

O IDEB PROJETADO E O OBSERVADO NO ENSINO MÉDIO NO CENTRO-OESTE DO PAÍS, EM ESPECIAL, NO ESTADO DE MATO GROSSO

Andréa Melo Silva Pereira*

RESUMO

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é o principal indicador educacional, aferido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), para acompanhamento e alcance das metas definidas no Plano de Desenvolvimento da Educação, principalmente no que se refere ao fomento da qualidade com a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem dos estudantes, definido na Meta 7. Nessa perspectiva, o objetivo dessa pesquisa foi comparar e analisar o Ideb projetado e observado das escolas públicas estaduais que ofertam o Ensino Médio na região Centro-Oeste do país, com olhar mais apurado para o Estado de Mato Grosso, no período compreendido entre 2015 e 2019. Para tanto, foram utilizadas as pesquisas quantitativa e bibliográfica, por meio de dados secundários disponibilizados pelo Inep e publicações relacionadas ao tema. Evidenciou-se certo desnivelamento na Região, situando Mato Grosso com as menores metas projetadas e observadas para o período, obtendo a cada edição o aumento sutil de apenas 0,2. Diante disso, em relação à qualidade, conclui-se a necessidade de compreendê-la para além do equilíbrio destes dois indicadores, considerando a possível interferência de outras variáveis que podem colaborar com o sucesso ou o fracasso escolar. Ademais, esta busca precisa emergir da própria escola e considerar as contribuições daqueles que vivenciam todos os dias as questões que envolvem o ensino e a aprendizagem, como docentes, gestores, estudantes e familiares. Palavras-chave: Avaliação Educacional. Ideb em Mato Grosso. Qualidade da educação.

1 INTRODUÇÃO

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a educação básica brasileira passou a ser estruturada por três etapas de ensino, constituídas por Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A primeira, deve ser ofertada em creches ou pré-escolas e atende às crianças de zero a cinco anos de idade. Já o Ensino Fundamental, tem caráter gratuito, obrigatório e deve ser ofertado a partir dos seis anos de idade. Este, por sua vez, compõe-se por duas etapas distintas e complementares: Anos Iniciais (dos seis aos dez anos de idade) e Anos Finais (dos 11 aos 14 anos). Em relação às responsabilidades, cabe aos estados e aos municípios a colaboração para esta oferta, ficando, geralmente, a cargo dos municípios a responsabilidade da primeira etapa e a segunda, aos estados. Por fim, com a finalidade de consolidar, aprofundar conhecimentos, preparar para o trabalho e aprimorar a pessoa humana, têm-se o Ensino Médio, última etapa da educação básica, com duração de três anos.

O Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei nº 13.005/2014, é um importante documento para a educação brasileira, pois articula todos os entes federados a

* Docente de Língua Portuguesa, atualmente, lotada na Coordenadoria de Ensino Médio, na Secretaria de Estado de Educação (Seduc), em Cuiabá, Mato Grosso. Licenciada em Letras, especialista em Formação de Professores e Ensino da Língua Portuguesa (UFAL) e mestre em Letras (Unemat).

trabalharemos em conjunto para a universalização da etapa obrigatória (de 4 a 17 anos), a elevação da taxa de alfabetização, a melhoria da qualidade da educação básica e superior, a ampliação do acesso ao ensino técnico e superior, a valorização dos profissionais da educação, a redução das desigualdades sociais, a democratização da gestão e a ampliação dos investimentos em educação. Para tanto, são estabelecidas metas e diretrizes as quais servem de base para os estados e municípios traçarem estratégias, com o propósito de atendê-las, materializadas por meio de planos próprios.

Uma das metas do PNE (BRASIL, 2014), a Meta 7, refere-se ao fomento da qualidade da educação brasileira com a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem dos estudantes de modo a atingir às seguintes médias nacionais projetadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb):

Quadro 1: Metas projetadas pelo Plano Nacional de Educação

Ideb	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos Finais do Ensino Fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino Médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: Brasil (2014)

Sendo assim, o objetivo deste trabalho é o de comparar e analisar o Ideb projetado e o observado das escolas públicas estaduais que ofertam o Ensino Médio da região Centro-Oeste do país e do estado de Mato Grosso, no período compreendido entre 2015 e 2019. Para tanto, utilizaremos a pesquisa quantitativa, por meio de dados secundários disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), bem como a pesquisa bibliográfica, com a utilização de publicações relacionadas ao tema.

Enquanto professora da educação básica, atuando na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, especificamente na Coordenadoria de Desenvolvimento do Ensino Médio, este estudo apresenta-se relevante uma vez que os resultados das análises apresentarão um panorama da situação em que se encontra a etapa do Ensino Médio na região Centro Oeste e, de forma mais detalhada no Estado de Mato Grosso, podendo, então, servir de aporte bibliográfico a futuros estudos da/na região que possam surgir. Ademais, poderá auxiliar a adoção de políticas públicas, bem como a tomada de decisões junto às unidades escolares que ofertam a etapa, com vias a possibilitar a proposição de ações de melhoria que reflitam diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Em um primeiro momento, discorreremos sobre as especificidades e os desafios contemporâneos impostos à etapa do Ensino Médio. Depois, trataremos sobre o Plano Nacional de Educação vigente, dando maior enfoque ao alcance da Meta 7. Em sequência, apresentaremos a constituição e a importância do IDEB, juntamente com o Censo Escolar e o Saeb. Posteriormente, indicaremos em linhas gerais as características da região Centro-Oeste, localizando os estados que a compõem, principalmente Mato Grosso, foco principal do nosso trabalho. Então, procederemos à análise dos dados referentes ao Ideb projetado e o observado para estes estados, desde o primeiro ano de vigência do PNE atual, até a sua última edição, em 2019. Por fim, apresentaremos alguns pontos para possíveis ancoragens das ideias explanadas

ao longo do texto, procurando compreender a relação do alcance da Meta 7 aos resultados apresentados pelo Ideb ao longo do período escolhido.

2 SUJEITOS DO ENSINO MÉDIO: CONSTITUIÇÃO E DESAFIOS

Cotidianamente, dentro dos espaços escolares são comuns as discussões a respeito dos “jovens de hoje” e a frequente rebeldia, falta de interesse e desmotivação. Incomodam, ainda, a sua dispersão por meio dos aparelhos celulares, que parecem ter maior importância que as aulas, além da falta de respeito à autoridade de professores e gestores. O jovem, com frequência, é tratado como um problema a ser resolvido, o que impede de que seja compreendido o verdadeiro significado do que é ser jovem e estudante atualmente. Se, de um lado, são vistos como um problema, do outro as queixas também não se esgotam, para eles a escola não lhes representa, não significa, não atende aos seus anseios e necessidades e está muito distante das suas realidades. É considerada um lugar entediante e enfadonho que são obrigados a frequentar diariamente a fim de conseguirem um diploma para “tocarem” as suas vidas. Ou seja, as reclamações não param e vive-se constantemente procurando culpados para a crise que se instalou entre a escola e a juventude. Mais que encontrar culpados, faz-se necessário compreender e conhecer a juventude a fim de desfazer esta imagem já cristalizada e entender que todos os atores envolvidos no processo educativo (professores, gestores, funcionários, pais, estudantes) fazem parte da sociedade que, por sua vez, reflete na escola desafios e questões sociais muito mais amplos. Nesse sentido,

Nossa realização como docentes que somos passa pelo conhecimento amplo sobre eles e elas. É a realização de um preceito básico da antropologia: se queremos compreender, é necessário conhecer. E, da mesma forma, reconhecer – experiências, saberes, identidades culturais – é condição para o relacionamento e o diálogo. (BRASIL, 2013, p. 8).

Neste viés, um dos princípios geradores que permeia a toda a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) diz respeito à prática do protagonismo, desde as competências gerais até as específicas e em todas as etapas da educação básica. Por meio dele, propõe-se a preparação do estudante para os diversos desafios relacionados à vida contemporânea. Ressaltamos que, embora a publicação da BNCC seja recente, a ideia do protagonismo já pode ser observada em documentos produzidos entre os anos 1985 e fim dos anos 90 (SOUZA, 2009). No entanto, apenas no ano de 2001, no Chile, que a expressão *protagonismo juvenil* foi utilizada pela primeira vez no título da publicação da Comisión Económica para América Latina Y el Caribe (CEPAL) e da Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia Y la Cultura (UNESCO): *Protagonismo Juvenil en proyectos locales: lecciones del Cono Sur*. No Brasil, o termo foi fixado em 2000, pelo pedagogo mineiro Antonio Carlos Gomes da Costa, referência no país para questões relacionadas ao protagonismo juvenil, por meio da publicação da obra *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*.

A sociedade é constituída por diversos atores sociais que estão a todo instante, em maior ou menor medida, negociando e defendendo interesses. Segundo Souza (2009, p. 10), “o protagonista é apresentado como o principal dos atores sociais” e é desejável que este esteja inserido em uma visão ampliada de juventude, constituída pelas diversas camadas da sociedade, como trabalhadores, pobres, estudantes que reconheçam (e exerçam) o seu papel de objetos e agentes de transformações, pois, ao mesmo tempo em que contribuem com a sociedade, são alvos das políticas. Ou seja, espera-se que o protagonista se coloque em posição ativa diante do que é imposto para si e para os outros e seja capaz de fazer novas proposições com intuito de melhorar alguma situação.

Nesse sentido, a educação deve, por meio de ações que propiciem o protagonismo juvenil, promover a libertação do sujeito, pois,

a posição normal do homem no mundo, visto como não está apenas nele mas com ele, não se esgota em mera passividade. Não se reduzindo tão somente a uma das dimensões de que participa — a natural e a cultural — da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor. (FREIRE, 1967, p. 41).

Segundo Costa (2000), estimular e, sobretudo, permitir a participação do jovem no processo educativo, é torná-lo o foco da prática educativa, não apenas no sentido de mero “recebedor” de conhecimentos, mas no sentido de aquele que participa de todo o processo que vai desde a elaboração até a execução e a avaliação das propostas pedagógicas desenvolvendo, assim, o engajamento, a autonomia, a responsabilidade e a capacidade de tomar decisão. Esta prática permite o desenvolvimento da educação integral do estudante que pode ser percebida para além dos muros da escola, quando o jovem deixa de ver apenas a si mesmo e passa a propor soluções que beneficiam também aos outros e à sua comunidade. Trata-se da “construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea”. (BRASIL, 2018, p.14).

Nesse contexto, faz-se necessário a adoção de nova postura pedagógica que gradativamente reduza a relação de dependência do estudante em relação ao professor, substituindo-a por uma relação de parceria, de troca em que ambos aprendem. O professor torna-se o mediador do desenvolvimento do estudante e juntos propõem ações, discussões e soluções para problemas reais encontrados na escola ou na comunidade. O jovem, por sua vez, ao perceber que possui voz dentro da escola, poderá desenvolver a liderança e, assim, estimular outros jovens a participarem também das ações.

O trabalho de desenvolvimento e prática do protagonismo juvenil na educação proporciona ao estudante a atribuição de sentido àquilo que é lhe ensinado, tornando o estudo mais significativo e alinhado à sua vida e à das pessoas com as quais convive. Ademais, pode formar jovens comprometidos, críticos, alinhados às diversas questões que circulam a sociedade e capazes de atuarem como protagonistas da realidade, não como meros espectadores.

3 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E O ALCANCE DA QUALIDADE

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado por meio da Lei Nº 13.005/2014, com vigência até o ano de 2024, traz em seu bojo 14 artigos, 20 metas e 254 estratégias. Entre as suas diretrizes estão: erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades educacionais, melhoria da qualidade da educação, formação para o trabalho e para a cidadania, gestão democrática, promoção humanística, científica, cultural e tecnológica, aplicação de recursos públicos como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), valorização dos profissionais da educação e respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade (BRASIL, 2014).

No que concerne às metas do Plano, há de se inferir que algumas delas talvez sejam otimistas demais e dificilmente serão alcançadas em sua totalidade dentro do prazo estabelecido. Um exemplo disso é a Meta 15, que trata da exigência de formação superior a todos os docentes da educação básica, exigência esta, inclusive, já prevista desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996 – Lei Nº 9.394/96. Por outro lado, há de se considerar alguns avanços em relação ao anterior (2001 – 2011), como as metas de universalização dos 04 aos 17 anos, de elevação da escolaridade média da população de 18 a 29 anos para, no mínimo, 12 anos de estudo e, ainda, conforme Saviani (2014), a incorporação

de algumas reivindicações históricas dos educadores. Neste tópico, trataremos de forma mais detalhada o que consiste a Meta 7, que prevê a utilização do IDEB como único indicador para aferir a qualidade da educação no país.

De acordo com a Meta 7 do PNE, pretende-se “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades” (BRASIL, 2014). Para tanto, algumas médias nacionais deverão ser alcançadas no Ideb, ou seja, o Ideb tornou-se o principal indicador da qualidade da educação básica, cabendo, portanto, às redes de ensino de todo o país o trabalho para a elevação dos níveis de suas instituições. Salientamos, contudo, que o cumprimento das médias determinadas no PNE para o alcance da qualidade medida por intermédio do Ideb (fluxo e aprendizagem) é um tanto limitada e não envolve toda a complexidade educacional, pois a avaliação não deve estar centrada apenas no desenvolvimento cognitivo do estudante e “se considera insuficiente apenas a avaliação do aluno, uma vez que outros componentes devem ser levados em conta, como as condições das escolas, a formação dos professores, etc.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA, TOSHI, 2005, p. 206). Nesse sentido, a qualidade proposta pelo Ideb centra-se apenas na compreensão dos conteúdos e no fluxo, já que minimizaria as questões relacionadas à distorção idade-série, bem como à evasão e à repetência. Ainda, faz-se necessário considerar que

A exigência contemporânea de melhoria da qualidade da educação tem levado os países e os sistemas educativos a reconhecerem a complexidade do fenômeno educacional e pensarem a questão da qualidade em sua complexidade, o que inclui reconhecer fatores externos e internos que afetam a aprendizagem das crianças, jovens e adultos. (DOURADO, 2007, p.16).

Sendo assim, é preciso atentar-se à concepção de qualidade educacional enquanto um bem social capaz de promover a formação integral humana que está muito além do ranqueamento cruel e desigual das diferentes instituições de ensino e do atendimento às necessidades mercadológicas da atualidade.

4 A COMPOSIÇÃO DO IDEB

As avaliações externas nacionais aferem as habilidades cognitivas referentes a conteúdos em Língua Portuguesa e Matemática e têm enquanto propósito fornecer às redes de ensino diagnósticos sobre a qualidade da educação ofertada no país a fim de subsidiarem a tomada de decisões por parte da gestão educacional. As políticas voltadas à avaliação da qualidade da educação ofertada no Brasil tiveram início em 1987, quando o Ministério da Educação instituiu, por exigência do Banco Mundial, o Sistema Nacional do Ensino Público do 1º grau (Saep), substituído em 1990 pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) que, ao longo dos anos, consolidou-se enquanto propositor e indutor de melhorias no campo educacional. Nesse contexto, no ano de 2007, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, desenvolveu o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que reúne em um mesmo indicador as médias de desempenho dos estudantes, obtidas por meio dos resultados do Saeb e do fluxo escolar (aprovação/reprovação/evasão) sistematizados pelo Censo Escolar.

Após passar por algumas modificações ao longo dos anos, a atual estrutura do Saeb, datada em 2019, prevê a substituição na denominação das três avaliações anteriores que compunham o Sistema, ANA, Aneb e Anresc, por apenas uma, Saeb. Ainda, passou a avaliar, de forma amostral, a Educação Infantil no 2º ano em Língua Portuguesa e Matemática, utilizando a BNCC como referência e o 9º ano em Ciências Humanas e da Natureza. Continuam sendo avaliados de forma censitária o 5º e o 9º ano do Ensino Fundamental e o 3º/4º ano do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática, utilizando as matrizes de referência que

indicam as competências e habilidades, subdivididas em descritores, relacionadas a cada série e componente curricular. Os resultados são apresentados em níveis de habilidades por meio de uma escala de proficiência cumulativa, que vai do 0 ao 500. Sendo assim, quanto maior o nível da escala, mais habilidades o estudante terá adquirido ao longo de toda a Educação Básica. Estes resultados são divulgados por escola, disponibilizados no site do Inep e abertos àqueles que tiverem interesse em consultá-los.

O Censo Escolar, outro elemento presente na composição do Ideb, constitui-se em pesquisa que fornece dados importantes que podem ser utilizados pelas redes para a implementação de programas e políticas educacionais das mais variadas ordens, como, inclusive, a transferência de recursos federais a estados e municípios. Sua aplicação acontece anualmente, coordenada também pelo Inep, em parceria com as secretarias de educação do país e engloba tanto a rede pública de ensino, como a privada. Este levantamento estatístico, declarado pelo diretor escolar ou por alguém indicado por ele ou pela Secretaria, ocorre em duas etapas, Matrícula Inicial e Situação do Aluno. Na primeira, “são coletados dados de escolas, gestores, turmas, alunos e profissionais escolares em sala de aula” (INEP, 2021), já na segunda, são coletadas “as informações de rendimento e movimento, ao final do ano letivo, dos alunos que foram declarados na Matrícula Inicial” (INEP, 2021), os dados de rendimento referem-se à situação aprovado/reprovado e os de movimento àqueles que foram transferidos, que evadiram ou faleceram.

Os resultados do Censo Escolar e do Saeb combinam fluxo e aprendizagem e possibilitam o cálculo do Ideb, principal indicador para o acompanhamento do alcance das metas definidas no PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), com índice variável entre 0 e 10 e apresentado a cada dois anos. O objetivo do Ministério da Educação é que haja o aumento progressivo das médias nacionais para o alcance, em 2022, da média 6,0 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois isto colocaria o Brasil em situação de igualdade junto aos países que fazem parte da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A cada biênio o país, bem como os municípios, estados e as escolas têm metas individuais a serem atingidas, de modo que todos contribuam, em conjunto, para a melhoria dos índices nacionais.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nas próximas seções, apresentaremos os resultados das edições do Ideb nos anos de 2015, 2017 e 2019, coletados em sites oficiais do Governo, traçando, primeiramente, um panorama da região Centro-Oeste para, em seguida, focalizar para o que fora projetado e observado no Estado de Mato Grosso, juntamente com as políticas públicas estaduais voltadas à melhoria da proficiência dos estudantes no Estado.

5.1 METAS E MÉDIAS DA REGIÃO CENTRO-OESTE

O que pretendemos neste trabalho é, justamente, apresentar as metas projetadas ao Ensino Médio para os Estados que compõem a região Centro-Oeste do país, focando, mais especificamente, o olhar para o Estado de Mato Grosso, de modo que possamos compreender se houve avanços, retrocessos ou, até estagnação em relação ao que fora proposto pelo Ministério da Educação. Para iniciar, trazemos na tabela abaixo as metas projetadas para a região:

Tabela 1 – Metas projetadas do Ideb aos Estados que compõem a região Centro-Oeste

Metas Projetadas			
Estado	2015	2017	2019
Distrito Federal	3,9	4,4	4,6
Goiás	3,8	4,2	4,4
Mato Grosso	3,5	3,9	4,2
Mato Grosso do Sul	3,8	4,2	4,5

Fonte: Elaborada pela autora, com base em Inep, 2021.

As metas intermediárias bimestrais não são as mesmas para todos os estados, muito menos para os municípios e unidades escolares. Um exemplo disso está demonstrado na tabela anterior, em que é possível observar metas variadas para cada ente federado. As metas projetadas para os anos de 2015 e 2017 nos estados de Goiás e Mato Grosso do Sul coincidem, são 3,8 e 4,2, respectivamente e diferenciando-se em apenas 0,1 no ano de 2019, 4,4 (GO) e 4,5 (MS). As maiores metas projetadas para todos os anos são as do Distrito Federal, enquanto as menores são as do estado de Mato Grosso. A “distância” entre eles é bastante relevante, em 2015, 3,5 (MT) e 3,9 (DF). Em 2017, aumenta um pouco o percentual 3,9 (MT) – o mesmo que o projetado para o DF na edição anterior – e 4,4 (DF). Para o ano de 2019, a diferença volta para os 0,4 percentuais de 2015: é fixada a meta 4,2 para o Mato Grosso, 0,2 abaixo da meta do ano anterior do DF, e 4,6 para o Distrito Federal.

Em relação às médias observadas para cada um dos estados que compõem a região Centro-Oeste, temos o seguinte:

Tabela 2 – Médias observadas no Ideb nos Estados que compõem a região Centro-Oeste

Médias Observadas			
Estado	2015	2017	2019
Distrito Federal	3,5	3,4	4,0
Goiás	3,8	4,3	4,7
Mato Grosso	3,0	3,2	3,4
Mato Grosso do Sul	3,5	3,6	4,1

Fonte: Elaborada pela autora, com base em Inep, 2021.

Conforme apresentado na tabela 2, diferente do que ocorreu em relação às metas projetadas (tabela 1), o Distrito Federal não apresentou as melhores médias no decorrer dos anos. Houve, inclusive, a queda de 0,1 de 2015 para 2017. Por outro lado, houve um grande progresso se comparados os anos de 2017 e 2019, com o acréscimo de 0,6 na média (3,4 e 4,0). Ao procedermos à comparação entre o que fora projetado e o observado para o Distrito Federal, constatamos que em nenhum dos anos a meta projetada foi alcançada. Em 2015, a diferença ficou em 0,4 (3,9 projetado e 3,5 observado); no ano de 2017 essa diferença tornou-se muito mais significativa (4,4 projetado e 3,4 observado). Já em 2019, houve decréscimo dessa diferença (4,6 projetado e 4,0 observado), no entanto percebe-se que ainda está muito longe de chegar aos 4,8 projetados para o ano de 2021.

O estado de Goiás apresentou as maiores médias da região Centro Oeste. Em relação à Mato Grosso, que apresentou as menores, a diferença aumentou progressivamente, de 0,8 em 2015 para 1,3 em 2019. Além disso, dos quatro estados, foi o único que atingiu e superou as metas estabelecidas pelo MEC. Em 2015, a média observada foi exatamente a mesma que estava projetada, 3,8. Em 2017, o estado excedeu 0,1 do que fora projetado para aquela edição (4,2 – projetado; 4,3 observado) e no ano de 2019 continuou a superação das metas com 0,3 acima da média definida para aquele ano (4,4 projetado; 4,7 observado). É importante salientar que no ano de 2019, com a média 4,7 o estado já atingiu, inclusive o que está projetado para o ano de 2021. Goiás, juntamente com Pernambuco são os únicos estados do país que alcançaram ou superaram as metas definidas no período definido para este estudo (2015 a 2019).

Mato Grosso apresenta-se como o estado que obteve as menores médias do Ideb, na região Centro Oeste, mesmo com as menores metas projetadas para o período. Para o ano de 2015, o apresentado foi 0,5 abaixo do projetado para o biênio (3,5 projetado; 3,0 observado). Dois anos depois, em 2017, embora tenha avançado em 0,2 da média anterior, foi insuficiente para atingir a meta e ainda ocasionou o aumento de 0,7 da distância entre o que era esperado e o que foi apresentado (3,9 projetado; 3,0 observado). Da mesma forma ocorreu em 2019, aumento sutil da média, 0,2 em relação ao ano anterior, mas abaixo da meta projetada, com distância em ascendência entre o projetado e o apresentado. De 2015 a 2019, há de se considerar o aumento ano a ano na média do estado, de 3,0 para 3,4. Porém, mesmo com essa progressão, ela é tão sutil que nem consegue alcançar a meta estabelecida para o ano de 2015 (3,5).

Fechando o último estado da região Centro Oeste, Mato Grosso do Sul, embora tenha obtido aumento progressivo das médias ao longo dos anos, a partir de 2015 não atingiu as metas estabelecidas para o estado. No primeiro ano, a distância entre o projetado e o apresentado era de 0,3 (3,8 projetado; 3,5 apresentado). O aumento do nível entre este ano e o seguinte foi bem pequeno, apenas 0,1, o que aumentou a distância entre o esperado e o atingido para 0,6 (4,2 projetado; 3,6 apresentado). Esta distância foi reduzida no ano seguinte para 0,4, mas ainda incapaz de alcançar a meta (4,5 projetado; 4,1 apresentado). Na última edição em estudo, 2019, o estado aproximou-se do que fora projetado para a edição anterior (4,2 projetado para 2017; 4,1 apresentado em 2019).

5.2 UM OLHAR PARA MATO GROSSO

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Estado de Mato Grosso, terceiro maior do país, localizado no centro geodésico da América Latina, apresenta Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,725, extensão territorial de 903.207,019 km² e população estimada para o ano de 2020 em 3.526.220 pessoas. Ainda, possui 642 escolas que ofertam o Ensino Médio, com o número de 140.019 estudantes matriculados na etapa.

A fim de maior compreensão, apresentamos abaixo os índices do Ideb projetados e observados no Estado de Mato Grosso, entre os períodos de 2015 a 2019.

Tabela 3 – Mato Grosso – Metas projetadas e observadas no Ideb

Mato Grosso		
Anos	Metas Projetadas	Médias Observadas
2015	3,5	3,0
2017	3,9	3,2
2019	4,2	3,4

Fonte: Elaborada pela autora, com base em Inep, 2021.

De acordo com a Tabela 3, desde a publicação do último PNE, Mato Grosso, embora tenha tido as menores projeções se comparado aos outros Estados que compõem a região Centro-Oeste, não tem conseguido atingir o que fora projetado para o Estado, mantendo, dessa forma, os índices para o Ensino Médio, praticamente estagnados: desde o primeiro ano de avaliação na vigência do último PNE, os índices foram elevados em 0,4 (apenas 0,2 a cada ano). O Estado está a 1,0 de distância do que fora projetado para a próxima avaliação que ocorrerá no ano de 2021. Ou seja, as previsões de ascensão não são muito promissoras a se julgar pelo histórico que vem apresentando nas últimas edições.

Nesse sentido, e em face ao que nos foi apresentado por meio dos dados, julgamos pertinente pesquisar se no Estado houve a adoção de políticas públicas implementadas pelo Governo a fim de minimizar este quadro e, assim, tentar compreender o que de fato ocorreu com a educação em Mato Grosso durante o período da pesquisa. Em primeira instância, constatamos que no ano de 2015 não houve nada de efetivo, haja vista ser o primeiro ano de um novo governo que estava conhecendo as especificidades de cada secretaria para, então, propor mudanças no ano seguinte. Sendo assim, ano de 2016, demonstrando preocupação com os baixos índices apresentados pelos estudantes nas avaliações externas, a Secretaria de Estado de Educação contratou a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) a fim de executar a Avaliação Diagnóstica do Ensino Público Estadual de Mato Grosso (Adepe – MT), para diagnosticar a qualidade da educação ofertada aos estudantes dos de 2º, 4º, 6º e 8º anos do Ensino Fundamental e dos 1º e 2º anos do Ensino Médio, com a aplicação de avaliações em Língua Portuguesa e Matemática, com o objetivo de

produzir e disseminar informações que subsidiem a reflexão do professor sobre a sua prática pedagógica, as necessidades de aprendizagem dos estudantes e proporcionar aos gestores dados para a formulação, o monitoramento e a reformulação de políticas educacionais. (MATO GROSSO, 2016).

Os resultados subsidiariam as Políticas de Formação e Desenvolvimento Profissional dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso por meio da experimentação do Projeto de Estudo e Intervenção Pedagógica (Peip), também instituído pela Portaria N° 161/2015/GS/Seduc-MT, publicada no Diário Oficial do Estado, em 14 de abril de 2016. As unidades escolares, deveriam, obrigatoriamente, no primeiro semestre, estudar temas previamente definidos na Portaria para então, no segundo semestre realizarem as ações de intervenção junto aos estudantes, embasadas pelos estudos e pelos resultados das avaliações internas e externas do Estado. Em nível de Secretaria, foi criado o Núcleo de Avaliação, Investigação e Análise de Dados Educacionais (Naiade) para coordenar e orientar as ações relacionadas às avaliações. Além de definir o que deveria ser estudado, também já estava prevista a carga horária semanal para os estudos e planejamento das propostas. Estes, deveriam ocorrer dentro das quatro horas semanais destinadas à formação e ao desenvolvimento profissional (hora atividade).

Todo este planejamento precisou sofrer alterações, pois neste mesmo ano os profissionais da Educação Básica do Estado deflagraram uma greve que durou 67 dias, iniciando em 31 de maio, dois meses após a aplicação da Adepe a 163.215 estudantes da rede. Ainda, houve diversas mudanças no quadro da Seduc, em maio, o então Secretário de Educação fora afastado do cargo, por ser alvo de investigação do Grupo de Atuação Especial Contra o Crime Organizado (Gaeco), na operação denominada “Rêmora”. Com a sua saída, diversos atores das superintendências e secretarias adjuntas do órgão sofreram alterações. A greve teve fim no mês de agosto daquele ano, neste mesmo mês foram publicadas de forma on-line as revistas com os resultados da Adepe, por meio de um endereço eletrônico que hoje já não funciona. Ou seja, não é possível mais consultá-las eletronicamente para conhecer o seu

conteúdo. Diante da realidade pós greve, foi publicada outra portaria, com inclusão de novas temáticas e estabelecimento de novo cronograma para estudos e elaboração do Peip, considerando o novo calendário letivo.

Além de todas as questões já expostas que podem ter impactado negativamente no resultado da implantação desta política, bem como na melhoria dos resultados dos estudantes nas avaliações internas e externas, como a extensa greve e a troca dos gestores, acredita-se, diferente dos anos anteriores, que faltou a participação da comunidade escolar no planejamento do processo formativo, que foi visto pela escola como uma imposição a ser cumprida, com temáticas, tempos e espaços já definidos previamente pela equipe da Secretaria, desconsiderando a participação e a *expertise* dos atores principais do processo, pois coadunamos com Day (2001, p. 17) quando afirma que é primordial que os professores “participem ativamente na tomada de decisões sobre o sentido e os processos da sua própria aprendizagem” e que o desenvolvimento profissional “ao longo da carreira é uma responsabilidade conjunta dos professores, das escolas e do Governo”.

Com a troca da gestão na Secretaria de Estado de Educação, no ano seguinte, não acontece mais a Adepe – MT e a Seduc – MT lança um novo Programa, o Avalia – MT, com objetivo de “auxiliar na construção da aprendizagem de nossos alunos, melhorando a Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática e por conseguinte o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)”. (MATO GROSSO, 2017). O Programa foi considerado mais abrangente que o anterior, haja vista estar dividido em quatro módulos distintos e interdependentes: 1 – Avaliação institucional das unidades escolares, diagnóstico da realidade escolar e (re)elaboração do PPP; 2 – Avaliação de desempenho dos profissionais da educação (professores, Técnico Administrativo Educacional e Apoio Administrativo Educacional); 3 - Avaliação para desempenho da gestão educacional (diretor, coordenador pedagógico, secretário escolar e assessor pedagógico) e 4 – Avaliação para a aprendizagem: Saeb – MT, ANA, Prova Brasil, Pisa.

No Módulo 4, configurando-se enquanto avaliação interna, o Saeb/MT fora destinado aos estudantes dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e aos do 3º ano do Ensino Médio. Esta avaliação,

tomou por base o formato de avaliação da Prova Brasil, para familiarização dos alunos com os instrumentos das avaliações externas, como por exemplo: formato das provas e preenchimento do cartão – resposta e para termos uma perspectiva dos resultados que poderemos alcançar neste ano na avaliação da Prova Brasil. Resultado este, que servirá de orientação para as intervenções pedagógicas e formativas da rede estadual de ensino. (MATO GROSSO, 2017).

Ficou definido que seria contratada uma empresa para aplicar as avaliações, bem como proceder ao tratamento dos dados. Sendo assim, iniciou-se a elaboração do Termo de Referência (TR) para este fim. No entanto, o processo fora arquivado um ano depois por conta do contingenciamento de gastos no Estado de Mato Grosso. Definiu-se, então, que a própria equipe do Núcleo de Gestão da Avaliação da Educação Básica (Naeb), antes denominado Naiade, em colaboração com outros setores da Secretaria, elaborasse, aplicasse e tratasse os dados de um simulado e uma avaliação aos estudantes do Estado matriculados nas séries definidas pelo Programa. Às escolas, fora encaminhada uma “carta” com orientações referentes à aplicação das avaliações, bem como a descrição do papel de cada um dos envolvidos neste processo, além de um orientativo aos coordenadores pedagógicos com instruções de lançamento das notas do Saeb – MT de cada estudante no Sistema de dados da Secretaria (Sgeduca). As matrizes avaliativas, bem como os gabaritos das avaliações, ficaram disponíveis em um site ligado à Seduc – MT. O simulado ocorreu entre 07 e 18 de agosto de 2017, já o

Saeb – MT aconteceu nos dias 27 e 28 de setembro de 2017 e atendeu a 141 municípios do Estado, totalizando 607 escolas, 3.348 turmas e 84.186 estudantes. Após a aplicação, os resultados foram sistematizados e encaminhados às unidades escolares e assessorias pedagógicas com orientações acerca da divulgação e da análise dos dados para a elaboração de um plano que objetivasse a melhoria da aprendizagem dos estudantes de cada escola.

Em 2018, visando, ainda, a melhoria na proficiência dos estudantes do Estado no Ideb, o público-alvo fora alterado para os estudantes que estavam cursando o 4º e o 8º ano do Ensino Fundamental e o 2º ano do Ensino Médio, pois estes fariam no próximo ano, 2019, as avaliações nacionais do Saeb. Ainda, por se tratar do mesmo público, seria possível a comparação dos dois resultados: da avaliação interna e da avaliação externa. Neste ano, aconteceriam duas aplicações da avaliação, no entanto, por problemas financeiros, não foi possível acontecer a segunda. A primeira e única avaliação do ano ocorreu nos dias 18 e 19 de abril e os seus resultados foram inseridos no SigEduca pelos coordenadores pedagógicos de cada unidade escolar. Ainda neste mesmo ano, a equipe do Naeb encaminhou às escolas os resultados com os dados sistematizados e orientou, mais uma vez, a elaboração de plano de ação para a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

A partir de 2019 não houve mais o Avalia – MT, no entanto, a Seduc – MT continuou o processo de avaliação da educação básica no Estado por meio de avaliações diagnósticas elaboradas e encaminhadas às unidades escolares para procederem a aplicação. A sistematização dos resultados é compartilhada em painéis elaborados pelo Núcleo, com orientações em vídeo de como proceder à leitura e à análise de dados para a proposição de ações com o intuito de melhorar os índices de aprendizagem dos estudantes. Ademais, desde o início do Avalia – MT, o Estado tem percorrido um longo processo de elaboração da Política de Avaliação da Aprendizagem Estadual, bem como pretende instituir um Sistema (próprio) de Avaliação para as Aprendizagens.

6 CONCLUSÃO

O presente estudo permitiu um olhar sobre os dados referentes às metas projetadas e as médias observadas no Ideb na Região Centro-Oeste, mais especificamente para o Estado de Mato Grosso. Evidenciou-se distanciamento entre o que fora projetado para os Estados, situando Mato Grosso com as menores metas previstas, demonstrando certo desnivelamento educacional dentro de uma mesma região. Além disso, em relação às médias observadas no período compreendido entre 2015 e 2019, o Estado concentrou-se, também, com as menores da Região. Ainda assim, há de se considerar um aumento, embora pequeno da média ano a ano da aplicação da avaliação, partindo de 3,0 em 2015; 3,2 em 2017 e 3,4 em 2019. Este aumento sutil da média (0,2 ano a ano) ainda está muito distante do que fora previsto, haja vista que no ano de 2015 a meta projetada para o Estado já era de 3,5.

Em relação à qualidade, aferida por meio do Ideb e postulada na Meta 7 do PNE, é preciso considerar que está muito além da compreensão e do equilíbrio de dois indicadores apenas, haja vista a possível interferência de outros fatores que provavelmente podem colaborar com o sucesso ou o fracasso escolar, como, segundo Freitas (2007), o absenteísmo docente, a carga horária, a gestão escolar, o quantitativo de estudantes por turma e o nível socioeconômico e cultural destes e de suas famílias. Segundo o autor, “escolher apenas uma variável, desempenho do aluno, para analisar a educação básica brasileira, como o Ideb faz, é certamente temerário em face deste complexo de variáveis”. (FREITAS, 2007, p. 972). Muitas vezes, por pressões impostas pela busca e pelo alcance dessa qualidade, evidenciada por meio de testes padronizados em avaliações externas, os Estados, como no caso de Mato Grosso, buscam em grandes consultores educacionais parcerias a fim de encontrarem as possíveis saídas para se

enquadrarem nas exigências a eles impostas e acabam por desconsiderar neste processo as importantes contribuições daqueles que vivenciam todos os dias as questões que envolvem o ensino e a aprendizagem: os docentes, os gestores escolares, os estudantes e seus familiares. Nesse viés, essa qualidade, “não emerge da própria escola e de sua construção coletiva, consubstanciada no Projeto Político Pedagógico” (CHIRINÉA; BRANDÃO, 2015, p. 476) e a avaliação é “vista como objeto de medida de desempenho como eficiência do sistema de ensino e não como igualdade de resultados dos alunos matriculados nesse sistema”. (FREITAS, 2007, p. 974).

Percebe-se entre o período analisado (2015 a 2019) constante movimento dentro da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso no sentido de implantar uma política de avaliação educacional a fim de melhorar os índices das avaliações tanto internas, como externas. Evidencia-se, ainda, no período, a aplicação de testes padronizados para séries específicas da rede, além da divulgação dos resultados para os professores e os gestores das unidades escolares, bem como a orientação sobre a compreensão e a análise dos dados com o objetivo que estes proponham ações específicas diante das necessidades de cada unidade escolar e turma. De maneira geral, mesmo que timidamente e com as médias do Ensino Médio ainda muito abaixo do que fora projetado para o Estado, é perceptível que o processo de mobilização e de conscientização acerca da importância da compreensão dos resultados das avaliações internas e externas já foi iniciado no Estado e tem evoluído com o decorrer dos anos. Ademais, para que os objetivos sejam alcançados, faz-se necessário o alinhamento de outras políticas às de avaliação, como a valorização docente, com a melhoria salarial e a oferta de cursos de aperfeiçoamento profissional, além de investimento na infraestrutura das unidades escolares, disponibilizando insumos básicos e imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem, como os tecnológicos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/panorama>. Acesso em: 09 fev 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

_____. Ministério da Educação. **Censo escolar: etapas da coleta**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/etapas-da-coleta>. Acesso em: jan 2021.

_____. Ministério da Educação. **Ideb – resultados e metas**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: jan 2021.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 18 dez 2020.

_____. Secretaria de Educação Básica. Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [organizadores: Paulo Carrano, Juarez Dayrell]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 69p.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. F. (2015). **O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significado**. *Ensaio: aval. pol. públ.*, 23(87), 461-448.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento profissional de professores**. Os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília, 2007. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/qualidade_da_educacao.pdf. Acesso em: 18 dez 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 2º Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Franciele Ribeiro; ARANDA, Maria Alice de Miranda. **A qualidade da educação evidenciada no Ideb em escola pública brasileira**. <https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao>. Acesso em: 13 dez 2020.

ONU. Organização das Nações Unidas. Conferência Mundial de Ministros de Juventude. Declaração de Lisboa sobre políticas e programas relativos à juventude. Documento A/53/378, de agosto de 1998a. In: CEPAL e UNESCO. *Protagonismo juvenil en proyectos locales: lecciones del Cono Sur*. Santiago de Chile: CEPAL, 2001, Anexo, p. 143 - 58.

SAVIANI, Demerval. Entrevista PNE 2014 - 2024: novos desafios para a educação brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.8, n.15, p.231 - 248, jul./dez. 2014.

SOUZA, Regina Magalhães de. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Revista Brasileira Adolescência e conflitualidade**. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1 - 28, 2009.