

# FORMAÇÃO CONTINUADA X DESEMPENHO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO

Nelize de Araújo Vargas<sup>1</sup>

## RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar os resultados de desempenho dos estudantes do 5<sup>a</sup> Ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino do Município de Costa Rica/MS, no componente curricular Língua Portuguesa, nas três últimas edições do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, desenvolvidas nos anos 2015, 2017 e 2019, considerando as ações de formação continuada dos professores realizadas no período de 2013 a 2019, pela Secretaria Municipal de Educação de Costa Rica- MS (SEMED). Buscou-se, por meio de estudo de caso, fazer uma análise de documentos, relatórios da Secretaria de Educação Municipal e das escolas da rede, de modo a levantar informações a respeito do programa de formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos. Para a análise dos desempenhos dos estudantes foram examinados os indicadores de desempenho como proficiência média e nível de desempenho, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Concluímos que a Rede Municipal de Ensino procurou desenvolver um programa sistemático de formação continuada, porém não houve impacto significativo no desempenho dos estudantes. Os dados revelam que a maioria dos estudantes do 5<sup>o</sup> ano encontram-se nos níveis 3, 4 e 5, e não obtiveram de maneira satisfatória as competências e habilidades propostas para o 5<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental. Contudo, é através da avaliação externa que se torna possível realizar um levantamento das reais necessidades de aprendizagem dos estudantes, avaliar as habilidades que dominam, as que precisam melhorar e quais as habilidades que não dominam para retomar, refazer, e reconstruir processos de aprendizagem. Desta forma, podemos garantir o direito de aprendizagem, fazendo-se cumprir o que prescreve o Plano Nacional da Educação (PNE).

**Palavras-chave:** Formação Continuada de Professores. SAEB. Desempenho dos estudantes.

## 1 INTRODUÇÃO

O Sistema de Avaliação da Educação Básica surgiu no cenário educacional brasileiro, na década de 1990, como uma das políticas de implementação para garantir o direito à educação pública de qualidade a todos os estudantes. A consolidação desse processo de avaliação coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, tem sido um importante instrumento de monitoramento para a melhoria da educação, por meio do uso de dados e de indicadores de desempenho produzido pelo referido órgão. Esse grande salto na educação brasileira possibilitou que o aprendizado dos alunos fosse verificado e os sistemas educacionais fossem acompanhados e avaliados.

Na década de 1970 e 1980 a maior preocupação era oferecer acesso à educação para todos, expandindo a capacidade de atendimento, e a partir dos anos 90, as políticas educacionais se direcionaram para garantir a permanência e a qualidade desse ensino.

O problema do fracasso escolar nos anos iniciais do ensino fundamental, tem no Brasil uma dimensão incompatível com as expectativas de consolidação de uma sociedade capaz de garantir níveis aceitáveis de cidadania a todos. Dada a envergadura desse problema, inúmeras pesquisas como as de Grossi (1990), Freire, (1987), Kramer, (1986) e Klein, (1996)

---

<sup>1</sup> Técnica Pedagógica. Secretaria Municipal de Educação de Costa Rica/MS. Especialista em Educação Escolar e Formação de Professores. Universidade Católica Dom Bosco Ms. E-mail: nelizevargas@gmail.com

intentaram encontrar respostas adequadas à persistência dos índices de evasão e repetência, entre elas, citam-se aquelas relativas ao processo de alfabetização - leitura, escrita e interpretação.

Frente a esse contexto, este trabalho pretendeu analisar a formação continuada dos professores e sua influência na aprendizagem dos estudantes, eliminando a visão simplista e reducionista de responsabilizar o aluno ou professor pelo fracasso escolar, ou seja, compreendeu seu caráter amplo e considerou todas as determinações sociais, sem deixar de lado a visão macro da educação. Colocou-se em estudo a importância da questão numa perspectiva pedagógica. Considerando que na análise do fracasso escolar nem sempre foi dada a devida atenção aos fatores internos à escola, sobretudo no que diz respeito a formação continuada em serviço dos professores, partimos da hipótese de que a formação continuada em serviço, seja um dos fatores que influencia no desempenho dos estudantes. Para atender o objetivo do estudo, procuramos delimitar o problema, de modo que a preocupação central pudesse responder as seguintes perguntas:

Quais foram os resultados obtidos no desempenho dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental nas três últimas edições do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)?; Houve evolução, estabilização ou declínio nas três últimas edições?; A Secretaria Municipal de Educação de Costa Rica tem um programa de formação continuada?; Como é sua estrutura e organização?; Existe uma política de formação continuada?; Houve um investimento nas formações continuadas dos professores?; Quais foram as ações, propriamente dita, desse trabalho?; Quais foram os principais assuntos e ou temas desenvolvidos?; e O trabalho desenvolvido nas formações teve uma influência nos resultados obtidos?

Para transformar a cultura do fracasso presente nas escolas brasileiras em cultura de sucesso é preciso debruçar sobre a formação continuada dos professores na expectativa de rever os velhos paradigmas para encontrar novos que sejam capazes de gerar práticas mais adequadas às necessidades de ensinar e aprender. É preciso, como disse Perrenoud (1999), que os professores sejam coautores dos dispositivos pedagógicos e didáticos e, conseqüentemente, que possam adequar boas ideias provenientes da pesquisa ou da experiência dos outros.

Na formação continuada em serviço destaca-se a importância da reflexão do profissional para suas ações pedagógicas. Suas atitudes devem ser analisadas e refletidas para que propiciem a consciência das escolhas durante seu fazer do dia a dia. O movimento da prática reflexiva surgiu em defesa da garantia do espaço para a construção e produção de conhecimentos, tanto nos modelos educativos como nos de formação (ZEICHENER, 1993).

Com o exercício da reflexão-ação, o professor torna-se capaz de resolver as situações de indecisões que surgem na prática realizando um diálogo reflexivo consigo mesmo e com seus pares que consistem em gerar e construir novos conhecimentos (SCHÖN, 1992).

Com a evolução do processo de avaliação em larga escala, a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi um grande avanço no acompanhamento e avaliação do sistema educacional no Brasil, favorecendo o diagnóstico da qualidade da educação brasileira.

Diante dessa realidade se faz necessário um esforço dos atores educacionais no empenho de fazer uso dos resultados das avaliações educacionais em larga escala para de fato, servirem como instrumentos para melhor adequação das formações continuadas às deficiências de aprendizagem apresentadas pelos estudantes.

Para tanto, esse artigo teve o objetivo de analisar os resultados de desempenho dos estudantes do 5ª Ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Costa Rica/MS, em Língua Portuguesa nas três últimas edições do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, nos anos 2015, 2017 e 2019, considerando as ações de formação

continuada dos professores realizadas no período de 2013 a 2019, pela Secretaria Municipal de Educação de Costa Rica- MS.

Trata-se de uma análise qualitativa dos dados dos indicadores de desempenho escolar dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), as informações do Censo escolar, os registros e documentos das formações continuadas dos professores da Língua Portuguesa, nos 5º anos do Ensino Fundamental, nos anos de 2013 a 2019.

O artigo foi estruturado em três seções. Inicialmente será apresentado uma contextualização da Rede Municipal de Ensino, bem como, o trabalho desenvolvido de formação continuada dos professores pela Secretaria Municipal de Educação de Costa Rica-MS.

A segunda seção apresenta os dados levantados dos resultados das avaliações externas do SAEB, Censo Escolar e os dados encontrados que versam a respeito das formações continuadas da Secretaria Municipal de Educação de Costa Rica, mais especificamente na área de conhecimento de Língua Portuguesa no 5ª Ano do Ensino Fundamental. A terceira seção expõe a análise dos resultados encontrados.

Registram - se, por fim, algumas considerações que não devem ser entendidas como conclusivas, mas como conhecimentos elaborados a partir da análise do desempenho escolar dos estudantes no SAEB, e os resultados do programa das formações continuadas, que somarão a outras pesquisas educacionais focadas na mesma questão.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA REDE**

O estudo de caso aqui desenvolvido, de natureza qualitativa, pretendeu analisar os resultados de desempenho dos estudantes do 5ª Ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino do Município de Costa Rica/MS, em Língua Portuguesa nas três últimas edições do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, nos anos 2015, 2017 e 2019, considerando as ações de formação continuada dos professores realizadas no período de 2013 a 2019, pela Secretaria Municipal de Costa Rica – MS.

O estudo de caso, segundo Ludke e André (1986), apresenta características distintas, tais como: visa à descoberta de algo interessante; enfatiza a “interpretação ou contexto”; busca retratar a realidade de forma completa e profunda; usa variedade de fontes de informações; revela experiência que permite generalizações naturalísticas; procura representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vistas presentes numa situação social; e utiliza em seus relatos uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa .

A pesquisa realizou uma análise utilizando os dados dos indicadores de desempenho escolar dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), as informações do Censo escolar, os registros e documentos das formações continuadas dos professores da Língua Portuguesa, nos 5º anos do Ensino fundamental, nos anos de 2013 a 2019. Desejou-se, pois, investigar como a Secretaria Municipal de Educação de Costa Rica tem desenvolvido a formação continuada dos professores durante esse período. Para tanto, apresentamos a descrição da Rede Municipal de Ensino de Costa Rica, sua política de atendimento e seus programas desenvolvidos.

A Rede Municipal de Ensino possui doze (12) instituições, atendendo um quantitativo de 4.778 estudantes assim distribuídos por etapas de ensino:

**Quadro 1:** Número de alunos e Etapas de Ensino da SEMED/ Costa Rica-MS

Instituição	Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais Parcial	Anos Iniciais Integral	Anos Finais Parcial	Anos Finais Integral	EJA	Sala de Recursos	Ativid. Compl.	Total de alunos
<b>Total</b>	944	798	855	1.060 (267)	759	227 (35)	135	211	1.594	4.778

Fonte: Pesquisa realizada (Censo Escolar 2020)

A população alvo da pesquisa foram os doze (12) professores que atuam nos 5<sup>a</sup> anos do ensino fundamental desde 2015 e que integram um grupo de 230 professores da rede. Desse total, apenas 99 deles são concursados e os demais contratados por meio de um processo seletivo simplificado que acontece anualmente. Os dados do censo escolar revelam que os professores são habilitados para suas respectivas atuações.

A SEMED do município está estruturada em 5 coordenadorias: pedagógica, financeira, inspeção escolar, alimentação escolar e transporte. A coordenadoria pedagógica é formada por um técnico pedagógico que atua como coordenador das formações continuadas, juntamente com a equipe de coordenadores pedagógicos locais (atuam nas escolas), e itinerantes, compostos por um coordenador por componente curricular. Destacaremos a seguir o programa de formação continuada desenvolvido.

## 2.1 PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Nos últimos quatro anos a formação continuada foi implementada e normatizada com a Resolução/SEMED nº. 4.678/18, que dispõe sobre a Organização Curricular do Ensino Fundamental. A partir de então, as formações passaram a ser mais significativas com objetivo de atender as necessidades reais dos problemas diagnosticados pelos professores no interior da sala de aula. O foco das formações foi debruçar-se nas metodologias ativas com projetos interdisciplinares.

No entendimento de que é preciso que os professores se preparem para atender as novas demandas sociais e incorporem às práticas pedagógicas estruturadas aos fundamentos norteadores da Base Nacional Comum Curricular, foi imprescindível conceber a formação continuada como processo de reflexão crítica sobre a prática, oportunizando momentos de (re) construir e transformar além de seus conhecimentos o seu fazer pedagógico.

Conforme afirma André (2016), embora haja muitas atitudes e práticas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular já incorporadas pelos professores, é preciso torná-las mais intencionais e reconhecidas. Para isso, é preciso que as formações continuadas sejam pensadas não apenas como cursos e palestras, mas como vivências dentro e fora do local de trabalho, justamente porque não se trata apenas de assimilar conhecimentos, mas de experimentá-los para poder transmiti-los aos alunos com segurança e propriedade. Por isso, é necessário docentes reflexivos e transformadores.

As formações continuadas são consideradas pela Secretaria Municipal de Educação como uma condição que se impõe às necessidades não só dos grandes avanços científicos e tecnológicos, mas a uma sociedade que exige domínios e compreensão sempre mais complexos, amplos e profundos.

A implementação do Programa de Formação Continuada tem sido uma questão prioritária, na Secretaria Municipal de Educação durante os últimos 8 anos. Nesse período permaneceu a mesma secretária de educação e a mesma equipe de gestores educacionais, inclusive os diretores e coordenadores pedagógicos das escolas municipais. Na segunda gestão da secretaria de educação municipal, houve uma nova reestruturação do trabalho de formação continuada quando foi admitida uma especialista na área de formação de professores para somar com os trabalhos já em andamento.

Na intenção de superar o paradigma de que a formação de professores equivale simplesmente à aplicação de teorias e que por meros atos de transmissão poderão ser colocadas em prática, o Programa de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação apoiou-se em estudos que deram ênfase à construção de conteúdos estruturados em novas bases. Apostou-se na formação continuada a partir de pressuposto de que a escola é por excelência um espaço de formação, pois, é nela que se torna possível a troca de experiência. É no espaço escolar, no contexto do trabalho do professor, que se convive com os problemas reais do cotidiano escolar que se faça compreender a busca de soluções.

Nóvoa (1992, p.28), aponta que “a formação não se faz antes da mudança; faz-se durante. Produz-se esforço de inovação e de procurar por melhores percussões para a transformação da escola”. Para o autor, de nada adiantaria impor modelos prontos de cima pra baixo e chamar os profissionais para capacitações que visassem transmitir teorias prontas com modelos didáticos e esquemas a serem aplicados na prática pedagógica.

Esse modelo de formação, com certeza, não é o caminho mais correto. Perrenoud (1993) aconselha que, para compreender a prática pedagógica, é preciso que o professor tenha consciência, em primeiro lugar, de que ela não é a efetivação de “receitas de bolo”, que utiliza modelos que devem ser adotados para que se tornem parte do habitus. O professor deverá ser transformado pela mudança de suas práticas e pela sua ação. A mudança deve refletir uma modificação na postura e nas possibilidades objetivas da ação advindas da investigação, da leitura e da tomada de consciência sobre a prática e do próprio habitus. Enfim, o conhecimento do professor deverá evoluir para o conhecimento reflexivo sobre a própria prática desenvolvida.

Na formação em serviço destaca-se a importância da reflexão do profissional para as suas ações pedagógicas. Suas atitudes devem ser analisadas e refletidas para que propiciem a consciência das escolhas feitas durante seu fazer no dia a dia, algumas vezes planejadas, outras improvisadas, mas todas requerendo trabalho de análise, compreensão e interpretação de suas ações desenvolvidas.

As práticas de formação continuada de professores constroem-se através do compartilhamento da experiência e da análise intercomunicativa produzida pela reflexão ação. Nessa concepção, as escolas municipais pretenderam constituir-se em um ambiente próprio para formação das competências do professor. É possível compreender que uma inovação educacional depende muito dos professores e de sua formação, pois pressupõe nova maneira de planejar, ensinar e organizar o conhecimento, assim como de avaliar.

Os dados analisados correspondem em uma série de documentos tais como: registros de atas, de relatórios, planos e calendários de formação continuadas realizadas no cotidiano das escolas conduzidas pelos coordenadores locais e coordenadores de áreas de conhecimentos. O objeto de pesquisa, limitou-se em averiguar as formações da Língua Portuguesa nos 5º anos. Estes serão abordados na próxima seção.

### **3 APRESENTAÇÃO DOS DADOS - RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DO SAEB**

Os dados a seguir apresentam uma evolução histórica dos Índice de Desenvolvimento da Educação Básica para observar a evolução do rendimento escolar do Estado de Mato

Grosso do Sul, das redes de ensino municipal, estadual e privada. Isso possibilitou uma visão holística da realidade educacional no Estado.

**Quadro 2:** Resultados do Ideb nas edições de 2005 a 2019 no Estado do Mato Grosso do Sul

IDEB 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015, 2017, 2019 e Projeções para o BRASIL

**Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

	IDEB Observado								Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
<b>Total</b>	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.8	5.9	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0
<b>Dependência Administrativa</b>																
<b>Estadual</b>	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	6.0	6.1	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.6	5.9	6.1
<b>Municipal</b>	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.6	5.7	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	5.7
<b>Privada</b>	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	7.1	7.1	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.2	7.4	7.5
<b>Pública</b>	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	5.5	5.7	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5	5.8

Fonte: INEP/2019

Os dados revelam de maneira geral que a Rede Municipal de Ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental apresentou um crescimento no aprendizado dos alunos desde a primeira edição de SAEB em 2005 até a última edição de 2019. De 2005 para 2007 obteve 0,6 pontos de acréscimo, na edição seguinte 0,4 pontos, e assim sucessivamente 0,3; 0,4; 0,3 e finalmente 0,1 ponto apenas, na última edição (2019). O que demonstra que a taxa de evolução da qualidade do ensino na Rede Municipal foi de aproximadamente 17,64%; 10,00%; 17,75%; 0,42%; 0,08%; 0,5%; 0,01%, respectivamente. Conclui-se que houve uma desaceleração na evolução dos resultados e desempenho dos estudantes. No entanto, atingiu as projeções indicadas pelo governo Federal, mas, não houve um destaque significativo.

A rede privada também demonstra um decréscimo na taxa evolutiva do desempenho dos estudantes, porém desde a primeira edição do Saeb/2005, esta já iniciou com um escore superior em relação aos resultados obtidos pela Rede Municipal no ano de 2019.

Com a evolução do processo de avaliação em larga escala, a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb foi um grande avanço no acompanhamento e Avaliação do Sistema Educacional no Brasil, pois esse índice representa o indicador que aponta para a qualidade da educação brasileira.

Diante dessa realidade, faz-se necessário um esforço dos atores educacionais no empenho de potencializar o uso dos indicadores educacionais, para de fato, servirem como instrumento para melhor adequação das formações continuadas às deficiências de aprendizagem apresentadas pelos estudantes.

### 3.1 RESULTADO DO DESEMPENHO DOS ALUNOS AS ÚLTIMAS EDIÇÕES DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)

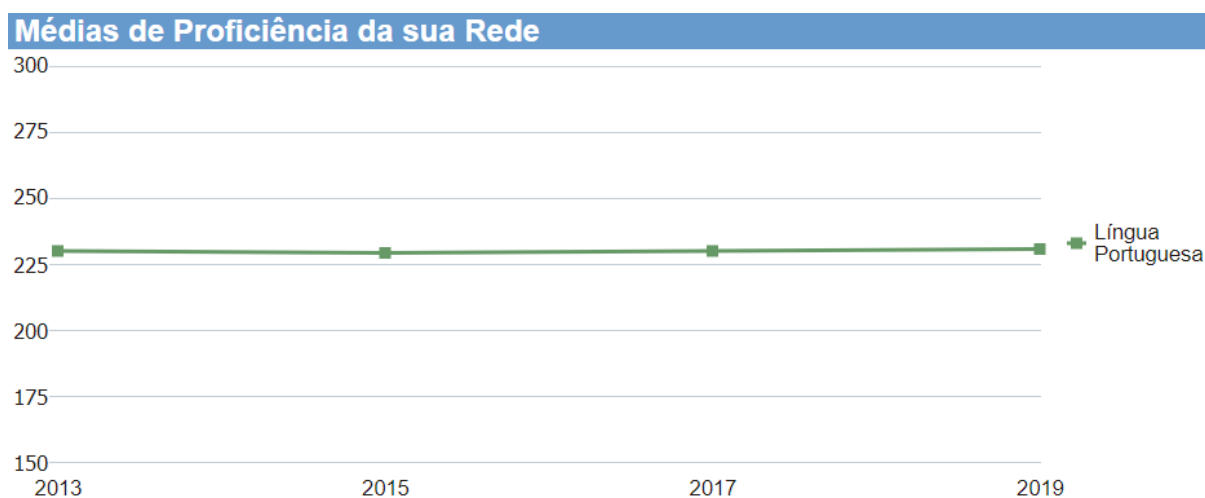
De acordo com Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), os resultados dos testes de aprendizagem realizados são apresentados em uma escala de proficiência, compostas por níveis progressivos e cumulativos, da menor para maior proficiência. Isso significa que quando um percentual de estudantes está posicionado em determinada escala, pressupõe-se

que, além de terem desenvolvido as habilidades referentes a esse nível, provavelmente também desenvolveram as habilidades nos níveis anteriores.

Para melhor compreensão apresentamos o conceito de proficiência segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP): “proficiência é a capacidade para realizar algo, dominar certo assunto é ter aptidão em determinada área de conhecimento”.

O gráfico 1 apresentam a série histórica da média de proficiência nas últimas edições do desempenho dos estudantes do 5ºano no componente curricular Língua portuguesa da Rede Municipal de Costa Rica/MS.

**Gráfico 1:** Médias históricas de proficiência dos estudantes do 5º Ano - Ensino Fundamental da Rede Municipal de Costa Rica/MS.



Fonte: Inep.gov.br

Para o cálculo da proficiência, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), faz uso da metodologia TRI- Teoria de Resposta ao Item. Esse tipo metodológico determina um valor diferenciado para cada item que o aluno responde em um teste padronizado de múltipla escolha. Assim, o desempenho dos estudantes não é calculado com base na quantidade de questões, como se faz na Teoria Clássica de Teste por exemplo. Na TRI é possível alocar os estudantes que realizam um teste e os itens que o compõe numa mesma escala. Ainda a saber “Os resultados, ou a proficiência, expressam a probabilidade de que ele tenha desenvolvido determinadas habilidades, descritas nas Matrizes de Referência e avaliadas por meio de itens elaborados com bases nas matrizes, as quais, por sua vez representam um recorte do currículo” ... (MASCARELLO, 2021, p 4). Conforme o autor supracitado, esse currículo da qual o Saeb utiliza não se refere aquele praticado pelos professores no cotidiano da sala de aula, mas trata-se de um recorte do currículo que representa aquilo que é fundamental em cada etapa da escolarização. A matriz de referência representa as habilidades e competências consideradas essenciais na aprendizagem, desta forma, o resultado alcançado pelos estudantes revelam o que eles são capazes de realizarem, ou seja, as competências e habilidade adquiridas em concordância com a matriz de referência.

O quadro 3 mostra a matriz de referência de Língua Portuguesa do 5ª ano do Ensino Fundamental do Saeb. Esta é composta por descritores que representam os objetos de conhecimentos, as competências e as habilidades essenciais e desejáveis para o 5º ano do Ensino Fundamental.

**Quadro 3:** Matriz de Referência de Língua Portuguesa do 5º ano do EF/SAEB

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB: TÓPICOS E SEUS DESCRITORES 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
I. 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.
D11	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.).
D9	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
III. RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D15	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.
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 o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D8	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D12	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
V. RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO	
D13	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D14	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
VI. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D10	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Elaborado pela Daeb/Inep a partir do Saeb/Inep (2002).

A matriz de referência para avaliação da Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental é composta pelos objetos de conhecimento: Procedimentos de leitura; Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador da compreensão do texto, relações entre textos; coerência e coesão; Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e Variação linguística. Esses objetos de conhecimento são traduzidos em descritores.

Apresentamos a seguir, por meio do quadro 4 os descritores de cada um deles.



**Quadro 4:** Descritores de Língua Portuguesa e seus tópicos do 5º Ano do Ensino Fundamental

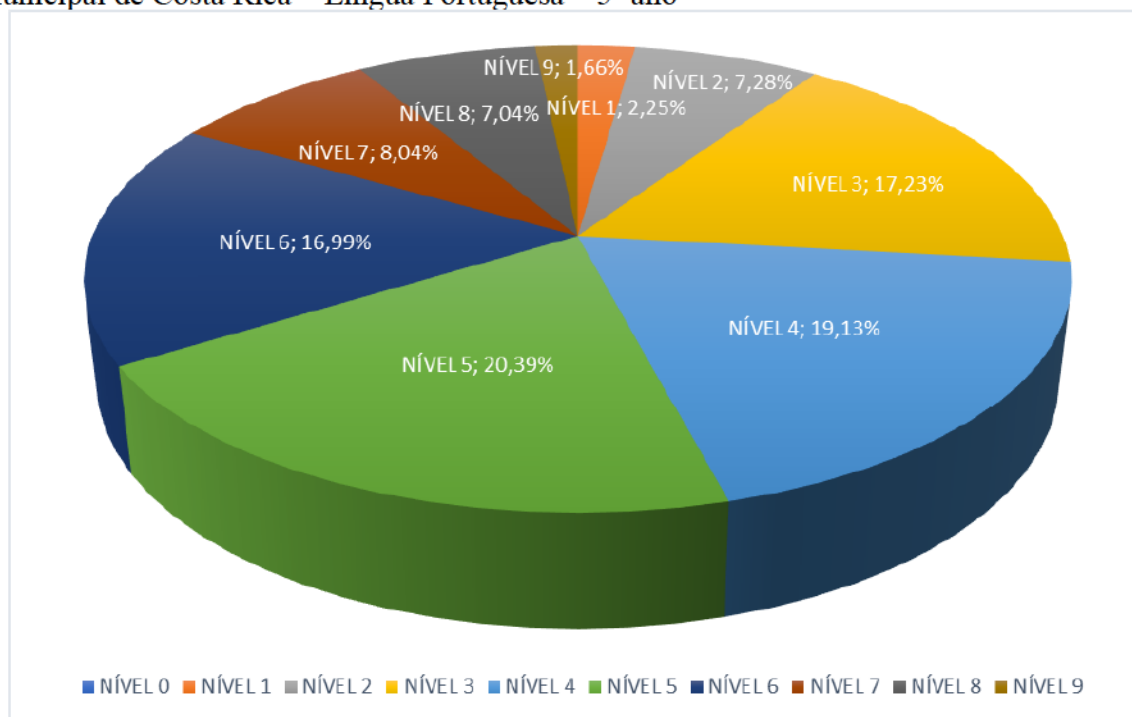
DISTRIBUIÇÃO DOS DESCRITORES DE LÍNGUA PORTUGUESA,  
NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DE ACORDO COM OS TÓPICOS

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

Fonte: Elaborado pela Daeb/Inep a partir do Saeb/Inep (2002).

De posse dos conhecimentos dos descritores, vejamos agora o gráfico 2 e o quadro 5 que registra a distribuição percentual dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal por nível, na edição do Saeb/ 2019.

**Gráfico 2:** Distribuição percentual dos estudantes por nível de proficiência da Rede Municipal de Costa Rica – Língua Portuguesa – 5º ano



Fonte: INEP/2019 – Pesquisa realizada/2021

**Quadro 5:** Descrição dos níveis de desempenho do 5º Ano do Ensino Fundamental da Língua Portuguesa da Rede Municipal de Ensino de Costa Rica.

<b>NÍVEL</b>	<b>DESCRIÇÃO DO NÍVEL - 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL</b>	<b>PERCENTUAL</b>
Nível 0 Desempenho menor que 125	A Prova Brasil não utilizou itens que avaliam as habilidades deste nível. Os estudantes localizados abaixo do nível 125 requerem atenção especial, pois não demonstram habilidades muito elementares.	<b>0,00%</b>
Nível 1 Desempenho maior ou igual a 125 e menor que 150	Os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em textos narrativos curtos, informativos e anúncios; Identificar o tema de um texto; Localizar elementos como o personagem principal; Estabelecer relação entre partes do texto: personagem e ação; ação e tempo; ação e lugar.	<b>2,25%</b>
Nível 2 Desempenho maior ou igual a 150 e menor que 175	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas em contos; Identificar o assunto principal e a personagem principal em reportagem e em fábulas; Reconhecer a finalidade de receitas, manuais e regulamentos; Inferir características de personagens em fábulas; Interpretar linguagem verbal e não-verbal em tirinhas	<b>7,28%</b>
Nível 3 Desempenho maior ou igual a 175 e menor que 200	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informação explícita em contos e reportagens; Localizar informação explícita em propagandas com ou sem apoio de recursos gráficos; Reconhecer relação de causa e consequência em poemas, contos e tirinhas; Inferir o sentido de palavra, o sentido de expressão ou o assunto em cartas, contos, tirinhas e histórias em quadrinhos com o apoio de linguagem verbal e não verbal.	<b>17,23%</b>
Nível 4 Desempenho maior ou igual a 200 e menor que 225	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar informação explícita em sinopses e receitas culinárias; Identificar assunto principal e personagem em contos e letras de música; Identificar formas de representação de medida de tempo em reportagens; Identificar assuntos comuns a duas reportagens; Identificar o efeito de humor em piadas; Reconhecer sentido de expressão, elementos da narrativa e opinião em reportagens, contos e poemas; Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas, poemas, contos e tirinhas; Inferir sentido decorrente da utilização de sinais de pontuação e sentido de expressões em poemas, fábulas e contos; Inferir efeito de humor em tirinhas e histórias em quadrinhos.	<b>19,13%</b>
Nível 5 Desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar assunto e opinião em reportagens e contos; Identificar assunto comum a cartas e poemas; Identificar informação explícita em letras de música e contos; Reconhecer assunto em poemas e tirinhas; Reconhecer sentido de conjunções e de locuções adverbiais em verbetes, lendas e contos; Reconhecer finalidade de reportagens e	<b>20,39%</b>

	cartazes. Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronome e seu referente em tirinhas, contos e reportagens; Inferir elementos da narrativa em fábulas, contos e cartas; Inferir finalidade e efeito de sentido decorrente do uso de pontuação e assunto em fábulas; Inferir informação em poemas, reportagens e cartas; Diferenciar opinião de fato em reportagens; Interpretar efeito de humor e sentido de palavra em piadas e tirinhas.	
Nível 6 Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar opinião e informação explícita em fábulas, contos, crônicas e reportagens; Identificar informação explícita em reportagens com ou sem o auxílio de recursos gráficos; Reconhecer a finalidade de verbetes, fábulas, charges e reportagens; Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em poemas, fábulas e contos; Inferir assunto principal e sentido de expressão em poemas, fábulas, contos, crônicas, reportagens e tirinhas; Inferir informação em contos e reportagens; Inferir efeito de humor e moral em piadas e fábulas.	<b>16,99%</b>
Nível 7 Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar assunto principal e informações explícitas em poemas, fábulas e letras de música; Identificar opinião em poemas e crônicas; Reconhecer o gênero textual a partir da comparação entre textos e assunto comum a duas reportagens; Reconhecer elementos da narrativa em fábulas. Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas, contos e crônicas. Inferir informação e efeito de sentido decorrente do uso de sinais gráficos em reportagens e em letras de música; Interpretar efeito de humor em piadas e contos. Interpretar linguagem verbal e não verbal em histórias em quadrinhos.	<b>8,04%</b>
Nível 8 Desempenho maior ou igual a 300 e menor que 325	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar assunto principal e opinião em contos e cartas do leitor; Reconhecer sentido de locução adverbial e elementos da narrativa em fábulas e contos; Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas e reportagens; Reconhecer assunto comum entre textos de gêneros diferentes; Inferir informações e efeito de sentido decorrente do uso de pontuação em fábulas e piadas.	<b>7,04%</b>
Nível 9 Desempenho maior ou igual a 325	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de identificar opinião em fábulas e reconhecer sentido de advérbios em cartas do leitor.	<b>1,66%</b>

Podemos constatar que os resultados da última avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB/2019) e a distribuição do percentual dos estudantes por níveis de proficiência na Língua Portuguesa do 5º Ano foram assim distribuídos: 2,25% nível 2; 7,28% nível 3; 19,13% nível 4; 20,39% no nível 5; 16,99 % nível 6; 8,04 % nível 7; 7,4% nível 8; e 1,66% nível 9.

No gráfico 2 é possível verificar que nos níveis 3, 4 e 5 somam um percentual significativo de aproximadamente 60% dos estudantes, ou seja, a maioria não apresenta um desempenho ideal e apenas 25,03 estão nos níveis consideráveis 6 e 7. Nos níveis mais elevados o percentual não chega a 9%.

Esses dados representam a atual realidade do nível de proficiência do 5º Ano da Rede Municipal de Ensino. Diante dessas evidências há de se pensar em realizar um trabalho pedagógico voltado para contribuir com as aprendizagens que ainda estão para serem concretamente efetivas. É possível através dos descritores verificar as competências e habilidades que já foram alcançadas e aquelas que precisam ser trabalhadas para que alcance melhores resultados.

O papel dos níveis de desempenho na apresentação e na apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pelos sistemas de ensino, escolas e professores tem uma importância imprescindível, pois eles podem contribuir para o trabalho de gestores e professores da educação básica com vistas a melhorar a qualidade de ensino brasileiro.

As estatísticas e a avaliação educacional em larga escala traduzem a pesquisa do desempenho dos estudantes em informações objetivas, claras que sevem para direcionar o trabalho pedagógico no interior das escolas, como também para apoiar proposições políticas de melhoria de qualidade e equidade da educação. Com isso, é possível realizar um levantamento das reais necessidades de aprendizagem dos estudantes, avaliar as habilidades que domina, as que precisam melhorar e quais habilidades que não dominam para retomar, refazer, reconstruir processos de aprendizagem, mas para isso, é preciso que os atores educacionais, saibam como utilizar esses resultados de desempenho e estabelecer o verdadeiro e necessário diálogo entre as evidências coletadas por esses instrumentos de avaliação e as ações pedagógicas e de gestão, afim de aprimorar-se em uma determinada forma os níveis de desempenho.

Apresentamos a seguir os dados obtidos na investigação sobre as ações desenvolvidas na Rede Municipal de Ensino de Costa Rica no período de 2013 a 2019.

O Plano Municipal de Educação – PME com vigência de 2014 a 2024, determina as diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino, para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação bem como para a gestão e o financiamento da educação municipal:

[...] documento que contém as metas e estratégias propostas para curto, médio e longo prazo, para a educação no município num período de dez anos e tem como objetivo responder as necessidades educacionais do município, tendo em vista a melhoria na qualidade da educação em todo o sistema de ensino de forma participativa... Nesse sentido, compreende-se que é de direito de todos e dever do poder pública a oferta de um ensino dentro dos padrões mínimos de qualidade, sendo este qualificado de acordo ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, considerando-o como indicador para verificação da qualidade do ensino e cumprimento das metas do PNE definidas pelo PME. (PME, 2014, p.8)

Importante ressaltar que sua reestruturação contou com a participação de toda a comunidade escolar: “este foi adequado de acordo com as metas propostas nos Planos

Nacional e Estadual de Educação. Juntos - governo e sociedade civil, pais, alunos, professores e demais profissionais da educação analisaram, propuseram e definiram metas e estratégias políticas para educação, com o propósito de atender os anseios educacionais do município”. (PME, 2015, p.9)

Vejamos agora a meta 2 e estratégias propriamente dita relacionadas ao objeto do estudo.

#### **META 2- ENSINO FUNDAMENTAL**

Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada, até o ano de 2024.

#### **META 2 – ESTRATÉGIAS**

2.7 Assegurar a melhoria da infraestrutura dos prédios escolares de modo que possam favorecer também o acesso de estudantes com necessidades especiais e na prática de atividades artístico culturais, esportivas e recreativas;

2.8 Garantir uma política de formação continuada dos profissionais do ensino fundamental;

2.9 Adequar o currículo visando a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, combatendo a repetência e evasão escolar;

2.10 Adotar práticas pedagógicas de acompanhamento e recuperação paralela para minimizar a repetência e evasão, promovendo a aprendizagem do estudante;

2.13 Adotar a avaliação externa como mecanismo para a promoção e melhoria da qualidade do ensino;

2.17 Adequar anualmente a proposta pedagógica, de acordo com as diretrizes curriculares para o ensino fundamental e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Em relação a meta 2.7 que assegura melhoria na infraestrutura nas escolas da rede, constatou-se que todas as instituições de ensino possuem uma infraestrutura bastante, diferenciando-as da maioria das redes públicas do ensino no Brasil. As salas de aula são climatizadas, possuem lousas versáteis e digitais em todas as salas de aula do Ensino Fundamental, as escolas da rede possuem bibliotecas com ricos acervos, laboratórios de informática, quadras cobertas, espaços amplos de recreação livre, refeitórios equipados, merenda escolar de alta qualidade nutricional, salas amplas com computadores e acesso à internet para os professores. Todas as escolas do Ensino Fundamental possuem piscinas, sendo que duas delas são semiolímpicas. Os materiais escolares e os uniformes são distribuídos no início de cada do ano letivo. Abrimos esse parêntese na infraestrutura das escolas por apostar que esse é um outro fator que impactam de maneira positiva desempenho dos estudantes.

Foi criado para as escolas instrumentos de avaliação e monitoramento com o objetivo de implementar medidas pedagógicas para o processo de alfabetização e letramento de todas os alunos até o 3º Ano a fim de que quando chegassem ao final do Ensino Fundamental 1, não apenas dominassem a leitura e escrita, mas que fossem letrados <sup>2</sup>. O foco no início das formações continuadas era fazer com que os atores educacionais mudassem a ótica da alfabetização tradicional que se sustenta em fragmentos da escrita e dados de memorização num crescente de dificuldades propondo que aprendizagem passasse a ocorrer através da leitura e escrita dando ênfase à leitura, à produção de textos, análise linguística e atividades de sistematização apropriação do código. O foco era compreender a escrita enquanto uma forma de interação social no sentido de desenvolver o processo de aprendizagem capaz de proporcionar iguais condições aos alunos independentes das diferenças existentes. Buscou-se

<sup>2</sup> Para Kleiman (1995, p. 19), a partir de seu contato com os escritos de Scribner e Cole (1981), o letramento é “um conjunto de práticas sociais que usa a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para fins específicos”

resolver o problema da dificuldade dos alunos que reprovam, e conseqüentemente evadem da escola porque não conseguem “acompanhar” a classe.

Nesse contexto de letramento, para os anos finais do Ensino Fundamental 1 o foco também foi formar um estudante “acadêmico-científico-digital”, ou seja, capaz interagir em ambientes digitais, realizando práticas de leitura e escrita que diferem das práticas tradicionais como saber pesquisar, selecionar, utilizar as diversas ferramentas disponíveis para cumprir propósitos variados, aprender constantemente, construir, transformar, reconstruir, exercer autoria, compartilhar conhecimento.

As formações eram realizadas respeitando um calendário de 9 encontros durante o ano letivo com duração de três horas e 30 minutos, garantindo 1/3 de horas atividades destinadas a planejamento, estudo e avaliação. Esses encontros aconteciam no ambiente escolar onde reuniam os professores que lecionavam o componente curricular Língua Portuguesa, coordenadores locais e coordenador da área.

Foram desenvolvidos encontros de formação ordinários, seminário anual no início do segundo semestre com oficinas pedagógicas, palestras etc, e durante a Semana Pedagógica no início do ano letivo os professores de Língua Portuguesa se reuniram para elaborar a avaliação diagnóstica e o planejamento anual. Simultaneamente em 2019, ocorreram as formações referentes à Base Nacional Comum Curricular que descritas logo a seguir.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular, por meio da efetivação do Regime de Colaboração entre a Secretaria de Estado de Educação (SED-MS) e os 79 municípios sul-mato-grossenses e com o apoio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Mato Grosso do Sul (Undime), o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental foi construído.

Logo após término do referido documento, iniciou o processo de formação dos profissionais da Educação Básica, entendida como uma estratégia primordial não somente para sua implementação, mas, acima de tudo, para fortalecer e aprimorar o trabalho pedagógico nas escolas. Nesse processo, Estado e Municípios novamente trabalharam juntos, atendendo todas as escolas que compõem as redes públicas de ensino de MS.

Para isso foi organizada uma estrutura de governança com coordenadores estaduais, coordenadores de etapa, formadores estaduais, regionais e locais, a fim de que efetivamente acontecesse a implementação do currículo municipal e o fizesse tornar vivo nas escolas, bem como fazer com que as aprendizagens essenciais fossem asseguradas a todos os estudantes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária.

As formações continuadas foram intensificadas, sendo realizados 4 módulos para os coordenadores pedagógicos e 4 módulos para os professores em parceria com a Secretaria Estadual Educação do Estado (SEED). Os Coordenadores pedagógicos realizaram seu primeiro módulo atendendo os seguintes objetivos: compreender a relevância da formação continuada e da formação continuada em serviço; identificar os desafios do coordenador pedagógico na formação em serviço, reconhecendo sua identidade de formador; entender a formação continuada em serviço como ferramenta para fortalecer a prática pedagógica, considerando os estudantes do século XXI; promover discussões que favoreçam a reflexão sobre aspectos a serem considerados na (re)elaboração do Projeto Político Pedagógico, contemplando a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul. Vários temas foram abordados nessas formações tais como: Competências Gerais da Educação Básica; Formação Integral; Reflexões sobre a Neurociências; Competência Cognitivas e Socioemocionais; Processos Avaliativos e Rubricas<sup>3</sup>; Abordagens

---

<sup>3</sup> Rubricas são esquemas explícitos para classificar produtos ou comportamentos, em categorias que variam ao longo de um contínuo. Podem ser usadas para classificar qualquer produto ou comportamento, tais como redações, ensaios, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades. (Maria Alice Soares, workshop/2005)

metodológicas e avaliativas na aprendizagem; Modelos pedagógicos e princípios metodológicos integradores da aprendizagem; Base Nacional Comum Curricular e os compromissos com a Educação Integral.

Outra ação da Secretaria Municipal de Educação dirigida aos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, foi a implantação a partir de 2013 da Educação Integral de Tempo Integral por meio do Programa de Educação Integral Integrada (PEII).

O referido programa que amplia de permanência dos estudantes do 5º Ano, sob responsabilidade da instituição para além da jornada regular, abrange mais 12 (doze) horas/aulas semanais, sendo que 03 (três) delas se destinam à Orientação em Língua Portuguesa.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS APRESENTADOS

Esta seção tem por finalidade discutir os dados levantados considerando o objetivo central da presente pesquisa. Segundo a natureza do estudo, não se trata de exibir características estruturais que requeiram comparações entre dados apurados e as conclusões que se pode chegar. Diferentemente, o estudo visou mais à compreensão do que acontece em um pequeno grupo do que às explicações de um fenômeno social mais abrangente.

**Quadro 6** Demonstrativo do desempenho escolar dos estudantes do 5º Ano da Língua Portuguesa -Rede Municipal de Ensino/Costa Rica-MS

	<b>Resultado nas últimas edições - 5º ano</b>
<b>Ano</b>	<b>Língua Portuguesa</b>
<b>2013</b>	229,82
<b>2015</b>	229,65
<b>2017</b>	229,83
<b>2019</b>	230,91

Fonte: Inep.gov.br

Neste quadro 6 foi verificado que não houve evolução no rendimento escolar em Língua Portuguesa na edição de 2015 para 2017 de 229,65 para 229,83 o que representa uma apenas uma variação comum de 0,18 décimos.

Os resultados da edição do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB/2019) revelaram que os estudantes permaneceram no mesmo nível de proficiência, porém com uma diferença de 1,08 pontos em relação a edição anterior ao qual atingiram 230,91. Esse dado representar não apontou uma mudança significativa, pois, ficou ainda distante do próximo nível da escala de proficiência, que corresponde ao desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275.

Apesar dos resultados mostrarem que o município já superou as metas propostas, há ainda um grande desafio para enfrentar e superar, pois os níveis de desempenhos dos estudantes do 5º Ano em Língua Portuguesa estão em sua maioria concentrados nos níveis 3,4 e 5. Esta realidade revela que o estudante demonstra carência de aprendizagem do que é

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

Concluimos que o investimento na formação de professores ao qual se acreditava ser um fator significativo para o rendimento estudantil não apresentou um resultado satisfatório esperado. Cabe então uma reflexão profunda sobre o problema: Onde houve as possíveis falhas? Quais as dificuldades, impasses e limitações do Programa de Formação Continuada dos professores no componente curricular de Língua Portuguesa que impediram melhores resultados? Que hipótese se pode levantar? Naturalmente consideramos outros fatores também relevantes que interferem no processo de aprendizagem dos estudantes, mas não cabe agora discuti-los, considerando que esses não foram objetos da investigação, nesse pequeno universo da referida pesquisa.

Educar é uma tarefa complexa. Requer inicialmente competência. Um profissional precisa ter algo de artista. Para Schön (2000), um profissional competente compreende a razão, não com princípio abstrato, e sim como tarefa que deve cumprir, como algo histórico, fruto de desafios e dificuldades espaços temporais. Essa profissão é relacional, na medida em que, além de competências, mobiliza, fundamentalmente, “a pessoa”, que intervém com seu principal “instrumento de trabalho”, com seu espírito, sentimento, corpo, palavras e gestos, para dar sentido aos conhecimentos e influenciá-los, pois fazer face à complexidade de ações e aos relacionamentos exige uma formação integral da pessoa.

Na descrição do Programa de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação não foi encontrado evidências de que os professores, coordenadores e técnicos pedagógicos utilizavam os resultados das avaliações externas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), não levando em consideração, indicadores como uma medida específica, que revelam informações referentes a uma dimensão particular, nesse caso o rendimento dos estudantes do 5º Ano. Os descritores da Língua Portuguesa que representam a aprendizagem essencial para os estudantes, também parecem que não foram motivos de investigação. Esta realidade indica que não houve uma articulação entre a avaliação externa com o trabalho pedagógico e a gestão do ensino.

Com certeza, a ausência desse trabalho influenciou os resultados obtidos, pois “essas avaliações informam sobre os resultados educacionais de escolas e redes de ensino a partir do desempenho dos alunos em testes ou provas padronizadas que verificam se estes aprenderam o que deveriam ter aprendido, permitindo inferências sobre o trabalho educativo das escolas e redes de ensino” (BLASIS, 2013).

Uma gestão pedagógica coerente e inteligente considera a avaliação como uma evidência necessária para refletir o fazer pedagógico e refazer sua prática quando imprescindível. Enxerga a avaliação externa como uma aliada no processo de aprendizagem, capaz de fornecer pistas importantes para atingir suas metas desejáveis. Desta maneira, estará em consonância com o direito de aprender dos estudantes e corroborando com qualidade e equidade da educação brasileira.

É preciso urgentemente um trabalho conciso para “desmistificar a ideia de que avaliação externa é apenas um instrumento de controle, ou ainda, que sua função é comparar escolas ou determinar a promoção ou retenção de alunos” (idem).

As formações mais específicas proporcionaram discussões dos princípios norteadores da Base Nacional Comum Curricular, na perspectiva do Currículo de Referência de MS. Estas estiveram voltadas ao Projeto Político-Pedagógico e à Educação Integral, com foco nos estudantes das escolas públicas, e por isso, foram muito propícias para o momento e com certeza irão causar impacto no fazer dos professores repercutindo na vida dos estudantes.



Dentro desse contexto apresentado, reforçamos o quanto é significativo e relevante a apropriação dos resultados das avaliações externas em todas as instâncias de governo, seja ela municipal, estadual, privado e federal para investirem em políticas públicas que favoreçam um ensino de qualidade a todos os estudantes, independente do seu nível sócio econômico, raça ou gênero. É preciso, com urgência, enfrentar um dos maiores desafios - o de atingir um sistema educacional mais igualitário e equânime.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando as inúmeras pesquisas científicas que procuram respostas para compreender o baixo rendimento escolar dos estudantes referendado nas avaliações em larga escala percebe-se que a maioria aponta para um conjunto de fatores contextuais, organizacionais de monitoramento pedagógico para explicar os resultados alcançados. Esta pesquisa procurou investigar apenas um viés desse conjunto de fatores, no entendimento que há um longo caminho a ser percorrido para atingir o que todas as escolas almejam – a eficácia escolar.

Os resultados alcançados na realização desse trabalho têm a pretensão de indicar que um estudo em nível micro pode trazer contribuições em nível municipal, bem como em nível estadual, no sentido de implementar as propostas de programas de formação continuada eficazes, considerando a real importância dessa formação associado a outros fatores, já mencionados, que também assumem um papel de relevância para obter qualidade e equidade na educação brasileira.

Concluimos que a Rede Municipal de Ensino procurou desenvolver nos últimos anos um trabalho intensificado no que diz respeito às formações voltadas para reconstrução do currículo municipal. Este esteve de acordo com o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul que foi implementado sobre a luz da Base Nacional Comum Curricular.

Os dados revelaram que tais conhecimentos e habilidades que são considerados aprendizagens essenciais para este ano não foram efetivadas, ou seja, não assegurou aquilo que é de direito a essa pequena população. Levantamos um ponto que acreditamos ser fundamental, na tentativa de compreender o porquê de as formações não terem obtido um impacto mais significativo no desempenho dos estudantes do 5º Ano. A hipótese que levantamos é a ausência de uma articulação entre a avaliação externa com o trabalho pedagógico e a gestão do ensino. É necessário estabelecer um constante diálogo entre as dimensões de avaliação, “a avaliação da aprendizagem (realizada no contexto da ação pedagógica do professor em sala de aula) e a avaliação institucional (realizada pelo coletivo da escola no escopo de seu projeto pedagógico), ou seja, as avaliações internas, realizadas sistematicamente pelas escolas.” (FREITAS, 2009). Contudo, é através da avaliação externa que se torna possível realizar um levantamento das reais necessidades de aprendizagem dos estudantes, avaliar as habilidades que dominam, as que precisam melhorar e aquelas habilidades que não dominam para reconstruir processos de aprendizagem. Desta forma, será possível garantir o direito de aprendizagem fazendo cumprir o que prescreve o Plano Nacional da Educação. (PNE).

Concluimos que a formação continuada em serviço deve proporcionar ao professor momentos que o leve a repensar sua prática pedagógica através de ação reflexiva, e isso requer seu envolvimento no planejamento de suas ações, e não simplesmente execução de ações planejadas por outros. O coordenador pedagógico deve assumir seu papel de formador e auxiliar, acompanhar o trabalho do professor no sentido de proporcionar momentos de reflexão sobre seu trabalho e motivá-lo a estar em constante processo de estudo, avaliação e de mudança. Os professores devem serem protagonista nesse processo.

A Secretaria Municipal de Educação de Costa Rica deve implementar suas formações para os professores com foco na utilização dos dados e na interpretação destes com clareza e precisão, bem como realizar um esforço em uma ação necessária e promissora no âmbito do trabalho com os indicadores educacionais de desempenho dos estudantes, a fim de alcançarem melhores resultados nas avaliações externas.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e desenvolvimento institucional**. Porto: Porto Editora, 2002.
- ANDRADE, R. J.; SOARES, J. F. **O efeito da escola básica brasileira**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 19, n. 41, p. 379-406, 2008.
- BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. Seção 2 – As avaliações chegam à maioria – Introdução. Em: BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. **A avaliação da educação básica: a experiência brasileira**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. P. 85-92.
- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Glossário**. 2020. Disponível em: [https://especializacaoemavaliacao.caeddigital.net/mdl/pluginfile.php/2680/mod\\_folder/content/0/Quinzena%204/T03\\_Gloss%C3%A1rio%20CAEd%202020.pdf?forcedownload=1](https://especializacaoemavaliacao.caeddigital.net/mdl/pluginfile.php/2680/mod_folder/content/0/Quinzena%204/T03_Gloss%C3%A1rio%20CAEd%202020.pdf?forcedownload=1). Acesso em: 17 fev. 2021.
- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. <http://www.portalavaliacao.caeduffj.net/pagina-exemplo/padroes-de-desempenho/>. Acesso em 19 fev. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1975.
- GAMBOA, s. (Org). **Pesquisa Educacional: quantidade x qualidade**. São Paulo: Cortez, 1997.
- INEP. Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB Disponível em <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/matrizes-e-escalas>. Acesso em 18/02/2021
- INEP. **Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB: Evidências da Edição 2017**. INEP/Ministério da Educação. Brasília. Agosto de 2018. P. 1-68. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=94181-saeb-2017-versao-ministro-revfinal-1&category\\_slug=agosto-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=94181-saeb-2017-versao-ministro-revfinal-1&category_slug=agosto-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: out. 2020.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Escala de proficiência de Língua Portuguesa – 5º ano do Ensino Fundamental [Saeb]**. 2018. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/escala/escala\\_proficiencia/2018/LP\\_5EF.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/escala_proficiencia/2018/LP_5EF.pdf). Acesso em: 18 fev. 2021.
- KARINO, C. A.; LAROS, J. A. Eficácia escolar: uma revisão de literatura. Revista Examen, v. 1., n. 1, p. 95-126, 2017.
- KLEIMAN, A. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- LUDKE, M. O Trabalho com Projetos e a Avaliação na Educação Básica. In: ESTEBAN, M.T.; HOFFMANN, J.; SILVA, J.F. (orgs) **Práticas Avaliativas e Aprendizagens Significativas**. Porto Alegre: Mediação, 2003, p.67-80.
- MICARELLO, Hilda. **Padrões de desempenho e apropriação de resultados de avaliações em larga escala**. Texto elaborado para o curso de Especialização em Estatísticas e Avaliação educacional / INEP. Juiz de Fora ,2021.
- NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação: coletânea de textos de vários autores**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PERRENOUD, Philippe. **A Pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PORTO, S. **Rubricas: otimizando a avaliação em educação online.** Disponível em <http://www.aquifolium.com/rubricas.html>. Acesso em: 05 março. 2021. SILVA, J.F. Avaliação na Perspectiva Formativa-Reguladora: pressupostos

SOARES, J.F; ALVES, M.T.G. O efeito das escolas no aprendizado dos alunos: um estudo com dados longitudinais no Ensino Fundamental. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.3, p. 527-544, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v34n3/v34n3a08.pdf>. Acesso em: 24. Out. 2020.