

**UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA**

**Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**

**Fábio Renato Manzoli**

**Os desdobramentos do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar  
do Estado de São Paulo nas práticas pedagógicas dos professores e  
gestores da rede paulista de educação**

**ARARAQUARA-SP**

**2022**

**Fábio Renato Manzoli**

**Os desdobramentos do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar  
do Estado de São Paulo nas práticas pedagógicas dos professores e  
gestores da rede paulista de educação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional

**Orientador:** Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui.

**ARARAQUARA-SP**

**2022**

## FICHA CATALOGRÁFICA

M253d Manzoli, Fábio Renato

Os desdobramentos do sistema de avaliação de rendimento escolar escolar do estado de São Paulo nas práticas pedagógicas dos professores e gestores da rede paulista de educação/Fábio Renato Manzoli. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2023.  
112f.

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui

1. Avaliação externa. 2. IDESP. 3. Prática docente. 4. Prática pedagógica. 5. Qualidade da educação. 6. SARESP. I. Título.

CDU 370

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MANZOLI, F. R. **Os desdobramentos do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo nas práticas pedagógicas dos professores e gestores da rede paulista de educação.** 2022. 112f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

## ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Fábio Renato Manzoli

TÍTULO DO TRABALHO: Os desdobramentos do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo nas práticas pedagógicas dos professores e gestores da rede paulista de educação.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2022.

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



---

Fábio Renato Manzoli

Rua Bahia, 466 – Jardim São Paulo – Pradópolis/SP.

historiamanzoli@gmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,  
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

### FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

Nome do autor: Fabio Renato Manzoli.

Código de aluno: 15021-007

Data: 7 de dezembro de 2022

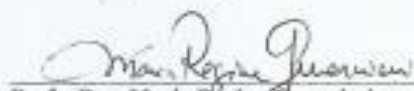
Título Do Trabalho: "Os desdobramentos do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo nas práticas pedagógicas dos professores e gestores da rede paulista de educação".

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)  
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X) Aprovado ( ) Reprovado

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria Regina Guarnieri  
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X) Aprovado ( ) Reprovado

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Ansel Fernandes  
Faculdade Anhanguera de Campinas

(X)Aprovado ( ) Reprovado

Versão definitiva revisada pelo orientador em: 07/02/2023.

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)

“Dedico esta pesquisa aos meus saudosos pais”

## **AGRADECIMENTOS**

A presente dissertação é o resultado de um processo de crescimento profissional e pessoal contínuo que chegou ao término devido ao apoio de várias pessoas.

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da esperança e a minha saudosa mãe Ana Araci Micali Manzoli (enfermeira) quem me ensinou a esperar internalizando pelos seus exemplos, os valores do amor à família e da importância dos estudos.

Agradeço ao meu saudoso pai, Jair Mário Manzoli por ter me ensinado os valores da honestidade e do trabalho e, por todas as vezes que cuidou do meu filho para que eu pudesse estudar.

Agradeço aos meus irmãos Solange, Marcos e Fernando Manzoli pela convivência e apoio constante e, a minha esposa Vânia Silva dos Santos Manzoli que vivenciou todos os momentos e colaborou intensamente para que essa etapa fosse alcançada, além de um agradecimento carinhoso ao meu filho, Renato dos Santos Manzoli pela alegria da sua existência.

Agradeço especialmente ao meu orientador Professor Doutor Luiz Carlos Gesqui que além de me ensinar a pesquisar, contribuiu para a construção de uma visão mais realista do mundo e uma forma mais significativa de estar no mundo.

Agradeço também, aos colegas de curso pelas trocas de experiências, saberes, informações e aflições, em especial ao amigo Gustavo Pulze Paiva pelo companheirismo e diálogos que colaboraram muito durante a realização das disciplinas e atividades acadêmicas e aos amigos Mauro Ricardo e Vanessa Rodrigues pelo apoio e amizade.

Por último, agradeço à Flaviana em nome de todos os funcionários, professores e gestores do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – Uniara pelo respeito e profissionalismo.

## Resumo

As práticas pedagógicas e as questões relacionadas diretamente ao processo de ensino e de aprendizagem ocupam centralidade nas instituições escolares, todavia, essas instituições necessitam acompanhar e aperfeiçoar todas as ações sob a sua responsabilidade e, uma dessas ações se refere a conhecer os desdobramentos das avaliações externas nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares. Dessa forma, esta pesquisa tem o objetivo central de conhecer os desdobramentos do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares. Justifica-se tal objetivo pelo fato de que os mapeamentos bibliográficos realizados identificaram diversas investigações sobre políticas de avaliações educacionais nacionais em larga escala, entretanto, os seus desdobramentos nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares ainda pode ser considerada uma lacuna a ser mais investigada. A hipótese central é que as práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares são modificadas com a finalidade de avançar, em valores absolutos, os indicadores educacionais do SARESP. Classificada como pesquisa qualitativa, recorrendo a um estudo de caso explicativo e tendo como procedimento de coleta de dados o oferecimento de questionário estruturado a cinquenta e um (51) docentes e seis (6) gestores que atuam em duas escolas da rede pública paulista de ensino; toma-se como referencial de análise os estudos de Freitas (2007; 2012) associado aos resultados de pesquisas obtido com a realização de um segundo mapeamento bibliográfico. A pesquisa identificou desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas a partir das perspectivas dos professores e gestores escolares, com destaque para a realização de atividades específicas para alavancar os resultados do SARESP, principalmente, nos terceiros e quartos bimestres do ano letivo, incentivados pelos gestores e caracterizados em sala de aula pela utilização de itens de edições anteriores do SARESP para: resolução de questões; realização de leituras e análises de textos, imagens e tabelas e treinamentos com listas de exercícios. O produto desta pesquisa é a divulgação dos seus resultados por meio de encontros pedagógicos no campo empírico investigado de modo a subsidiar a análise do seu cotidiano e eventual proposição de ações de melhoria no processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Avaliação externa. IDESP. Prática docente. Qualidade da educação. SARESP.

## Abstract

Pedagogical practices and issues directly related to the teaching and learning process occupy a central role in school institutions, however, these institutions need to monitor and improve all actions under their responsibility, and one of these actions refers to knowing the consequences of external evaluations in the pedagogical practices of teachers and school administrators. Thus, this research has the central objective of knowing the developments of the School Performance Evaluation System of the State of São Paulo (SARESP) in the pedagogical practices of teachers and school administrators. Such an objective is justified by the fact that the bibliographic mapping carried out identified several investigations on large-scale national educational assessment policies, however, its consequences in the pedagogical practices of teachers and school administrators can still be considered a gap to be further investigated. The central hypothesis is that the pedagogical practices of teachers and school administrators are modified in order to advance, in absolute values, SARESP's educational indicators. Classified as qualitative research, resorting to an explanatory case study and having as a data collection procedure the offering of a structured questionnaire to fifty-one (51) teachers and six (6) managers who work in two schools in the public education network of São Paulo; studies by Freitas (2007; 2012) are taken as a reference for analysis, associated with research results obtained with the completion of a second bibliographic mapping. The research identified SARESP developments in pedagogical practices from the perspectives of teachers and school managers, with emphasis on carrying out specific activities to leverage SARESP results, mainly in the third and fourth quarters of the school year, encouraged by managers and characterized in the classroom by using items from previous editions of the SARESP to: resolve issues; performing readings and analysis of texts, images and tables and training with lists of exercises. The product of this research is the dissemination of its results through pedagogical meetings in the empirical field investigated in order to subsidize the analysis of its daily life and eventual proposition of actions for improvement in the teaching and learning process.

**Keywords:** External evaluation. IDESP. Teaching practice. Quality of education. SARESP.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>AAP</b>	Avaliações de Aprendizagens em Processo
<b>ATPC</b>	Trabalho Pedagógico Coletivo
<b>CAPES</b>	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
<b>CEE</b>	Conselho Estadual de Educação
<b>CEFAM</b>	Centro Específico de Formação do Magistério
<b>CEP</b>	Comitê de Ética em Pesquisa
<b>CDHU</b>	Companhia de Desenvolvimento Habitacional Urbano
<b>CITEM</b>	Coordenadoria de Informação, Tecnologia, Evidências e Matrículas
<b>CGRH</b>	Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos
<b>COFI</b>	Coordenadoria de Finanças e Orçamentos
<b>COPEd</b>	Coordenadoria Pedagógica
<b>CNS</b>	Conselho Nacional de Saúde
<b>CPFL</b>	Companhia Paulista de Força e Luz
<b>DST</b>	Doenças Sexualmente Transmissíveis
<b>E.E.</b>	Escola Estadual
<b>EFAP</b>	Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores
<b>EMEF</b>	Escola Municipal de Ensino Fundamental
<b>FIU</b>	Faculdades Integradas de Urubupungá
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDHM</b>	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>IDESP</b>	Índice de Desenvolvimento do Estado de São Paulo
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>OCDE</b>	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
<b>PEE-SP</b>	Plano Estadual de Educação de São Paulo
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PQE</b>	Programa de Qualidade da Escola
<b>PIB</b>	Produto Interno Bruto
<b>PUC-SP</b>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
<b>PROEB</b>	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
<b>SADEAM</b>	Sistema de Avaliação do Desempenho da Educacional do Amazonas

<b>SAERJ</b>	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
<b>SMA</b>	Sistema de Monitoramento e Avaliação
<b>SARESP</b>	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
<b>SEADE</b>	Sistema Estadual de Análise de Dados
<b>SEDUC-SP</b>	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
<b>SEMED</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>SESI</b>	Serviço Social da Indústria
<b>SIMAE</b>	Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís
<b>SIMAVE</b>	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
<b>SciELO</b>	Scientific Electronic Library Online
<b>TCI</b>	Termo de Consentimento Institucional
<b>TCLE</b>	Termo de Compromisso Livre e Esclarecido.
<b>TCPR</b>	Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável
<b>TRI</b>	Teoria de Resposta ao Item
<b>UBS</b>	Unidade Básica de Saúde
<b>UDESC</b>	Universidade do Estado de Santa Catarina.
<b>UEMA</b>	Universidade Estadual do Maranhão.
<b>UFJF</b>	Universidade Federal de Juiz de Fora
<b>UFSCAR</b>	Universidade Federal de São Carlos
<b>UFF</b>	Universidade Federal Fluminense
<b>UFPI</b>	Universidade Federal do Piauí
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
<b>UNIARA</b>	Universidade de Araraquara
<b>UNICAMP</b>	Universidade Estadual de Campinas
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Mapeamento bibliográfico na base CAPES.....	28
<b>Quadro 2</b> - Mapeamento bibliográfico na base SciELO .....	28
<b>Quadro 3</b> - Mapeamento bibliográfico na base do Repositório Institucional da UNESP. .....	29
<b>Quadro 4</b> - Mapeamento bibliográfico na base do Repositório da Produção Científica e Intelectual da UNICAMP .....	29
<b>Quadro 5</b> - Mapeamento bibliográfico na base da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP .....	30
<b>Quadro 6</b> - Mapeamento bibliográfico na base do Repositório Institucional da UFJF .....	30
<b>Quadro 7</b> - Resultado do mapeamento bibliográfico .....	31
<b>Quadro 8</b> - Resultados IDEB da rede municipal .....	52
<b>Quadro 9</b> - Metas IDEB da rede municipal .....	52
<b>Quadro 10</b> –Metas e Resultados IDEB da rede municipal .....	53
<b>Quadro 11</b> – Metas e Resultados IDEB da Rede Estadual – Anos Iniciais .....	55
<b>Quadro 12</b> - Metas e Resultados do IDEB da Rede Estadual – Anos Finais.....	55
<b>Quadro 13</b> -Metas e Resultados do IDEB da Rede Estadual – Ensino Médio .....	55
<b>Quadro 14</b> - Resultados do SARESP proficiência em Língua Portuguesa.....	56
<b>Quadro 15</b> - Resultados SARESP proficiência em Matemática .....	56
<b>Quadro 16</b> - Resultados do IDESP.....	57
<b>Quadro 17</b> - Resultados do SARESP em Língua Portuguesa Unidade Escolar .....	58
<b>Quadro 18</b> – Resultados do SARESP em Matemática Unidade Escolar .....	58
<b>Quadro 19</b> -Resultados do IDESP da Unidade Escolar .....	60
<b>Quadro 20</b> - Resultados do SARESP em Língua Portuguesa Unidade Escolar .....	60

<b>Quadro 21</b> - Resultados do SARESP em Matemática Unidade Escolar .....	60
<b>Quadro 22</b> –Quadro síntese das respostas. ....	80

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1-</b> Cargo Atual .....	65
<b>Tabela 2-</b> Tempo no Magistério .....	65
<b>Tabela 3-</b> Tempo na Rede Estadual .....	66
<b>Tabela 4-</b> Conhecimento sobre Avaliação SARESP.....	67
<b>Tabela 5-</b> Objetivos do SARESP.....	68
<b>Tabela 6-</b> Legislação que normatiza o SARESP.....	69
<b>Tabela 7-</b> Atividades específicas para o SARESP.....	70
<b>Tabela 8-</b> Bimestre das atividades específicas para o SARESP.....	71
<b>Tabela 9-</b> Solicitação da Gestão Escolar para realizar atividades específicas para o SARESP .....	72
<b>Tabela 10-</b> Conhecimento sobre a metodologia de correção do SARESP.....	74
<b>Tabela 11-</b> Conhecimento sobre a escolha das questões .....	75
<b>Tabela 12-</b> Influência do SARESP na prática pedagógica .....	76
<b>Tabela 13-</b> Alteração do planejamento inicial para atender o SARESP.....	77
<b>Tabela 14-</b> Atividades extras para contemplar o SARESP.....	77
<b>Tabela 15-</b> Atividades específicas para o SARESP.....	78

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>Mapeamento bibliográfico inicial.....</b>	<b>17</b>
<b>O Problema.....</b>	<b>25</b>
<b>Justificativa.....</b>	<b>25</b>
<b>Hipótese.....</b>	<b>26</b>
<b>Objetivo Geral.....</b>	<b>26</b>
<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>26</b>
<b>Método.....</b>	<b>26</b>
<b>Campo empírico.....</b>	<b>27</b>
<b>Procedimentos de coleta.....</b>	<b>27</b>
<b>Procedimentos de análise.....</b>	<b>28</b>
<b>Estrutura do texto.....</b>	<b>28</b>
<b>CAPÍTULO 1- PRODUÇÃO ACADÊMICA, REFERENCIAL E APOIO TEÓRICO.....</b>	<b>29</b>
1.1. O que o campo educacional brasileiro tem investigado em relação às avaliações externas e os seus desdobramentos.....	29
1.1.1 Avaliação Externa.....	34
1.1.2 Qualidade da Educação.....	41
1.1.3 SARESP.....	45
1.1.4 IDESP.....	48
1.1.5 Prática docente.....	50
1.1.6 Prática pedagógica.....	52
<b>CAPÍTULO 2 - O CAMPO EMPÍRICO E A COLETA DE DADOS.....</b>	<b>55</b>
2.1 Guataporã: Contexto municipal.....	55
2.2 Ribeirão Preto: contexto municipal.....	56
2.3 Sistema Estadual de Educação de São Paulo: contexto .....	58
2.4 Campo empírico Escola 1 .....	60
2.5 Campo empírico Escola 2 .....	62
2.6 A coleta de dados .....	65
<b>CAPÍTULO 3 –ANÁLISES DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO</b>	<b>68</b>
3.1 A coleta de dados .....	68

3.1.1 Os respondentes.....	68
3.1.2 A organização dos itens do questionário dos responsáveis legais.....	69
3.1.3 Caracterização dos respondentes.....	69
3.1.4 Conhecimento dos respondentes em relação aos parâmetros legais do SARESP.....	71
3.1.5 Frequência que os professores exercitam atividades específicas voltadas para os resultados da avaliação externa.....	75
3.1.6 Conhecimento dos professores e gestores quanto a elaboração do instrumento de medição.....	78
3.1.7 Identificar as atividades utilizadas para o avanço dos indicadores externos.....	80
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>84</b>
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>86</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>101</b>
<b>Apêndice A- Quadro Síntese do Mapeamento Bibliográfico.....</b>	<b>101</b>
<b>Apêndice B- Questionário (<i>online</i>) destinado aos professores e gestores da rede pública estadual de ensino regular.....</b>	<b>106</b>
<b>Apêndice C- Pauta do Encontro de Formação.....</b>	<b>110</b>
<b>Apêndice D- Ficha de Avaliação.....</b>	<b>112</b>

## INTRODUÇÃO

O trabalho e o estudo sempre foram concomitantes na minha vida. Iniciei aos sete anos como “catador de papelão” no período da manhã e, no período vespertino, frequentava a escola, sempre em instituições públicas na cidade de Taquaritinga – SP e, cursei os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio, no período noturno. A partir desse momento, foram várias as funções desempenhadas, nas quais destaco as duas de maior tempo percorrido: animador de festas e prestador de serviços para a Companhia Paulista de Força e Luz (CPFL).

Incentivado pela minha saudosa mãe, iniciei a graduação em Estudos Sociais (1998) na Faculdade de Educação São Luís, onde licencieme-me, em Geografia (1999) e História (2000). Posteriormente, estudei nas Faculdades Integradas de Urubupungá (FIU), onde concluí a Licenciatura Plena em Pedagogia (2002). Em seguida, busquei formações complementares cursando especializações em Metodologia do Ensino da Geografia e a Questão Ambiental e Educação na Perspectiva Inclusiva pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), além de uma especialização em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

A atuação na educação pública é o que me constitui como profissional do magistério, onde iniciei com substituições eventuais (1999), alcançando a efetivação de cargo em Pradópolis (2003) e na Rede Estadual de Educação de São Paulo (2005), ambas na disciplina de História.

Na gestão escolar, iniciei em 2004 como educador profissional no Programa Escola da Família no Centro Específico de Formação do Magistério (CEFAM) em Taquaritinga, e a partir destas ações laborais, vinculei-me na gestão educacional em diversas funções no município de Pradópolis-SP.

Inicialmente, em funções na Diretoria Municipal de Educação como Assessor Pedagógico e Supervisor de Ensino e, na sequência, como Coordenador Pedagógico no Centro de Educação Complementar Integral Luiz Ometto (escola de período integral), Coordenador Pedagógico na Escola Municipal de Ensino Fundamental - EMEF Octávio Giovannetti e Diretor Escolar designado na Escola Municipal de Ensino Fundamental - EMEF Sérgio Rossetti. Tais funções sempre despertaram inquietações em relação à temática das avaliações externas e como a busca por avanços nos indicadores mobilizavam professores e gestores nas escolas.



Em 2010, cessei o cargo de Diretor Escolar designado em Pradópolis, uma vez que fui aprovado no processo seletivo para Coordenador Pedagógico para a Escola Estadual - E.E. Jornalista Gavino Virdes em Guatapar - SP, pertencente a Diretoria de Ensino de Jaboticabal-SP, permanecendo na função até o ano de 2012, quando passei a atuar na função de Vice-Diretor Escolar até meados do ano de 2016.

Em 2017, via concurso público, assumi o cargo de Supervisor Educacional no Sistema Municipal de Educação de Pradópolis - SP, e, concomitantemente, continuei a atuar como professor de História na rede pública paulista de ensino. Uma das minhas principais preocupações, em ambos os cargos, consistia nos desdobramentos do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares, uma vez que observava frequentemente um conjunto de ações visando alcançar as metas estabelecidas pela SEDUC-SP. Tais ações abarcavam desde resolução de provas de avaliações anteriores e lista de exercícios, o que, de certa forma, impactava diretamente nas práticas pedagógicas dos professores e dos gestores educacionais.

### **Mapeamento bibliográfico inicial**

A partir da inquietação citada realizei um mapeamento bibliográfico inicial para a busca de teses, dissertações e artigos publicados em periódicos científicos, com a finalidade de identificar como o campo educacional brasileiro tem investigado situações que se aproximavam da minha inquietação. A realização do mapeamento bibliográfico inicial deu-se em duas (2) bases de pesquisas: 1) no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2021) e 2) na *Scientific Library On Line* (SciELO, 2021).

Na CAPES utilizei, na sua expressão exata, as palavras-chave: Avaliação externa, IDESP, Prática docente. Prática pedagógica e SARESP.

A utilização da palavra-chave, “avaliação externa” resultou num total de 239.272 produções, tornando necessária a utilização de alguns dos filtros disponíveis, isto é, o tipo de produção (doutorado e mestrado), que resultou em quarenta e nove mil cento e dezessete (49.117) produções; delimitação temporal considerando os trsltimos anos, 2021, 2020 e 2019, resultando em trezentos e uma (301) produções; área de conhecimento (educação) que resultou em cento e setenta e três (173) produções e as três universidades paulistas que apresentavam maior produção, no caso, as instituições Universidade de São

Paulo (USP) com quarenta e seis (46) produções, a Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC - Campinas) com 8 produções e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) com 5 produções, resultando num total de cinquenta e nove (59) produções. Após a leitura dos cinquenta e nove (59) resumos, na busca pela confirmação, ou não, da sua possível relação com a pesquisa, foram selecionados dez (10) produções. Após uma nova leitura dos resumos foram selecionadas três (3) produções, sendo que, as desconsideradas não sugeriam possíveis contribuições com a intenção pesquisa proposta.

A utilização da palavra-chave “IDESP” resultou num total de cinquenta e nove (59) produções, tornando – se necessário a aplicação de alguns dos filtros, isto é, o tipo de produção (doutorado e mestrado), que resultou em quarenta e seis (46) produções; delimitação temporal, considerando os três últimos anos 2021, 2020 e 2019, resultando em trinta e três (33) produções; área de conhecimento (educação) que resultou em trinta e duas (32) produções. Não foi utilizado o filtro “instituições” devido ao número de produções apresentadas. Após a leitura dos 32 títulos de cada produção, para identificar e selecionar possíveis relações com a pesquisa, foram identificadas 30 produções. Os títulos desconsiderados não se relacionavam com o objetivo da pesquisa. Após a leitura dos resumos, na busca pela confirmação ou não da sua possível relação com a pesquisa, foram selecionadas 13 produções. Após nova leitura dos resumos, foram selecionadas nove (9) produções, sendo que, as desconsideradas não sugeriam possíveis contribuições com a intenção de pesquisa.

Para a palavra-chave “prática docente” em função da quantidade de produções encontradas, 114. 846, foram aplicados alguns dos filtros disponíveis na seguinte sequência: o tipo de produção (doutorado e mestrado), que gerou um resultado de 101.245 produções; delimitação temporal (os últimos três anos) 2021, 2020 e 2019: 3.793; e as três instituições que apresentavam o maior número de produções a Universidade de Brasília (UNB) apresentou quarenta e nove (49), a Universidade Estadual Paulista (UNESP/Rio Claro) apresentou dez (10) e a Universidade de São Paulo (USP) apresentou dezoito (18) produções. Após a leitura dos títulos foram selecionadas vinte e uma (21) produções. Os títulos desconsiderados não se relacionavam com o objetivo da pesquisa. Com a primeira leitura dos resumos foram selecionados dez (10) produções. Após a segunda leitura dos resumos, cujo objetivo consistiu em identificar relações com o objeto da pesquisa, sete (7) produções foram desconsideradas por não sugeriam contribuições com a pesquisa proposta, ao término desta busca, foram selecionadas três (3) produções.

A utilização da palavra-chave “prática pedagógica” e, em função da quantidade de produções encontradas, 105.460, foram aplicados alguns dos filtros disponíveis na seguinte sequência: o tipo de produção (doutorado e mestrado) 93.628; delimitação temporal (os últimos três anos) 2021, 2020 e 2019: 1.080; e as três (3) instituições com maior número de produções a Universidade de Brasília (UNB) com treze (13), Universidade Federal do Piauí (UFPI) com treze (13) e Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) com onze (11) produções concomitantemente. Após a leitura dos títulos foi selecionada uma (1) produção. Os títulos desconsiderados não sugeriam contribuições com a pesquisa proposta.

A utilização da palavra-chave “SARESP” e, em função da quantidade de produções encontradas duzentas e quarenta e sete (247), foram aplicados alguns dos filtros disponíveis na seguinte sequência: o tipo de produção (doutorado e mestrado) duzentos e dezesseis (216); delimitação temporal, 2021, 2020 2019, sendo os últimos três anos, trinta e cinco (35), a área de conhecimento (educação) trinta e cinco 35 produções. Após a leitura dos títulos foram selecionadas 13 produções. Após uma segunda leitura dos títulos das produções selecionadas na busca pela confirmação da sua possível relação com a pesquisa, foram selecionadas dez 10 produções. A leitura dos resumos iniciou com dez (10) e foram selecionados sete (07) produções. Uma nova leitura dos resumos selecionados iniciou com 07 produções e foram selecionadas três (3) produções. As produções descartadas não sugeriam contribuições com a pesquisa proposta.

Na plataforma SciELO utilizei as palavras-chave, avaliação externa, IDESP, prática docente, prática pedagógica e SARESP.

O uso da palavra-chave “avaliação externa” e em função da quantidade de produções encontradas, no caso quinhentos e noventa e quatro (594) produções, foram aplicados alguns dos filtros disponíveis na seguinte sequência: delimitação temporal 2021, 2020 e 2019 (os últimos três anos) cinquenta (50) produções. Após leitura dos cinquenta (50) títulos foram selecionados duas (02) produções, sendo que 48 produções foram desconsideradas pela não relação com o objeto de pesquisa. A leitura dos resumos iniciou com 02 produções, sendo selecionada uma (1) produção. Foi desconsiderado um artigo devido a não-relação com o objeto de pesquisa.

A utilização da palavra-chave “prática docente” e em função da quantidade de produções encontradas, setecentos e quatorze (714), foram aplicados alguns dos filtros disponíveis na seguinte sequência: delimitação temporal 2021, 2020 e 2019 (os últimos três anos) cento e trinta (130); delimitação da área temática (ciências humanas) trinta e

cinco (35) produções. Após a leitura dos 35 títulos foram selecionadas 04 produções. A leitura dos resumos iniciou com 04 produções e nenhum artigo foi selecionado, uma vez que foram desconsiderados devido a não-relação com o objeto de pesquisa.

A utilização da palavra-chave na sua expressão exata “prática pedagógica” e em função da quantidade de produções encontradas, seiscentos e vinte e três (623), foram aplicados alguns dos filtros disponíveis na seguinte sequência: delimitação temporal 2021, 2020 e 2019 (os últimos três anos) cento e vinte e dois (122); delimitação da área temática (ciências humanas) noventa e cinco (95); delimitação da área do conhecimento (educação) oitenta e um (81). Após a leitura dos títulos das 81 produções foram selecionados quinze (15) produções. A leitura dos resumos para identificar a relação com a pesquisa científica acarretou a seleção de uma (1) produção.

A aplicação da palavra-chave “SARESP” e em função da quantidade de produções encontradas, quinhentos e noventa e quatro (594), foram aplicados alguns dos filtros disponíveis na seguinte sequência: delimitação temporal (2021, 2020 e 2019), que gerou no resultado de seis (06) artigos. Foi realizada a leitura dos títulos de cada produção para identificar e selecionar as que se relacionavam com o objeto de pesquisa, identificados dois (2) artigos. A justificativa para a não-seleção de quatro (4) títulos deu-se pelo motivo de não-relação com o objeto de pesquisa. A leitura dos resumos iniciou com 02 produções e foi selecionado um (1) trabalho. A produção desconsiderada não se relacionava com a pesquisa.

A aplicação da palavra-chave “IDESP” encontrou quatro (4) produções e, por esse motivo, não foram aplicados filtros como a delimitação temporal e área temática, após a leitura dos títulos foram descartadas todas as produções por não se relacionarem com a pesquisa.

Ao término do mapeamento bibliográfico inicial foram selecionadas vinte e quatro (24) produções (APÊNDICE A) possibilitando a elaboração de alguns registros e apontamentos iniciais quanto ao modo como o campo educacional brasileiro tem investigado situações relacionadas à minha inquietação inicial.

Almeida (2020), estudou o papel das avaliações externas sobre o trabalho escolar e apresentou como são problematizados e analisados os objetivos e as ações estabelecidas para a melhoria dos índices de desempenho. Os resultados mostram indícios de uma rendição dos profissionais da educação à lógica gerencialista que impera a política educacional na atualidade.

Gomes (2020), apurou a evolução e transformação do termo competência nas perspectivas histórica e epistemológica e a sua adaptação do campo do trabalho para o campo da educação, bem como, a sua implementação no Currículo Paulista. A partir desta análise e adensada por outros documentos, como a Matriz de Avaliação Processual, Método de Melhorias de Resultados, Plataforma Foco Aprendizagem e o Sistema de Acompanhamento de Resultado, o autor verificou a inclusão do conceito no cotidiano escolar via os eixos currículo, avaliação e tecnologia digital e identificou a recusa por parte do professorado ao resistir e imprimir outros e novos significados ao conceito de competências.

Moreira (2019) e Moreno (2019), investigaram o uso do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) na prática escolar, analisando as ações de intervenções pedagógicas e pesquisando como gestores e professores organizam os seus trabalhos, planejam ações e melhorias da qualidade, a partir desses indicadores. Segundo os autores, tanto o IDEB como o IDESP, fornecem dados considerados insuficientes para determinar a qualidade da educação.

Peres (2019), averiguou o papel regulador do Estado na educação básica analisando os instrumentos de avaliação em larga escala e as políticas públicas relacionadas a qualidade da educação. Segundo o autor, o Estado reduziu o seu papel ao concentrar-se na função avaliadora e ao fomentar a ação reguladora, responsabilizando as escolas pelos resultados a partir das políticas de descentralização, gerencialismo e responsabilização.

Hojas (2017), partindo do pressuposto que as instituições de ensino produzem nos seus espaços políticas, buscou quais as relações dessas políticas produzidas no interior das escolas com o Sistema de Avaliação e Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). Neste contexto, apresentou resultados que indicaram que a maioria das unidades escolares pesquisadas não tomam o SARESP como o elemento norteador do trabalho escolar e não desenvolvem as suas práticas educativas, objetivando aumentar o desempenho dos alunos para a referida avaliação externa.

Bergo (2016), perscrutou as relações do SARESP com a política de bonificação salarial para o desenvolvimento profissional e as suas influências nas práticas escolares. O autor identificou impactos negativos no trabalho dos professores, inclusive com a perda da identidade profissional, principalmente, por privilegiar as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e ao configurar o ensino para um teste padronizado.

Fernandes (2015), examinou as ações pedagógicas de regulação da aprendizagem planejadas, orientadas e realizadas por um diretor escolar, considerando as possíveis influências do SARESP para a determinação das ações praticadas pela equipe escolar. Os resultados sugerem que a equipe escolar recorre aos resultados do SARESP, bem como, de outras avaliações externas e internas para a definição do trabalho pedagógico. Segundo o autor, os resultados foram utilizados pela equipe gestora nas ações de planejamento escolar e pelos docentes para desenvolver ações pedagógicas de regulação de aprendizagem nas salas de aula. Cabe ressaltar a relevância da produção ao apresentar dados que relacionam as práticas gestoras com o SARESP.

Peixoto (2012), Gesqui (2014) e Vieira (2014) esquadrinharam as avaliações externas e as induções nas práticas dos professores e gestores, priorizando o trabalho nas escolas com o IDESP para adequar as práticas escolares às necessidades de resultados dessas avaliações, em detrimento ao processo educativo. Na produção de Vieira (2014), os estudos ocorreram alinhados nas mesmas implicações, porém, com os instrumentos avaliativos da Prova Brasil e IDEB.

Di Nallo (2011), procurou identificar as estratégias e intencionalidades da avaliação externa e a necessidade em criar índices de desempenho sob a lógica de um estado avaliador, a partir de modelos de responsabilização dos resultados educacionais. Segundo o autor, com o resultado foi possível compreender que o governo se apropria dos dados e os viabiliza com os mesmos mecanismos utilizados no mercado financeiro, reforçando a exclusão dos estudantes das escolas públicas.

Pinto (2011), explorou o SARESP, na prática docente do ponto de vista do professor. Segundo o autor, ao contrário dos objetivos publicados nas legislações, que apontam a avaliação como forma de orientação para as políticas educacionais do estado, o SARESP faz parte de uma estratégia política de desresponsabilização pela falta de qualidade no ensino público ao promover o treinamento dos alunos e não a sua formação humana. Aqui cabe ressaltar a relevância da produção ao apresentar dados que relacionam as práticas pedagógicas dos professores voltadas aos SARESP.

Ribeiro (2008), investigou o processo de emergência da implementação do SARESP como questão de interesse do governo paulista e verificou a interferência de setores da economia nacional e de organismos internacionais, percebendo, ao estudar de modo adensado as características da avaliação e as suas aplicabilidades ao longo das edições, que a lógica mercadológica penetrou na escola igualando a educação a um produto.

Freitas (2004), identificou os impactos das reformas neoliberais e da pós-modernização do pensamento educacional como forma de desconstrução do pensamento progressista, possibilitando o retorno a teses positivistas/pragmatistas no campo educacional. Para o autor, esse viés, alicerçado na lógica do capital, atua otimizando a exclusão, dentro da própria escola, ao estabelecer novas regras nas relações professor-aluno com a instrumentalização das avaliações.

Freitas (2002), observou a internalização da exclusão nas escolas a partir das políticas públicas neoliberais. Segundo o autor, o movimento de conversão da exclusão objetiva (repetência e evasão) para a exclusão subjetiva (autoexclusão, exclusão entre ciclos e trilhas de progressão continuadas diferenciadas), estão relacionadas a desresponsabilização do Estado quanto à educação das camadas populares, visando a diminuição dos custos governamentais com o direito social à educação.

Silva (2015), apurou como os resultados do SARESP são interpretados e utilizados pelas escolas nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPCs) além de apreender parte da interpretação dos professores e gestores escolares, focando os diálogos e explicações somente nos resultados da avaliação, identificando evidências empíricas dos modos pelos quais são utilizados a avaliação em questão e o seu material oficial, como elementos centrais na formação em serviço dos seus profissionais. Afirma o autor que esta ação favorece a possibilidade da pseudoformação dos seus docentes e discentes.

Almeida (2013), procurou compreender quais são e como se constituem os valores e funções atribuídos pelos professores da educação básica em relação às avaliações externas. Os resultados sugeriam que os professores não são contrários às avaliações externas e nem à divulgação dos resultados, embora critiquem como tais avaliações são constituídas e imputadas às escolas, além de apontarem para a falta de condições de trabalho, sejam elas materiais ou humanas, das quais os indicadores não informam com clareza, aumentando a culpabilização dos professores pelos resultados.

Outras críticas verificadas no sistema de avaliações externas padronizadas foram encontradas em Girelli (2010), ao averiguar que a responsabilidade pelo fracasso escolar é jogada nos ombros das próprias vítimas, no caso os alunos, ao imporem currículos que menosprezam os interesses dos alunos para favorecerem as avaliações externas.

Martins (2017), estudou a política educacional implementada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) destacando o uso de indicadores para classificar as escolas em cores distintas, no caso, azul, verde, amarelo, laranja ou vermelho, relacionando-as com os resultados externos e a evasão escolar. Verificou-se

que a estigmatização das escolas de baixo rendimento estimulava os pais a transferir os seus filhos de escola, um dos motivos que colaborou para a extinção desse projeto.

As pesquisas de Lima (2019) e Farias (2020), perquiriram as variáveis pessoais, sociais e culturais que favoreciam ou inibiam a criatividade em uma escola de ensino médio, além de consolidar uma compreensão sobre a emancipação que abarca desde o livre acesso a todos os bens produzidos pela humanidade até uma relação subjetiva autônoma e consciente com o mundo, onde se estabelece a emancipação humana, no sentido marxiano, como a emancipação total e radical a ser almejada pela humanidade, que requer, para sua plena realização, a superação da sociedade capitalista.

Ceneviva e Farah (2012) examinaram como a implantação de sistemas de avaliação podem contribuir para reduzir a assimetria de informações entre cidadãos e políticos e entre políticos e burocratas.

Freitas (2005) demonstrou uma proposta para minimizar os efeitos negativos das avaliações externas adotadas por governos e instituições, denominada qualidade negociada, a qual inclui os resultados das avaliações externas as análises das avaliações institucionais.

Ao término do mapeamento bibliográfico inicial é possível organizar as produções em dois agrupamentos. O primeiro que enfatiza o Estado avaliador e as implicações desse papel, no caso, em Farias (2020), Peres (2019), Lima (2019), Martins (2017), Bergo (2016), Ceneviva e Fahah (2012), Di Nallo (2011), Pinto (2011), Girelli (2010), Ribeiro (2008) e Freitas (2002; 2004) e o segundo agrupamento que enfatiza o SARESP e as suas relações com o gerencialismo escolar, no caso, em Almeida (2020), Gomes (2020), Moreira (2019), Moreno (2019),Hojas (2017),Silva (2015), Fernandes (2015),Vieira (2014),Gesqui (2014), Almeida (2013), Freitas (2005) e Peixoto (2012).

Nesse cenário de pesquisas acadêmicas a temática das avaliações externas possui grande relevância e está em constante estudos. Entretanto, as investigações das práticas pedagógicas, sob influência do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), carecem de procedimentos de investigação, visando identificar em diferentes campos empíricos, conjugados com procedimentos de coleta de informações novas tendências para instrumentalizar a produção científica e as políticas públicas.

Assim, ao longo do mapeamento bibliográfico inicial foi possível ter uma dimensão do universo acadêmico e as inquietações de diversos pesquisadores. Na plataforma da Capes são muitas as informações e, devido à amplitude do catálogo, foi



necessária a aplicação de filtros para facilitar o processo de busca por algum tema específico. Na SciELO, há inúmeras publicações, não na mesma proporção da Capes, porém com conteúdo específico e de grande relevância. A busca na SciELO foi mais simplificada, os resultados são mais específicos para determinado tema.

O mapeamento bibliográfico inicial contribui para o embasamento desta pesquisa ao possibilitar o contato com diversas produções acadêmicas que contribuem com a compreensão da minha inquietação inicial. Por fim, a possível lacuna evidenciada pela pesquisa são os desdobramentos nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares a partir da ótica desses atores.

### **O Problema**

O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), é um tema amplamente investigado pelo campo educacional brasileiro. Entretanto, outro desafio para as instituições escolares ainda não tão investigado, segundo o mapeamento bibliográfico inicial realizado, são os desdobramentos desta avaliação externa nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares, em especial, na identificação dos fatores que contribuem para que essas práticas pedagógicas ocorram e, conseqüentemente, se ocorrem ou não prejuízos pedagógicos para o processo de aprendizagem dos alunos. Neste sentido, o problema de pesquisa aqui apresentado pode ser sintetizado na seguinte questão: quais os desdobramentos do sistema de avaliação de rendimento escolar nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares?

### **Justificativa**

O tema pesquisado se faz relevante, uma vez que o mapeamento bibliográfico inicial realizado revelou que as produções selecionadas priorizam o estudo do SARESP como avaliação externa produtora de indicadores educacionais que possibilitam a investigação de diversas ações das escolas, entretanto, uma lacuna identificada se aos possíveis desdobramentos do SARESP na prática pedagógica do professor e do gestor escolar a partir do relato desses profissionais.

O trabalho busca ainda a realização de um anseio pessoal e profissional, além da possibilidade de contribuir para o campo educacional brasileiro, uma vez que conhecer os desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores

escolares pode contribuir na elaboração de estratégias que priorizem o conhecimento das práticas pedagógicas que favoreçam o processo de ensino e de aprendizagem.

### **Hipótese**

Esta pesquisa tem como hipótese central que as práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares são modificadas com a finalidade de avançar, em valores absolutos, os indicadores educacionais do SARESP.

### **Objetivo Geral**

O objetivo geral desta pesquisa consiste em identificar se as práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares são modificadas visando avançar, em valores absolutos, os resultados educacionais do SARESP.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar e analisar o perfil dos professores e gestores escolares que compõem o campo empírico;
- Captar e registrar com a utilização de questionário *online* os aspectos que contribuem para a prática de treinamento dos alunos, como preparação ao SARESP;
- Captar e registrar com a utilização de questionário *online* as impressões dos professores e gestores sobre os desdobramentos do SARESP na sala de aula;
- Elaborar análises que contribuam com a rede pública paulista de ensino regular quanto aos desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares

### **Método**

Esta pesquisa é do tipo qualitativa com base em um estudo de caso explicativo, uma vez que se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um fato, no caso, os aspectos que contribuem para o conhecimento dos desdobramentos do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares.

## **Campo empírico**

O campo empírico é composto por duas unidades escolares da rede pública paulista de ensino regular, com enfoque nos professores e gestores escolares. Os critérios para a seleção do campo empírico foram os aceitos para a participação da pesquisa nos termos do comitê de ética da instituição.

## **Procedimentos de coleta**

A coleta de informações foi realizada por meio do oferecimento de um questionário *online* para os professores e gestores escolares do campo empírico (APÊNDICE B). Desse modo, o critério de inclusão utilizado foi o de compor o corpo docente e gestor da Unidade Escolar e o critério de exclusão utilizado foi o de corresponder a função de professor eventual.

A população estudada é composta por setenta e seis (76) indivíduos, dos quais setenta (70) professores e seis (6) gestores escolares. Essa população foi contatada individualmente, por meio de e-mail e/ou aplicativo do *WhatsApp*, ambos cadastrados na unidade escolar. Nesse e-mail, foi solicitada a todos a sua participação voluntária na pesquisa, fornecendo-lhes todas as informações e orientações necessárias, além da apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para concordar com a sua participação foram disponibilizadas aos participantes duas opções: 1) “Não concordo” que, ao selecioná-la, o contatado terá encerrada a sua participação na pesquisa e 2) a opção “Concordo” que, ao selecioná-la, o contatado será direcionado automaticamente ao questionário *online* da plataforma *Google forms*, composto por quinze (15) questões fechadas. O tempo estimado para sua realização foi de aproximadamente vinte minutos.

Descritos os procedimentos de coleta utilizados, se fez necessário destacar que, para o início desta pesquisa, foram obtidos todos os termos obrigatórios solicitados pelo CEP, resultando na obtenção do parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Araraquara (Uniará) sob o número 5.149.904. Importante destacar que, em função do cenário pandêmico, o TCLE foi apresentado ao respondente com o questionário *online* de modo a preservar o sigilo quanto à sua identificação.

## **Procedimentos de análise**

As informações obtidas foram organizadas, cotejadas e analisadas, a princípio das considerações de Freitas (2007; 2012) e do apoio teórico obtido a partir do mapeamento bibliográfico realizado, uma vez que a hipótese central que as práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares são modificadas com a finalidade de avançar, em valores absolutos, os indicadores educacionais do SARESP na rede pública paulista de ensino regular.

## **Estrutura do texto**

O texto está organizado de modo a apresentar na introdução os elementos centrais da pesquisa. No capítulo 1 apresentam-se, investigações do campo educacional brasileiro quanto a avaliação externa, qualidade da educação, SARESP, IDESP, prática docente e prática pedagógica a partir das delimitações estabelecidas. No capítulo 2, são caracterizados os campos empíricos, bem como as suas especificidades sociais, econômicas e educacionais, com informações organizadas em quadros que relacionam as metas e os resultados dos indicadores das avaliações em larga escala. No capítulo 3, são apresentados os resultados da pesquisa acrescidos de inferências e análises. Nos apêndices são apresentados, o quadro com o resumo das produções selecionadas no mapeamento bibliográfico inicial; o instrumento de coleta de dados utilizado; a pauta proposta para o encontro pedagógico referente ao produto final e o instrumento da avaliação do encontro pedagógico.

## **CAPÍTULO 1- PRODUÇÃO ACADÊMICA, REFERENCIAL E APOIO TEÓRICO**

Neste capítulo, apresento o que o campo educacional brasileiro tem investigado no ensino regular sobre Avaliação Externa, Qualidade da Educação, SARESP, IDESP, Prática Docente e Prática Pedagógica, tendo como premissa

[...] a identificação das fontes capazes de fornecer respostas adequadas à solução do problema proposto. Parte dessa tarefa já foi desenvolvida na revisão bibliográfica preliminar, que só difere dessa por não ser considerada definitiva (GIL, 2002, p.64).

A considerar a finalidade e resultados obtidos com o mapeamento bibliográfico inicial realizado, optou-se, em acrescentar uma palavra-chave, sendo a expressão exata “Qualidade da educação” devido à relação com o objeto da pesquisa e novamente, pela utilização das bases de pesquisa da Capes e da SciELO, somadas as bases do Repositório Institucional da Unesp, Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, Repositório Institucional da UFJF, além de periódicos científicos indicados ou encontrados durante o itinerário de pesquisa. Vale destacar que, diferentemente do mapeamento bibliográfico inicial, a realização deste mapeamento teve por objetivo aprofundar, a partir de delimitações específicas, o conhecimento produzido no campo educacional sobre os resultados das avaliações externas, os seus desdobramentos e identificar referências de análise e/ou apoio teórico para subsidiar as análises.

1.1. O que o campo educacional brasileiro tem investigado em relação às avaliações externas e os seus desdobramentos

Com a finalidade de captar como o campo educacional brasileiro tem investigado questões relacionadas aos desdobramentos do Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo (SARESP) nas práticas pedagógicas dos professores e gestores da rede paulista de ensino regular, foram selecionadas palavras-chave que permitissem identificar produções relacionadas ao objeto desta pesquisa. A escolha das palavras-chave recaiu sobre seis termos que sugerem proximidade com o objetivo da pesquisa e foram recorrentes no mapeamento bibliográfico inicial realizado. São elas: Avaliação Externa,

Qualidade da Educação, SARESP, IDESP, Prática Pedagógica e Prática Docente. Quanto às bases de pesquisas, optou-se pelo Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (CAPES, 2021) por concentrar no seu repositório o banco nacional de teses e dissertações e conseqüentemente informações relevantes e qualificadas para esta produção, pela biblioteca digital de livre acesso da SciELO (SciELO, 2021) por manter no seu repositório, artigos e coleções nacionais e internacionais, desde 1998, contando atualmente com 1.285 periódicos ativos (SciELO, 2021), bases do Repositório Institucional da Unesp (UNESP, 2021), do Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp (UNICAMP, 2021), da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP (USP, 2021), do Repositório Institucional da UFJF (UFJF, 2021) por apresentarem, nas delimitações estabelecidas, maior número de produções relacionadas à pesquisa e por periódicos científicos indicados durante os momentos de orientação de pesquisa.

A incursão inicial na Capes identificou uma quantidade considerável de produções para cada palavra-chave, o que resultou no estabelecimento de algumas delimitações. O recorte temporal de 2013 a 2021, por captar as produções mais recentes e que constam na plataforma Sucupira; a área de avaliação (educação) pelo enquadramento do tema; todos os tipos de produção (Doutorado, Doutorado Profissional, Mestrado e Mestrado Profissional) pela possibilidade ampliada de identificar produções que apresentem relevância ao tema; e em instituição, as três universidades com maior produção no estado de São Paulo e a Universidade federal com a maior quantidade de produções relacionadas a pesquisa. Quanto ao processo de seleção das produções listadas, foram realizadas leituras minuciosas dos títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa e, por fim, foram realizadas as leituras dos resumos das produções selecionadas pelos títulos, para identificar os elementos centrais da pesquisa para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas mais detalhadamente. O Quadro 1 apresenta os resultados desse itinerário.

**Quadro 1- Mapeamento bibliográfico na base CAPES**

Palavra-chave	Expressão exata	Recorte Temporal	Área de Avaliação	Recorte 2	Após leitura dos:		
		Sucupira	Educação	Instituições	Títulos	Resumos	Selecionadas
<b>Avaliação Externa</b>	294.349	158.924	6.636	724	724	9	7
<b>Qualidade da educação</b>	1.332.60	671.258	42.484	2.484	2.484	10	4
<b>SARESP</b>	293	173	71	0	1	10	7
<b>IDESP</b>	59	46	33	0	33	13	10
<b>Prática Docente</b>	146.167	90.902	19.250	1.122	11	6	3
<b>Prática Pedagógica</b>	140.715	86.413	16.612	1095	4	3	3
<b>Total</b>	<b>1.913.784</b>	<b>1.007.716</b>	<b>188.982</b>	<b>5.425</b>	<b>3.327</b>	<b>51</b>	<b>34</b>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir da CAPES, 2021.

A incursão na SciELO identificou uma quantidade de produções para cada palavra-chave que permitiu que fossem realizadas leituras minuciosas de todos os títulos, com o propósito de verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa, além da leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos para identificar os elementos centrais da produção para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 2 apresenta os resultados desse itinerário.

**Quadro 2- Mapeamento bibliográfico na base SciELO**

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
<b>Avaliação externa</b>	390	390	8	8
<b>Qualidade da educação</b>	2.159	2.159	13	9
<b>SARESP</b>	8	8	3	1
<b>IDESP</b>	4	4	0	0
<b>Prática docente</b>	975	8	5	2
<b>Prática pedagógica</b>	508	3	3	2
<b>Total</b>	<b>4.044</b>	<b>4.044</b>	<b>31</b>	<b>22</b>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de SciELO, 2021.

A incursão no Repositório Institucional da UNESP identificou uma quantidade de produções para cada palavra-chave, o que permitiu que fossem realizadas as leituras minuciosas de todos os títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa, além da leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos para identificar os elementos centrais da produção para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 3 apresenta os resultados desse itinerário.

**Quadro 3- Mapeamento bibliográfico na base do Repositório Institucional da UNESP**

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Avaliação externa	566	566	5	2
Qualidade da educação	<b>1.574</b>	<b>1.574</b>	4	2
SARESP	15	15	2	2
IDESP	0	0	0	0
Prática docente	28	1	1	1
Prática pedagógica	59	59	2	0
<b>Total</b>	<b>2.242</b>	<b>2.215</b>	<b>13</b>	<b>7</b>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de UNESP, 2021.

A incursão no Repositório da Produção Científica e Intelectual da UNICAMP identificou uma quantidade de produções para cada palavra-chave, o que permitiu que fossem realizadas as leituras minuciosas de todos os títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa, além da leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos visando identificar os elementos centrais da produção para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 4 apresenta os resultados desse itinerário.

**Quadro 4- Mapeamento bibliográfico na base do Repositório da Produção Científica e Intelectual da UNICAMP**

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Avaliação externa	379	379	5	4
Qualidade da educação	998	998	4	2
SARESP	14	14	3	0
IDESP	10	10	0	0
Prática docente	66	66	6	0
Prática pedagógica	25	25	4	0
<b>Total</b>	<b>1.492</b>	<b>1.492</b>	<b>22</b>	<b>6</b>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de UNICAMP, 2021.



A incursão na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP identificou uma quantidade de produções para cada palavra-chave, o que permitiu que fossem realizadas as leituras minuciosas de todos os títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa, além da leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos visando identificar os elementos centrais da produção para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 5 apresenta os resultados desse itinerário.

**Quadro 5- Mapeamento bibliográfico na base da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP**

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
<b>Avaliação externa</b>	97	97	8	<b>5</b>
<b>Qualidade da educação</b>	100	100	1	<b>0</b>
<b>SARESP</b>	6	6	5	<b>1</b>
<b>IDESP</b>	0	0	0	<b>0</b>
<b>Prática docente</b>	100	100	5	<b>1</b>
<b>Prática pedagógica</b>	100	100	6	<b>1</b>
<b>Total</b>	<b>403</b>	<b>403</b>	<b>25</b>	<b>8</b>

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador a partir de USP, 2021.

A incursão no Repositório Institucional da UFJF identificou uma quantidade de produções para cada palavra-chave que permitiu que fossem realizadas as leituras minuciosas de todos os títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa, além da leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos para identificar os elementos centrais da produção para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 6 apresenta os resultados desse itinerário.

**Quadro 6- Mapeamento bibliográfico na base do Repositório Institucional da UFJF**

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
<b>Avaliação externa</b>	121	121	6	<b>6</b>
<b>Qualidade da educação</b>	157	157	4	<b>3</b>
<b>SARESP</b>	79	79	5	<b>0</b>
<b>IDESP</b>	35	35	0	<b>0</b>
<b>Prática docente</b>	3653	3653	1	<b>1</b>
<b>Prática pedagógica</b>	3401	3401	2	<b>1</b>
<b>Total</b>	<b>7.446</b>	<b>7.446</b>	<b>18</b>	<b>11</b>

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador a partir de UFJF, 2021.

A busca nas bases acadêmicas resultou em um total de oitenta e oito (88) produções (QUADRO 7)<sup>1</sup>e as informações dessas produções apresentadas a seguir organizadas pelas palavras-chave utilizada: avaliação externa, qualidade de educação, SARESP, IDESP, prática docente e prática pedagógica.

**Quadro 7- Resultado do mapeamento bibliográfico**

<b>Palavra-Chave</b>	<b>CAPES</b>	<b>SciELO</b>	<b>UNESP</b>	<b>UNICAMP</b>	<b>USP</b>	<b>UFJF</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Avaliação externa</b>	6	8	2	4	5	6	31
<b>Qualidade da educação</b>	7	9	2	2	0	3	23
<b>SARESP</b>	7	1	2	0	1	0	11
<b>IDESP</b>	10	0	0	0	0	0	10
<b>Prática docente</b>	3	2	1	0	1	1	8
<b>Prática pedagógica</b>	1	2	0	0	1	1	5
<b>TOTAL</b>	<b>34</b>	<b>22</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>11</b>	<b>88</b>

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador, 2021

Após o itinerário de mapeamento é possível afirmar que foi selecionada uma significativa quantidade de produções. Entretanto, observa-se que para as palavras-chave IDESP, SARESP, prática docente e práticas pedagógicas possuem quantidades de produções reduzidas, quando comparada as palavras-chave avaliação externa e qualidade da educação. Ao considerar a centralidade do IDESP e do SARESP para essa pesquisa, é possível inferir que existe uma lacuna de produções acadêmicas que investiguem esses temas. A seguir, apresento as principais informações de cada produção selecionada agrupadas por palavra-chave.

### 1.1.1 Avaliação Externa

Silva, M. (2020), examinou a construção de uma cultura de apropriação dos resultados da avaliação externa para promover melhoria nas práticas escolares, partindo do princípio que várias redes municipais de ensino optaram por implementar um sistema

<sup>1</sup> Machado e Alavarse (2014) e Silva, M. (2020) utilizam as palavras-chave avaliação externa e qualidade da educação; Silva 2015 aparece no mapeamento inicial e no agrupamento SARESP, Ceneviva e Fahah 2012 aparece no mapeamento inicial e no SARESP, Esteban e Fetzner 2015 aparece em Avaliação Externa e Prática Docente.

próprio de avaliação externa, abrindo espaço para as possibilidades do uso pedagógico dos seus resultados no âmbito escolar. Os resultados observados na rede investigada apontaram para uma cultura de apropriação de resultados das avaliações externas, e que ela se manifesta de modo positivo no trabalho das coordenadoras pedagógicas, contribuindo para ações de planejamento, replanejamento e monitoramento do processo educativo.

Pinheiro (2020), apurou os fatores que levam os alunos do Ensino Médio a obterem um baixo desempenho nas avaliações externas e identificou que os problemas relacionados ao clima escolar são de ordem das relações interpessoais, e interferem nos resultados. Os problemas que se referem ao processo ensino e aprendizagem, são os que não apresentam intervenções pedagógicas pontuais para melhorar o aprendizado dos alunos com alguma defasagem e, por último, a apropriação dos resultados, que não tem sido utilizada como ferramenta pedagógica. O autor identificou, ainda, que os professores da instituição escolar não utilizam todas as possibilidades ofertadas pela escola, evidenciando a ausência de ações que integrem o processo ensino e a aprendizagem dos conteúdos com o uso dos recursos tecnológicos.

Pânico (2017), buscou identificar as possibilidades de uso da avaliação externa pelos gestores educacionais em municípios do estado do Maranhão e, a partir dos relatos, percebeu-se que os usos e as apropriações das avaliações externas, pelos gestores educacionais estão organizados em duas categorias: uma categoria que diz respeito às práticas que qualificam os dados da avaliação externa e a outra às práticas que organizam e estruturam o trabalho na rede.

Querido (2015), buscou compreender nas escolas da rede do Serviço Social da Indústria de São Paulo (SESI-SP), a articulação dos resultados das avaliações externas com os seus projetos educacionais para a proposição de ações de melhoria da educação. Percebe-se pelos objetos de análise da pesquisa os desafios para a gestão escolar delinear caminhos próprios para a superação dos seus problemas relacionados à utilização dos resultados.

Balsamo (2014), indagou os sentidos produzidos sobre a avaliação externa por profissionais de uma escola pública e identificou a relação entre sujeito e objeto, entre o contexto político e o contexto escolar e que existem ferramentas de pressão do trabalho pedagógico como: responsabilização do processo, meritocracia, orientações pedagógicas e treinos com base na avaliação externa, além do discurso da importância da avaliação

externa. Reforça-se assim a necessidade de lançar o olhar para o cotidiano escolar para reconhecer os sentidos e significados escondidos sobre a temática.

Costa (2015), revistou sob a ótica de professores as possibilidades e limitações dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no currículo escolar. Verificou-se que há convergência na fala dos profissionais sobre a importância das avaliações externas e que a ênfase dada aos resultados da avaliação vem acarretando repercussões no currículo. Entretanto, constatou a ausência de relatórios qualitativos dessas avaliações, enfraquecendo a discussão pedagógica para a tomada de decisões tanto para a comunidade educativa quanto para as políticas públicas.

Galindo (2015), examinou o fluxo de comunicação do IDESP e como a sua baixa eficácia influencia na divulgação, orientação, discussão e compreensão, pelas escolas da rede pública de ensino do Estado de São Paulo. Constatou que a divulgação dos dados pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEDUC-SP) ocorre de forma prática e ágil por meio do site institucional, mas que, a partir daí, os processos de apropriação são falhos, sendo muito mais um processo de extensão de informação do que de formação propriamente dita.

Terrasêca (2016), questionou a finalidade das avaliações externas nas escolas portuguesas, realizando uma analogia com a autoavaliação. A autora se vale de pesquisas realizadas com professores para mostrar que esses profissionais, em processo de autoavaliação, se dão conta da ausência de sentido de práticas educativas de repetição e memorização, pois conduzem à descontextualização dos saberes e impelem os alunos a uma relação de exterioridade e simplificação face aos conhecimentos adquiridos na escola, tornando-os pouco relevantes e até mesmo descartáveis.

Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), examinaram como as mudanças na educação nos últimos anos utilizam os indicadores produzidos pelas avaliações externas, em especial no estabelecimento de metas a serem alcançadas pelas escolas, redes e sistemas escolares, mas também, no monitoramento do trabalho docente. Argumentam que esse sistema gera disputa entre as escolas, que buscam melhores colocações no “*ranking*” elaborado a partir dos resultados obtidos nas provas, bem como competem por disponibilidade de recursos através do bônus financeiro pago aos professores das unidades que cumprem as metas oficialmente estabelecidas para as avaliações externas.

Leite *et al.*(2015), apuraram em Portugal, a importância dada ao estabelecimento de relações de parceria entre as escolas e a comunidade, caracterizando as áreas de parcerias privilegiadas e avaliando os efeitos gerados. Os autores analisaram relatórios de

avaliação externa, que representam 20,8% da totalidade dos agrupamentos de escolas existentes no período de 2012 e 2013, no Norte e no Centro de Portugal. Os dados sugerem que, entre outros aspectos, que grande parte das escolas/agrupamentos apresentam um elevado número de parcerias e que estas são mais reconhecidas por favorecerem dinâmicas enriquecedoras de aprendizagem e de formação dos alunos.

Esteban e Fetzner (2015), apresentaram um balanço de pesquisas que abordam os reflexos da avaliação externa na organização do trabalho docente e nas práticas curriculares. Os resultados apontam haver consolidação de um sistema nacional de exames e levam ao questionamento sobre a concepção de qualidade que as políticas oficiais atribuem à avaliação externa, que conseguiria melhorar as práticas de aprendizagem-ensino, bem como as suas relações com a produção de resultados escolares, que historicamente penalizam crianças de grupos sociais mais vulneráveis.

Machado e Alavarse (2014), evidenciaram o fortalecimento das iniciativas de avaliações externas como diretriz da política educacional para a melhoria da qualidade da educação. O trabalho destaca algumas potencialidades, além de alguns indícios de tensões das políticas de avaliação no cotidiano escolar. Concluíram que a avaliação externa, concebida como um processo amplo que envolve escolhas técnicas, políticas e ideológicas, consiste em um importante instrumento para o incremento da qualidade da educação nas escolas públicas.

Alavarse (2013), certificou a densidade político-pedagógica da avaliação educacional, uma das marcas indelévels da escola, articuladas às políticas educacionais, de maneira especial as avaliações externas e constatou que os professores não recebem formação para tal atividade, destacando uma associação entre qualidade do trabalho escolar e resultados de avaliação, notadamente das avaliações externas.

Veloso, Craveiro e Rufino (2012), discutiram as modalidades de participação da comunidade educativa na gestão escolar presente na agenda política portuguesa, com base nos relatórios das avaliações externas de duzentas e noventa e sete (297) escolas entre os anos de 2006 e 2009. Observaram que, apesar das escolas presentes nos relatórios de avaliação externa serem semelhantes, os processos de participação não se mostraram consolidados da mesma forma, mas que há uma crescente valorização da presença de diferentes agentes nas escolas, acompanhando uma mudança na concepção de comunidade educativa em que as escolas estão inseridas.

Mesquita (2012), identificou o impacto da divulgação dos resultados do IDEB sobre o cotidiano escolar. Os dados obtidos pelas pesquisas de avaliação externas são

redirecionados dentro do espaço escolar pelos seus atores, mas não deixam de contribuir com o entendimento do sistema de ensino. Evidenciou-se que, aproximando os dados quantitativos com o ponto de vista dos atores da comunidade escolar, pode-se apreender as contribuições destes para refletir sobre a escola e a busca por mais qualidade.

Freire (2017), averiguou a influência das avaliações externas nas concepções de professores, concluindo que existem marcas importantes dessas avaliações no ambiente escolar e sugere que as avaliações externas controlam o trabalho e as concepções docentes. Freitas (2014) analisou como equipes gestoras concebem o uso das avaliações externas. E salientou que a morosidade na divulgação dos resultados, bem como o formato da apresentação dessas informações, é insuficiente para favorecer a apropriação desses dados por parte dos profissionais da escola, visto que a divulgação é digital e a maioria tem pouca familiaridade com as tecnologias. A pesquisa revelou, ainda, a necessidade de formação para o uso das informações geradas pelas avaliações externas, com vistas às condições para a efetivação do discurso de uso dos seus dados.

Machado (2003), explorou a utilização dos resultados do SARESP como um instrumento para direcionar as ações de melhoria da qualidade do ensino público. Concluiu que embora o SARESP tenha possibilidade de ser um instrumento para direcionar ações e políticas, visando construir a qualidade do ensino nas escolas públicas estaduais, por estar alicerçado em testes de rendimento dos alunos, tem sido utilizado muito mais para dar visibilidade a esses resultados por escolas, estabelecendo um “ranking” que gera a comparação entre elas, do que para outra finalidade.

Pimenta (2012), investigou se, e como, as avaliações externas vêm influenciando o exercício da coordenação pedagógica. Identificou influências relevantes das avaliações na organização do trabalho desses profissionais e das escolas, indicando movimentos de apropriação dos materiais e dados produzidos pelas avaliações no trabalho pedagógico. Siqueira (2017), pesquisou as influências das avaliações externas nas concepções dos professores sobre avaliação educacional, considerando que essas concepções constituem um fator relevante para o trabalho docente. Concluiu-se que os efeitos mais aparentes decorrem, ainda sem estabelecer um condicionamento do trabalho pedagógico, das iniciativas municipais de avaliação externa.

Cortez (2016), procurou as percepções que os professores têm sobre as avaliações externas, concluindo que os professores acreditam que os resultados servem somente para ranquear as escolas e que a evolução ou não do IDEB da escola é vista como responsabilidade exclusiva dos professores. Ferrarotto (2018) analisou as percepções e os

usos dos resultados das avaliações externas em larga escala, buscando compreender as suas relações com a política de Avaliação Institucional Participativa (AIP), concluindo que a discussão das avaliações externas é uma aprendizagem a ser construída e que a pluralidade de vozes nesse debate aproxima-se da responsabilização participativa, podendo trazer tensões ao cotidiano. Segundo a autora, discutir as avaliações externas, nessa perspectiva, significa compreender o contexto e o que compete aos atores implicados, com visibilidade das responsabilidades da comunidade escolar e do poder público, de modo que ambos possam ser igualmente acompanhados.

Moraes (2010), examinou como os pais realizam o processo de avaliação de escolas de ensino fundamental, possibilitando identificar quatro referenciais de avaliação: a localização, a referência de pessoas conhecidas, o trabalho pedagógico e o clima institucional. Concluiu que os pais constroem um sistema de referências relativo à escola dos seus filhos e, por meio dele, justificam as suas avaliações e os seus julgamentos de qualidade. Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2018), analisaram a visão expressa nas falas das famílias sobre a escola dos seus filhos. Percebeu-se uma visão diferencial da escola relacionada à classe social e que ouvir as famílias permite conhecer o lugar ocupado pela escola nas suas vidas, elucidando aspectos nem sempre claros aos profissionais que, se considerados, poderiam contribuir com a trajetória escolar dos estudantes.

Battistella (2017), sondou a temática relacionada com superação de fracasso escolar e de práticas classificatórias e excludentes, a partir da percepção de diretores de escolas. Mesmo com certa fragilidade em relação às argumentações, esses diretores reconheceram a insuficiência de se tomar índices, decorrentes de avaliações externas, como único pressuposto da qualidade na educação. Desta forma, chama atenção para a importância de se recolocar a discussão sobre os resultados das avaliações externas, conjuntamente às outras possibilidades e formas de avaliação, para que, de fato, a qualidade da educação e o direito à formação humana tornem-se efetivos.

Souza (2014), explorou as repercussões da política de avaliação em larga escala no âmbito da gestão escolar. Concluiu-se que a política de avaliação em larga escala, no contexto da prática da gestão, possui margem de autonomia, entretanto, no âmbito dos sistemas municipais, optou-se por replicar as diretrizes do governo estadual.

Faria (2016), pesquisou as ações gestoras do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), com o intuito de desenvolver um plano de ação capaz de promover o envolvimento da comunidade escolar, a divisão das tarefas administrativas e pedagógicas entre a equipe gestora e a comunidade escolar, que

poderiam favorecer a apropriação de resultados do PROEB e, ainda, a discussão das ações pedagógicas em favor de um melhor uso dos dados, o que refletiria em um melhor desempenho dos alunos e da escola, visando à organização espaço temporal da escola, sendo o uso dos dados o referencial do trabalho gestor e escolar.

Rabelo (2021), constatou como a apropriação de resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) tem sido compreendida e praticada. A partir desses elementos e da verificação de dificuldades no cotidiano escolar relativos às dificuldades de compreensão dos dados das avaliações externas, propôs um plano de ação fundamentado na discussão dos dados das avaliações externas e os seus registros junto à gestão escolar para a resolução dos problemas.

Salomão (2021), investigou o processo de divulgação do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (SIMAE) e dos seus resultados, para possibilitar a apropriação pedagógica. Desta forma, propôs um plano de ação com estratégias de divulgação para os técnicos da administração central da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que atendia às especificidades e ações dos diferentes setores da Secretaria, visando ao aperfeiçoamento do processo de divulgação e à apropriação dos resultados do SIMAE, consolidando-o como valor social, organizacional e alavanca de transformação do desempenho dos estudantes da rede pública.

Bezerra (2021), identificou e analisou os motivos da baixa participação das famílias nas ações de uma escola de Ensino Fundamental e Médio. A suas investigações possibilitaram perceber a necessidade de a instituição assumir o papel de protagonismo para mudanças que promovam a integração, ofertando possibilidades para que a participação das famílias e as suas interações com os demais membros da comunidade possam contribuir no desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes.

Menezes (2019), discutiu as possibilidades de utilização pedagógica dos resultados das avaliações externas, visando à melhoria da aprendizagem dos alunos do ensino médio. Na análise dos dados verificou que a apropriação dos resultados é incipiente e que não é feito nenhum trabalho com os resultados individuais. Para isso, propôs ações voltadas para a formação continuada, além de realização de oficinas de apropriação de resultados e elaboração coletiva das ações de intervenção, com base nos dados analisados. Por fim, propôs também o envolvimento de alunos e pais nesse processo.

Desta forma, a ação de identificar, via mapeamento bibliográfico as produções acadêmicas relacionadas a palavra-chave “avaliação externa”, proporcionou ao trabalho



um importante enriquecimento, principalmente, ao evidenciar que a política de avaliação externa no Brasil é uma ação oriunda de convenções e diretrizes de organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), com o qual o Ministério da Educação (MEC), mantém parceria para a promoção de políticas educacionais embasadas nas avaliações em larga escala e que, apesar do elevado número de produções e variedade de temáticas, ainda assim existem muitas outras possibilidades e necessidades de investigação.

### 1.1.2 Qualidade da Educação

Machado e Alavarse (2014) e Silva, M. (2020), relacionaram a avaliação externa com a qualidade da educação ao justificarem os resultados das avaliações em larga escala como uma dimensão importante do conceito de qualidade educacional. Desta forma, a expressão “Qualidade da Educação” foi incorporada ao conjunto de palavras-chave desta produção, mais especificamente, a partir do segundo mapeamento, pela constante relação identificada durante as leituras das produções entre avaliações externas e qualidade da educação e a partir dos filtros apresentados.

Alavarse, Bravo e Machado (2013), analisaram a implantação de sistemas municipais de avaliação em quatro municípios paulistas evidenciando suas articulações com a valorização da qualidade do ensino em diferentes concepções. Concluíram que a avaliação externa, concebida como um processo amplo que envolve escolhas técnicas, políticas e ideológicas, é um instrumento para o acompanhamento de alunos, escolas e para a tomada de decisões.

Welter e Weler (2021), analisaram os resultados das avaliações em larga escala da Educação Básica divulgados pela mídia, constatando um desconhecimento quanto a temas como metodologia das avaliações, critérios de cálculo, de agregação dos resultados dos dados, entre outros. Buscaram, dentro das informações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) referentes a processos de avaliação em larga escala, destacar os trechos que normatizam tais avaliações, concluindo que muitos estudantes são por ela invisibilizados, permitindo espaço para questionar os indicadores alcançados e divulgados relativos ao nível de qualidade e de desenvolvimento da educação básica brasileira.

Charlot (2021), estudou o surgimento do conceito de “qualidade da educação”, a partir das reflexões sobre a reforma do ensino de Matemática e de Ciências entre as

décadas de 1960 a 1980, nos Estados Unidos e na Europa, enquanto componente educacional do movimento liberal de modernização e globalização, em um ambiente de intensa concorrência econômica, que mobilizou a Matemática e a Ciência como instrumentos de riqueza e poder

Carvalho e Martins (2013) criticaram a pedagogia das competências visto promover o seu esvaziamento, o que para o entendimento dos autores significa aliená-la de sua função precípua: corroborar para a formação das novas gerações por meio da transmissão dos conhecimentos historicamente sistematizados, possibilitando-lhes a conquista das máximas capacidades humanas.

Silva, C. (2020), buscou assimilar a participação da família na vida escolar dos filhos do ponto de vista de gestores, professores, famílias e alunos de uma escola pública. Os dados apontaram as expectativas de participação dos pais por parte dos gestores e professores. Concluiu que a equipe escolar apresenta uma teoria sobre participação, elaborada a partir da sua própria experiência e da reflexão sobre a sua prática, caracterizando aqui, um modo particular de pensar e agir da escola na direção da tão almejada participação dos responsáveis na escola.

Filipe (2016), investigou como as avaliações em larga escala estão induzindo a que concepção de qualidade educacional. A produção tem por base os documentos oficiais produzidos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) entre os anos de 2008 e 2014. Os seus resultados sugerem que a SEDUC-SP potencializa a lógica gerencialista do ideário neoliberal e que as informações trazidas pelo SARESP e pelo IDESP não estão sendo apropriadas pelas unidades escolares, além de induzir a uma concepção mercadológica de qualidade educacional, uma vez que, classifica, seleciona, certifica, controla e responsabiliza os profissionais da educação.

Oliveira (2015), revistou a relação família-escola em artigos científicos, de modo a compreender como ela tem sido caracterizada nos periódicos brasileiros. A análise revelou seis categorias principais: a primeira é a dos tipos de relação família-escola, podendo ser uma relação unidirecional ou uma relação marcada pela parceria; a segunda é a de que a instituição escolar é a principal responsável pela aproximação família-escola; a terceira categoria revela a dificuldade da escola em compreender qual a verdadeira realidade vivida por seus alunos e alunas, bem como por seus familiares, e vice-versa; a quarta categoria revela que as relações se dão por meio de bilhetes, reunião de pais, tarefas escolares, participação em eventos nas datas comemorativas ou contribuições financeiras;

a quinta categoria se refere à função social da família e da escola; e a última categoria resultante da análise realizada discutiu as práticas escolares e familiares.

Chirineia e Brandão (2015), discutiram a qualidade da educação básica, legitimada pela avaliação externa e divulgada pelo IDEB, para contribuir para o debate atual sobre o índice da educação básica enquanto propositor e mobilizador de políticas nas escolas públicas brasileiras.

Gomes, C. (2020), apresentou a complexidade dos sistemas educacionais nos seus diversos componentes como se desmontasse uma cebola e, no coração da cebola, aparece a família. Concluiu que a instituição familiar desenvolve uma linguagem diferente da existente na escola e a participação dos pais se defronta com uma burocracia oficial que acaba por afastá-los.

Gomes e Melo (2018), realizaram apontamentos sobre avaliação e gestão na Educação Básica e na Educação Superior, identificando articulações, interfaces, repercussões e tensões. Os resultados indicam que as políticas públicas para a área, a partir de 1990, possuem um eixo comum pautado em concepções e fins mercantis, imbricadas em todos os níveis de ensino, com os seus efeitos acarretando tensões e críticas.

Cury (2014), identificou que a qualidade em educação sempre foi uma dimensão esperada da parte de todos os envolvidos em sistemas educacionais. Entretanto, a partir da década de 1990, a chamada "cultura de avaliação" impôs as avaliações de larga escala com testes padronizados, de modo a medir o desempenho dos estudantes como modelo de qualidade e, nesse cenário, dissertou que no Brasil, um país de democratização educacional tardia, o acesso e a permanência ao ensino obrigatório foram vistos como básicos para a qualidade do desempenho, argumentando que a qualidade educacional depende de insumos pedagógicos, da formação inicial e continuada dos docentes, de planos de carreira e de salários atrativos.

Sousa, T. (2014), averiguou a relação entre avaliação educacional e a concepção de qualidade, explorando como a noção de qualidade da educação básica está sendo difundida por meio da avaliação em larga escala e dos usos dos seus resultados. Sinalizou também as alternativas de redirecionamento e ampliação da noção de avaliação no âmbito das políticas públicas, remetendo a uma abordagem que integra fluxos de informação e decisão, potencialmente capazes de induzir alterações no processo de melhoria da educação pública.

Pacheco (2014), examinou a noção de qualidade, num primeiro ponto, com as lógicas de personificação e de controle social e, num segundo ponto, a partir da análise do modelo de avaliação externa de escolas que estavam em implementação na realidade escolar portuguesa, obtendo uma análise crítica das políticas de partilha de conhecimento, cada vez mais preponderantes na regulação das políticas nacionais e na configuração de modelos de avaliação.

Gusmão (2013), apurou as principais abordagens da literatura no tema da qualidade da educação, identificando cinco recortes principais dessa temática. O primeiro a vincula ao processo de expansão da escolarização; o segundo atribui aos resultados aferidos pelas provas de larga escala, como principal significado de qualidade que circula na sociedade; o terceiro associa o desenvolvimento da pauta da qualidade a uma perspectiva economicista; o quarto recorte propõe que a qualidade seja examinada à luz de questões relativas à diversidade. Por fim, o quinto apregoa que a questão emergente ao discutir a temática da qualidade é o próprio modelo de educação vigente.

Rubio (2020), buscou compreender a avaliação externa na perspectiva de docentes do ensino fundamental I. O estudo permitiu compreender que as políticas de avaliações externas afetam a prática pedagógica dos docentes e que ocorre o treinamento por meio de simulados, causando o estreitamento curricular. Oliveira (2020) verificou as implicações em relação ao controle e responsabilização docente, concluindo que a avaliação externa e a responsabilização docente fazem parte das normativas das organizações internacionais para a educação oriundas do Banco Mundial e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), sendo estas as orientações para a elaboração dessas políticas em âmbito nacional.

Santos (2017), perscrutou como as avaliações externas em larga escala são compreendidas pelos docentes e as suas possíveis repercussões na orientação da organização do trabalho pedagógico em sala de aula, além de identificar as principais práticas docentes advindas dessas avaliações. Os resultados indicaram que essas avaliações não têm permeado processos de formação condizentes com a política de avaliação externa em larga, alteraram a metodologia de ensino fazendo que professores busquem outras práticas paralelas a seus planos de ensino e não há uma análise coletiva dos resultados dessas avaliações.

Carneiro (2016), apontou as possibilidades, as dificuldades e os entraves à participação dos pais em escolas de ensino fundamental. Dentre as suas conclusões destaca-se a dificuldade dos gestores em concretizar, na prática, um processo de gestão

participativa e democrática, pois não conseguem superar as dimensões formal e burocrática. Por parte dos pais, a baixa participação se dá, principalmente, nas dificuldades em compatibilizar os seus compromissos de trabalho com as exigências do processo de participação. Concluiu também que há um movimento em direção ao processo, mas que ainda necessita ser aprofundado e aperfeiçoado.

Cruz (2016), buscou alcançar quais os principais desafios da coordenadoria regional e dos gestores das escolas estaduais frente à apropriação dos resultados das avaliações externas do Sistema de Avaliação do Desempenho da Educacional do Amazonas (SADEAM) e propôs um plano de intervenção educacional visando o avanço na qualidade educacional.

Alves (2020), analisou como ocorre a apropriação dos resultados do PROEB, com o intuito de identificar os desafios para a melhoria do desempenho dos estudantes. Os resultados apontaram algumas fragilidades e, por esse motivo, propôs um Plano de Ação Educacional com foco em promover a melhoria e qualidade do ensino, a partir de práticas efetivas de análise e apropriação de resultados das avaliações externas, por meio de oficinas de capacitação e momentos de estudo.

Oliveira, L. (2015), verificou as ações desenvolvidas pela equipe gestora para elevar os índices de participação das famílias na vida escolar dos filhos, matriculados no ensino médio, cuja finalidade era melhorar a qualidade do ensino ofertado pela escola. Evidenciou-se a necessidade de resgatar a qualidade da educação no ensino médio, bem como de ser oportunizado aos estudantes e familiares, políticas públicas capazes de fomentar a vida escolar do estudante no ensino médio de forma que os jovens possam concluir o nível de ensino, ampliar o seu capital cultural e expandir as suas oportunidades.

Esse agrupamento investigou como é entendido o conceito de qualidade da educação e as relações dos organismos internacionais ao condicionar o conceito de qualidade na educação aos resultados de indicadores externos. Além disso, contribuiu ao apresentar diversas versões onde a qualidade da educação básica é legitimada pelas avaliações externas nos âmbitos nacional e internacional, evidenciando como os seus resultados vem orientando decisões e ações dos sistemas de ensino, das unidades escolares, e até nas salas de aula, apesar das poucas de formações quanto aos procedimentos metodológicos para a elaboração das avaliações externas.

### 1.1.3 SARESP

Dib (2021), investigou as contribuições dos resultados da avaliação paulista para a promoção de um trabalho pedagógico que buscasse suprir as deficiências de aprendizagem reveladas pela avaliação, à luz da matriz de referência. Identificou que existem orientações e silêncios deixados no discurso de forma intencional para que as orientações frisassem o uso dos dados para melhoria dos aspectos quantitativos do IDESP. Nesse aspecto, foi notado que em muitas vezes, essa postura apareceu de forma direta e verificaram-se indícios que estavam sobrepostos indiretamente nos documentos. Com isso, corroborou que, das diversas dimensões que o SARESP possui, estão se sobressaindo a dimensão técnica, política e de gerenciamento de dados, enquanto a sua perspectiva avaliadora e formativa vem sendo enfraquecida.

Conceição (2020), apurou como se dá a participação dos alunos com deficiência durante a realização do SARESP, tendo como referência dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos publicados em periódicos científicos e concluiu a quase inexistência de pesquisas que versem sobre esse tema. No entanto, as poucas pesquisas identificadas revelam um processo de exclusão desses alunos, ocasionado sobretudo pela atenção na obtenção de resultados, gerada pelo *accountability*.

Almeida (2019), aprofundou como são as formas de divulgação dos resultados do SARESP na grande imprensa paulista e as suas contribuições para a produção de um estado de crise na rede pública paulista de ensino. Os resultados indicaram que o uso de determinadas expressões nas publicações dos jornais ratifica representações do senso comum sobre a qualidade da escola, convertendo-as na constatação de um estado de crise na rede estadual de educação e nos relatórios oficiais, impondo uma visão predominante da responsabilidade pelos resultados correlacionada às características dos indivíduos e para cada escola. As publicações mostraram que, a partir da constatação de crise no sistema educacional, a SEDUC-SP induziu mudanças na rede estadual, a partir da lógica do capital, convertendo a avaliação em um mecanismo de administração da rede, baseando-se em objetivos e metas impostos à educação que aproximavam às noções oriundas do sistema produtivo à lógica educacional.

Roxo(2018) esclareceu, pela perspectiva de coordenadores pedagógicos e de professores, as possibilidades de utilização dos resultados das avaliações externas para desencadear mudanças no processo educacional. Os resultados confirmaram a hipótese de que o uso dos resultados das avaliações do SARESP vem orientando as decisões e ações nos âmbitos das unidades escolares e salas da aula, devido ao modelo adotado compor a reforma educativa dos anos de 1990 e, por meio de leis, decretos, regulamentos

e programas instituídos, servem como forma de controle e padronização do trabalho nas escolas.

Silva (2015), investigou o uso de indicadores estatísticos no campo educacional em diferentes segmentos e com diferentes finalidades, entre eles, a formação em serviço de professores e gestores escolares, que nas escolas da rede pública paulista de ensino regular acontece prioritariamente nas Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC). Centrada em investigar e descrever como os resultados do Sistema de Avaliação e Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) são interpretados e utilizados pelas escolas da rede pública paulista de ensino regular nas ATPCs e em apreender parte da interpretação dos professores e gestores escolares quanto à utilização do SARESP nas ATPCs, a produção identificou evidências empíricas dos modos pelos quais são utilizados a avaliação em questão e do seu material oficial e, como os resultados do SARESP são elementos centrais na formação em serviço dos seus profissionais e, com isso, tem favorecido a possibilidade da pseudoformação dos seus docentes.

Polato (2014), levantou como as avaliações em larga escala se relacionam com a organização do trabalho escolar, explorando as políticas educacionais que deram origem a elas e a influência de uma instituição financeira internacional, no caso o Banco Mundial, nas políticas públicas educacionais. Os resultados indicaram que o SARESP, mais do que outras avaliações, tem um papel central nas escolas e que o cotidiano das unidades tem se embasado no atendimento dos objetivos educacionais da avaliação externa.

Oliveira Junior (2012) e Ignacio Calderón (2014), apresentaram um mapeamento e análises das tendências temáticas da produção científica brasileira em torno do SARESP e verificaram uma disposição, por parte dos pesquisadores, em analisar os resultados dos alunos nas provas do SARESP, preocupações com os aspectos técnicos da constituição das avaliações e as produções dos alunos, especialmente nas áreas de Português e Matemática, bem como análises dos impactos desse formato avaliativo no contexto escolar.

Ceneviva e Farah (2012), analisaram o papel que os sistemas de avaliação de políticas públicas e programas governamentais podem desempenhar no aperfeiçoamento de mecanismos de controle da gestão pública. Verificaram a implantação de sistemas de avaliação que contribuem para reduzir a assimetria de informações entre cidadãos e políticos e entre políticos e burocratas, nos casos do SARESP e do Sistema de Monitoramento e Avaliação (SMA) do Programa Estadual de Doenças Sexualmente Transmissíveis e Aids (DST/Aids). Identificaram que os sistemas de avaliação podem

contribuir para uma maior transparência da gestão pública e para a responsabilização dos agentes públicos pelos resultados das políticas e programas governamentais, perceberam que as formas de apresentação e de divulgação dos dados das avaliações, além da dinâmica dos atores envolvidos na gestão da avaliação e no processo de formulação e implementação da política pública, influenciam nos avanços propostos.

Freire (2008), abordou as variabilidades provocadas pelo SARESP na dinâmica de uma escola da rede estadual de São Paulo, sinalizando que o uso da referida avaliação tem gerado punição, classificação e comparações que agravam a exclusão de grupos de alunos nas escolas, que a gestão escolar vive em redemoinho, saem de um, entram em outro, não restando tempo para o planejamento escolar e que é ilusão querer que consigam tempo para analisar o SARESP.

Nesse contexto, as pesquisas referentes à eficiência do SARESP como instrumento de avaliação da qualidade educacional e de planejamento das políticas públicas possuem dados que permitem identificar diferentes percepções quanto ao seu uso e entendimentos como para a regulação do trabalho do professor, gerenciar e ranquear as unidades escolares, esvaziar o currículo e responsabilizar o processo de ensino entre outros, isentando os governos quanto as condições de trabalho, a utilização do discurso da meritocracia para embasar a contínua precarização do trabalho dos profissionais do magistério, orientações pedagógicas e treinamentos dos estudantes visando os avanços dos indicadores.

Em contraponto, algumas produções indicam uma possibilidade de orientação do trabalho pedagógico a partir dos indicadores, o que se relaciona convergentemente com a Resolução SEDUC-SP nº 116 (SEDUC-SP, 2021), que organiza a aplicação da avaliação no respectivo ano escolar, porém, segundo Freitas (2014), a apropriação desses dados por parte dos profissionais são insuficientes pela necessidade de formação contínua para a melhor compreensão e uso pedagógico das informações geradas pelas avaliações externas.

#### 1.1.4 IDESP

Rodrigues(2018), analisou as repercussões das políticas gerenciais e de responsabilização no trabalho docente de professores do ensino médio. Concluiu que tais políticas oferecem repercussões negativas, sistemáticas e específicas ao trabalho docente, não contribuindo para a qualidade social da educação destacando a existência de



divergências, desconfiança e sentimento de injustiça em relação ao IDESP; conflito e tensão entre as etapas de ensino, desânimo, frustração e desestímulo em relação à carreira docente, cobrança, pressão e monitoramento das diretorias de ensinos sobre a direção escolar, alinhamento da organização do trabalho pedagógico ao SARESP e as Avaliações de Aprendizagens em Processo (AAP), redução da autonomia docente, estreitamento curricular, defesa de um modelo de remuneração uniforme, apesar da resistência docente e discente às avaliações externas.

Franco (2018), descreveu o protocolo de procedimentos a serem realizados por pais e/ou responsáveis pelos alunos para a cobrança, via judiciário, da qualidade da educação pública, para tanto, foram organizados os documentos do campo educacional e do campo do direito que versam sobre o tema e, do mesmo modo, foram analisados o IDESP das escolas da rede pública paulista de ensino regular.

Silva (2016), investigou as políticas de avaliação externa e os seus desdobramentos para a gestão escolar através dos resultados do IDESP, problematizando a realidade educacional a partir dos pressupostos e contradições das políticas de avaliação educacional e de gestão escolar, sobretudo no que concerne aos resultados educacionais evidenciados por esses instrumentos. Ruiz (2016) investigou como os indicadores do IDESP são interpretados e utilizados pelas escolas da rede pública paulista de ensino regular nas ATPCs e as representações dos professores e gestores escolares quanto à utilização do IDESP nas formações em serviço. Concluiu que a escola orienta as suas práticas a partir desses dados e os professores produzem um entendimento superficial do indicador, resultando na adoção de práticas escolares que, em muitas oportunidades, não contribuem para o processo de ensino e de aprendizagem.

Parro (2016), levantou as concepções veiculadas pela política educacional em dois governos paulistas (2007 a 2014) e as concepções vivenciadas pelos diferentes integrantes de escolas públicas paulistas a respeito da avaliação externa em larga escala, gestão da escola e qualidade da educação escolar. Concluiu que, embora sejam criados espaços para construção de acordos e formas de organização próprias de cada escola, as concepções presentes nas escolas se aproximam daquelas propostas oficialmente. Colombo (2015) analisou as percepções de professores e gestores de escolas públicas estaduais sobre as repercussões da Prova Brasil e do SARESP na construção da qualidade da educação, revelando que, apesar do reconhecimento sobre os ganhos e dificuldades atrelados a essas avaliações, prevalece a polarização do trabalho pedagógico que se expressa pela preparação dos alunos para as avaliações em prol da elevação dos índices.

Jesus (2014), conferiu as implicações do SARESP no contexto de uma escola pública estadual. Os resultados indicaram que o SARESP tem trazido implicações para o contexto da escola, entendidas como movimentos gerados na prática pedagógica dos gestores e dos professores para o melhor desempenho dos alunos nas provas e para o alcance das metas pré-estabelecidas. Esses movimentos têm como pressupostos a aceitação e a incorporação da responsabilidade pelos resultados do SARESP por esses sujeitos, mobilizando e direcionando ações nas suas práticas para o alcance das metas, com vistas à adequação ao padrão de educação de qualidade defendida no discurso oficial.

Maia (2013), através dos boletins oficiais do IDESP, analisou os dados de oitenta e seis (86) escolas da rede pública paulista de ensino regular no período de 2008 a 2012, procurou identificar se o índice havia cumprido aquilo que se propôs quando da sua criação e implementação. Concluiu que os resultados anunciados pela SEDUC-SP sugerem a valorização dos resultados imediatos, não evidenciando evolução na qualidade do ensino oferecido. Gesqui (2013) analisou a redução do conceito de qualidade educacional aos indicadores produzidos a partir das avaliações em larga escala. Os resultados apontaram que o IDESP é limitado na sua elaboração e produção, visto não expressar a totalidade da situação de cada escola.

Castro (2013), discutiu o Programa de Qualidade da Escola (PQE) do Estado de São Paulo e os seus aspectos positivos na tentativa da SEDUC-SP de melhorar a qualidade educacional nas escolas públicas e a implantação, em toda a rede, de um currículo único com habilidades e competências essenciais para a aprendizagem do aluno, mostrando como resultados que as escolas pesquisadas apresentaram dificuldades para manter uma trajetória de melhoria do IDESP.

Esse agrupamento apresentou contribuições para essa pesquisa, uma vez que adentraram as escolas para investigar as relações do IDESP com as práticas pedagógicas dos professores e gestores nos ATPCs, reuniões com pais e mestres e na própria proposta pedagógica escolar, além de alertar para a problemática do quanto a política de meritocracia influencia nos resultados dos conselhos finais.

#### 1.1.5 Prática docente

Siqueira, Freitas e Alavarse (2021), problematizaram a formação docente em avaliação escolar e mostraram a urgência de retomarmos o debate acerca das práticas avaliativas realizadas na escola, atualmente secundarizadas pela centralidade das

avaliações externas no cenário educacional brasileiro e internacional. Zen (2018), investigou as implicações da Prova Brasil no trabalho de professores da rede pública municipal de Cascavel-PR, diante das contradições que se colocam entre as exigências da avaliação em larga escala e o currículo municipal, identificando que a Prova Brasil promove o esvaziamento do trabalho docente proposto pelo currículo municipal, enquanto não considera os limites impostos pelas condições de trabalho e pela formação, inicial e continuada dos professores no processo avaliativo.

Torrezan (2018), analisou as percepções de professores de salas regulares e professores coordenadores que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas da rede pública paulista de ensino regular acerca das repercussões do SARESP, na prática docente. Constatou que o uso dos resultados servem para planejar e replanejar as práticas pedagógicas com foco nos componentes curriculares avaliados, padronização do ensino, direcionamento e controle do trabalho docente, limitação da autonomia dos professores em sala de aula, corroborando com um ensino baseado na repetição e memorização de conteúdos, a imposição de um ritmo único para aprender, ocasionando a exclusão de determinados grupos de estudantes e treinamento dos estudantes para participarem desse processo avaliativo. Essas ações contemplam inclusive as turmas não avaliadas no ano vigente, provocando a acomodação de práticas docentes, a incidência sobre as práticas avaliativas desenvolvidas nas escolas, convertendo-se em um parâmetro, a adoção de mecanismos e estratégias para elevar os resultados.

Uliam (2015), verificou os desdobramentos das avaliações externas, Prova Brasil, Provinha Brasil e SARESP, para o trabalho docente e detectou que a maioria dos professores não apresentaram oposição à realização das avaliações externas em si. Todavia, as críticas estabeleceram-se sobre os processos por elas ensejados. A análise dos dados permitiu inferir que as avaliações externas estimulam a competição entre escolas e a corrida por resultados, além de gerar um ambiente de pressão e estresse, acabando por orientar o trabalho dos professores para o treinamento com testes aos alunos.

Rodrigues (2015), examinou as diretrizes curriculares e os sistemas avaliativos, com ênfase sobre o currículo oficial paulista e o SARESP, buscando compreender as relações que se estabelecem quando observados pelos discursos dos professores em sala de aula, concluindo que as relações de poder e ideologias que atravessam os documentos oficiais influenciam a formação escolar dos alunos.

Esteban e Fetzner (2015), exploraram as repercussões da avaliação externa na organização do trabalho docente, averiguando que as práticas cotidianas colocam em

tensão essa relação com os objetivos das políticas públicas, descritos pelas escolas nos seus projetos pedagógicos de democratização da educação escolar, com ações institucionais em que predominam exercícios de treinamento para as provas e propostas curriculares com objetivos padronizados e fragmentados.

Mayerhofer (2014), apurou o uso dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ) para conhecer e compreender as avaliações externas e de que forma os seus resultados podem ser usados, tanto pela Secretaria de Educação, na formulação de políticas públicas, quanto pelas escolas, para a melhoria das suas práticas pedagógicas e consequente elevação da qualidade do ensino.

Carvalho (2013), versou sobre o fundamento da pedagogia das competências, a sua fundamentação filosófica e as bases políticas e econômicas que permitem a sua incorporação à prática escolar contemporânea, percebendo com os resultados, a descaracterização da função essencial da escola em nome de um apologético "aprender a aprender" e, em nome de um suposto desenvolvimento de competências, que direcionam a passos largos a conversão do espaço escolar em palco de violência, indisciplina e adoecimento de várias ordens.

Esse agrupamento possibilitou visualizar os desdobramentos em sala de aula das avaliações externas que, no conjunto das produções, enquadram as atividades aplicadas pelos docentes em um modelo reprodutivista, visando as metas dos indicadores externos em detrimento as avaliações diagnósticas e formativas.

#### 1.1.6 Prática pedagógica

Solano (2019), investigou as repercussões das políticas de avaliação em larga escala sobre o trabalho docente no contexto da mundialização da educação, considerando a organização das escolas públicas portuguesas e brasileiras, partindo das políticas de avaliação em larga escala e os seus desdobramentos para o trabalho docente.

Cunha *et al.* (2016), discutiram os efeitos das avaliações externas na gestão do currículo na sala de aula, visando compreender quais sentidos são produzidos por professores e alunos frente às exigências do SARESP. Concluíram que a relação entre avaliação e currículo permite afirmar que a avaliação pode ser considerada parâmetro e referência para a reflexão e ajustes no planejamento dos professores, mas a centralidade que assumiu na organização do trabalho pedagógico está caracterizada como medida e

controle, ao definir o que ensinar e como avaliar o trabalho do professor e do aluno, esvaziando a discussão sobre o projeto político-pedagógico.

Cunha, Barbosa e Fernandes (2015), analisaram como as avaliações externas, em especial o SARESP, está afetando o planejamento e os encaminhamentos das ATPCs no que se refere à discussão do projeto político-pedagógico. Os dados sistematizados derivaram da análise de pautas e atas referentes ao trabalho docente coletivo desenvolvido em 2014, bem como, de um encontro no qual se discutiram os índices obtidos pela escola nas avaliações externas. Concluíram que a preocupação com as metas e índices se sobrepõe à discussão da proposta pedagógica, esvaziando o trabalho docente coletivo do seu sentido articulador e integrador.

Arcas (2009; 2010) investigou as implicações da progressão continuada e do SARESP na avaliação escolar, apontando que a referida avaliação externa tem assumido, gradualmente, o papel de orientador de práticas escolares, utilizado no planejamento e replanejamento das escolas com repercussões nas práticas avaliativas, induzindo ao fortalecimento de uma concepção de verificação escolar, em detrimento da avaliação formativa potencializada pela progressão continuada.

Nesse agrupamento foi possível observar que os desdobramentos do SARESP chegaram até a sala de aula pelas práticas dos professores a partir de informações limitadas que não garantem uma compreensão ampliada das avaliações em larga escala e os seus possíveis desdobramentos.

O mapeamento bibliográfico mostrou-se uma ação essencial ao dar acesso ao que o campo educacional está pesquisando, embasando a pesquisa com dados e produções que enriqueceram o conhecimento em relação aos desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas de professores e gestores escolares, entretanto, na busca por apoio teórico para o desenvolvimento das análises dos dados coletados foram realizados dois mapeamentos bibliográficos, no caso um inicial para identificar o que o campo acadêmico tem investigado quanto ao objeto de pesquisa e um segundo mapeamento bibliográfico inicial com vistas a adensar o obtido com o mapeamento inicial e Luiz Carlos de Freitas é citado em diversas produções, com destaque para Freitas(2007 e 2012).

No desenvolvimento da pesquisa, com a sua centralidade nas avaliações externas, principalmente, o SARESP, nota-se que para Freitas (2007), a referida avaliação é um instrumento que reduz o conceito de qualidade a partir dos indicadores de aprendizagem e fluxo, gerando resultados e metas utilizados para as políticas de bonificação dos

professores e gestores escolares favorecendo as ideias meritocráticas que correspondem a ação da lógica global do capital na educação.

O autor registra que o problema da educação básica é ideológico porque as políticas neoliberais reduzem a concepção de qualidade educacional a acesso e ao responsabilizar os próprios educandos pelo fracasso escolar e estimular a competitividade entre as escolas, objetivava atender os anseios do neoliberalismo em contraponto as reais necessidades da educação pública. Neste cenário são construídas as políticas públicas que privilegiam os resultados das avaliações externas em larga escala, em detrimento às outras dimensões que compõem o conceito de qualidade educacional. Relata ainda, que os limites para a melhoria da qualidade da escola é a própria meritocracia liberal, que deliberada pelos organismos internacionais e acordada com o Ministério da Educação (MEC), cria um sistema de gerencialismo a distância que rompe com a autonomia dos professores e gestores escolares.

Portanto, o apoio teórico obtido com o mapeamento bibliográfico cotejado em Freitas (2007; 2012) constitui uma significativa base para as análises dos dados da pesquisa ao visar a construção de conhecimento para o campo educacional pesquisado, principalmente, nas lacunas identificadas nos mapeamentos bibliográficos e ao indicar caminhos para que as políticas públicas de avaliação externa em larga escala possibilitem novos usos dos indicadores produzidos por essas ferramentas educacionais.

## **CAPÍTULO 2 - O CAMPO EMPÍRICO E A COLETA DE DADOS**

Este capítulo descreve o campo empírico e a coleta de dados. Nele são apresentadas as principais características dos municípios de Guatapar e Ribeirão Preto, da rede pública paulista de ensino regular e das duas unidades escolares em que a pesquisa foi realizada.

Começo descrevendo o contexto municipal, características da população, Produto Interno Bruto (PIB), infraestrutura, educação, entre outros. Em seguida, descrevo o perfil da rede de escolas sob a responsabilidade da SEDUC-SP, quantidade de estudantes, escolas e resultados. Por fim, caracterizo as unidades escolares pesquisadas quanto a infraestrutura, resultados e número de matriculados.

### **2.1 Guatapar: Contexto municipal**

No município de Guatapar está localizado uma das escolas desta pesquisa que passa ser denominada Escola 1. O município possui uma população de 6.966 habitantes, distribuídos em uma área 413,567 km, possuindo, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2021a) um valor de rendimento nominal mensal per capita dos domicílios particulares permanentes da área urbana de R\$ 510,00 e rural de R\$ 350,00 e o ndice de desenvolvimento humano de 0,743, ficando abaixo da média estadual (0,783).

O Sistema de Saúde Municipal conta com um posto de saúde, enquanto, no setor educacional, a cidade possui uma população alfabetizada residente de 5.759 pessoas, e que frequentam creches e escolas um total de 2.048, sendo que, os matriculados no ensino médio são 513 alunos e no Ensino Fundamental 1.051 alunos matriculados, distribuídos em três (3) escolas.

No setor de Cultura e Esporte, o município mantm o projeto Guri com diversas oficinas, como dança, carat e capoeira, além de um centro esportivo que oferece aulas de natação e futebol. A cidade não possui cinema, entretanto, oferece carnaval, festa do peão e quermesses religiosas, além de uma tradicional festa da colônia japonesa aos municpes.

Neste contexto de atividades culturais e de lazer, o Programa Escola da Família da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), oferece atividades diversas e acesso aos espaços escolares aos finais de semana para a

comunidade, além de disponibilizar universitários, estagiários e profissionais da educação para atividades dirigidas para os cidadãos de todas as idades.

Os Quadros 8 e 9 apresentam as metas e os resultados e IDEB da rede municipal de educação nas três últimas edições disponíveis.

**Quadro 8- Resultados IDEB da rede municipal**

2015		2017		2019	
5º ANO EF	9º ANO EF	5º ANO EF	9º ANO EF	5º ANO EF	9º ANO EF
6,1	4,3	5,6	4,1	5,7	4,9

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador a partir de INEP, 2020.

Em linhas gerais, percebe-se que os resultados demonstraram estabilidade nos indicadores e os anos iniciais do ensino fundamental estão com os dados melhores do que dos anos finais do ensino fundamental. As metas estabelecidas para os anos iniciais e finais do ensino fundamental, pontuam as seguintes médias nacionais para o IDEB:

**Quadro 9- Metas IDEB da rede municipal**

IDEB	2015	2017	2019
<b>Anos Iniciais Do Ensino Fundamental</b>	5,2	5,5	5,7
<b>Anos Finais Do Ensino Fundamental</b>	4,7	5	5,2
<b>Ensino Médio</b>	4,3	4,7	5

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador a partir de INEP, 2020.

Em linhas gerais, percebe-se comparando os resultados do IDEB do Quadro 8 com as metas apresentadas no Quadro 9 que os anos iniciais do ensino fundamental alcançaram as metas projetadas para os anos de 2015, 2017 e 2019, enquanto, os anos finais do ensino fundamental ficaram abaixo dos indicadores projetados.

## **2.2 Ribeirão Preto: contexto municipal**

No município de Ribeirão Preto está localizado uma das escolas desta pesquisa que passa ser denominada Escola 2. O município está localizado a nordeste do estado e possui 720.116 habitantes em uma área territorial de 650.916 km, sendo que, 127,309 km<sup>2</sup> estão em perímetro urbano, assim constituído, com uma densidade demográfica populacional de 930,42 habitantes por km<sup>2</sup> (IBGE, 2021b).



A região de Ribeirão Preto apresenta um elevado padrão de vida (renda, consumo e longevidade) apoiada pela proximidade de importantes centros consumidores, além de possuir uma boa infraestrutura de transportes e comunicação. É ainda uma das maiores produtoras mundiais de açúcar e álcool, mas é do terceiro setor a maior fonte geradora do produto interno bruto (PIB) ribeirão-pretano. A prestação de serviços e o comércio de bens rende R\$ 24. 844, 129 milhões reais ao PIB municipal de um total de R\$ 35.355, 227 milhões reais (IBGE,2019).

Apesar de possuir o décimo maior PIB do Estado de São Paulo, a cidade é apenas a quadragésima no Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) 0,800. Essa condição pode ser explicada de uma forma geral pela desigualdade dos proventos, visto que, segundo os dados oficiais, 27.8% da população recebe mensalmente até meio salário-mínimo, situação que posiciona Ribeirão Preto em 543º dos 645 dentre as cidades do estado (IBGE,2019).

A cidade possui uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade de 96,9 % (IBGE, 2010) e, em 2020, o município continha 75.763 matrículas no ensino fundamental para um total de docentes de 3.824 e no ensino médio de 21.468 matrículas para 1.550 professores.

Desse aparato apresentado, segundo dados da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), um total de 108 escolas são municipais, incluindo uma profissionalizante e 63 unidades são conveniadas com a rede pública municipal, 83 colégios pertencem à rede pública estadual. Já a rede privada é composta por 142 instituições de ensino infantil, 87 educandários de ensino fundamental, 41 liceus de ensino médio e 17 profissionalizantes.

O Quadro 10 apresenta as metas e os resultados IDEB da rede municipal de educação nas três últimas edições disponíveis.

**Quadro 10-Metas e Resultados IDEB da rede municipal**

<b>ENSINO FUNDAMENTAL -ANOS INICIAIS</b>			
	<b>2015</b>	<b>2017</b>	<b>2019</b>
IDEB OBSERVADO	6.1	6.2	6.0
METAS PROJETADAS	5.9	6.2	6.4
<b>ENSINO FUNDAMENTAL -ANOS FINAIS</b>			
	<b>2015</b>	<b>2017</b>	<b>2019</b>
IDEB OBSERVADO	5.2	5.0	4.8
METAS PROJETADAS	5.3	5.6	5.8

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador a partir de INEP, 2020.

Observou-se que os anos iniciais do ensino fundamental alcançaram as metas projetadas, entretanto, se mantêm sem avanços significativos nos anos observados. As metas estabelecidas para os anos finais do ensino fundamental não foram alcançadas, sendo possível identificar pela comparação com as metas projetadas apresentadas no Quadro 10 que permite inferir uma regressão gradual do IDEB observado.

### **2.3 Sistema Estadual de Educação de São Paulo: contexto**

O Estado de São Paulo está localizado na região sudeste do país e possui uma área territorial de 248.219,481km, com uma população de 46.649.132 pessoas, sendo a unidade da federação com o maior produto interno bruto do país. Entretanto, segundo a Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade), apesar do índice de desenvolvimento humano (0,783) do Estado de São Paulo ser o segundo melhor do país, a pobreza extrema atinge aproximadamente um milhão e cem pessoas (1.100,000), que recebem até R\$ 70,00 *per capita* mensais, sendo possível identificar uma desigual distribuição de renda em comparação aos dados dos rendimentos mensais domiciliares *per capita* de R\$ 1.836,00 reais. Esses valores foram apontados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2021).

Ambas as unidades escolares que compõe o campo empírico, pertencem à rede pública paulista de ensino, composta por cerca de 3,5 milhões de alunos distribuídos em 5.641 escolas públicas, correspondendo a 36% do total de matrículas no Brasil (SEDUC-SP,2021).

A SEDUC-SP mantém um total de 234.012 servidores na pasta, sendo 186.569 docentes, distribuídos nas 91 diretorias de ensino e outros órgãos, como: Conselho Estadual de Educação (CEE), Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos (CGRH), Coordenadoria de Informação, Tecnologia, Evidências e Matrículas (CITEM), Coordenadoria de Finanças e Orçamentos (COFI), Coordenadoria Pedagógica (COPED), Departamento de Administração, Escola de Formação dos Profissionais da Educação (EFAP) e Gabinete do Secretário (SEDUC-SP,2021).

Os Quadros 11, 12 e 13 apresentam os resultados IDEB da rede estadual de educação nas três últimas edições disponíveis.

**Quadro 11-Metas e resultados IDEB da Rede Estadual – Anos Iniciais**

ANO	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
<b>META</b>	4,6	4,9	5,3	5,5	5,8	6,1	6,3	6,6
<b>RESULTADO</b>	4,5	4,7	5,4	5,4	5,7	6,4	6,5	6,6

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de INEP, 2022.

**Quadro 12-Metas e Resultado do IDEB da Rede Estadual – Anos Finais**

ANO	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
<b>META</b>	3,8	4,0	4,3	4,3	4,4	4,7	4,8	5,2
<b>RESULTADO</b>	3,8	4,0	4,2	4,6	5,0	5,3	5,5	5,8

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de INEP,2022.

**Quadro 13-Metas e resultados do IDEB da Rede Estadual– Ensino Médio**

ANO	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019
<b>META</b>	3,3	3,4	3,6	3,9	3,7	3,9	3,8	4,3
<b>RESULTADO</b>	3,3	3,4	3,6	3,9	4,2	4,6	4,9	5,1

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de INEP,2022.

Observou-se que as metas estabelecidas não foram alcançadas nos três últimos anos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio pela rede pública de ensino e os resultados demonstram estabilidade nos indicadores, exceto nos anos iniciais do ensino fundamental onde a meta projetada não foi alcançada, a partir de 2015.

Outro indicador utilizado pela rede pública de ensino estadual é o Sistema de Avaliação e Rendimento do Estado de São Paulo (SARESP) sendo aplicado anualmente nas 3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio, avaliados por meio de provas com questões de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e redação.

Os resultados são utilizados para orientar as ações do setor e integram o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), o qual é utilizado, também, para a quantificação da bonificação dos professores, conforme a Lei Complementar 1.078, de 17-12-2008 (SEDUC-SP, 2008), metas estabelecidas na Resolução Conjunta CC/SG/SFP-13, de 16-12-2019 (SEDUC-SP, 2019) e a normativa contida na Resolução SEDUC-SP-64, de 11-9-2020 (SEDUC-SP, 2020).

A rede pública de ensino estadual apresentou nos anos verificados os seguintes resultados publicados nas avaliações externas (SARESP), apresentados nos Quadros 14 e 15 nos anos 2017, 2018 e 2019.

**Quadro 14- Resultados do SARESP proficiência em Língua Portuguesa**

3ª Série Ensino Médio	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
	2019	2018	2017
<b>Insuficiente</b>	31,20 %	27,20 %	30,40 %
<b>Suficiente</b>	61,70 %	71,80 %	68,80 %
<b>Avançado</b>	0 %	0 %	0 %

**Fonte:** Elaborado a partir de SEDUC-SP (2020).

**Quadro 15- Resultados SARESP proficiência em Matemática**

3ª Série Ensino Médio	Matemática	Matemática	Matemática
	2019	2018	2017
<b>Insuficiente</b>	49,30%	46,60%	46,80%
<b>Suficiente</b>	50,10%	53,10%	53,00%
<b>Avançado</b>	0,50%	0,30%	0,30%

**Fonte:** Elaborado a partir de SEDUC-SP (2020).

Observou-se que os níveis de proficiência alcançadas pela rede pública de ensino nos anos pesquisados demonstram estabilidade nos indicadores, permanecendo com parte dos alunos no último ano da educação básica com defasagens em Língua Portuguesa e Matemática, com o agravante de que aproximadamente 49,3% dos estudantes estão concluindo a educação básica no nível de proficiência abaixo do básico em matemática.

Registramos que os alunos que estão no nível de proficiência insuficiente (abaixo do básico) demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, das competências e das habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram, segundo a escala de proficiência divulgada nos boletins escolares do SARESP por escola.

## 2.4 Campo empírico Escola 1

A unidade escolar possui sete salas de aulas construídas e em funcionamento, são sete no período diurno e quatro salas de aula no noturno, possui espaços pedagógicos sendo, um laboratório de ciências, uma sala de leitura, um laboratório de informática, duas salas de reforço, sala multiuso e outros ambientes como, dois refeitórios, além da secretaria escolar, sala dos professores e uma sala de coordenação, vice direção escolar e do programa escola da família e uma sala de direção, ocupando no total uma área de 5.640 m<sup>2</sup> e construída de 1.663,53 m<sup>2</sup>. Em relação aos aspectos históricos da instituição, vale ressaltar que ela se encontra no prédio atual há dez anos.

O espaço de atuação que a Escola 1 ocupa é essencial para a municipalidade por ser a única escola de ensino médio da cidade, inclusive aos que não tiveram acesso na idade própria, contando predominantemente, com alunos na faixa etária de 15 a 17 anos, matriculados no ensino regular parcial e alunos de 18 a 50 anos na educação de jovens e adultos (EJA).

A clientela atendida é de uma forma geral caracterizada por alunos de baixa renda que se encontram em ocupações formais e informais, visando o sustento próprio e a ajuda à família, crescimento social, emprego e renda, nas granjas e cooperativas de ovos no bairro Mombuca (colônia japonesa), visto a empregabilidade na cidade (área urbana) é baixa, existindo alguns poucos comércios de pequeno porte.

A escola funciona em dois períodos, vespertino e noturno, atendendo na parte da noite os alunos que trabalham nas usinas ou granjas existentes na região. Esta instituição conta com recursos pedagógicos e didáticos para professores e alunos na sala de leitura, sala de informática, laboratório e instrumentos tecnológicos como computadores, data show, máquina de xérox, rádio, caixa de som, entre outros recursos que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem.

Os professores possuem curso superior completo e são habilitados conforme a legislação vigente e, participam de cursos de formação oferecidos pela Escola de Formação de Professores (EFAP). São vinte e cinco profissionais concursados, efetivos ou estáveis, situação funcional que garante a evolução salarial e um número variável anualmente de contratados na condição de categoria O<sup>2</sup>. Porém, a minoria reside no próprio município, dificultando a elaboração do quadro de horário escolar, horários de trabalhos coletivos, planejamentos e replanejamentos. O número de funcionários é composto por duas serventes e dois agentes de organização escolar.

Os resultados IDESP da unidade escolar nos anos de 2017, 2018 e 2019 são apresentados no Quadro 16.

**Quadro 16- Resultados do IDESP**

<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>
<b>3ª SÉRIE EM</b>	<b>3ª SÉRIE EM</b>	<b>3ª SÉRIE EM</b>
2.75	3.17	2.16

**Fonte:** Elaborado a partir de SEDUC-SP(2020).

<sup>2</sup>Professor categoria O, corresponde ao docente com contrato temporário após a publicação da lei complementar nº 1.093/2009, atualizada pela lei complementar nº1.361, de 21 de outubro de 2021.

Observou-se que os resultados demonstram estabilidade nos indicadores, além de apresentar dados que demonstram não haver avanços sustentáveis ao pontuarem 2019 dados inferiores aos de 2017.

O SARESP aplicado aos alunos da 3ª série do ensino médio da unidade escolar pesquisada apresentaram os seguintes resultados em Língua Portuguesa e Matemática nos anos de 2017, 2018 e 2019, conforme os Quadros 17 e 18.

**Quadro 17- Resultados do SARESP em Língua Portuguesa Unidade Escolar**

3ª Série Ensino Médio	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
	2019	2018	2017
Insuficiente	27,50%	9,90%	23,80%
Suficiente	72,50%	90,10%	76,20%
Avançado	0	0	0

**Fonte:** Elaborado a partir de SEDUC-SP (2020).

**Quadro 18- Resultados do SARESP em Matemática Unidade Escolar**

3ª Série Ensino Médio	Matemática	Matemática	Matemática
	2019	2018	2017
Insuficiente	43,10%	25,40%	46,30%
Suficiente	56,90%	73,20%	53,70%
Avançado	0	1,40%	0

**Fonte:** Elaborado a partir de SEDUC-SP (2020).

Identificamos que os dados apresentados mantêm estabilidade nos resultados em Língua Portuguesa e Matemática, não apontando para um crescimento sustentável nos indicadores de qualidade e, em 2019, os estudantes que concluíram o ensino médio (43,1%) estavam no nível de proficiência insuficiente na avaliação.

## 2.5 Campo empírico Escola 2

A unidade escolar está situada num bairro de casas populares que nasceu via parceria entre a Prefeitura e a Companhia de Desenvolvimento Habitacional Urbano (CDHU), ligado ao Governo do Estado de São Paulo, sendo que, a prefeitura investiu na infraestrutura do local, o governo do Estado apoiou com a cesta básica de materiais para as construções e os moradores entraram com a força de trabalho.

Atualmente possui duas mil residências e cerca de 12 mil moradores, em geral, de classe média baixa e pobres. É um bairro muito carente de recursos comunitários, sendo que, possui uma Unidade Básica de Saúde (UBS). Nas imediações da escola não existem bancos, postos policiais, lotéricas, igrejas católicas<sup>3</sup> centros comunitários, nem programas de inclusão social e/ou de incentivo cultural.

A clientela da escola é residente no bairro, localizado na periferia de Ribeirão Preto e são, de modo geral, trabalhadores formais e informais, comumente migrados de outros estados do Brasil. Residem em habitações com o mínimo de conforto, espaço reduzido e geralmente inacabadas. A estrutura urbana oferece água encanada em boa parte das casas, assim como, eletricidade, porém, ainda existem algumas residências que não usufruem de esgoto público e calçamento.

A falta de áreas de recreação e lazer adequada para os jovens aprofunda ainda mais a instabilidade social no bairro, transformando a escola pesquisada em um espaço de grande importância para a comunidade.

A escola possui um amplo espaço físico, com dois andares na sua estrutura física, sendo composta por 12 salas de aula, que funcionam como sala ambiente, visando facilitar o trabalho docente, sala de leitura (com livros didáticos e paradidáticos), sala de múltiplo uso (utilizada para atividades diversas com material multimídia e audiovisual), pátio interno e externo, quadra coberta e campo de futebol de grama. Conta também, com cantina, cozinha industrial, refeitório, banheiro para alunos e professores, secretaria, sala dos professores, sala da diretoria, sala da coordenação pedagógica, sala do professor mediador, e mais dois espaços reduzidos utilizados para aulas de reforço. Esta escola foi construída para atender alunos com mobilidade reduzida e/ou deficiência física, visto existirem rampas no ambiente externo e um elevador na sua estrutura.

Oferece aos educandos, o Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano) e Ensino Médio, contando com trinta e seis (36) Professores de Educação Básica II, sendo que destes: vinte professores (20) são efetivos, onze (11) são categoria “F”, três (03) são categoria “O” e dois (2) são Categoria “V”<sup>4</sup>, além de uma (01) diretora (concurada), um (01) vice-diretor e uma (01) coordenadora pedagógica (designados).

Os resultados dos últimos três anos de avaliações realizadas são apresentados no Quadro 19.

---

<sup>3</sup> Existem apenas algumas igrejas evangélicas.

<sup>4</sup> Professor categoria V, corresponde aos docentes contratados após a Lei nº 1.093/2009 de 16 de Julho de 2009.

**Quadro 19- Resultados do IDESP da Unidade Escolar**

ETAPAS DE ENSINO	2017	2018	2019
9º ANO EF	2,96	2,58	2,34
3º ANO EM	1,63	1,8	1,74

Fonte: Elaborado a partir de SEDUC-SP (2020).

Os dados demonstram que a Unidade Escolar não apresenta regularidade nos avanços medidos pelo IDESP. Os resultados apresentaram aumento no indicador em 2018, entretanto foi seguido de que da no ano seguinte (2019).

O SARESP, aplicado nos alunos da 3ª série do ensino médio da unidade escolar pesquisada, apresentaram os seguintes resultados em Língua Portuguesa e Matemática nos anos 2017, 2018 e 2019, conforme o Quadro 20.

**Quadro 20- Resultados do SARESP em Língua Portuguesa Unidade Escolar**

9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	LÍNGUA PORTUGUESA	LÍNGUA PORTUGUESA	LÍNGUA PORTUGUESA
	2019	2018	2017
INSUFICIENTE	24,20%	20,30%	16,10%
SUFICIENTE	75,80%	79,60%	83,90%
AVANÇADO	0%	0%	0%
3ª SÉRIE ENSINO MÉDIO	LÍNGUA PORTUGUESA	LÍNGUA PORTUGUESA	LÍNGUA PORTUGUESA
	2019	2018	2017
INSUFICIENTE	46%	40,40%	46,90%
SUFICIENTE	52,40%	59,60%	53,10%
AVANÇADO	1,60%	0%	0%

Fonte:Elaborado a partir de SEDUC-SP (2020).

**Quadro 21- Resultados do SARESP em Matemática Unidade Escolar**

9º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA
	2019	2018	2017
INSUFICIENTE	39,40%	32,80%	16,10%
SUFICIENTE	60,60%	65,50%	83,90%
AVANÇADO	0%	1,70%	0%
3ª SÉRIE ENSINO MÉDIO	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA
	2019	2018	2017
INSUFICIENTE	59,40%	54,30%	58,70%
SUFICIENTE	40,60%	43,50%	41,30%
AVANÇADO	0%	2,20%	0%

Fonte: Elaborado a partir de SEDUC-SP (2020).



Os dados dos Quadros 20 e 21 não apresentam informações que demonstram avanços significados e contínuos nos indicadores de qualidade, mas sim, uma estabilidade ao longo dos três anos, apresentando parte dos estudantes que concluíram o ensino médio no nível insuficiente em Língua Portuguesa e Matemática.

## 2.6 A coleta de dados

Este item tem o objetivo de apresentar o itinerário percorrido para a realização da coleta dos dados para o referido trabalho. Nele é apresentado, de maneira detalhada, como os dados foram coletados em meio ao cenário de pandemia do Coronavírus (COVID-19) uma vez que esse cenário exigiu procedimentos específicos para a coleta de dados.

Iniciamos descrevendo como a população da pesquisa foi contatada e como foi elaborado o questionário utilizado na coleta. Na sequência, a adequação desse formulário ao procedimento solicitado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UNIARA; como foi feito o aceite pelo respondente ao Termo de Livre Consentimento e Esclarecimento (TCLE), e, por fim, as estratégias utilizadas ao longo desse processo.

O questionário foi elaborado através da ferramenta do *Google Forms*, com questões fechadas. A escolha da ferramenta foi devido a sua praticidade no manuseio, e a sua facilidade na aplicação, uma vez que o recurso é de uso comum pela maioria das pessoas.

Em função do procedimento de coleta proposto, no caso o questionário *on-line*, houve a necessidade de adequação para atender o cenário atual quanto as medidas para o enfrentamento da pandemia do Covid-19. No caso, foram realizadas algumas adequações para a aplicação da coleta de dados, assim atendendo os critérios do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram agrupados para o mesmo momento: a garantia de identificação do contatado sem a necessidade de informar dados de documentos pessoais; a garantia de obtenção do TCLE (o participante só passava para a próxima sessão se aceitasse os termos do documento); a apresentação ao respondente de um questionário elaborado cientificamente, porém com orientações para seu rápido e fácil preenchimento (questões fechadas). O tempo estimado para a realização de todo o percurso de participação do respondente foi de aproximadamente 20 minutos.

A população, a princípio, foi contatada individualmente via *e-mail* obtido junto a secretária escolar da unidade objeto de pesquisa. O assunto do *e-mail* foi: “Questionário

para gestão da permanência - aluno” e o seu texto foi: “Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa relacionada aos desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares. O tempo estimado para a conclusão da sua participação é de aproximadamente 20 minutos. A sua participação é muito importante e para iniciar basta clicar no link abaixo”.

Ao acessar o *link* o contatado era questionado: “Você é o dono deste *e-mail*?” Na sequência apareciam duas alternativas, “Confirmo” que o encaminharia para a próxima etapa ou “Não Confirmo” que encerraria a sua participação. Esse procedimento substituiu a necessidade de o contatado digitar o seu nome e fornecer os dados de um documento próprio.

Posteriormente, o contatado era apresentado as condições do TCLE e as opções “Concordo” que o encaminharia para a próxima etapa ou “Não concordo” que encerraria a sua participação. Essa etapa visou atender as determinações do Conselho Nacional de Saúde (CNS), quanto a pesquisas que envolvem seres humanos.

Após o aceite ao TCLE, o contatado obteve o acesso ao questionário composto por quinze (15) questões para os professores e gestores. As questões foram fechadas de preenchimento obrigatório e com todas as orientações para sua realização. Após a conclusão da última questão era apresentado ao respondente a opção “Concluir/Enviar” assegurando assim: 1) a conclusão da sua participação como respondente voluntário do questionário e 2) o envio do questionário respondido para o pesquisador.

Para a realização dessa pesquisa foi necessária a autorização da direção de cada unidade objeto da pesquisa, isso através da assinatura do Termo de Consentimento Institucional. No documento constava a autorização para divulgação do nome da instituição na pesquisa, o mesmo, foi ratificado pela diretora, e encaminhado ao CEP da UNIARA antes do início da coleta de dados.

O cronograma para a coleta foi estipulado em quinze dias. No primeiro dia foram disparados os *e-mails* aos 70 professores e 05 gestores respondentes. Após uma semana houve uma devolutiva de aproximadamente 3 respondentes, ou seja, apenas 4% do número total. Mediante o baixo número de devolutivas, foi necessário utilizar algumas estratégias para aumentar o número de respondentes. Uma dessa estratégia foi o contato do pesquisador com os (as) docentes e gestores de sala via *WhatsApp*, encaminhando o link de acesso ao formulário da pesquisa pelo próprio *WhatsApp*. A ação teve um retorno sutil, elevando o número de respondente para um total de 13 participantes. O resultado ainda não era satisfatório, sendo necessário novas estratégias. No caso foi feito o contato

com os gestores desses professores via *WhatsApp*. O contato foi para pedir para o docente participar voluntariamente da pesquisa e reforçar a importância do preenchimento. Essa iniciativa aumentou os números de respondentes para 25. Por fim, foi feito o contato direto via telefone pelo pesquisador a alguns professores aleatórios, isso gerou uma devolutiva satisfatória, elevando o número de respondentes para cinquenta e nove (59) entre gestores e professores de uma população de 75 pessoas com o questionário enviado.

## CAPÍTULO 3 -ANÁLISE DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO

Neste capítulo são apresentadas a coleta de dados, a população e a amostra obtida; a organização dos itens do instrumento de coleta; a apresentação e as análises iniciais das respostas, obtidas por agrupamentos, e análises dos resultados apresentados pela pesquisa.

### 3.1 A coleta de dados

A coleta de dados iniciou-se com a definição do uso de questionário eletrônico *FORMS*, da plataforma *Google*, em função do momento pandêmico. Foi acertado que o acesso aos *e-mails* dos professores e gestores ocorreria pelo cadastro no sistema da secretaria da unidade escolar, o que possibilitou rapidez na divulgação do questionário, além da segurança e sigilo das respostas.

Com a elaboração do questionário, este foi encaminhado para análise do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIARA e, em seguida, submetido à aprovação pela plataforma Brasil. Não houve necessidade de adequação do questionário em nenhuma instância, apenas uma inclusão de informação no TCLE solicitada pela plataforma Brasil. Somente após esses trâmites foi solicitado, via protocolo, junto à secretaria das escolas do campo empírico, o acesso aos endereços de *e-mails* dos responsáveis legais e a permissão para coleta de dados, a qual foi concedida pelas equipes gestoras.

Durante o período de coleta (04/12/2021 a 23/12/2021), vários problemas se apresentaram, tais como: os professores e gestores se esqueciam e/ou não tinham tempo para responder o questionário, dificuldade na comunicação entre professores e gestores e professores e gestores não quiseram participar. Diversas estratégias para solucionar esses entraves foram utilizadas, tais como: contato direto via telefone, solicitação de respostas através da equipe escolar e envio do questionário via aplicativo de mensagem no telefone pessoal dos participantes. Do total de setenta e cinco (75) profissionais acionados, foram obtidas cinquenta e sete (57) respostas.

#### 3.1.1 Os respondentes

Foram contatados os setenta e cinco (75) possíveis respondentes entre gestores e professores das duas unidades escolares do campo empírico. Disparados os *e-mails*

convite e observado o período estipulado para a devolutiva, dezesseis (16) entre gestores e professores não manifestaram interesse em participar, o que resultou numa devolutiva inicial de cinquenta e nove (59) respondentes. Desses cinquenta e nove (59), um (1), desistiu de responder após ter sido informado quanto à participação na pesquisa e um (1) por motivos desconhecidos, apresentou-se como agente de organização escolar, sendo as respostas excluídas por não fazerem parte do público-alvo da pesquisa. Assim, a amostra final é de cinquenta e sete (57) respondentes.

O objetivo foi conseguir o maior número possível de participantes para possibilitar apontamentos e tendências do objeto de estudo. Desta forma, as análises das respostas ocorreram considerando o total de respondentes de cinquenta e sete (57) e as limitações temporais para a realização de uma pesquisa de mestrado.

### 3.1.2 A organização dos itens do questionário dos responsáveis legais

O questionário oferecido aos responsáveis legais é composto por quinze (15) itens, assim dispostos:

- Do item 1 ao item 3, há o objetivo de caracterizar os respondentes;
- Do item 4 ao item 6, há objetivo de captar o nível de conhecimento dos respondentes em relação aos parâmetros legais do SARESP;
- Do item 7 ao item 9, o objetivo é categorizar a frequência que os professores exercitam atividades específicas voltadas para os resultados da avaliação externa;
- Nos itens 10 e 11 há o objetivo de captar, o conhecimento dos professores e gestores quanto a elaboração do instrumento de medição;
- Do item 12 ao item 15, há o objetivo de identificar as atividades utilizadas para o avanço dos indicadores.

### 3.1.3 Caracterização dos respondentes

O item 1 do questionário oferecia o seguinte texto: “Situação funcional atual”. O seu objetivo foi o de identificar, entre as três opções oferecidas, o cargo que cada respondente ocupa atualmente. A Tabela 1 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 1:**Cargo Atual

<b>Opção</b>	<b>Número de Respostas</b>
Docente	51
Coordenador Pedagógico	5
Diretor de Escola	1
<b>Total</b>	<b>57</b>

**Fonte:**Elaborada pelo pesquisador.

O grupo de respondentes é composto por professores e gestores educacionais e as informações da Tabela 1 evidenciam que o grupo é composto majoritariamente por docentes, enquanto os respondentes referentes à equipe gestora foi constituída por seis (6) profissionais. Destaca-se que de duas escolas investigadas, apenas um Diretor de Escola atuou como respondente em um tema relevante para todas as escolas.

O item 2 do questionário oferecia o seguinte texto: “Tempo no Magistério”. O seu objetivo foi o de identificar entre as seis opções oferecidas o tempo no magistério de cada respondente. A Tabela 2 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 2:**Tempo no Magistério

<b>Opção</b>	<b>Número de respostas</b>	
	<b>Docente</b>	<b>Equipe Gestora</b>
de 01 à 02 anos	4	
de 2 à 3 anos	4	
de 3 à 5 anos	8	
de 5 à 10 anos	12	1
mais de 10 anos	23	5
	<b>51</b>	<b>6</b>
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:**Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 2 apontam que trinta e cinco (35) dos cinquenta e um (51) docentes, além de todos os integrantes das equipes gestoras, possuem mais de cinco anos no magistério, isto é, dispõem de certa experiência quanto as práticas escolares e a sua dinâmica, além de terem vivenciado o cotidiano das avaliações externas nas rotinas das instituições.

O item 3 do questionário oferecia o seguinte texto: “Tempo na Rede Estadual”. O seu objetivo foi o de identificar entre as seis opções fornecidas, o tempo de trabalho no

magistério na rede estadual de ensino dos respondentes. A Tabela 3 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 3:** Tempo na Rede Estadual

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
menos de 1 ano	5	
de 01 à 02 anos	2	
de 2 à 3 anos	5	
de 3 à 5 anos	6	
de 5 à 10 anos	13	2
mais de 10 anos	20	4
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 3 evidenciam que trinta e três (33) dos cinquenta e um (51) docentes possuem mais de cinco anos de atuação na rede estadual, ao passo que apenas cinco (5) possuem menos de um ano de atuação na rede estadual. Todos os gestores possuem mais de cinco anos de atuação na rede pública de ensino.

O conjunto de respostas obtidas visando categorizar os respondentes permite inferir que é formado, na sua maioria, por docentes, com experiência no ensino e no magistério da rede estadual e por gestores sabedores das atividades relacionadas a avaliação externa e que conhecem as implicações de atingirem, ou não as metas projetadas pelo SARESP.

#### 3.1.4 Conhecimento dos respondentes em relação aos parâmetros legais do SARESP

O item 4 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto ao seu conhecimento sobre o SARESP, é possível afirmar que”. O seu objetivo foi o de captar, entre as quatro opções fornecidas, o conhecimento dos respondentes em relação ao SARESP. A Tabela 4 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 4:**Conhecimento sobre Avaliação SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Conhece Amplamente	20	5
Conhece Básico mas tem dúvidas	21	1
Conhece Básico mas não tem dúvidas	9	
Conhece pouco	1	
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 4 apontam que trinta e um (31) dos cinquenta e sete (57) respondentes conhecem o básico em relação ao SARESP e, desses, vinte e dois (22), sendo um (1) da equipe gestora, possuem dúvidas a respeito da avaliação.

Os dados da Tabela 4 relacionados com as informações obtidas nas Tabelas 2 e 3 demonstram que a maioria dos respondentes possui tempo de trabalho no magistério e na rede pública de ensino regular, superior a cinco anos e, mesmo assim, afirmam possuir dúvidas sobre o SARESP, o que permite inferir que os momentos de planejamento, replanejamento e formação continuada não conseguem romper com a reprodução de informações dos órgãos centrais nas escolas.

Essa crítica a reprodução de informações sem o adensamento nas reflexões é contextualizada em relação ao SARESP por Bálamo (2014), o autor registra que as ações de formação são voltadas para identificar as habilidades em defasagens apresentadas nas avaliações externas para servirem de base das intervenções pedagógicas, ou seja, os resultados são estudados, mesmo sem uma intelecção do instrumento.

Desta forma, o espaço escolar trabalha reproduzindo informações dos órgãos centrais e ao fazê-lo sem compreender os dados gerados pelo SARESP com profundidade, dificulta a visualização pela comunidade escolar de usos propositivos das evidências geradas e formas de incluí-los como uma dimensão importante para o processo pedagógico nas escolas.

O item 5 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto ao seu conhecimento dos objetivos do SARESP”. O seu objetivo foi o de identificar, entre as quatro opções fornecidas, o conhecimento dos respondentes quanto aos objetivos do SARESP. A Tabela 5 apresenta os dados obtidos.



**Tabela 5:** Objetivos do SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Conhece Amplamente	19	5
Conhece Básico mas tem dúvidas	21	1
Conhece Básico mas não tem dúvidas	8	
Conhece pouco	3	
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 5 apontam que vinte e dois (22) respondentes entre professores e gestores reconhecem possuir dúvidas a respeito dos objetivos do sistema de avaliação. Os respondentes afirmaram possuir conhecimentos básicos e dúvidas sobre os objetivos do SARESP o que evidência uma reprodução de informações sem o necessário conhecimento em relação ao SARESP nas escolas.

Segundo Silva (2020) para avaliar os sistemas de ensino, são realizadas avaliações externas padronizadas e essas avaliações fornecem informações e dados importantes para propor políticas públicas voltadas para a educação, em busca da sua melhoria, justificando a realização de formação em serviço para o conhecimento aprofundado do instrumento de medição.

Desta forma, a compreensão dos objetivos do SARESP é pertinente, visto produzir dados a partir de testes padronizados que são empregados e relacionados ao conceito de qualidade da educação nas escolas, o que, para Torrezan (2018), atende as exigências do capital, havendo assim, uma ambiguidade nos objetivos do instrumento utilizado e possíveis superficialidades na construção do conceito de qualidade educacional ao expressá-los quantitativamente.

O item 6 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto ao seu conhecimento sobre a legislação que sustenta o SARESP é possível afirmar que”. O seu objetivo foi o de identificar, entre as cinco opções fornecidas, o conhecimento dos respondentes quanto a legislação que sustenta o SARESP. A Tabela 6 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 6:** Legislação que normatiza o SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Conhece Amplamente	10	3
Conhece Básico mas tem dúvidas	14	1
Conhece Básico mas não tem dúvidas	16	2
Não conhece	3	
Conhece pouco	8	
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 6 demonstram que trinta e três (33) dos respondentes conhecem o básico sobre a legislação que sustenta o SARESP e quinze (15) entre docentes e gestores, possuem dúvidas quanto à legislação da referida avaliação em larga escala.

Dos participantes que conhecem apenas o básico referente a legislação que normativa, o SARESP chama a atenção que três (3) são da equipe gestora, normalmente os responsáveis pela formação nos ATPCs, planejamentos e replanejamentos nas escolas, reforçando o entendimento que as instituições estão reproduzindo informações sem o necessário adensamento teórico, principalmente devido à importância do assunto “SARESP” nas escolas.

Os dados evidenciados na Tabela 6 permite inferir ser formado, na sua maioria, por docentes e gestores com conhecimentos básicos em relação as normativas que sustentam o SARESP. Essa condição possibilita, segundo os estudos de Almeida (2013), que os professores critiquem como tais avaliações são constituídas e imputadas às escolas, pois, os indicadores não informam sobre a falta de condições de trabalho, sejam elas materiais ou humanas, aumentando a culpabilização dos professores pelos resultados e desqualificando no ideário da comunidade a escola pública.

Esse agrupamento de questões relacionados aos entendimentos dos docentes e equipe gestora aos conhecimentos sobre o SARESP, os seus objetivos e legislação apresentou dados nas Tabelas 4, 5 e 6 que evidenciam que os profissionais envolvidos com a avaliação conhecem o básico e possuem dúvidas sobre os assuntos abordados, o que permite inferir que reproduzem as informações dos órgãos centrais mesmo sem um conhecimento aprofundado do instrumento, exercitando atividades com os resultados sem o conhecimento necessário para o entendimento da ferramenta.

### 3.1.5 Frequência que os professores exercitam atividades específicas voltadas para os resultados da avaliação externa

O item 7 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto a trabalhar atividades específicas do SARESP em sala de aula para apoiar os avanços dos indicadores da Unidade Escolar, é possível afirmar que?”. O seu objetivo foi o de identificar, entre as cinco opções fornecidas, se os professores e gestores realizam e com qual frequência ações específicas voltadas para preparar/treinar os alunos para assinalarem as questões propostas no SARESP. A Tabela 7 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 7: Atividades específicas para o SARESP**

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Trabalhei, mas esporadicamente	11	
Constantemente	12	4
Trabalho Regularmente	21	2
Somente nos períodos de recuperação	2	
Nunca trabalhei	5	
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:**Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 7 apontam que trinta e três (33) participantes (docentes) desenvolvem ações de preparação para o SARESP e que todos os gestores desenvolvem, junto aos docentes, específicas para o SARESP demonstrando assim, a centralidade do assunto para os docentes e para a equipe gestora.

Esses dados coletados se alinham com Roxo (2018) onde verifica-se várias formas de realização de atividades específicas como a preparação de avaliações bimestrais com as habilidades em defasagens e aulas alinhadas aos conteúdos da avaliação externa, indicando, para o autor, um movimento de distanciamento do sujeito em desenvolvimento.

A partir dos dados apresentados nas Tabelas 4, 5 e 6 que demonstram conhecimentos modestos quanto aos objetivos e a legislação que sustenta o SARESP é possível inferir um condicionamento nas práticas pedagógicas de professores e gestores ao exercitar os estudantes visando avançar nos resultados da avaliação, sem o entendimento qualificado dos dados e da própria ferramenta de avaliação.

O item 8 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto a realização de atividades específicas para apoiar os avanços dos indicadores SARESP da Unidade

Escolar, é possível afirmar que são realizados pela escola com mais frequência em qual bimestre?”. O seu objetivo foi o de identificar em qual período do ano letivo as atividades específicas para o SARESP foram e/ou são trabalhadas. A Tabela 8 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 8:**Bimestre das atividades específicas para o SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
4ºBimestre	25	4
3ºBimestre	17	1
1ºBimestre	3	
Não se aplica	6	1
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 8 apontam para o terceiro (3º) e quarto (4º) bimestre como os períodos letivos de maior incidência de atividades específicas voltadas para o SARESP, exatamente nos períodos que antecedem a sua aplicação, o que pode confirmar Solano (2019) ao relatar que um dos efeitos das avaliações externas é o condicionamento das práticas pedagógicas e segue,

Nesse sentido, deve-se ponderar sobre esse alinhamento do currículo às demandas das avaliações externas, de forma a condicionar o fazer pedagógico, implicando um estreitamento curricular, com um ensino baseado nas matrizes de referências exigidas em provas em larga escala, promovendo uma hierarquização de disciplinas, em que são enfatizados objetivos voltados para a Língua Portuguesa e Matemática (SOLANO, 2019, p.112).

O estreitamento curricular ocorrido a partir das matrizes referendadas pelas avaliações em larga escala podem provocar uma perda de sentido nos estudantes por diminuir a importância da proposta pedagógica e o distanciamento dos planejamentos iniciais.

Desta forma, é possível inferir que o trabalho constante com atividades específicas para o treinamento para o SARESP é uma ação comum nas unidades estudadas, mesmo que, paradoxalmente, o conhecimento relativo ao instrumento é básico entre docentes e gestores como evidenciam as Tabelas 4, 5 e 6.

O item 9 do questionário oferecia o seguinte texto: “Com que frequência a gestão escolar solicita (ou já solicitou) que você desenvolva (ou desenvolvesse) atividades específicas para apoiar os avanços dos indicadores SARESP da Unidade Escolar?”. O seu objetivo foi o de identificar, entre as cinco opções fornecidas, a frequência em que os gestores solicitam o trabalho com atividades específicas para o SARESP. A Tabela 9 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 9:** Solicitação da Gestão Escolar para realizar atividades específicas para o SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Poucas vezes	11	2
Regularmente	15	1
Constantemente	18	3
Obrigatoriamente	3	
Nunca	4	
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 9 demonstram que todos os respondentes da equipe gestora solicitam para os professores realizarem atividades específicas para o SARESP, o que é confirmado pelas respostas dos docentes, onde trinta e três (33) dos cinquenta e um (51) professores registraram que recebem solicitações regulares e/ou constantes para trabalharem atividades específicas, reafirmando os resultados da tabela 7 e a centralidade do assunto na pauta de trabalho dos gestores escolares o que, segundo Freitas (2004), atende a filosofia do controle e, escreve:

Os sistemas de ensino viram-se às voltas com uma verdadeira avalanche de processos externos de avaliação e credenciamento. A filosofia do controle como arma para gerar competência e qualidade tomou conta da maioria das políticas públicas conduzidas. No plano federal, assistimos, desalentados, à manutenção destas teses ainda hoje (FREITAS, 2017, p. 148).

A filosofia do controle citada em Freitas (2017) encontra relação no trabalho de Siqueira (2017), quando pesquisou sobre as influências das avaliações externas nas concepções dos professores sobre avaliação educacional, onde identificou relevância dessas nos trabalhos dos docentes. Essa influência, é notada no trabalho da coordenação pedagógica na produção de Pimenta (2012), onde constatou aproximações relevantes,

indicando um movimento de apropriação pelos coordenadores dos materiais e dados produzidos pelas avaliações para aplicação nos trabalhos pedagógicos.

Desta forma, podemos identificar pelo conjunto de respostas obtidas nas Tabelas 7, 8 e 9 visando categorizar a frequência em que os professores exercitam atividades específicas voltadas para os resultados da avaliação externa (SARESP) que, os docentes, realizam atividades específicas para o preparo dos alunos para o SARESP, principalmente, nos 3º e 4º bimestres dos anos letivos, sendo está uma ação conhecida e solicitada pela gestão escolar, mesmo com conhecimentos básicos e com dúvidas em parte da equipe gestora e docente sobre o SARESP.

### 3.1.6 Conhecimento dos professores e gestores quanto a elaboração do instrumento de medição

O item 10 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto ao seu conhecimento sobre a metodologia de correção do SARESP, no caso a “Teoria de Resposta ao Item” é possível afirmar que?”. O seu objetivo foi o de identificar, entre as cinco opções fornecidas, verificar se os respondentes conheciam a metodologia de correção do SARESP, no caso, a Teoria de Resposta ao Item (TRI). A Tabela 10 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 10:** Conhecimento sobre a metodologia de correção do SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Conhece pouco a Teoria da Resp.ao Item	11	1
Conhece amplamente	10	3
Conhece o básico e não tem dúvidas	11	
Conhece o básico e mas tem dúvidas	14	
Não conhece a Teoria da Resp.ao Item	5	2
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 10 apontam que dos cinquenta e sete respondentes, quatorze (14) docentes conhecem o básico e possuem dúvidas sobre a metodologia de correção do SARESP e dezesseis conhecem pouco ou não conhecem a metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI) de correção da avaliação. Vale ressaltar que três (3) integrantes da equipe gestora conhecem pouco ou não conhecem a metodologia aplicada, estabelecendo um paradoxo com as respostas da Tabela 4 ao indicarem que conhecem amplamente a avaliação. A comparação das respostas da equipe gestora nas Tabelas 4 e

10 permite inferir que o conhecimento sobre a avaliação não está relacionado ao instrumento, mas aos usos dos resultados divulgados.

Os estudos de Silva (2015) ao investigar como são interpretados e utilizados pelas escolas os dados apresentados pelas avaliações externas demonstrou que o SARESP possui centralidade nas formações escolares e conjugados com os apontamentos apresentados na Tabela 10 permite reafirmar o autor ao demonstrar que esta ação possibilita uma pseudoformação para os professores.

O item 11 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto ao seu conhecimento sobre como são escolhidas as questões que compõem o SARESP é possível afirmar que:”. O seu objetivo foi o de identificar, entre as cinco opções fornecidas, o quanto os respondentes conhecem sobre a escolha das questões para a elaboração do SARESP. A Tabela 11 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 11:** Conhecimento sobre a escolha das questões

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Não conhece como são escolhidas	12	1
Conhece o básico e não tem dúvidas	14	2
Conhece amplamente	6	1
Conhece o básico e mas tem dúvidas	13	2
Conhece pouco	6	
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 11 apontam para um desconhecimento dos respondentes quanto à forma das escolhas das questões que compõe a avaliação ao identificar que vinte e um (21) dos cinquenta e sete (57) participantes conhecem pouco ou somente o básico e possuindo dúvidas sobre a forma de escolha das questões do SARESP. Vale ressaltar que a equipe gestora apontou quatro (4) respondentes com conhecimentos básicos, sendo dois (2) com dúvidas e um (1) que não conhece como são realizadas as escolhas das questões.

Esses dados sugerem um conhecimento superficial sobre o SARESP da equipe gestora, principalmente, ao associar os resultados das Tabelas 10 e 11, condição agravada pelo fato de serem os responsáveis pela formação em serviço nas unidades de ensino.

Desta forma, o conjunto de respostas obtidas visando captar, o conhecimento dos professores e gestores quanto a elaboração do instrumento de medição, permite inferir

que os docentes e a equipe gestora possuem dúvidas em relação à forma de escolha das questões que compõe o SARESP, bem como, sua metodologia de correção.

### 3.1.7 Identificar as atividades utilizadas para o avanço dos indicadores externos

O item 12 do questionário oferecia o seguinte texto: “Assinale o quanto você considera que o “SARESP” influencia as suas práticas pedagógicas em sala de aula?”. O seu objetivo foi o de captar entre as cinco opções fornecidas, a intensidade da influência do SARESP nas práticas pedagógicas em sala de aula. A Tabela 12 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 12:** Influência do SARESP na prática pedagógica

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Influencia pouco	6	
Influencia muito	15	3
Influencia totalmente	11	1
Influencia razoavelmente	13	2
Não influencia	6	
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 12 apontam para mais respondentes que registram influências do sistema de avaliação de rendimento escolar nas práticas pedagógicas. Trinta e nove (39) dos cinquenta e um (51) professores confirmam esses desdobramentos nas práticas docente e, desses, vinte e seis (26) participantes apontam para uma influência total ou muita influência do SARESP nas práticas pedagógicas em sala de aula. Vale pontuar que todos da equipe gestora registraram que o SARESP influencia as suas práticas, o que, segundo Pinto (2011), indica que o SARESP provocou impactos na prática docente, se tornando um currículo a parte, em razão das pressões externas para que as escolas alcancem as médias estabelecidas pelo IDESP, distanciando-se dos objetivos centrais da educação nacional.

O item 13 do questionário oferecia o seguinte texto: “Você já alterou o seu planejamento inicial (baseado na avaliação diagnóstica), incorporando novas competências e habilidades visando melhorar o desempenho dos alunos no SARESP?”. O seu objetivo foi o de identificar, entre as cinco opções fornecidas, a frequência em que



o planejamento inicial é alterado para atender as demandas do SARESP. A Tabela 13 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 13:** Alteração do planejamento inicial para atender o SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Sempre	6	
Nunca	6	
Sim, constantemente	12	5
Sim, regularmente	16	1
Sim, poucas vezes	11	
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>6</b>
	<b>57</b>	

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 13 indicam que a totalidade da equipe gestora alteram as suas práticas pedagógicas elaboradas no planejamento inicial realizado pelo instrumento de avaliação diagnóstica, a fim de atender os pleitos da avaliação externa. Enquanto quarenta e cinco (45) dos cinquenta e um (51) professores participantes responderam que alteram o planejamento inicial objetivando a atender os requisitos da avaliação externa, sendo que, vinte e oito (28) registraram que alteram o planejamento inicial com frequência, o que confirma Peixoto (2012), nas escolas investigadas na cidade de Guarulhos-SP, onde os resultados demonstraram que os professores são pressionados para ensinar o que é cobrado nas avaliações externas.

O item 14 do questionário oferecia o seguinte texto: “Os professores das disciplinas (exceto Língua Portuguesa e Matemática) contribuem com atividades extras para o avanço dos resultados do SARESP?” A Tabela 14 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 14:** Atividades extras para contemplar o SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Contribuem pouco	12	
Contribuem muito	30	6
Não tenho conhecimento	7	
Não contribuem	2	
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>6</b>
	<b>57</b>	

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 14 apontam que a totalidade da equipe gestora afirmam que as disciplinas (exceto Língua Portuguesa e Matemática) contribuem com atividades

extras para atender as demandas do SARESP. Enquanto trinta (30) dos cinquenta e um (51) respondentes (professores) afirmam que contribuem muito com essas atividades para o avanço dos resultados do SARESP. Importante ressaltar que a conjugação dos dados das Tabelas 13 e 14 permite inferir que os desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores alteram o planejamento inicial para incluir atividades extras em várias disciplinas, não somente em Língua Portuguesa e Matemática.

O item 15 do questionário oferecia o seguinte texto: “Você já realizou com os seus alunos alguma das atividades descritas visando melhorar os resultados dos alunos no SARESP?”. O seu objetivo foi o de identificar entre as seis opções fornecidas, as atividades que os respondentes realizam ou já realizaram em sala de aula visando resultados positivos no SARESP. A Tabela 15 apresenta os dados obtidos.

**Tabela 15:** Atividades específicas para contemplar o SARESP

Opção	Número de Respostas	
	Docente	Equipe Gestora
Realizo, mas não visando melhorar resultados	7	1
Estudo das questões de anos anteriores	6	2
Leitura e Interpretações de Textos	19	2
Treinamento com listas de exercícios	8	
Leitura e Interpretações de Imagens e Tabelas	4	1
Nunca realizei nenhuma das atividades descritas	7	
	51	6
<b>Total</b>		<b>57</b>

**Fonte:** Elaborada pelo pesquisador.

As informações da Tabela 15 apontam que dos cinquenta e um (51) professores respondentes, trinta e sete (37) realizam atividades específicas visando o preparo para o SARESP como listas de exercícios e estudos das questões anteriores, seis (6); realizam leituras e interpretações de textos, dezenove (19); leitura de tabelas e imagens, quatro (4) e é importante registrar que da equipe gestora apenas um (1) integrante assinalou não realizar atividades visando o SARESP. As respostas oferecidas pelos gestores não foram analisadas, haja vista o questionário oferecido não apresentar orientação específica para os gestores responderem nem para que respondessem.

O conjunto de respostas obtidas visando identificar as atividades utilizadas para o avanço dos indicadores permite inferir que os desdobramentos do SARESP em sala de aula inicia ao alterar os caminhos planejados a partir das avaliações diagnósticas, e repercutem na sequência, no currículo escolar ao acrescentar momentos para atividades

específicas (estudo de avaliações anteriores e treinamento com lista de exercícios), acrescidas de exercícios extras (diversas disciplinas) preparatórios para a avaliação externa, visando o avanço dos indicadores e os bônus pelos resultados, fazendo a escola perder a sua essência reflexiva e humanista, gerando segundo Rodrigues (2018), repercussões negativas nos profissionais do magistério, principalmente em relação às divergências com as metas externas impostas, desconfiança e sentimento de injustiça em relação às avaliações externas, desânimo, frustração e desestímulo em relação à carreira docente. O Quadro 22 apresenta, por agrupamentos, a síntese o conjunto de respostas obtido.

**Quadro 22: Quadro síntese das respostas**

Agrupamento	Item	Informações sobre	Amostra 57 (51 docentes e 6 gestores escolares)
Caracterização dos respondentes	1	Cargo	51 docentes, 5 Coordenadores Pedagógicos e 1 Diretor de Escola
	2	Tempo no Magistério	12 docentes (5 a 10 anos), 23 docentes (mais de 10 anos); 1 gestor (5 a 10 anos), 5 gestores (mais de 10 anos);
	3	Tempo na Rede Estadual	13 docentes (5 a 10 anos), 20 docentes (mais de 10 anos); 2 gestores (5 a 10 anos), 4 gestores (mais de 10 anos);
Conhecimento dos respondentes em relação aos parâmetros legais do SARESP	4	Conhecimento sobre a avaliação SARESP	Conhece amplamente (20 docentes e 5 gestores); Conhece o básico e tem dúvidas (21 docentes e 1 gestor)
	5	Conhecimento sobre os objetivos do SARESP	Conhece amplamente (19 docentes e 5 gestores); Conhece o básico e tem dúvidas (21 docentes e 1 gestor)
	6	Conhecimento sobre a legislação que normatiza o SARESP	Conhece amplamente (10 docentes e 3 gestores); Conhece o básico e tem dúvidas (14 docentes e 1 gestor); Conhece o básico e não tem dúvidas (16 docentes e 2 gestores)
Frequência que os professores exercitam atividades específicas voltadas para os resultados da avaliação externa	7	Atividades específicas para o SARESP	Esporadicamente (11 docentes e nenhum gestor); constantemente (12 docentes e 4 gestores) e regularmente (21 docentes e 2 gestores)
	8	Bimestre em que se concentram as atividades específicas para o SARESP	4º bimestre (25 docentes e 4 gestores); 3º bimestre (17 docentes e 1 gestor)
	9	Solicitação da Gestão Escolar para realizar atividades específicas para o SARESP	Poucas vezes (11 docentes e 2 gestores); regularmente (15 docentes e 1 gestor); constantemente (18 docentes e 3 gestores)
Conhecimento dos professores e gestores quanto a elaboração do instrumento de medição	10	Conhecimento sobre a T.R.I.	Pouco (11 docentes e 1 gestor); amplamente (10 docentes e 3 gestores); não conhece (5 docentes e 2 gestores)
	11	Conhecimento sobre a escolha das questões que compõem o SARESP	Conhece o básico e tem dúvidas (13 docentes e 2 gestores); Conhece o básico e não tem dúvidas (14 docentes e 2 gestores); não conhece (13 docentes e 2 gestores)
Atividades utilizadas para o avanço dos indicadores externos	12	Influência do SARESP na prática pedagógica	Muito (15 docentes e 3 gestores); totalmente (11 docentes e 1 gestor); razoavelmente (13 docentes e 2 gestores)
	13	Alteração do planejamento inicial para atender o SARESP	Sempre (6 docentes e nenhum gestor); constantemente (12 docentes e 5 gestores); regularmente (16 docentes e 1 gestor)
	14	Atividades extras para contemplar o SARESP	Contribuem muito (30 docentes e 6 gestores); contribuem pouco (12 docentes e nenhum gestor)
	15	Atividades extras para contemplar o SARESP	51 docentes

**Fonte:** Elaborado pelo pesquisador.

## **Considerações Finais**

A educação de qualidade é um direito constitucional para todos os estudantes e refletir sobre os desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares visa contribuir com o conjunto de pesquisas que compõe o campo educacional ao produzir conhecimento a partir de investigação científica em duas escolas da rede paulista de ensino regular.

Como ponto de partida, foi efetuado um mapeamento bibliográfico inicial nos repositórios da Capes e da Scielo em busca de teses, dissertações e artigos científicos que forneceram informações gerais para o objetivo da pesquisa. As produções selecionadas apresentaram diversos focos investigativos, entretanto, baixa produção nos possíveis desdobramentos das avaliações em larga escala nas práticas de docentes e gestores escolares.

Em seguida, foi realizado um segundo mapeamento bibliográfico nos repositórios da Capes e Scielo, acrescidos com as três universidades paulistas com a maior produção de trabalhos relacionados à pesquisa e no repositório da UFJF que apresentou a maior produção de teses e dissertações relacionadas a investigação. Essa ação mais específica proporcionou identificar no conjunto de produções os diversos entendimentos em relação ao SARESP e IDESP, apresentando a necessidade de se repensar os seus usos nas escolas.

O trabalho investigativo realizado nas duas unidades escolares que integram a pesquisa, indicou que o SARESP necessita de um processo de formação mais aprofundado para que os professores e gestores escolares possam compreender os indicadores e todo o processo envolvido na elaboração da avaliação. A conscientização em relação à avaliação externa é necessária para o processo de entendimento das relações currículo, práticas pedagógicas e avaliações.

Os principais resultados sugerem que o grupo de respondentes é formado por profissionais com experiência no ensino e no magistério da rede estadual conhecedores da logística que envolve o SARESP, bem como as implicações de atingirem, ou não as metas projetadas pelo SARESP, entretanto, conhecem o básico e possuem dúvidas sobre os parâmetros legais do SARESP, sobre a forma de escolha das questões que compõem o SARESP, sobre a sua metodologia de correção e realizam atividades específicas para o preparo dos alunos para o SARESP, principalmente, nos 3º e 4º bimestres dos anos letivos, sendo está uma ação conhecida e solicitada pela gestão escolar.

O conhecimento dos gestores escolares das consequências de alcançar ou não os resultados estabelecidos pelas metas do IDESP favorecem instruções que suscitam a equipe docente a organização de atividades específicas para o preparo ao SARESP alterando o planejamento inicial do trabalho dos professores, desfocando do sujeito aluno a centralidade das ações pedagógicas para os resultados do instrumento avaliativo.

Essas ações pedagógicas alteradas para atender os propósitos estabelecidos pelo SARESP não encontra uma resistência sistêmica por parte dos profissionais do magistério devido ao desconhecimento do instrumento avaliativo, objetivos e legislação que sustenta a avaliação como identificou a pesquisa.

Desta forma, é possível afirmar, a partir dos dados aqui obtidos, que o SARESP na totalidade, produz desdobramentos, entre eles a manutenção de conhecimento limitado de professores e gestores escolares desse todo, fomentando a utilização de práticas pedagógicas reprodutivistas no interior das escolas.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir com o campo educacional e, de modo especial, com o campo empírico investigado, além disso, o produto dessa pesquisa aqui apresentado (APÊNDICE C) busca materializar essa possível contribuição, possibilitando também uma avaliação por parte dos participantes quanto à sua validade (APÊNDICE D).

## Referências Bibliográficas

ALAVARSE, O. M. Desafios da avaliação educacional: ensino e aprendizagem como objetos de avaliação para a igualdade de resultados. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 135-153, jun. 2013. Disponível em:

<https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/206> . Acesso em: 2 mar. 2022.

ALAVARSE. O. M.; BRAVO, M.H., MACHADO, C. Avaliações externas e qualidade na educação básica: Articulações e tendências. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 24, n. 54, p. 12–31, 2013. Disponível em

<http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/v24n54/v24n54a02.pdf> . Acesso em 06 ago. 2021.

ALMEIDA, A.B. **As políticas públicas de avaliação e a prática docente**: percepções dos professores dos municípios do Rio de Janeiro e Duque de Caxias, Rio de Janeiro. 2013. 109 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2013. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=105239](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=105239) . Acesso em: 21 jun. 2021.

ALMEIDA, E.S. **A crise na educação estadual paulista como forma de administração**: uma leitura a partir da relação entre a política de avaliação e a imprensa. 2019. 128 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos, 2019. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8028113](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8028113) . Acesso em: 1 mar. 2022.

ALMEIDA, L. C.; FERRAROTO, L. e MALAVASI, M. M. Escola Vista de Fora: o que dizem as famílias? **Educação & Realidade (online)**. v. 42, n. 02, pp. 649-671, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623656159> . Acesso em: 3 de jul. 2022.

ALMEIDA, L.C. Quando o foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala: evidências de uma rede. **Educação em Revista [online]**, v. 36, dez/2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698233713> . Acesso em: 21 de jun. 2021.

ALVES, G.A.A.S. **Apropriação e uso de resultados do SIMAVE/PROEB na Escola Estadual Fernando Melo Viana**: um possível caminho na busca da qualidade da educação. 2020. 112p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9753359](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9753359) . Acesso em: 2 mar. 2022.

ARCAS, P. H. **Implicações da progressão continuada e do SARESP na avaliação escolar**: tensões, dilemas e tendências. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em <https://www.teses.usp.br/cite.php?id=tde-12032010-110212&lang=pt->. Acesso em: 08 jun. 2021.

ARCAS, P. H. SARESP e progressão continuada: Implicações na avaliação escolar. **Educa publicações online**. Est. Aval. Educ. São Paulo, v. 21, n. 47, p. 473-488, dez. 2010. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-68312010000300004&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68312010000300004&lng=pt&nrm=iso) . Acesso em: 06 ago. 2021.

BALSAMO, M.B. **A avaliação da escola: um estudo sobre os sentidos produzidos nos sujeitos protagonistas de uma realidade escolar**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2014. Disponível em: [:https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=542610](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=542610) . Acesso em 22 jun. 2021.

BATTISTELLA, J.Z. **Avaliação e qualidade educacional: a voz de diretores de escola de ensino fundamental de um município do estado de São Paulo**. 2017. Dissertação.(Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/151980> . Acesso em: 22 jan. 2022.

BAUER, A.; ALAVARSE, O.M.; OLIVEIRA, R.P. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa [online]**, v. 41,p. 1267-1384, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607> . Acesso em: 13 fev. 2022.

BERGO, L. F. **Política de bonificação salarial no estado de São Paulo: desdobramentos para o desenvolvimento profissional e o trabalho docente**. 2016. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4555563](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4555563) . Acesso em: 21 jun. 2021.

BEZERRA, A.C. **Escola e comunidade: um estudo sobre a participação das famílias na Escola de Ensino Fundamental e Médio Anastácio Alves Braga, Itapipoca, Ceará**. 2021. Dissertação(Mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11044124](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11044124). Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Institui o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26jun. 2014. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 23 jun. 2021.

CANDIDO. R. de C. **Gestão democrática da escola: possibilidades e dificuldades na percepção dos pais e dos gestores do Ensino Fundamental**.2016. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, Araraquara, 2016. Disponível em:<http://hdl.handle.net/11449/137999>.Acesso em: 23 jun. 2021.

CARVALHO, S. R. de; MARTINS, L. M. A escola pública e as competências para o mercado: realidade e mitos.**Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP**. v. 17, n. 1, p. 141-149, Janeiro/Junho de 2013.Disponível

em:<https://www.scielo.br/j/pee/a/kb3DwgKvzz4jgBqzRwzjNnr/>. Acesso em: 23 jun. 2021.

CASTRO, A. **O programa de qualidade da escola da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo: o texto e o contexto em três escolas da Diretoria de Ensino - Região de Pirassununga**. 2013. 217 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em:[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=498223](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=498223) . Acesso em: 12 mar. 2022.

CENEVIVA, R.; FARAH, M.F.S. Avaliação, informação e responsabilização no setor público. **Revista de Administração Pública [online]**. v. 46, n. 4, pp. 993-1016, ago/2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122012000400005> . Acesso em: 21 jun. 2021.

CHARLOT, B. “Qualidade da educação”: o nascimento de um conceito ambíguo. **Educar em Revista (online)**. v. 37, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81286> . Acesso em: 2 mar. 2022.

CHIRINEIA, A.M.; BRANDAO, C.F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. v. 23, n. 87, abr.- ago./2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000100019> . Acesso em: 2 mar. 2022.

CNS – Conselho Nacional de Saúde. **Ministério da Saúde**. Brasília, DF. 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/ultimas-noticias-cns/1267-comissao-do-cns-apresenta-cartilha-dos-direitos-dos-participantes-de-pesquisa> . Acesso em: 29 jul. 2020.

COLOMBO, B. **Prova Brasil e SARESP: repercussões na construção da qualidade da educação na percepção de professores e gestores de escolas públicas estaduais do município de Campinas (SP)**. 2015. 156 p. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2438323](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2438323) . Acesso em: 1 de mar. 2022.

CONCEIÇÃO, D. H. A. **Participação dos alunos com deficiência no SARESP: um estudo da arte**. 2020. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=10053449](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10053449). Acesso em: 14 ago. 2021.

CORTEZ, E.D.S. **Repercussões da avaliação externa na escola: a Prova Brasil na percepção de professores**. 2016. 229 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1628304> . Acesso em: 13 fev. 2022.

COSTA, E.A. **A gestão escolar e a responsabilização: o papel da participação familiar para melhoria da aprendizagem dos alunos em uma escola do estado do Acre**. 2015. 135 p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de



Fora, 2015. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewT>  
Acesso em: 5 mar. 2022.

CRUZ, V. De S. **Os desafios de apropriação de resultados das avaliações externas: um estudo da cordenadoria regional de careiro da Várzea/Am.** 2016. 147 p.

Dissertação (Mestrado)- Gestão e avaliação da educação pública. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2016. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=4656565](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4656565). Acesso em: 09 nov. 2022.

CUNHA, R. C. O. B.; BARBOSA, A.; FERNANDES, M. J. S. Implicações das avaliações externas para o trabalho docente coletivo. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 386–416, 2015. Disponível em:

<https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3288> . Acesso em: 6 ago. 2022.

CUNHA, R.C.O. *et al.* Os sentidos do SARESP para professores e alunos da rede pública estadual paulista e a gestão do currículo na sala de aula. **Práxis Educativa (online)**. v.11, n. 3, p. 657-675, set. 2016. Disponível em:

[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180-43092016000300657&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180-43092016000300657&lng=pt&nrm=iso) . Acesso em: 06 ago. 2021.

CURY, C.R.J. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação & Sociedade (online)**. v. 35, n. 129, p. 1053-1066, 2014. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143981> . Acesso em: 2 mar. 2022.

DI NALLO, R. C. Z. **Avaliação externa: instrumento de controle ou inclusão?** 2011. 110 f. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2011. Disponível em:

[http://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/2010/rita\\_nallo.pdf](http://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/2010/rita_nallo.pdf). Acesso em: 20 jun. 2021.

DIB, A.M. **Orientações sobre o uso dos resultados do SARESP: uma análise de conteúdo.** 2021. 111p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual Paulista, Franca, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/210918> . Acesso em:1 mar. 2022.

ESTEBAN, M.T.; FETZNER, A.R. A redução da escola: a avaliação externa e o aprisionamento curricular. **Educar em Revista (online)**. pp. 75-92, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41452> . Acesso em: 5 de jun. 2021.

FARIA, F.S.C. A apropriação dos resultados do Proeb: um estudo de uma escola de Juiz de Fora/MG. 2016. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3153> . Acesso em 20 jun. 2021.

FARIAS, M. P. **Educação criativa: limites e possibilidades em uma escola de ensino médio.** 2020. 214 p. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9017780](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9017780) . Acesso em: 06 jul. 2021.

FERNANDES, M.S. **Sistema de avaliação de rendimento escolar do estado de São Paulo (SARESP):** motivações, usos e mudanças nas ações dos gestores e docentes em uma unidade escolar da rede estadual de São Paulo (2007-2012). 2015. 233 p.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2538320](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2538320) . Acesso em: 20 jun. 2021.

FERRAROTTO, L. **Percepções e usos das avaliações externas em larga escala no contexto da avaliação institucional participativa na Rede Municipal de Ensino de Campinas.** 2018. 452 p. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1635261> . Acesso em: 13 fev. 2022.

FILIPE, F.A. **A concepção de qualidade educacional induzida pelas avaliações em larga escala:** análise de documentos oficiais do Estado de São Paulo (2008-2014).

2016. 231p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2016. Disponível em:

[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/144459/filipe\\_fa\\_me\\_rela.pdf?sequ%20ence](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/144459/filipe_fa_me_rela.pdf?sequ%20ence) . Acesso em: 06 jun. 2021.

FRANCO, F.M. **A qualidade da educação pública como um direito:** do estabelecimento à sua efetivação. 2018. 95p. Dissertação (Mestrado Profissional em Processos de ensino, gestão e inovação) - Universidade de Araraquara, Araraquara, 2018. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6438616](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6438616) . Acesso em: 06 jun. 2021.

FREIRE, L.R.S.C. **Concepções docentes sobre avaliação educacional no contexto das avaliações externas:** um estudo em uma escola na rede municipal de São Paulo.

2017. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11042018-115822> . Acesso em: 23 jun. 2021.

FREIRE, L.R.S.C. **SARESP 2005: as vicissitudes da avaliação em uma escola da rede estadual.** 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.48.2008.tde-08102008-115903> .

Acesso em: 1 mar. 2022.

FREITAS, L. C. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. **Educação & Sociedade [online]**. v. 25, n. 86, pp. 131-170, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000100008>. Acesso em: 28 jul.2021.

FREITAS, L. C. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. **Educação & Sociedade [online]**. v. 25, n. 86, pp. 131-

170, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000100008> . Acesso em: 28 de jul.2021.

FREITAS, L. C. A internalização da exclusão. **Educação & Sociedade (online)**. v. 23, n. 80. pp. 299-325, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000015> . Acesso em: 28 jul.2021.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade [online]**. v. 33, n. 119, Ago/2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004> . Acesso em: 25 jun.2021.

FREITAS, L. C. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação & Sociedade [online]**. v. 26, n. 92, pp. 911-933, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300010> . Acesso em: 28 jul.2021.

FREITAS, L.C. Eliminação adiada: o acaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação & Sociedade (online)**. v. 28, n.100, p. 965-987, out/2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300016> . Acesso em: 21 jun. 2021.

FREITAS, P.F. **Usos das avaliações externas: concepções de equipes gestoras de escolas da rede municipal de ensino de São Paulo**. 2014. 193p. Dissertação (Mestrado)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17112014-105953/pt-br.php> . Acesso em: 13 fev. 2022.

FREITAS, P.F. **Usos das avaliações externas: concepções de equipes gestoras de escolas da rede municipal de ensino de São Paulo**. 2014. 193p. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17112014-105953/pt-br.php> . Acesso em: 13 fev. 2022.

GALINDO, F.R. **Fluxos de comunicação sobre o IDESP entre a Secretaria de Estado da Educação e escola da rede de ensino do Estado de São Paulo**. 2015. 120p. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2368050](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2368050) . Acesso em: 13 fev. 2022.

GESQUI, L. C. **O índice de desenvolvimento da educação do Estado de São Paulo: a materialização da racionalidade tecnológica**. 2013. 207 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em <https://tede2.pucsp.br/handle/10384> . Acesso em: 25 de jun. 2021.

GESQUI, L.C. A gestão escolar refém dos resultados das avaliações em larga escala. **Revista de Ciências Humanas – Educação – Frederico Westphalen**. v. 15, n. 25, dez. 2014. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/1473> . Acesso em 24 de jun. 2021.

GESQUI, L.C. O IDEB como parâmetro de qualidade da educação básica no Brasil: algumas preocupações. 2016. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, 2016, v. 23, n. 3, p. 89-99, Dez/2016. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/4088>. Acesso em: 02 ago. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIRELLI, H. **Currículo e Cultura: Elementos do fracasso escolar**. Um estudo com base nas provas do SARESP e FUVEST. 2010. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1163>. Acesso em: 20 jun. 2021.

GOMES, C.A. Escola de qualidade para todos revisitada: desfolhando as camadas da cebola. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2020, v. 28, n. 109, p. 843-862, out./2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802958>. Acesso em: 06 jun. 2021.

GOMES, I. **A racionalização e o trabalho docente na rede estadual de educação de São Paulo**: a pedagogia das “competências e habilidades. 2020.131 p. Dissertação (Mestrado em Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9286383](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9286383) . Acesso em: 20 jun.2021.

GOMES, S.; S. MELO, S. D. G. Políticas de Avaliação e Gestão Educacional: articulações, interfaces e tensões. **Educação & Realidade [online]**. v. 43, n. 4. pp. 1199-1216, p. 843-862, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623688386>. Acesso em: 7 jun. 2021.

GUSMAO, J.B. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. v. 21, n. 79,p. 299-322, jun./2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000200007> . Acesso em: 2 mar. 2022.

HOJAS, V. F. **SARESP**: a escola como produtora de políticas. 2017. 131 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5039371](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5039371) . Acesso em: 21 jun.2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2020. **IBGE Cidades**. 2021a. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/guatapara/panorama> . Acesso em: 16 maio 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2020. **IBGE Cidades**. 2021b. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/ribeirao-preto/panorama>. Acesso em: 16 maio 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. 2020. **Estatísticas e Indicadores Educacionais**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/IDEB/resultados> . Acesso em: 18 maio 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. 2021. **Estatísticas e Indicadores Educacionais**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/IDEB/resultados> . Acesso em: 18 maio 2022.

JESUS, J.C. **O Sistema de avaliação de rendimento escolar do estado de São Paulo (SARESP) e suas implicações no contexto de uma escola estadual no município de Osvaldo Cruz/SP**. 2014. Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista (UNESP). Presidente Prudente, 2014. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=1643761](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1643761) . Acesso em: 24 jun. 2021.

LEITE, C. et al. Parcerias entre a Escola e a Comunidade em Portugal: Uma Análise a partir da Avaliação Externa das Escolas. **Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) no âmbito do programa Ciência. Dados (online)**. v. 58, n. 3, p. 825-855, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/00115258201560> . Acesso em: 21 jun. 2021.

LIMA, F.B.G. **Emancipação humana e educação escolar: perspectivas para a formação de professores**. 2019. 350 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Universidade de Brasília, Pós-Graduação em Educação, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35076> . Acesso em: 21 jun. 2021.

MACHADO, C. **Avaliar as escolas estaduais para quê? Uma análise do uso dos resultados do SARESP 2000**. 2003. 215p. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03112014-143320/pt-br.php> . Acesso em: 13 fev. 2022.

MACHADO, C.; ALAVARSE, O.M. Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educação & Realidade**. v. 39, n. 2, pp. 413-436, 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rev/v39n02/v39n02a05.pdf> . Acesso em: 13 fev. 2022.

MAIA, M.M.V. **O índice de desenvolvimento da educação do Estado de São Paulo como indutor da qualidade da educação: potencialidades e contradições**. 2013. 84p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=199989](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=199989) Acesso em: 06 jun. 2021.

MARTINS, G.P.G. **Análise da experiência de categorização ou classificação das escolas por cores da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (2000-2001)**. 2017. 131p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5110259](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5110259) . Acesso em: 21 jun.2021.

MAYERHOFER, S.C.M.B. **O uso dos resultados das avaliações externas Saerj e Saerjinho em uma escola da metropolitana VI do Rio de Janeiro**. 2014. 136 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública)- Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=1991674](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1991674) . Acesso em: 22 jun. 2021.

MENEZES, L.K.S. **Possibilidades de uso dos resultados do SPAECE do ensino fundamental para subsidiar a gestão pedagógica numa escola de ensino médio**.2019. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11176> . Acesso em: 12 set. 2021.

MESQUITA, S. **Os resultados do IDEB no cotidiano escolar. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. v. 20, n. 76, pp. 587-606, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362012000300009> . Acesso em: 28 maio 2022.

MORAES, M. C. M. **A avaliação da escola pelos pais**. 2010. 157 p. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2010. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1612863> . Acesso em: 5 ago. 2021.

MOREIRA, W. E. **Avaliações externas e o ensino das Ciências Naturais: o que pensam professores das escolas públicas de Luziânia (GO)**. 2019. 112 p. Dissertação (Mestrado em Educação) —Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7757556](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7757556) . Acesso em: 22 jun. 2021.

MORENO, L. **Indicadores de Desenvolvimento da Educação Básica: em análise o IDEB e o IDESP nas ações de intervenções pedagógicas e de gestão**. 2019.108 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) —Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), São Paulo, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7735130](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7735130) . Acesso em: 21 jun. 2021.

OLIVEIRA JÚNIOR, R. G. **Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo: Um estudo a partir da produção científica brasileira (1996-2011)**. 2012. 152 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2012. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=109346](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=109346) . Acesso em: 23 jun. 2021.

OLIVEIRA JUNIOR, R.G. e IGNÁCIO CALDERÓN, A. Sistema de avaliação de rendimento escolar do estado de São Paulo: mapeamento e tendências temáticas da produção científica brasileira (1996-2011). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. v. 22, n. 85, pp. 939-976, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000400005> . Acesso em: 23 jun. 2021.

OLIVEIRA, L. A.de. **Projeto professor da família: O estudo de sua implementação em uma escola de Serranópolis de Minas – MG.**, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2943218](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2943218) . Acesso em: 22 mar. 2022.

OLIVEIRA, L. M. de. **A relação família-escola nos periódicos científicos brasileiros (2000-2013)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7269>. Acesso em: 2 mar. 2022.

OLIVEIRA, M.R. **A política de avaliação no sistema municipal de ensino de Indaiatuba e suas implicações no trabalho dos professores: controle e responsabilização**. 2020. 165 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2020. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1640837>. Acesso em: 2 mar. 2022.

PACHECO, J. A. Políticas de avaliação e qualidade da educação. Uma análise crítica no contexto da avaliação externa de escolas, em Portugal. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]**. v. 19, n. 2, pp. 363-371, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000200005> . Acesso em: 25 jun. 2021.

PÂNICO, R. L. **Avaliação externa: apropriação e usos pelos gestores educacionais de três municípios maranhenses**. 2017. 164f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5192264](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5192264) . Acesso em: 21 jun. 2021.

PARRO, A.L.G. **Avaliação externa, gestão e qualidade da educação escolar: concepções veiculadas e concepções vivenciadas no cotidiano escolar**. 2016. 165p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2016. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3553622](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3553622) . Acesso em: 06 jun. 2021.

PEIXOTO, J. S. **Políticas públicas de avaliação do Estado de São Paulo e as repercussões na prática pedagógica: SARESP em foco**. 2012. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9640> . Acesso em: 20 jun.2021.

PERES, F. C. V. **Análise dos instrumentos de regulação do Estado de São Paulo: qualidade da educação básica**. 2019. 257 f. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Júlio Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara,2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7823864](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7823864) . Acesso em: 21 jun. 2021.

PIMENTA, C. O. **Avaliações externas e o trabalho de coordenadores pedagógicos: estudo de uma rede municipal paulista**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30052012-101850/pt-br.php> . Acesso em: 4 ago. 2021.

PINHEIRO, G.S. **Ensino médio e avaliação em larga escala: estudo de caso em uma escola estadual mineira**. 2020. 143p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11699> . Acesso em: 05 jun. 2021.

PINTO, M. A. R. **Política pública e avaliação: o SARESP e seus impactos na prática profissional docente**. 2011. 167 f. Dissertação (Mestrado)-Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/98600> . Acesso em: 20 jun. 2021.

POLATO, A. **A relação entre as avaliações em larga escala e a organização do trabalho escolar em duas escolas públicas estaduais do interior de São Paulo**. 2014. 172 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, Rio Claro, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/121897> . Acesso em: 22 jun. 2021.

QUERIDO, P. H. A. **Os usos dos resultados das avaliações externas por escolas na proposição de ações de melhoria**. 2015, 139 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: [Plataforma Sucupira \(capes.gov.br\)](https://plataforma.sucupira.capes.gov.br). Acesso em: 20 jun. 2021.

RABELO, M.A.L.A. **Análise da apropriação de resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade: o caso dos anos iniciais do ensino fundamental na Escola Estadual Prefeito Aristides Batista**. 2021. 165 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública)-Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/12834> . Acesso em: 20 mar. 2022.

RIBEIRO, D.S. **Sistema de avaliação do rendimento escolar do Estado de São Paulo (SARESP)**, 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2008. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251970>. Acesso em: 21 jun. 2021.

RODRIGUES, I.C.S. **Entre números e palavras: diferenças que colidem no fracasso escolar**. 2015, 115p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2742785](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2742785). Acesso em: 25 jun. 2021.

RODRIGUES, J. D.Z. **Gerencialismo e responsabilização: repercussões para o trabalho docente nas escolas estaduais de ensino médio de Campinas/SP**. 2018. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas,



2018. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7280166](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7280166). Acesso em: 24 jun. 2021.

ROXO, M.M.L.C. **Possibilidades de utilização das avaliações externas SARESP/Matemática no processo educacional**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7072024](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7072024). Acesso em: 8 ago.2021.

RUBIO, K. E. **A avaliação externa na perspectiva de docentes de uma escola municipal do interior paulista**. 2020, 130 p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2020. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1639045>. Acesso em: 5 mar. 2022.

RUIZ, R.V. **O IDESP como elemento central na formação em serviço dos professores e gestores escolares da rede pública paulista de ensino regular**. 2016. 87 f. Dissertação (Mestrado). Universidade de Araraquara, Araraquara, 2016. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3616331](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3616331). Acesso em: 1 dez. 2021.

SALOMÃO, A.K.M. **Divulgação e apropriação das avaliações externas do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís – SIMAE: possibilidades para o seus apropriamentos**. 2021. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11044259](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11044259). Acesso em: 05 jan. 2022.

SANTOS, U. E. **Política de avaliação externa e em larga escala: o olhar do sujeito professor da rede municipal de Presidente Prudente**. 2017, 139 p. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/151977>. Acesso em: 05 jan. 2022.

SÃO PAULO. **Lei Complementar 1.078, de 17-12-2008**. Institui Bonificação por Resultados - BR, no âmbito da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado de São Paulo. Poder Executivo. São Paulo, SP. 18, dez. 2008. Seção 1. Não paginado. Disponível em: <http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/>. Acesso em: 8 maio 2022.

SÃO PAULO. **Lei nº 16.279, de 8-7- 2016**. Aprova o Plano Estadual de Educação de São Paulo e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de São Paulo. Poder Executivo. São Paulo, SP. 9, jul. 2016. Seção 1. p. 1. Disponível em: <http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/>. Acesso em: 8 maio 2022.

SÃO PAULO. **Resolução SE – 116, de 8-11-2021**. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo e a aplicação dos

instrumentos de avaliação externa em 2021. {2021}. Não paginado. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/lise/> . Acesso em: 8 maio 2022.

SÃO PAULO. **Resolução SE – 27, de 2-03-1996**. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. {1996}. Não paginado. Disponível em: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/27\\_1996.htm?](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/27_1996.htm?) . Acesso em: 8 maio 2022.

SÃO PAULO. **Resolução SE – 3, de 10-9-2020**. Dispõe sobre o pagamento de adicional do valor da Bonificação por Resultados – BR, instituída pela LC 1.078-2008, referente ao período de avaliação de janeiro a dezembro de 2019. {2020}. Não paginado. Disponível em: [www.educacao.sp.gov.br/lise/](http://www.educacao.sp.gov.br/lise/). Acesso em: 8 maio 2022.

SÃO PAULO. **Resolução SE – 64, de 11-9-2020**. Estabelece normas relativas à Bonificação por Resultados - BR, instituída pela Lei Complementar 1.078, de 17-12-2008. {2020}. Não paginado. Disponível em [www.educacao.sp.gov.br/lise/](http://www.educacao.sp.gov.br/lise/). Acesso em: 8 maio 2022.

SÃO PAULO. **Resolução SE -13, de 16-12-2019**. Dispõe sobre fixação de metas do IDESP, para fins de pagamento da Bonificação por Resultados - BR, instituída pela Lei Complementar 1.078, de 17-12-2008, para o exercício de 2019. {2020}. Não paginado. Disponível em: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/14\\_2020](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/14_2020) . Acesso em: 8 maio 2022.

SEDUC-SP-SP. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Dados Abertos da Educação**. 2022a. Disponível em: [Search | Dados Abertos da Educação \(educacao.sp.gov.br\)](http://dados.educacao.sp.gov.br). Acesso em: 21 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Dados Abertos da Educação**. 2022b. SARESP. Disponível em: [https://dados.educacao.sp.gov.br/search/type/dataset?query=IDESP&sort\\_by=changed&s%20ort\\_order=DESC](https://dados.educacao.sp.gov.br/search/type/dataset?query=IDESP&sort_by=changed&s%20ort_order=DESC) . Acesso em: 21 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Dados Abertos da Educação**. 2022c. IDESP. Disponível em: [https://dados.educacao.sp.gov.br/search/type/dataset?query=IDESP&sort\\_by=changed&s%20ort\\_order=DESC](https://dados.educacao.sp.gov.br/search/type/dataset?query=IDESP&sort_by=changed&s%20ort_order=DESC) . Acesso em: 21 fev. 2022.  
2021.

SILVA, C.J.A. **A participação das famílias na vida escolar dos alunos do ensino médio da Escola Estadual Prefeito Odílio Fernandes Costa**. 2020. 129p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9774859](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9774859) . Acesso em: 05 jun. 2021.

SILVA, J. L. B. **Como e onde o SARESP transforma as práticas pedagógicas dos professores da rede pública paulista de ensino regular**. 2015. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, na Área de Educação) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara, 2015. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3241646](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3241646) Acesso em: 20 jun.2021.

SILVA, L.P.F.M. **Políticas de avaliação e gestão escolar: pressupostos e contradições**. 2016. 147p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual Paulista. Marília, 2016. Disponível

em:[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3532098](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3532098) . Acesso em: 1 mar. 2022.

SILVA, M.N. **Para que serve um sistema de avaliação externa do rendimento escolar para as escolas? A visão dos Coordenadores Pedagógicos de um município no interior paulista**. 2020. 145p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9722419](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9722419) . Acesso em: 13 fev. 2022.

SIQUEIRA, V. A. S. **Avaliações internas e externas: concepções, tensões e articulações no trabalho avaliativo**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em:

<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17012018-110503/pt-br.php> . Acesso em: 4 jan. 2022.

SOLANO, C.H. **Políticas de avaliação em larga escala no contexto de mundialização capitalista: implicações para o trabalho docente**. 2019. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/10137/1/cleonicehalfeldsolano.pdf> . Acesso em: 9 maio de 2022.

SOUSA, S.Z. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]**. v. 19, n.2, p. 407-420, jul./2014. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000200008> . Acesso em: 2 mar. 2022.

SOUZA, T.B. **Avaliação em larga escala, gestão e qualidade de ensino em duas escolas públicas municipais**. 2014. 157p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Marília, 2014. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110465> . Acesso em: 2 mar. 2022.

TERRASÊCA, M. Autoavaliação, Avaliação externa... Afinal para que serve as avaliações nas escolas? **Cadernos CEDES (online)**. v. 36, n. 99, pp. 155-174, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622016160581>. Acesso em: 12 ago. 2021.

TORREZAN, H. E. **Desdobramentos do SARESP na prática docente: percepções de professores e coordenadores pedagógicos de escolas estaduais paulistas**.2018, 328 p.Dissertação (MestradoEducação)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2018.Disponível em: Disponível em:

<http://hdl.handle.net/11449/166173>.Acesso em: 12 ago. 2021.

UFJF. Universidade Federal de Juiz de Fora. **Repositório Institucional da Universidade Federal de Juiz de Fora**. 2021, Juiz de Fora, MG. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/biblioteca/pesquisa/repositorioinstitucional>. Acesso em: 17 dez. 2021.

ULIAM, P.P. **Políticas públicas de avaliação na perspectiva docente: desdobramentos da Provinha Brasil, Prova Brasil e SARESP para o trabalho de professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2015. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=2879751](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2879751). Acesso em: 23 ago. 2021.

UNESP – Universidade Estadual Paulista. **Repositório Institucional da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho**. 2021, São Paulo, SP. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br>. Acesso em: 17 dez. 2021.

UNICAMP – **Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp**. 2021 Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br>. Acesso em: 17 dez. 2021.

USP – Universidade de São Paulo- **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo**. 2021. São Paulo, SP. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/>. Acesso em: 17 dez. 2021.

VELOSO, L.; CRAVEIRO, D.; RUFINO, I. Participação da comunidade educativa na gestão escolar. **Educação e Pesquisa (online)**. v. 38, n. 4, pp. 815-832, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000009>. Acesso em: 23 jun. 2021.

VIEIRA, R.A. **Políticas de avaliação em larga escala e suas implicações para o trabalho docente em escolas públicas de Viçosa-MG**. 2014. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2014. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=1601704](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1601704). Acesso em: 21 jun. 2021.

WELTER, C.B.; WERLE, F.O.C. Processos de invisibilização na avaliação em larga escala. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. v. 29, n. 111, p. 441-460, abr.-ago./2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802542>. Acesso em: 2 mar. 2022.

ZEN, R.T. **Implicações da prova Brasil no trabalho de professores da rede de ensino de Cascavel-PR: contradições entre as exigências das avaliações em larga escala e o currículo municipal**. 2018. Tese- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6466255](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6466255). Acesso em: 04 ago. 2021.

## APÊNDICES

### Apêndice A- Síntese do Mapeamento Bibliográfico

Referência	Objetivo Central	Resultados	Produtos
Almeida, (2013)	Identificar o grau de apropriação e conhecimento que os profissionais detêm acerca dos sistemas de avaliação e identificar os casos de aprimoramento no desempenho docente e casos de resistência em relação às implantações dessas políticas	Os professores não são contrários às avaliações externas e nem a divulgação dos resultados embora tenham resultado limitações incorreções e criticado as formas como tais avaliações são constituídas	Não cita
Almeida, (2020)	Analisar e descrever a forma pela casa avaliações e impactam nas decisões e ações no âmbito de uma rede de ensino.	Indícios de uma rendição dos profissionais da educação a lógica generalista que coloniza a política educacional na atualidade.	Não cita
Bergo, (2016)	Estudar a relação com os desdobramentos da política de bonificação salarial para o desenvolvimento profissional e o trabalho docente no Estado de São Paulo.	As políticas de bonificação estão atreladas a um movimento mundial no Estado de São Paulo as metas específicas para cada unidade escolar são propostas a partir do índice de desenvolvimento da educação do Estado de São Paulo IDESP	Não cita
Ceneviva e Farah, (2012)	Analisar a partir de uma perspectiva comparada à implantação de sistemas de avaliação para reduzir a assimetria de informação entre cidadãos e políticos e entre políticos e burocratas.	Os sistemas de avaliação podem contribuir para uma maior transparência da gestão pública e para a responsabilização dos agentes públicos pelos resultados das políticas e programas governamentais	Não cita
Farias, (2020)	Investigar as variáveis pessoais sociais e culturais documentos estruturantes para as ações educativas que favorecem ou inibem a criatividade em uma escola de ensino médio	Os professores têm contribuído pouco para o desenvolvimento da criatividade deles alunos privilegiando a preparação para o vestibular cultura da resposta única e cultivo do medo e do fracasso acadêmico	Não cita
Fernandes, (2015)	Investigar ações pedagógicas de regulação	O SARESP foi incorporado a cultura escolar, mas	Não cita

	da aprendizagem planejadas orientadas e realizadas por diretor de escola coordenador e professores do terceiro e quinto ano do ensino fundamental no período de 2007 a 2012 considerando as possíveis influências do Saes para a determinação das escolas praticadas pela equipe escolar.	também revela que cada docente desenvolve suas ações pedagógicas seguindo seus próprios saberes que não são descartados, mas são somados aos novos saberes	
Freitas, (2002)	Analisar as formas de simuladas que as políticas públicas neoliberais colocaram em funcionamento as formas de exclusão objetiva sem alterar a seletividade da escola criando um campo de exclusão subjetiva no qual a responsabilidade da exclusão recai sobre o próprio excluído.	Adesresponsabilização da escola em relação a escolarização das camadas populares aprender a aprender na esteira da desresponsabilização do próprio estado mínimo proposto pelas atuais políticas públicas apresenta elementos para uma política alternativa da proposta voltada para as responsabilidades formativas da escola.	Apresenta elementos para uma política alternativa da proposta voltada para as responsabilidades formativas da escola
Freitas, (2004)	examinar os impactos das reformas neoliberais e da pós-modernização ingênua do pensamento educacional como instrumentos articulados de desconstrução do pensamento progressista e de retorno às teses positivistas pragmáticas no campo da educação	As políticas públicas dos anos de 1990 criaram um progresso de dissimulação da exclusão a responsabilizar as vítimas pelo fracasso escolar.	Não cita
Freitas, (2005)	Analisar e defender a inadequação das estratégias de difusão de mudanças a partir de um centro irradiador sem ter como referência os problemas reais da escola	As políticas públicas neoliberais PSDB PFL e as políticas públicas participativas PT e aliados também não reconhece em tais especificidades ao não instalar em progressos de avaliação negociadas que criem compromissos pactuados.	Não cita
Gesqui, (2014)	Analisar as informações obtidas a partir do acompanhamento sistemático de reuniões pedagógicas em escolas da rede pública Paulista de ensino regular que gestores	As práticas escolares estão centradas para os resultados das avaliações em larga escala e não para a emancipação do aluno.	Não cita

	educacionais mostrarem refém dos resultados das avaliações externas. apontam para o fato dos gestores educacionais.		
Girelli, (2010)	avaliar não analisar as avaliações e o currículo a partir da imputação da culpa pelo fracasso escolar aos alunos	O fracasso escolar é do currículo aplicado com as indiferenças nas escolas menosprezando a cultura e o interesse dos alunos resultando nos baixos resultados de forma geral.	Não cita
Gomes, (2020)	Analisar a evolução e a transformação do termo competência nas perspectivas históricas e epistemológicas e o seu transbordamento do campo do trabalho para o campo da educação.	A compreensão da configuração de um aparato de competências e habilidades composto por um eixo currículo avaliação e tecnologia digital a recusa por parte dos professores ao resistir e imprimir novos significados daquele histórico que a pedagogia das competências com figura	Não cita
Hojas, (2017)	Analisar as relações que as políticas produzidas no interior de quatro escolas estabelecem com sistema de avaliação de rendimento escolar do estado de São Paulo SARESP.	Três das quatro unidades escolares pesquisadas não tomam o sistema de avaliação paulista como elemento norteador do trabalho escolar e não desenvolve suas práticas educativas visando o aumento do desempenho dos alunos no SARESP.	Não cita
Lima, (2019)	Compreender o processo de emancipação que abarque desde o livre acesso a todos os bens produzidos pela humanidade até uma relação subjetiva autônoma e consciente com o mundo	É preciso que o professor compreenda a relação entre a escola e seu entorno político econômico e social e que a solução não está na escola mas que esta pode e deve fornecer uma formação humana	Não cita
Martins, (2017)	Analisar os desdobramentos da iniciativa da secretaria da educação do Estado de São Paulo ao categorizar as escolas nas cores azul verde amarelo laranja ou vermelho utilizando os dados do SARESP e evasão escolar.	Predominância de discursos com viés negativo sobre a classificação das escolas por cores e gerou insatisfação dos professores com a lógica neoliberal que estaria presente nas políticas governamentais	Não cita

Moreira, (2019)	compreender como se constitui os valores atribuídos pelos professores da educação básica as avaliações externas de ciências da	Indicou possíveis caminhos para que as provas de larga escala possam ser um instrumento de possibilidade de diálogos entre atores sociais	Não cita
Moreno, (2019)	analisar o uso dos indicadores de desenvolvimento da educação como o IDEB e o IDESP na prática escolar e como as equipes escolares organizam seus trabalhos	Os indicadores estão sendo utilizados para responsabilizar as equipes escolares pelos resultados negativos e não para colaborar para a trajetória arruma a uma prática pedagógica de mais qualidade.	Não cita
Di Nallo, (2011)	Conhecer as questões relativas à elaboração das políticas de avaliação educacional e analisar as intervenções dos organismos internacionais.	Os usos dos dados educacionais atendem a lógica de mercado reforçando a exclusão ao incentivar a competição e responsabilizar individualmente o aluno pelo sucesso.	Não cita
Peixoto, (2012)	Investigar quais as repercussões do SARESP os professores das quartas séries atuais 5º ano do ciclo 1 do ensino fundamental explicitam as suas práticas pedagógicas	O uso dos resultados do SARESP resulta numa culpabilização do professor e pressão para que este	Não cita
Perez, (2019)	Analisar os instrumentos utilizados pelo Estado de São Paulo em atendimento ao que determina a legislação oficial para regular e medir a qualidade da educação básica pública	Reduziu o seu papel ao concentrar-se na função avaliadora e ao fomentar a ação reguladora responsabilizando as escolas pelos resultados a partir das políticas de descentralização gerencialismo e responsabilização.	Não cita
Pinto, (2011)	Desvelar os impactos do sistema de avaliação do rendimento escolar do estado de São Paulo SARESP na prática profissional docente sobre ponto de vista do professor.	O SARESP constitui como estratégia de política de desresponsabilização do estado do que é de uma vontade específica de transformação da educação pública.	Não cita
Ribeiro, (2008)	Explicitar a relação normativa da regulação estatal pela via da avaliação, no período de 1990 a 2007	Através da interpretação dos dados contextualizados com a História política do período em questão, conclui-se que a regulação avaliativa vincula-se a projetos hegemônicos	Não cita



		na sociedade com vistas à perpetuação do capitalismo.	
Silva, (2015)	Investigou como o SARESP e seus resultados interpretados e utilizados pelas escolas nos ATPCS pelos professores e gestores educacionais.	Apresentou evidências empíricas dos modos pelos quais uma escola da	Não cita
Vieira, (2014)	Investigar as implicações da política de avaliação externa prova Brasil no trabalho docente desenvolvido por professores do 5º ano do ensino fundamental de escolas públicas do município de Viçosa Minas Gerais.	Os docentes tem seu campo de a doação modificado pelas avaliações externas delineando uma nova lógica no seu ofício e os cursos de formação continuada, apesar de existirem, mas não conseguem atingir situações da prática cotidiana pois os temas abordados nesse curso não dão voz aos professores.	Não cita

## **Apêndice B-Questionário (*online*) destinado aos professores e gestores da rede pública estadual de ensino regular**

O objetivo central deste questionário é o de captar as impressões dos professores e gestores da rede pública estadual de ensino regular no que se refere aos desdobramentos do sistema de avaliação do rendimento escolar do estado de São Paulo considerando:

- 1) **Público-alvo:** professores e gestores da rede pública de ensino do estado de São Paulo;
- 2) **O questionário** é composto por quinze (15) **questões** em que o respondente assinalará apenas uma opção dentre as apresentadas. Após responder a última questão é necessário clicar em “Concluir/Enviar” e 3) **O tempo estimado para sua conclusão é de aproximadamente vinte (20) minutos.**

### **1. Seu cargo atual:**

**Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**

Docente  Coordenador Pedagógico  Diretor de Escola  Vice-diretor  Outro

### **2. Seu tempo no magistério:**

**Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**

menos de 1 ano  De 1 a 2 anos  De 2 a 3 anos  3 a 5 anos  de 5 a 10 anos  
 mais de 10 anos

### **3. Seu tempo na Rede Estadual de Educação de São Paulo:**

**Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**

menos de 1 ano  De 1 a 2 anos  De 2 a 3 anos  3 a 5 anos  de 5 a 10 anos  
 mais de 10 anos

**4. Quanto ao seu conhecimento sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo (SARESP) é possível afirmar que: Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- ( ) Você não conhece o SARESP
- ( ) Você conhece pouco sobre o SARESP
- ( ) Você conhece o básico sobre o SARESP, mas ainda tem dúvidas.
- ( ) Você conhece o básico sobre o SARESP e não tem dúvidas.
- ( ) Você conhece amplamente o SARESP.

**5. Quanto ao seu conhecimento sobre os objetivos do Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo (SARESP) é possível afirmar que: Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- ( ) Você não conhece os objetivos do SARESP
- ( ) Você conhece pouco sobre os objetivos do SARESP
- ( ) Você conhece o básico sobre os objetivos do SARESP, mas ainda tem dúvidas.
- ( ) Você conhece o básico sobre os objetivos do SARESP e não tem dúvidas.
- ( ) Você conhece amplamente os objetivos do SARESP.

**6. Quanto ao seu conhecimento sobre a legislação que sustenta o SARESP é possível afirmar que:**

**Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- ( ) Você não conhece a legislação que sustenta o SARESP
- ( ) Você conhece pouco sobre a legislação que sustenta o SARESP
- ( ) Você conhece o básico sobre a legislação que sustenta o SARESP, mas ainda tem dúvidas.
- ( ) Você conhece o básico sobre a legislação que sustenta o SARESP e não tem dúvidas.
- ( ) Você conhece amplamente a legislação que sustenta o SARESP

**7. Quanto a trabalhar atividades específicas do SARESP em sala de aula para apoiar os avanços dos indicadores da Unidade Escolar é possível afirmar que:Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- ( ) Nunca trabalhei atividades específicas.
- ( ) Já trabalhei, mas somente esporadicamente.
- ( ) Regularmente trabalho com atividades específicas.
- ( ) Somente nos períodos de recuperação.
- ( ) Constantemente.

**8. Quanto a realização de atividades específicas para apoiar os avanços dos indicadores SARESP da Unidade Escolar é possível afirmar que são realizados pela escola com mais frequência em qual bimestre?Obs.: Assinale apenas uma opção.**

1ºB  2ºB  3ºB  4ºB  Não se aplica

**9. Com que frequência a gestão escolar solicita (ou já solicitou) que você desenvolva (ou desenvolvesse) atividades específicas para apoiar os avanços dos indicadores SARESP da Unidade Escolar?Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- Nunca
- Poucas vezes
- Regularmente
- Constantemente
- Obrigatoriamente

**10. Quanto ao seu conhecimento sobre a metodologia de correção do SARESP, no caso a “Teoria de Resposta ao Item” é possível afirmar que:Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- Você não conhece a “Teoria de Resposta ao Item”.
- Você conhece pouco a “Teoria de Resposta ao Item”.
- Você conhece o básico sobre a “Teoria de Resposta ao Item”, mas ainda tem dúvidas.
- Você conhece o básico sobre a “Teoria de Resposta ao Item” e não tem dúvidas.
- Você conhece amplamente a “Teoria de Resposta ao Item”.

**11. Quanto ao seu conhecimento sobre como são escolhidas as questões que compõem o SARESP é possível afirmar que:Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- Você não conhece como são escolhidas as questões que compõem o SARESP.
- Você conhece pouco como são escolhidas as questões que compõem o SARESP.
- Você conhece o básico como são escolhidas as questões que compõem o SARESP, mas ainda tem dúvidas.
- Você conhece o básico como são escolhidas as questões que compõem o SARESP e não tem dúvidas.
- Você conhece amplamente como são escolhidas as questões que compõem o SARESP.

**12. Assinale o quanto você considera que o “SARESP” influencia suas práticas pedagógicas em sala de aula?Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- Não influência.
- Influência pouco
- Influência razoavelmente
- Influência muito;
- Influência totalmente.

**13. Você já alterou seu planejamento inicial (baseado na avaliação diagnóstica), incorporando novas competências e habilidades visando melhorar o desempenho dos alunos no SARESP?**

**Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- Nunca.
- Sim, poucas vezes.
- Sim, regularmente.
- Sim, constantemente.
- Sempre.

**14. Os professores das disciplinas (exceto Língua Portuguesa e Matemática) contribuem com atividades extras para o avanço dos resultados do SARESP?**

**Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- Não contribuem.
- Contribuem pouco.
- Contribuem muito.
- Não tenho conhecimento.

**15. Você já realizou com seus alunos alguma das atividades descritas visando melhorar os resultados dos alunos no SARESP?Obs.: Assinale apenas uma opção.**

- Estudo das questões de anos anteriores.
- Treinamento com listas de exercícios.
- Leitura e interpretações de imagens e tabelas.
- Leitura e interpretações de textos.
- Realizo algumas das atividades descritas, mas não visando melhorar os resultados dos alunos no SARESP.
- Nunca realizei nenhuma das atividades descritas visando os resultados dos alunos no SARESP.

## **Apêndice C- Pauta do Encontro de Formação**

### **PAUTA DO ENCONTRO DE FORMAÇÃO**

#### **Apresentação:**

Durante minha pesquisa de Mestrado procurei compreender os desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores educacionais. A pesquisa realizada poderá fomentar formações continuadas em serviço das escolas participantes, bem como contribuir para subsídios das demandas educativas relacionadas ao conhecimento sobre o SARESP em outras redes educacionais, visto que a pesquisa demonstrou lacunas sobre esse conhecimento no ambiente escolar.

#### **Objetivos do Encontro:**

- Conhecer os desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores.
- Compartilhar o que o campo educacional construiu de conhecimento relacionados ao SARESP.
- Divulgar entre os participantes os principais resultados da pesquisa.

#### **Conteúdos Principais:**

- Os usos do SARESP na escola.
- Caracterização do perfil dos profissionais das Unidades Escolares.
- Principais apontamentos da pesquisa.

#### **Desenvolvimento do trabalho:**

##### **1) Introdução (10')**

Apresentação pessoal do formador.

Apresentação da pauta de formação.

##### **2) Explicação sobre os “conteúdos principais”. (10')**

##### **3) Em grupos pequenos – discussão e registro sobre como é, segundo os participantes, a formação continuada em serviço na rede pública de ensino regular do estado de São Paulo em relação ao SARESP. (10').**

Questões norteadoras para a discussão e registro:

- Quais os desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares?
- Quais ações são necessárias para o conhecimento do instrumento avaliativo?
- Como incluir os dados das avaliações externas no processo de avaliação institucional?

##### **4) Socialização das discussões dos grupos através de apresentação de um representante de cada grupo (10').**

5) Fechamento realizado pelo formador com uma sistematização do que foi exposto por todos os grupos (10').

6) Apresentação em Power point da experiência da pesquisa sobre os desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares. Resultados que você encontrou com sua Dissertação de Mestrado Profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação – Universidade de Araraquara UNIARA (10').

7) Abertura para perguntas e/ou dúvidas (10').

9) Questionário impresso de Avaliação individual do encontro (10').

Questionário impresso

10) Elaboração de relatório com base nos itens 4, 8 e 9. Esse relatório será enviado para o campo empírico e para a UNIARA.

**Canal de contato e divulgação do evento:**

**Público-alvo:** Professores e gestores educacionais.

**Quantidade de participantes:** 57

**Quantidade de participantes por turma:**

**Duração total do encontro de capacitação:** 2 h

**Local:** Escolas que compõe o campo empírico

**Certificação:** Declaração de participação.

**Custos para o participante:** Não haverá

## Apêndice D- Ficha de Avaliação

### Ficha de avaliação

**Nome da formação:** Os desdobramentos do SARESP nas práticas pedagógicas dos professores e gestores escolares.

Data: /2022

ITENS	QUESTÕES – FORMAÇÃO CONTINUADA	RESPOSTAS		
		SIM	PARCIAL	NÃO
1	A Formação Continuada atingiu seu objetivo?			
2	O programa estabelecido foi completamente desenvolvido?			
3	A carga horária foi bem distribuída?			
4	A abordagem teórica foi clara?			
5	A abordagem prática foi suficiente?			
6	As instalações estavam adequadas?			
7	Os recursos foram adequados?			
8	O material apresentado foi satisfatório?			
9	A metodologia utilizada foi motivadora?			
10	Você poderá aplicar os conhecimentos em seu trabalho?			

ESPAÇO PARA JUSTIFICATIVA, OPINIÕES E SUGESTÕES:


ITENS	QUESTÕES – FORMADOR	RESPOSTAS		
		SIM	PARCIAL	NÃO
1	Demonstrou domínio do conteúdo?			
2	A didática de ensino foi motivadora?			
3	Relacionou-se satisfatoriamente com a turma?			
4	Administrou corretamente o tempo?			
5	Conduziu adequadamente as atividades práticas?			

ESPAÇO RESERVADO PARA JUSTIFICATIVA, OPINIÕES E SUGESTÕES:
