



UFRJ
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Diana Maria Fardin Faria

QUEM E COMO SE FAZ UMA ESCOLA DE QUALIDADE?
DIÁLOGOS ENTRE O PNE E O CHÃO DA ESCOLA

Rio de Janeiro

2024

Diana Maria Fardin Faria

**QUEM E COMO SE FAZ UMA ESCOLA DE QUALIDADE?
DIÁLOGOS ENTRE O PNE E O CHÃO DA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Patrícia Baroni

Rio de Janeiro, 29 de agosto de 2024.

Diana Maria Fardin Faria

**QUEM E COMO SE FAZ UMA ESCOLA DE QUALIDADE?
DIÁLOGOS ENTRE O PNE E O CHÃO DA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial
para a obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Rio de Janeiro, 29 de agosto de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Elaine Constant
FE/UFRJ

Prof^a Prof. Me. André Luis de Abreu
FE/UFRJ

Prof^a Dr^a Patrícia Baroni
FE/UFRJ

Dedico este documento a toda comunidade escolar e futuros professores. Que durante a leitura desta monografia, você entre em um movimento de reflexão sobre o ato de avaliar. Além disso, que você se permita questionar pontos que envolvam a avaliação, questões que você nunca entendeu ou se quer teve a oportunidade de pensar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem Ele não conseguiria chegar até aqui. Ele jamais me desamparou em toda trajetória acadêmica, no caminho de ida e vinda da faculdade, nos desafios de compreensão de conteúdos e trabalhos e, também, na permanência no curso de Pedagogia.

Devo agradecer aos meus familiares, pois eles foram fundamentais neste processo. Minha mãe e minha avó me ajudaram em todo caminhar com orações, carinho, janta ou almoço quentinho. Utilizaram palavras de conforto, ligações de preocupação e amor, como “filha, já chegou na faculdade?”, “filha, estou te esperando no ponto, pois já são 23h”.

Agradeço também ao meu pai, por me encorajar a seguir a área da educação. Além do meu pai, meu marido também se fez presente e parceiro em tudo que precisei para terminar a faculdade.

Meus sobrinhos, Kauã, Maria e Lara, também me ajudaram nessa trajetória. Pois, com eles, aprendi a ter uma escuta mais sensível com as crianças e, também, a dar atenção para o que elas gostam, como brincar e aprender brincando.

Não posso deixar de mencionar a minha comadre Márcia e minha afilhada Maria Helena, pois sempre me apoiaram e me deixaram estudar na casa delas. Márcia me recebia com lanches, almoço e quitutes carregados de amor e carinho.

Ter amigos nesta caminhada foi um diferencial. Obrigada Ingrid, Victória, Bianca, Ana Carolina, Juliana, Beatriz e Ana Márcia. O ombro amigo e o encorajamento me ajudaram neste caminhar. Sou grata pela troca de conhecimento e as conversas carregadas de risadas, medo e puxão de orelha.

Agradeço pelos desafios e aprendizagem que tive com as professoras das escolas em que fiz estágio e trabalhei: Gil, Karla, Sheila, Lídia, Luciene, Gisele, Daniele, Meire, Hellen e Nathiele. Os desafios e os momentos tristes também foram cruciais para minha formação, sem eles, não entraria no movimento de construção e reconstrução profissional.

Sou imensamente grata por estudar na UFRJ e feliz por ter tido docentes que são fundamentais na minha trajetória. Com os profissionais desta faculdade, eu pude ampliar meu olhar, refletir, sorrir, chorar e acreditar em todo o processo que a educação nos permite passar.

Em especial, vai meu muito obrigada às professoras Patrícia Baroni e Graça Reis, pois me oportunizaram a troca de conhecimentos e acreditaram no meu potencial.

Por fim, agradeço ao grupo de pesquisa Conpas, pois aprendi e descobri pontos sensacionais e ricos sobre a educação e a metodologia de pesquisa com conversas.

FARDIN, DIANA MARIA FARIA. O ato de avaliar como uma prática sensível. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

RESUMO

Esta monografia tem por objetivo analisar o conceito de qualidade educacional a partir do que está exposto na meta 7 do Plano Nacional de Educação e dos cotidianos experimentados por duas professoras da Rede Municipal do Rio de Janeiro. Baseando-se nas informações do site INEP (2022), da BNCC – BRASIL (2018), LDB (1996) e de teorias dos autores Gesqui (2016), Esteban (1999), Barriga (2008), Flach (2023) e Alves (2001), foi abordado no repertório conceitual o que é e quais são os objetivos da meta 7 do PNE, sua relação com IDEB, quais os significados de uma educação de qualidade atrelada a meta e por que a realidade educacional das escolas não é mensurada através desta lógica. Percebendo que informações sobre a realidade local das escolas e o movimento de aprendizagem não são mensurados através das avaliações em larga escala, utilizou-se a metodologia com conversas, pois, segundo Ferraço (2003) esta forma de pesquisar possibilita compreender a pluralidade e a subjetividade que se encontra nos cotidianos escolares de quem tece todos os dias conhecimentos, métodos e experiências. Foi através da conversa com duas professoras que lecionam no ensino fundamental, da Rede Pública do Município do Rio de Janeiro que ficaram evidentes as dificuldades dos seus alunos, a realidade local de suas escolas, a relação de compromisso que as professoras têm com a aprendizagem dos alunos e a postura que as docentes tomam para enfrentar os impactos que o sistema de avaliação causa. Através desse movimento, percebeu-se que a educação de fato é algo que não pode ser padronizado e que não tem um ponto-final, mas, sim, uma continuidade, caminhos altos e baixos, carregados de particularidades encontradas por quem se permite mergulhar nos/dos/com cotidianos escolares e conhecer a realidade das professoras e alunos da Educação Básica Brasileira.

Palavras-chaves: Avaliação. Qualidade. Ensino. Aprendizagem.

Porque nos formaram para separar, e, separando, para julgar. Julgando, aprendemos a escolher, e, junto a isso, aprendemos que qualquer coisa que não vá ao encontro de nossas expectativas deve ser considerado um erro. Esta foi uma lição grande que aprendemos na escola e pela vida afora, uma lição que sabemos de cor e que, hoje entendemos, não nos ajuda a sair do lugar (Lacerda, p 75, 2009).

Sumário

INTRODUÇÃO	11
1 A CONVERSA COMO METODOLOGIA	15
2 A META 7 DO PNE	17
2.1 O que é IDEB?	18
2.1.1 As entrelinhas do IDEB	19
2.2 Qualidade em qual lógica?	23
2.3 Analisando o relatório	25
2.4 Nem tudo é métrica	29
3. A CONVERSA COMO TÁTICA	31
3.1 Conversa com a professora Fernanda	31
3.1.1 Memorizar é diferente de aprender	32
3.1.2 Vem a cobrança, e a gente tem que dar conta	33
3.1.3 Massificando o processo de aprendizagem	34
3.2 Conversa com a professora Lara	34
3.2.1 A nota boa vinha como consequência	34
3.2.2 A riqueza que existe dentro da Maré	36
3.2.3 O que acontece é enfrentamento	37
4 REFLEXÃO SOBRE AS CONVERSAS	40
CONCLUSÕES	43
REFERÊNCIAS	45

Rio de Janeiro, 10 de janeiro de 2024

Carta aberta à comunidade escolar,

Me chamo Diana Fardin, sou graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tenho 25 anos e moro em Vista Alegre, um bairro situado na zona norte do Rio de Janeiro. Venho por meio desta carta te fazer um convite. Acredito que, depois de se permitir ao que quero propor, suas atitudes não serão mais as mesmas. Mas o que eu quero propor? Serei singela. Quero iniciar um momento de reflexão...

Para você, o que é avaliar?

Todos os dias, avaliamos pessoas, situações e até objetos, e ditamos ser medianos, bons, ótimos e/ou ruins. Existe uma base para que julguemos algo em questão. Qual seria esta base? Quando falamos de pessoas, podemos avaliar todos igualmente? Somos iguais? Vivemos de forma igual?

Passamos dias, semanas, meses e até anos tendo posturas que não paramos para refletir e nos questionar por que faço isso ou aquilo? E até qual impacto que determinada ação pode gerar na vida de quem pratica e de quem está inserido nesse cotidiano? Você deve estar se perguntando o que isso tem a ver com a temática desta monografia? Estes questionamentos vão ao encontro do tema, pois o meu principal objetivo é lhe causar reflexões sobre como avaliamos e nos condicionamos a avaliar tudo e todos. Será que esta postura pode causar impactos? Se, sim, quais? Diante desta postura, professores, pais, diretores, coordenadores e entidades maiores cometem atitudes que podem possibilitar a realização de sonhos ou o apagamento deles. Mas só conseguimos entender e mudar estas posturas quando nos questionamos sobre elas.

Quantas vezes você, pai e/ou mãe, comparou o aprendizado/desenvolvimento do seu filho (a) com o do coleguinha? Esta postura causa tanto ao seu filho (a), quanto a você um sentimento ruim, de achar que ele é “inadequado(a)” ou “problemático(a)”. Nas escolas, por vezes, comparamos um aluno com o outro, “Clara é melhor que Ana, pois Clara é mais dedicada e faz todas as atividades”, será que Clara e Ana vivem a mesma realidade? Como é a sua base familiar? Onde moram?” E continuamos a julgar, “Fernanda não vai conseguir ser médica, pois é pouco inteligente”. Estes apontamentos são dilemas que geram pensamentos ruins para quem está sendo avaliado, e que não corresponde ao “padrão correto” de desenvolvimento e aptidões.

E, para intensificar mais estas atitudes, os modelos de avaliação de larga escala estão crescendo de forma exponencial, com um estilo nada alinhado à realidade do cidadão brasileiro. Como assim nada alinhado? Te perguntei se todos somos iguais e vivemos de forma igual, acredito que você tenha entrado nesse movimento de reflexão. Não temos os mesmos gostos, podemos ser semelhantes, mas não somos iguais. Se não somos iguais, existem as diferenças, será que um modelo padronizado de avaliação consegue medir a “qualidade da educação” e as suas particularidades? E o que é uma educação de qualidade? Mas que modelo é esse? Se ao menos parássemos para compreender este sistema e seus modelos padronizados de avaliação, será que alguma pergunta seria respondida? Se parássemos, compreenderíamos várias questões inacabadas que ocorrem nas escolas brasileiras, na casa dos estudantes brasileiros e nas nossas vidas particulares e sociais.

Porém, tenho uma boa notícia, ao se permitir entrar neste momento de reflexão, você está virando a chave e abrindo uma porta. Digamos que essa porta irá te permitir acessar todos os locais que você gostaria de pensar e ampliar horizontes. O primeiro local em questão será escola, em especial o ato de avaliar. E, nesse movimento, nos conectaremos com as posturas atuais e até reviveremos nossa fase de criança, uma vez que não só “julgamos”, como também já fomos “julgados” o tempo todo, pois tentam impor-nos a padronização. Ao começar esta jornada de descobertas e análises, tomaremos a segunda mudança de postura conosco, nossos alunos, filhos, pais e colegas de trabalho.

Vamos nos unir e procurar compreender uns aos outros, não somos perfeitos, somos particulares e carregados de diversas essências. Porém, não podemos nos permitir ser engolidos por um sistema, que, desde muitos anos, tenta padronizar e idealizar pessoas, ditando quem é apto para realização dos seus sonhos e quem não é e quem nem pode se dar o “luxo” de sonhar. Convido você a mergulhar neste movimento, já conseguimos abrir a porta, agora vamos começar a mudança e com isso entenderemos qual é base que sustenta esse “padrão” estabelecido no ato de avaliar e aprender. Abriremos muitas portas, deixaremos que cada sonhador possa realizar seus sonhos e ainda compreenderemos que somos únicos e isso nos faz essenciais na vida dos nossos semelhantes.

INTRODUÇÃO

Conectar-me com as minhas memórias não é algo fácil. Por vezes, antes de sair para trabalhar e estudar, me olho no espelho e fico pensando como o tempo passou rápido. Isso me faz ficar distante da Diana criança e adolescente. O fato é que hoje sou adulta, com responsabilidades a cumprir e com propósitos tanto para minha vida pessoal, quanto para a profissional. Quem eu sou hoje tem a ver com as minhas vivências passadas. Nesse mergulho, vou me permitir ser tocada por memórias sobre minha trajetória escolar, as professoras que me marcaram, de que forma minha família se fez presente nesta trajetória e o porquê a avaliação se tornou presente na minha vida.

Lembra que, na carta de apresentação, eu disse que você iria refletir sobre o seu presente e passado? Analisar profundamente nossas atitudes é possibilitar um mergulho no passado e presente. Quando estamos na escola e temos um olhar sensível para o movimento de aprendizagem, por vezes lembramos de quando éramos alunos e nos vemos nos nossos alunos. Nesse sentido, é claro que seria impossível não abordar pontos cruciais da minha trajetória na escola.

Foi em 2004 que tudo começou. Meus pais queriam me trocar de escola. Eu estudava em uma escola particular e estava cursando o maternal. Nessa época, minha mãe “lutava” para conseguir uma vaga no Instituto de Educação Carmela Dutra (ela queria muito que eu estudasse lá), pois considerava uma boa escola. Com pouco conhecimento, Dona Dilce sempre se fez presente na busca de uma educação de qualidade para os seus filhos. Ela conseguiu a vaga que tanto lutou no Instituto de Educação e, na época, além de oferecer o Ensino Médio Normal, também oferecia Educação Infantil e Ensino Fundamental. Lá eu estudei do EI até o quinto ano. Eu gostava de estudar no Carmela e, durante minha trajetória nesta escola, tive algumas professoras que me tocaram de forma positiva e negativa.

Eu era uma aluna bem-falante, de poucos amigos e com notas medianas. Na Educação Infantil, tive a Cilene como professora. No CA, foi a professora Rosana, ambas eram carinhosas e atenciosas com os alunos. Sempre me incentivavam e me ajudavam a compreender o que eu estava errando nos exercícios.

Na fase do 3º e 4º ano, fui acompanhada pelas professoras Cátia e Amanda, elas eram mais sérias que as outras professoras. Cátia era mais dócil que Amanda.

Nessa época, os alunos não tinham tanto tempo para brincar e sempre tinha trabalho para casa. Foi nessa fase que eu comecei a apresentar dificuldades na aprendizagem. Minha mãe e minha avó tentavam me ajudar da maneira que podiam. A avaliação começou a causar um frio constante na barriga e o medo de errar era permanente.

Passou o quinto ano e eu fui tentar provas para as escolas federais. Não passei, e não passar para o Colégio Pedro II foi traumatizante. Eu tinha estudado tudo que iria cair na prova, porém, mais vez, fiquei nervosa, travei e não consegui responder às questões. Mas por que, Diana? Eu nunca tinha ido em um colégio daquele tamanho. Quando pisei no Colégio Pedro II, eu simplesmente gelei, achei que iria me perder da minha mãe e jamais a encontraria.

Foi minha primeira vez fazendo prova de seleção, estava em um ambiente estranho, juro que fiquei até com medo da fiscal, ela não parava de me olhar. Também, eu tremia e olhava toda hora para ela. O conteúdo, eu tinha total domínio, mas e o emocional? Claro que não estava e óbvio que fui péssima na prova, não porque eu não sabia fazer, mas porque o medo me tomou.

Não passei na seleção e fui estudar na Escola Municipal Cardeal Arcoverde. Na escola Cardeal, eu fiz do 6º ano até o 9º. As primeiras percepções foram bacanas, estava me sentindo “adolescente”, entrando em uma nova fase. No decorrer dos anos, tive uma professora chamada Helena que marcou bastante. Ela lecionava Língua Portuguesa e era atenciosa, carinhosa e comprometida com as nossas dúvidas.

Quando estava ingressando no Ensino Médio, tentei alguns processos seletivos para escolas federais, porém, não obtive sucesso e acabei me inscrevendo no sistema de matrícula fácil para escolas estaduais. Eu só selecionei escolas de formação de professores. Dizia que queria ser professora durante minha infância. Para falar a verdade, eu nem estava animada para fazer o curso normal, mas não tive muitas escolhas.

Acabei sendo alocada no Instituto Educacional Carmela Dutra, onde vivi boas experiências, e aquela vontade de ser professora retornou. A escola era diferente, a jornada do integral cansava, mas, ao mesmo tempo, foi se tornando empolgante. A avaliação nessa escola era diferente, tínhamos bastantes matérias pedagógicas, nas quais a avaliação se dava através dos trabalhos em grupos, ora seminários, ora escritos.

De inibida me tornei corajosa, queria apresentar os trabalhos, organizar os roteiros de estudo. De aluna mediana, eu comecei a ser uma das melhores alunas.

Todos esses instrumentos avaliativos eram pautados no cotidiano escolar tanto da Educação Infantil, quanto das séries iniciais e, assim, a avaliação foi deixando de ser um bicho de sete cabeças para mim. Eu amava fazer os trabalhos pedagógicos, fui me descobrindo em cada trabalho.

Os três anos no Instituto Carmela passaram rápido, quando fui ver, já estava decidindo para qual faculdade eu iria. Fiquei indecisa entre a UERJ e a UFRJ. E, sim, o curso era Pedagogia, tinha certeza. Fiz o primeiro vestibular em 2016, porém, não obtive boas notas por conta do friozinho na barriga que bateu e a ansiedade que remexeu, mas o meu desejo de cursar uma universidade pública foi maior. Em 2017, fiz o ENEM e esperei ansiosa pelo resultado. Após muito esforço e dedicação, consegui passar para a tão sonhada Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Estar na UFRJ me causou imensa alegria, principalmente após todo medo sentido durante as provas e não corresponder a um “padrão”, não me sentia pertencente a esses lugares. Mas conseguir passar e me permitir viver a experiência da vida acadêmica foi uma resposta para o meu consciente, de que, sim, eu posso e mereço estar nesse local.

E foi este lugar que me possibilitou a ampliação de questionamentos e descobertas. Que aumentou minha vontade de ser como algumas professoras foram para mim durante minha trajetória na educação básica. Ser não só a professora, mas a amiga de trabalho, a filha que encoraja as pessoas a realizarem sonhos e não ter medo dos testes ou provas.

Potencializando esta vontade e querendo buscar resposta sobre a temática avaliação, em 2023, o repertório conceitual desta monografia foi iniciado quando cursei a disciplina de Políticas Públicas em Educação, no décimo período, com o Professor Doutor Roberto Lhere. Inicialmente tinha traçado um projeto para monografia que seria voltado para o tema avaliação diagnóstica, mas não estava nada fechado. Quando iniciei os estudos da disciplina de Políticas Públicas, fui atravessada por várias reflexões referentes à Educação. E o professor nos sugeriu um trabalho sobre o Plano Nacional de Educação, cada aluno deveria escolher uma meta. Eu escolhi a meta 7, que se refere à qualidade da educação e as avaliações de larga escala.

Dessa maneira, iniciei esta monografia com o objetivo entender o conceito de qualidade educacional a partir do que está exposto na meta 7 do Plano Nacional de Educação e dos cotidianos experimentados por duas professoras da Rede Municipal

do Rio de Janeiro. No desenrolar de estudos e reflexões, percebi que ancorada a esta meta foi necessário tratar dois pontos importantes: o que é uma educação de qualidade de acordo com a meta 7 e a existência de alguma estratégia que busque compreender a realidade escolar dos alunos que não alcançam as médias do IDEB .

Nesse movimento, no primeiro capítulo, irei trazer os caminhos metodológicos. Através desses caminhos, utilizei a metodologia de pesquisa com narrativas e, para que eu pudesse compreender como ocorre este movimento de pesquisa, trouxe alguns autores que são referência neste assunto. Com isso, busquei algumas respostas e compreensões com Alves (2001), por meio do texto *Decifrando Pergaminhos*; Ferraço (2008), em *Eu, caçador de mim, método: pesquisa com o cotidiano*, e Ribeiro (2018), *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?*

No segundo capítulo, serão apresentados alguns conceitos que envolvem o tema da monografia. Inicialmente, falo sobre o que é e quais são os objetivos do PNE e a meta 7, ainda menciono a relação de ambos com o IDEB. As informações abordadas foram pautadas de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP. Em seguida, abordo o que o sistema que organiza estas avaliações pensa sobre uma educação/aprendizagem de qualidade e como padronizam a aprendizagem no cotidiano escolar.

Em análise sobre o assunto, construí os dados para meus estudos no site oficial do INEP e no último relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do PNE (2014-2024) de 2022. Conversando com estas informações, trouxe apontamentos dos autores Gesqui (2016), *O IDEB como parâmetro de qualidade da educação básica no Brasil: algumas preocupações*; Flach (2023), *O debate em torno da qualidade da educação: interesses em disputa*; Barriga (2008), *Uma polêmica em relação ao exame*, e Steban (1999), *A avaliação no cotidiano escolar*.

No terceiro capítulo, serão descritas as narrativas das professoras da rede de ensino pública do Rio de Janeiro participantes desta monografia. Suas falas trouxeram diversidade, pluralidade e particularidades que encontramos somente nos/dos/com os cotidianos escolares e que não podem ser mensuradas por avaliações e questionários. Em continuidade, no quarto capítulo, trago algumas reflexões que tive durante e após a conversa com as docentes.

Por fim, nas considerações finais, concluo com alguns pontos sobre toda a análise realizada nesta monografia. Sendo assim, convido você a mergulhar com

todos os sentidos em cada capítulo e em cada narrativa, e se permita refletir e até acessar memórias antigas.

1 A CONVERSA COMO METODOLOGIA

Seguir com a lógica hegemônica que sustenta os sistemas das avaliações de larga escala da Educação Básica brasileira nesta monografia seria uma forma de continuar calando as vozes de quem precisa ser ouvido(a), mas ouvir a quem? Os professores e professoras que fazem parte desse cotidiano. Segundo Alves (2000), existem outras formas de fazer e construir conhecimento científico, diferente das lógicas que nos foram ensinadas, uma vez que existem diversas maneiras de fazer pensar, mas para que possamos compreender esta diversidade, é necessário mergulhar nos/dos/com cotidianos escolares.

Sendo assim, optei por uma abordagem metodológica a partir de conversas com Alves (2001); Ferraço (2003), e Ribeiro et al (2018). Acredito na metodologia através da conversa, pois com ela é possível fazer jus às palavras de quem tece todos os dias história nos/dos/com os cotidianos. Além disso, possibilita uma visão diversificada e respeitosa dos fatos, conhecimentos e enfrentamentos que perpassam o ambiente escolar. Segundo Ferraço, trabalhar com narrativas:

Se coloca para nós como uma possibilidade de fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, legitimidade, beleza, e pluralidade de estéticas dos discursos dos sujeitos cotidianos. Trabalhar com histórias narradas se mostra como uma tentativa de dar visibilidade a esses sujeitos, afirmando-os como autores/autoras, também protagonistas dos nossos estudos (2003, p.171).

Conversei em momentos diferentes com duas professoras da rede de ensino pública do município do Rio de Janeiro, Lara e Fernanda. Tivemos como fio condutor da nossa conversa o sistema de avaliações de larga escala, e as docentes trouxeram pontos importantes sobre o cotidiano escolar, falaram da diversidade que existe em suas escolas, como elas enfrentam os dilemas de um sistema que tenta volta e meia padronizar a educação e ainda mencionaram pontos que as avaliações externas não conseguem captar dentro da realidade local das escolas em que trabalham.

Através desse movimento, descobri questões que jamais tinha imaginado tanto sobre o sistema de avaliações, quanto os impactos que ele pode causar. E só pude saber e aprender através das conversas que tive com as docentes.

Segundo Ribeiro et al, a conversa é uma metodologia:

Que devir à pesquisa, o encontro, a troca: não há como prever, de antemão, as questões que vão surgir, os objetivos, as discussões a serem tecidas. Assumir a conversa como metodologia de pesquisa significa, portanto, assumir que a investigação não tem objetivos fechados, mas interesses. (2018, p. 36).

Além das descobertas de informações que surgiram nesse desenrolar, lembrei-me de questões da minha trajetória como estudante. Acredito que esta vontade de pesquisar sobre avaliação começou bem antes da faculdade, com as inquietudes de uma criança que tinha medo da prova, de ser avaliada e de errar.

Acabei sendo atravessada por motivos que sempre me rondaram, será que, de fato, uma nota na prova me representa? Se não fui bem na prova, é porque não sou inteligente?

A metodologia narrativa nos permite ser tocados por pontos do nosso passado. Por vezes, questionamentos que fazemos hoje tem relação com o que vivemos no nosso passado, pois buscamos diretamente e indiretamente compreender pontos que vivenciamos ou vivemos, como aponta Ferraço (2003).

Sendo assim, o fio condutor desta pesquisa foi construído através de conversas com autoras mergulhadas no cotidiano escolar. Sem deixar passar nem um som de suas vozes, no desenrolar desta monografia, será feito um movimento de conversa com tudo que me foi atravessado durante o diálogo com as professoras. É importante evidenciar que a escrita aqui exposta está sustentada por cada fala das docentes, cada suspiro, risada e desafios, trazendo forma a uma abordagem que possibilita um contato com algumas das pluralidades que permeiam o ambiente escolar, digo algumas, pois a escola é carregada de diversidades inacabadas e zero padronizada.

2 A META 7 DO PNE

Neste capítulo, trarei algumas informações que pesquisei sobre o PLN e a meta 7. Início o meu primeiro passo em busca de compreensões sobre as avaliações em larga escala e, ao longo deste e dos próximos capítulos, apontarei a ligação das avaliações externas com a meta e o plano.

É importante inicialmente entender o que é o PLN: “O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024” (PNE 2014 – 2024). Nesse sentido, o documento aborda 20 metas que devem ser cumpridas até o final do ano de 2024. O objetivo é que, através destas metas, possam ocorrer melhorias na qualidade da Educação Básica brasileira. De acordo com Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, os pontos alvos de melhoria são:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2014 – 2024).

E, para saber o andamento das metas, utilizam-se informações de sites de confiança como indicadores. A cada dois anos, ocorrem as provas para averiguar o alcance das mesmas. As informações sobre o resultado das provas ficam expressas no Relatório de Monitoramento das Metas do PNE. Dessa maneira, vale pontuar:

A Lei do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, incumbiu ao Inep a responsabilidade de publicar, a cada dois anos, estudos para aferir a evolução do cumprimento das metas estabelecidas no PNE. Este Relatório é parte desse conjunto maior de publicações responsivas ao prescrito no Plano: Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base; Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016; Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2018; e Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020 (Brasil, 2022, p. 12) .

Escolhi a meta 7 do PNE para análise, pois ela tem por objetivo analisar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir médias nacionais para o IDEB (BRASIL, INEP 2015). Procurando entender sobre a meta, suas estratégias e o relatório de monitoramento, percebi a existência de alguns pontos. O primeiro ponto é sobre a lógica que o sistema de avaliação em larga escala aponta sobre o que é uma educação de qualidade, e o segundo foi compreender se existe alguma estratégia que ampare os alunos que ficam à margem dos indicadores utilizados pelo IDEB.

Será que a garantia de uma educação de qualidade e para todos está sendo assegurada efetivamente? Segundo a LDB de 1996, o artigo 22 prevê que a Educação Básica tem por finalidade garantir ao educando uma formação comum e indispensável para o exercício da cidadania e ainda fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores a esta etapa.

Entendo que nem todos os alunos alcançam as médias estabelecidas pelo sistema (Brasil, 2022). Será que avaliar a Educação Básica de forma padronizada possibilita uma compreensão do que ocorre dentro dos cotidianos escolares? Existem escolas precárias, sem recursos didáticos, alunos que possuem dificuldade no deslocamento de suas casas para as escolas, isso quando tem meios de transporte. Estas particularidades são levadas em conta e impactam os resultados?

É necessário compreender se as estratégias propostas no plano trazem as narrativas de quem está nesse cotidiano. Os professores podem contribuir com informações de alta relevância e com detalhes. Entendendo sobre as questões que impactam a aprendizagem dos alunos e as práticas pedagógicas dos professores, através de análises sobre suas falas, possibilita possíveis mudanças. Sendo assim, irei abordar alguns pontos que analisei sobre as estratégias da meta 7 do PNE e os conceitos que ficam nas entrelinhas.

2.1 O que é IDEB?

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado no ano de 2007 pelo INEP. Seu objetivo é compreender como estão a qualidade e o andamento da educação nacional, e assim desenvolver políticas públicas frente aos problemas de ensino das escolas. Este indicador agrega pontos fundamentais para analisar a qualidade da educação, sendo eles: o fluxo escolar, as médias de

desempenho dos alunos nos exames aplicados pelo INEP e os índices de aprovação obtidos pelo censo escolar, que é realizado anualmente (BRASIL, INEP 2022).

Em relação às avaliações que são aplicadas pelo INEP, elas são compostas por questões de Língua Portuguesa e Matemática. Sendo assim, para averiguar as médias de desempenho dos estudantes, a Prova Brasil e o Saeb - Sistema de Avaliação de Educação Básica - são aplicados a cada dois anos nas escolas brasileiras. Em relação ao SAEB, vale mencionar que:

O Saeb surgiu em 1990 e tem como foco a educação básica, que é composta por Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ele foi feito para: Avaliar a qualidade da educação, saber se todos têm condições iguais de acesso à escola e de permanência nela, e investigar a qualidade do ensino no país. Estimular que mais pessoas conheçam a área de avaliação e façam pesquisas sobre o tema. Traduzir seus dados em forma de indicadores que auxiliem a entender a educação brasileira. Você já deve ter ouvido falar de um deles, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). O Inep também produz vários outros indicadores com os dados do Saeb; Fornecer dados e evidências para que o governo crie políticas públicas a fim de melhorar a educação (INEP, 2022, p. 3-4).

Contudo, é preciso compreender as limitações do IDEB quando se analisa a realidade das escolas brasileiras, será que de fato as escolas deveriam ser avaliadas igualmente? Uma avaliação quantitativa consegue envolver todas as questões que perpassam a educação brasileira e os impactos que são causados na aprendizagem dos alunos? Com base em que é caracterizado o desempenho dos alunos como satisfatórios ou não, e ainda o que é uma educação de qualidade?

2.1.1 As entrelinhas do IDEB

Analisar as limitações do IDEB abre possibilidades de compreensões acerca da existência de questões que não são contempladas por ele. Durante este movimento, percebi que existem dois pontos importantes sobre o desenvolvimento das avaliações de larga escala, o primeiro é que este estilo de avaliação pressupõe que as escolas trabalhem por competência e utilizem um padrão de ensino, e o segundo ponto é que os questionários não analisam detalhadamente a realidade de cada escola brasileira PNE (2014-2024).

A meta 7 do PNE, em sua estratégia 7.1, traz como primordial implantar diretrizes pedagógicas para Educação Básica e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. A base é um documento normativo que deve ser utilizado pelas redes de ensino e institutos, pois o seu uso é obrigatório no planejamento curricular das

escolas. Este documento indica as competências e habilidades que os estudantes devem alcançar ao longo da sua escolaridade (Brasil, 2018).

A aprendizagem dos alunos é pautada por competências e as provas aplicadas pelo INEP se baseiam nesta lógica. Será que este padrão de ensino e as provas de larga escala conseguem identificar e constatar as desigualdades que permeiam a Educação Básica? Segundo Steban (1999), neste movimento: “A avaliação se revela um “mecanismo de controle” dos tempos, dos conteúdos, dos processos, dos sujeitos e dos resultados escolares”.

Gesqui (2016) aponta que existem fatores que o estilo de avaliação em larga escala não leva em conta. O resultado dos indicadores com base nas avaliações não perpassa pelo cotidiano escolar dos alunos, pelas condições de trabalho dos professores e até pela infraestrutura escolar, já que os índices, gráficos e resultados das avaliações são interpretados como uma verdade incontestável. Contudo, o autor ainda pontua:

A partir desta perspectiva, é possível inferir que discussões referentes aos objetivos e finalidades da educação, condições de formação e atuação docente ou atendimento a demandas específicas, sucumbiram – ou, na melhor das hipóteses, ocupam um plano secundário – frente ao determinante econômico (2016, p. 90).

É relevante pensar se de fato ocorrem ações sobre os resultados obtidos pelas provas. Talvez por não corresponder à lógica de “qualidade” de aprendizagem, os resultados acabam ocupando um lugar especulado como “menos importante”. Vale pensar se ao menos os indicadores que são utilizados pelo INEP abordam, em seus questionários, temáticas que possibilitem uma melhor compreensão sobre a realidade das escolas, ou se apenas possuem perguntas rasas com respostas práticas e preestabelecidas.

O SAEB, por exemplo, além de propor provas para os alunos, disponibiliza um questionário também para os professores e gestores das escolas (INEP, 2021). Os questionários visam compreender a realidade de ensino dos estudantes, as condições de trabalho dos professores (a formação profissional, os hábitos culturais, o trabalho etc.) e da gestão escolar (recursos e infraestrutura, gestão e participação e avaliação do instrumento). O questionário dos professores é composto por 131 questões, e o dos diretores, 210 questões. Além dos questionários serem extensos, as perguntas possuem opções de respostas limitadas, sendo que o contexto escolar não é limitado

e nem padronizado. Para uma melhor reflexão sobre estas questões, serão destacadas quatro perguntas, duas do questionário de diretor e duas do professor:

Figura 1 - Questionário para o diretor - SAEB: condições de funcionamento desta escola este ano

Q047 Os recursos pedagógicos foram suficientes.

☐ Discordo fortemente

☐ Discordo

☐ Concordo

☐ Concordo fortemente

Fonte: INEP (2021, p.13).

Figura 2 - Questionário para o diretor - SAEB: O calendário escolar de 2021 foi interrompido durante vários dias por algum dos eventos abaixo?

O calendário escolar de 2021 foi interrompido durante vários dias por algum dos eventos abaixo?
Marque 'sim' ou 'não' para cada alternativa abaixo

Q064 Falta de água.

SIM NÃO

Fonte: INEP (2021, P.18)

Tanto a pergunta Q047, quanto a Q064 não permitem que o diretor especifique a temática abordada. Por exemplo, a questão 047 é voltada para saber se os recursos pedagógicos foram suficientes para escola, disponibilizando quatro opções de resposta (discordo fortemente, discordo, concordo e concordo fortemente), mas nenhuma delas especifica o motivo por ter ou não recursos suficientes e quais foram esses recursos. A questão 064 também disponibiliza opções de resposta limitadas e sem espaço para observação sobre temática interrupção do calendário escolar, como se ocorreu falta de água, mas, quando foi? E por quantos dias a escola ficou sem água? Esta questão é recorrente na instituição? Estes pontos deveriam ser perguntados para uma melhor compreensão das temáticas.

Abaixo, apresento as questões a fim de exemplificar o questionário dos professores:

Figura 3 - Questionário do professor - SAEB: Condições de trabalho

Questões 25 a 34 TENDO COMO REFERÊNCIA UMA SALA DE AULA QUE CONSIDERE IDEAL, AVALIE AS CONDIÇÕES DA(S) SALA(S) DE AULA QUE VOCÊ UTILIZA NESTA ESCOLA COM RELAÇÃO AOS SEGUINTE ELEMENTOS:
Marque apenas uma alternativa por linha.

	Inadequado.	Pouco adequado.	Razoavelmente adequado.	Adequado.
25. Tamanho da sala com relação ao número de alunos.	A	B	C	D
26. Acústica.	A	B	C	D
27. Iluminação natural.	A	B	C	D
28. Ventilação natural.	A	B	C	D
29. Temperatura.	A	B	C	D
30. Limpeza.	A	B	C	D
31. Acessibilidade física.	A	B	C	D
32. Mobiliário (mesas e carteiras).	A	B	C	D
33. Infraestrutura (paredes, teto, assoalho, portas).	A	B	C	D
34. Lousa (quadro de giz ou quadro branco).	A	B	C	D

Fonte: INEP (2021, p. 3).

Figura 4 - Questionário do professor - SAEB: Clima Escolar

Questões 96 a 108 NESTA ESCOLA, NESTE ANO E COM RELAÇÃO AOS EPISÓDIOS LISTADOS ABAIXO, INDIQUE A FREQUÊNCIA COM QUE OCORRERAM:
Marque apenas uma alternativa por linha.

	Nunca.	Poucas vezes.	Várias vezes.
96. Atentado à vida.	A	B	C
97. Lesão corporal.	A	B	C
98. Roubo ou furto.	A	B	C
99. Tráfico de drogas.	A	B	C
100. Permanência de pessoas sob efeito de álcool.	A	B	C
101. Permanência de pessoas sob efeito de drogas.	A	B	C
102. Porte de arma (revólver, faca, canivete etc.).	A	B	C
103. Assédio sexual.	A	B	C
104. Discriminação.	A	B	C
105. Bullying (ameaças ou ofensas verbais).	A	B	C
106. Invasão do espaço escolar.	A	B	C
107. Depredação do patrimônio escolar (vandalismo).	A	B	C
108. Tiroteio ou bala perdida.	A	B	C

Fonte: INEP (2021, p. 7).

No questionário do professor, o primeiro bloco de perguntas é sobre as condições da sala de aula, considerando o que seria uma sala adequada, tendo como opção quatro alternativas (inadequado, pouco adequado, razoavelmente adequado e adequado), no entanto, mais uma vez percebe-se a falta de um espaço para o professor especificar o porquê a sala de aula tem condições favoráveis ou não. O bloco das questões 96 e 108 é voltado para ocorrências na escola, tendo três opções

de respostas (nunca, poucas vezes e várias vezes), mas seria importante entender: quando ocorreram os eventos? São constantes ou não? Por quantos dias a escola precisou interromper as aulas?

Entendo que os questionários precisam ser fechados, não contendo espaços para respostas detalhadas, pois o objetivo dos questionários é ter um parâmetro de como é a realidade escolar, logo, não permite detalhes, mas não deixa de trazer evidências positivas e negativas que impactam as escolas brasileiras. Ainda assim, fica uma dúvida sobre a lógica que ampara os questionários e as provas, sendo necessário compreender.

2.2 Qualidade em qual lógica?

Neste capítulo, irei abordar alguns pontos que pesquisei sobre uma aprendizagem de qualidade, pois os particulares de cada escola brasileira estão ligados intrinsecamente a um desempenho tanto ruim, quanto satisfatório nas avaliações que os alunos são submetidos a realizar. O desenvolvimento educacional dos estudantes brasileiros e a qualidade da educação vão além do que os indicadores e as provas apontam. Sobretudo, é preciso entender a base que estabelece o que é um ensino de qualidade a fim de esta ser questionada e analisada.

De acordo com Flach (2023), a concepção sobre a qualidade da educação não é neutra, sempre está vinculada aos compromissos de certos grupos sociais. Amparadas a esse raciocínio, existem duas perspectivas antagônicas, uma é pautada na qualidade empresarial, e a outra, na qualidade social da educação. A primeira está voltada para as práticas capitalistas que ocorrem atualmente, e a segunda, para superação das práticas da anterior, sendo esta responsável por assegurar uma educação de qualidade para todos os cidadãos. Em relação à qualidade da educação no viés capitalista Silva alerta que:

O conceito de qualidade vinculado aos interesses capitalistas se modifica conforme as circunstâncias econômicas e sociais, pois sua interpretação é constantemente negociada. Tendo em vista a mobilidade em torno dos interesses em determinado momento histórico e movimento da economia, “[...] o conceito de qualidade dispõe de parâmetros de utilidade, praticidade e comparabilidade, utilizando medidas e níveis mensuráveis, padrões, rankings, testes comparativos, hierarquização e standardização próprias do âmbito mercantil” contribuindo para que a educação e a escola sejam consideradas mercadoria (Silva, 2009, p. 219 apud Flach, 2023, p. 11).

A autora traz questões que permitem compreender o sistema das avaliações de larga escala. A lógica de qualidade educacional com base capitalista gera impactos devastadores para Educação Básica, as escolas são pensadas e guiadas como “instituições mercantis”, precisa ser eficiente, objetiva, e deve saber racionalizar os recursos que serão utilizados e empregados (Flach, 2023).

Uma vez que o sistema tem como ótica o capital, a educação é vista como uma mercadoria. O foco não é garantir uma educação para todos e de qualidade, mas utilizar as avaliações para punir professores, alunos, diretores, gerar competitividade entre as redes de ensino (privada e pública), privatização de serviços, padronização do modelo de ensino das escolas e redução de gastos (Flach, 2023).

Esse modelo de padronização de ensino também é perceptível na obrigatoriedade do uso da BNCC na Educação Básica. Os professores devem trabalhar com base em competências que os alunos devem atingir na aprendizagem e logo nos exames. Será que esta lógica permite uma aprendizagem respeitosa?

Segundo Barriga (2008), as avaliações classificatórias estão ligadas ao que ele chama de “pedagogia do exame”, que é um conjunto de ações hierárquicas que estabelecem padrões de controle e uniformização da aprendizagem. Dessa maneira, não é levado em conta os processos cognitivos e os movimentos de aprendizagem, os professores tendem a trabalhar de forma técnica, que prepara os alunos para esses exames. De pouco em pouco, ocorre o distanciamento de abordagens que respeitem o processo cognitivo de elaboração do conhecimento.

Os rótulos começam a surgir, a aprendizagem dos alunos deve seguir um padrão (Brasil 2018). Nesse movimento, o compromisso educacional que é preciso visto na LDB de assegurar aos estudantes uma educação pública, gratuita e de qualidade (LDB, 1996) fica à margem, pois, na prática, não consegue amparar as subjetividades sociais brasileiras, como as escolas que sofrem com enchente, falta de água e outras questões que são externas, mas acabam impactando o ano letivo dos estudantes e professores.

Vale repensar no modelo como é abordada as avaliações, é importante que as mesmas sejam utilizadas para melhoria da educação, uma vez que é de direito dos estudantes ter uma educação de qualidade, que os ampare e os possibilite ampliar seus conhecimentos de mundo.

2.3 Analisando o relatório

Como parte dos estudos, analisei o último relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do PNE (2022). Esta análise teve por objetivo compreender as informações que são extraídas do rendimento que os alunos tiveram na prova. A pontuação é referente ao nível de desempenho que o aluno conseguiu alcançar nas avaliações. Será que o relatório aponta detalhes sobre o alcance da média e o não alcance?

A meta 7 do PNE é destinada a fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:

Figura 5 - Médias do IDEB

Nível de ensino	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: INEP, Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das metas do PNE (2022, p. 173).

Ademais, o monitoramento da meta é feito através de três indicadores nacionais: 7A: IDEB dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Indicador 7B: IDEB dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Indicador 7C: IDEB do Ensino Médio. Os dados do relatório têm como base o período entre 2013 e 2021. Em resumo da análise, o documento traz as principais averiguações, que consistem em:

Indicador 7A e 7B - Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental

1. O IDEB dos Anos Iniciais do EF segue uma trajetória crescente no período 2007 a 2019, superando as metas intermediárias fixadas no PNE. Verifica-se uma evolução positiva nas duas dimensões do índice: aumentaram tanto a taxa média de aprovação nos Anos Iniciais do EF quanto as médias de desempenho dos alunos do 5º ano do EF em Língua Portuguesa e em Matemática nas avaliações do Saeb.
2. Os resultados relativos aos níveis de aprendizado alcançados pelos alunos do 5º ano do EF no Saeb 2019, no entanto, evidenciam grandes desigualdades no aprendizado, revelando que há um quantitativo significativo de estudantes que apresenta desempenho situado nos níveis mais baixos das escalas de proficiência de Língua Portuguesa e de Matemática, o que indica baixo aprendizado.
3. O IDEB dos Anos Finais do EF também foi crescente no período 2007 a 2019, não atingindo, no entanto, as metas fixadas para os Anos Finais no PNE, desde 2013. Em 2019, o IDEB obtido foi 4,9, abaixo da meta intermediária fixada (5,2).
4. Analisando as duas dimensões que compõem o IDEB, verifica-se que a taxa média de aprovação dos Anos Finais do EF aumentou progressivamente no período, atingindo 90%, em 2019. Essa taxa indica que aproximadamente

10% dos estudantes seguem uma trajetória escolar irregular nos Anos Finais do EF, causada por reprovação e/ou abandono escolar. Quanto ao desempenho dos alunos do 9º ano do EF nas avaliações do Saeb, constata-se que em 2019 houve um aumento na proficiência média padronizada, maior em Matemática do que em Língua Portuguesa, contrariamente ao que ocorreu em 2017.

5. Não obstante, a verificação dos níveis de aprendizado alcançados por esses alunos no Saeb evidencia desigualdades no aprendizado e um número expressivo de estudantes cuja proficiência está situada nos níveis mais baixos das escalas de Língua Portuguesa e de Matemática, indicando aprendizado insuficiente.

Indicador 7C Ensino Médio

6. O IDEB do Ensino Médio apresentou em 2019 o maior crescimento observado na série histórica desde 2007: de 3,8, em 2017, atingiu 4,2, em 2019. Entretanto, permanece abaixo da meta do IDEB do Ensino Médio estabelecida para esse ano, fato que ocorre desde 2013.

7. A análise das duas dimensões do IDEB demonstra aumento na taxa de aprovação, que atingiu 87,1% em 2019, e melhoria no desempenho (proficiência média padronizada) dos alunos da 3ª série do Ensino Médio nas avaliações do Saeb 2019. Tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, o aumento na proficiência foi expressivo – cerca de 11 e 8 pontos, respectivamente.

8. Não obstante, as análises dos níveis de aprendizado alcançados pelos alunos da 3ª série do EM revela desigualdades no aprendizado, mostrando que há um número 192 RELATÓRIO DO 4º CICLO DE MONITORAMENTO DAS METAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO | 2022 META 7 expressivo de estudantes com desempenho situado nos níveis inferiores das escalas de proficiência tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, indicando baixo aprendizado.

9. Vale reforçar, como já aludido nos relatórios de monitoramento do PNE anteriores, que é imprescindível e urgente que se definam os níveis “suficientes” de aprendizado, conforme estabelece a Estratégia 7.2 da Meta 7, para que seja possível monitorar integralmente essa meta e subsidiar o caminho na direção de garantir, no mínimo, níveis suficientes de aprendizagem a todos os estudantes brasileiros.

10. De modo geral, esses resultados apontam que, em que pese os progressos efetuados, segue desigual o aprendizado dos estudantes brasileiros do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em desfavor de um conjunto expressivo de alunos que apresentam baixo nível de aprendizado. Juntamente com evidências já aquilatadas em estudos sobre as desigualdades educacionais existentes e o perfil sócio-demográfico dos estudantes que se encontram em maior desvantagem no país (alunos de baixo nível socioeconômico e autodeclarados pretos), essas informações são essenciais para o necessário direcionamento das políticas públicas em educação que visem à melhoria da qualidade com garantia da aprendizagem e à minimização das desigualdades, tal como ditam a Meta 7 e as diretrizes do PNE (INEP, 2022, p. 191-192).

Além disso, analisando a meta 7, é possível perceber generalizações referentes aos resultados da qualidade da educação. Os resultados não especificam informações que permitam a sua compreensão sobre os pontos positivos e negativos. Este fator impacta negativamente em possíveis melhorias sobre as temáticas que estão ocultas.

Por exemplo, o número 1 e 2 são referentes ao indicador 7A dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo evidenciado que o IDEB dos Anos Iniciais do EF segue

uma trajetória crescente no período 2007 a 2019, entretanto, no ponto 2, aponta os resultados relativos aos níveis de aprendizado alcançados pelos alunos do 5º ano do EF no Saeb 2019, evidenciando grandes desigualdades no aprendizado.

Nesse sentido, é importante pensar quais os motivos que impactaram o desenvolvimento educacional do 5º? Por que o 5º ano não está alcançando a meta? Quais são as desigualdades atreladas a esse grupo das séries iniciais do fundamental? Estas questões não são contempladas no relatório.

Os pontos 3 e 4 são referentes ao indicador 7B dos Anos Finais do Fundamental. Analisando as duas dimensões que compõem o IDEB, verifica-se que a taxa média de aprovação dos Anos Finais do EF aumentou progressivamente no período, atingindo 90% em 2019, todavia, surgem questionamentos sobre este aumento. Qual a realidade educacional das escolas? Onde estão localizadas especificamente, são periféricas ou não?

Ainda é abordado que esta taxa indica que aproximadamente 10% dos estudantes seguem uma trajetória escolar irregular nos Anos Finais do EF, e a causa é a reprovação e/ou abandono escolar. Como são as condições de infraestrutura da escola? Qual o perfil socioeconômico dos alunos que são reprovados? Onde esses alunos residem?

Além disso, o ponto 5 do indicador 7B dos Anos Finais do Ensino Fundamental evidencia que, de fato, a verificação dos níveis de aprendizado alcançados por esses alunos no Saeb aponta desigualdades no aprendizado e um número expressivo de estudantes cuja proficiência está situada nos níveis mais baixos das escalas de Língua Portuguesa e de Matemática, indicando aprendizado insuficiente. Contudo, não informa quais são as desigualdades que permeiam a aprendizagem desses estudantes. Qual a infraestrutura das escolas? Quais são as condições de trabalho dos professores? Qual o seu perfil socioeconômico? Quais impactos são gerados na aprendizagem desses estudantes, gerando uma aprendizagem “insuficiente”?

Vale citar que o ponto 6 do indicador 7C do Ensino Médio aponta que o IDEB do Ensino Médio apresentou em 2019 o maior crescimento observado na série histórica desde 2007: de 3,8, em 2017, atingiu 4,2, em 2019. Entretanto, permanece abaixo da meta do IDEB do Ensino Médio estabelecida para esse ano, fato que ocorre desde 2013.

Outras dúvidas também surgem referentes a este ponto: em 2019, o que possibilitou um crescimento nas séries do Ensino Médio? O corpo docente estava

completo? Ocorreu alguma interrupção de aulas ao longo do ano? E as escolas que possuem baixo índice, qual a sua realidade? Mais uma vez as observações utilizadas para amparar o IDEB se tornam rasas frente à realidade das intuições de ensino e seus alunos.

Os pontos 7 e 8 do indicador 7C do Ensino Médio apontam a seguinte informação: para o 7, as duas dimensões do IDEB demonstram aumento na taxa de aprovação, que atingiu 87,1% em 2019, e melhoria no desempenho (proficiência média padronizada) dos alunos da 3ª série do Ensino Médio nas avaliações do Saeb 2019. Tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, o aumento na proficiência foi expressivo – cerca de 11 e 8 pontos, respectivamente. Dentro da porcentagem de 87,1%, qual é o perfil socioeconômico desses alunos? Quem não atingiu? Quais foram os motivos que impactaram o desempenho na prova?

O ponto 8 das análises dos níveis de aprendizado alcançados pelos alunos da 3ª série do EM revela desigualdades no aprendizado. E alguns pontos que não são informados: quais desigualdades estão ligadas a esse aprendizado? Como foi o ano letivo desses alunos? Essas escolas são periféricas ou não?

O ponto 9 do indicador menciona a estratégia 7.2 da meta 7, que é o recorte deste trabalho. Esta estratégia não procura promover políticas públicas para resolução dos problemas que permeiam inúmeras escolas da Educação Básica, mesmo que seus objetivos visam monitorar integralmente a meta e subsidiar um caminho na direção de garantir, no mínimo, níveis suficientes de aprendizagem a todos os estudantes brasileiros.

Como já analisado no corpo deste trabalho, as organizações que estão por trás dos sistemas de provas não objetivam uma educação para o social, e, sim, para a capital. Na própria estratégia, é possível perceber este pensamento, uma vez que é utilizado o termo “aprendizagem suficiente”. Suficiente para quem? De acordo com qual realidade? Como inúmeras vezes foi mencionado, os indicadores na meta 7 não tratam a fundo a realidade das escolas brasileiras e não detalham os impactos que geram o declínio da aprendizagem dos alunos.

Esta postura é negacionista, pois os organizadores das avaliações sabem que é preciso realizar mudanças emergenciais na Educação Básica e sabem quais são as problemáticas, como é citado no ponto 10. Entretanto, uma vez que isso não ocorre, os direitos de todos os estudantes são infringidos (LDB, 1996).

2.4 Nem tudo é métrica

O cotidiano escolar é carregado de subjetividades que não podem ser medidas através das avaliações de larga escala. Por sua vez, o IDEB nos possibilita uma compreensão nacional sobre a educação, mas isso não resolve todos os problemas, uma vez que não deixa de projetar a existência deles na Educação Básica.

E, quando nos deparamos com esses resultados, algumas dúvidas surgem: por que os alunos não estão atingindo o “nível” “desejado” de ensino? Será que as estratégias do plano nacional conseguem amparar esses alunos e professores? Será que devemos repensar sobre o conceito de qualidade de aprendizagem atrelados a esse modelo de avaliação? O diálogo com quem vive neste cotidiano seria uma boa estratégia para melhor entender as peculiaridades que permeiam as escolas?

Este cotidiano é composto por professores que lutam por uma aprendizagem respeitosa, significativa e ética para os alunos. Lutam, pois as avaliações em nível nacional, como já mencionado, não usam como estratégias as reflexões que os professores têm nos/dos/com os cotidianos escolares. Suas vozes são silenciadas, e as subjetividades, desconsideradas por conta da lógica quantitativa presente no sistema de avaliações. Nessa lógica, segundo Esteban (1999):

Seleção, classificação e hierarquia de saberes e de pessoas, marcas de um processo que faz das relações dialógicas, relações antagônicas. Processo que gera práticas que dificultam a expressão dos múltiplos saberes, negando a diversidade e contribuindo para o silenciamento dos alunos e alunas – e por que não, de professores e professoras – portadores de conhecimentos e atuações que não se enquadram nos limites predeterminados: a semelhança e o acerto. As vozes dissonantes são avaliadas negativamente, não havendo espaço, no cotiadiado escolar, para sua expressão, reconhecimento, indagação e fortalecimento (1999, p. 15).

Para a autora (1999), é no cotidiano escolar e nas relações professor-aluno que a avaliação e o aprender acontecem de forma significativa e com riqueza. O aluno é o sujeito ativo do seu processo de aprendizagem, e este processo se relaciona com as práticas pedagógicas propostas na relação professor-aluno. Portanto, se torna uma boa opção conversar com os professores para entender melhor sobre o processo de desenvolvimento dos alunos. A autora ainda pontua que uma educação de qualidade é aquela que respeita os processos de aprendizagem dos alunos e que entende que o processo de escolarização é diversificado, pluralizado e carregado de particularidades. A sala de aula, segundo Esteban (2011), é um:

Espaço plural, é composta por singularidades que também se constituem nos fluxos de pensamentos e sentimentos em que individual e coletivo criam correntes de realimentação (2011, p. 11).

Sendo assim, as avaliações classificatórias não dão conta de evidenciar essa pluralidade através de questionários e provas padronizadas, pois estas respostas só se encontram nos cotidianos da Educação Básica brasileira. Pois, a escola é:

Um espaço caracterizado pela multiplicidade. Experiências, realidades, cosmovisões, objetivos de vida, relações sociais, estruturas de poder, tradições históricas e vivências culturais diversos se plasam nos diversos discursos que se cruzam em seu cotidiano, pondo em diálogo conhecimentos produzidos a partir de várias perspectivas (Esteban, 1999, p. 14).

Existem questões que impactam diariamente o percurso da aprendizagem e a relação professor-aluno. E esses pontos podem tornar o caminho mais tranquilo, difícil, valorizado, íngreme, horizontal ou diversificado. Mas isso só é compreendido caso alguém esteja disposto a entrar e participar deste caminhar (Alves, 2001). Ficar do lado de fora é permanecer no pré-julgamento, é como está expresso no ditado popular: “só sabe quem passa”. Para entender este cotidiano, devemos acessá-lo, vivenciá-lo e conversar com quem a vivencia.

3. A CONVERSA COMO TÁTICA

Pesquisar nas escolas não é algo fácil e simples, não é algo que se aprenda em cursos de capacitação. A opção por desenvolver pesquisas nas escolas deve vir acompanhada da opção por um trabalho permanente de construção coletiva de métodos que possam tornar mais produtivo este trabalho. Métodos produzidos pelas próprias professoras que os utilizam, construindo em meio ao fazer e mediados pelos próprios erros e acertos que acompanham as tentativas de quem não se cansa de buscar (Lacerda, 2009, p. 77).

Neste capítulo, irei trazer na íntegra a conversa que tive com as professoras Lara e Fernanda da Rede de Ensino do Município do Rio de Janeiro. Lara é professora de uma escola localizada no bairro Fazenda Botafogo. Ela leciona no 5º ano do Ensino Fundamental. A escola em que a professora Fernanda trabalha fica localizada no bairro Tijuca, próximo à Praça Saens Peña.

Já vivenciei momentos com as professoras que conversei, que ocorreram nas escolas que ambas trabalham e, percebendo que cada escola tinha suas subjetividades, resolvi escolher as docentes para contar as experiências que vivenciam nesses ambientes.

Nossa conversa foi tecida por diversos fios que compõem a história das professoras no ato de avaliar. Mergulhadas nesse movimento, contaram um pouco do passado e falaram como ocorria o modelo de avaliação na época que foram alunas. Trouxeram evidências e opiniões sobre o modelo de avaliação da rede em que trabalham e ainda pontuaram suas práticas de resistência ao sistema de avaliação em larga escala.

3.1 Conversa com a professora Fernanda

No dia dez de maio de dois mil e vinte e quatro, entrevistei a professora Fernanda. Ela trabalha em uma escola do município do Rio, situada na zona norte, no bairro Fazenda Botafogo, que faz divisa com Acari. Por conhecer o trabalho que a professora realiza na escola, resolvi lhe escolher para esta conversa.

Em dois mil e dezenove, fiz estágio na escola em que ela trabalha. Sua forma de lecionar e o compromisso que tem com seus alunos são sensacionais. Fernanda não é uma professora um tanto afetiva, mas é atenta, organizada e comprometida em proporcionar uma aprendizagem emancipatória (Freire, 2005). A docente é enérgica, mas compra a briga por seus alunos.

Nossa conversa ocorreu em um dia ensolarado, aproveitamos que os alunos estavam na aula de Educação Física para que pudéssemos conversar sobre a temática de avaliação. Fernanda estava um pouco tímida, mas aos poucos foi falando com firmeza suas vivências através do ato de avaliar. Ela estava sentada perto de sua mesa, e eu também, a luz da sala estava baixa e, no fundo de nossa conversa, ocorria a obra da escola. Bom, essa obra estava ocorrendo, pois a escola tinha alagado na chuva que aconteceu no mês de fevereiro de 2024.

Tudo que tinha na escola foi perdido, você deve estar se perguntando: como assim tudo? Os kits escolares, uniformes, canetas, documentos escolares, computadores, impressoras, cadeiras, portas e portões tudo e mais um pouco, a enchente levou. E o que restou? Uma obra demorada e professores correndo contra o tempo e trabalhando na base do improviso.

3.1.1 Memorizar é diferente de aprender

Professores desbravadores? Sim, imaginam dar aula no meio de uma obra? Bastante poeira, ambiente alfabetizador no modo faz-desfaz e, assim, os docentes seguem trabalhando, pois a rede de ensino quer resultados com obra, ou não, com enchente, ou não, além de resultados com qualidade em tempo igual às demais escolas. Será que isso é possível? Se sim, como ocorre o movimento de aprendizagem? Fiquei na dúvida e, durante a conversa com Fernanda, pude compreender estes disparadores. Fernanda começou falando como era o ato de avaliar na sua época de estudante:

Quando eu era estudante a educação era mais tradicional, a gente tinha aquela pegada mais tradicional. Não se avaliava se o aluno realmente aprendia, era uma educação técnica. A gente só reproduzia, O que é isso? O que é aquilo? O aluno escrevia, era decorava. O aluno decorava, estudava só para decorar e fazer a prova e garantir a nota. Eu penso que naquela época a maneira como eles faziam não era correta. Porque decorar, memorizar, é diferente de aprender. Hoje eu sei que o aluno precisa aprender os conceitos, os significados. Porque decorar, ele vai lá decora e chega amanhã, dois, três dias, ele esquece. Se ele aprende o conceito ele consegue resolver qualquer questão, entende? No meu tempo tinha os questionários, o que é isso? A gente estudava Biologia, exemplo, não tinha muitas aulas práticas, a aula no livro e no quadro, a gente só decorava, respondia o questionário e prova, tirava nota boa, mas no próximo ano a gente já tinha esquecido. Fica uma coisinha ou outra. Eu me lembro perfeitamente esse tipo de educação, de ensino, tanto no primeiro, quanto no segundo grau. Quando foi no ensino médio, a gente teve uma professora que era diferente, ela tinha se formado no Pedro segundo, ela fez questão de falar isso. Eram três turmas de primeiro, duas do segundo e uma de terceiro grau, para você ver como é que ia

afunilando. Essa professora veio fazendo a diferença de certa forma, ela era de biologia, ela deu uma aula para gente que nunca tivemos, um modelo diferente. Ela passou questões de vestibular, na prova todos ficaram com nota vermelha, só teve uma aluna, uma única aluna que tirou nota azul, e tipo assim, não foi sete, oito ou nove não, ela tirou seis, mas essa aluna era boa, era diferente, ela já fazia concurso, a cabeça de certa forma acaba ficando doutrinação, não sei se você vai concordar, mas acredito que era por conta disso que ela ia bem. Bom a professora veio com essa perspectiva diferente e a gente foi lá no chão, nós fomos questionar, ela falou do currículo dela, que também era da baixada e ela foi mostrando outros caminhos para gente. Realmente nós não estávamos preparados para um vestibular de uma universidade pública, principalmente porque naquela época não tinha essa ascensão que tem hoje da universidade para todo mundo, ainda era muito limitado. Ou você ia para pública ou não iam para nem uma, não tinha como pagar, nem tinha FIES, eu só conhecia duas pessoas que tinham passado para universidade pública.

3.1.2 Vem a cobrança, e a gente tem que dar conta

No desenrolar da nossa conversa, Fernanda traz seu ponto de vista sobre as avaliações que são aplicadas pela rede de ensino em que trabalha:

O que que acontece, quando eu entrei na rede, as pessoas diziam não avalia, a rede não avalia, mas avalia. Eu sempre disse os caras não são malucos, a gente pode até discordar de algumas coisas, mas quem está lá entende. A gente vai nesses cursos e tal, e simplesmente ele não acordou hoje e botou uma proposta pedagógica dentro da rede, porque quis. Não, eles não são malucos e a gente tem que considerar isso. Então, quando eu entrei a gente fez um curso com um pessoal da ONEB, eu entrei em 2011, acho que eu fiz esse curso em 2012. Até então, até eu achava que também não avaliava, geralmente quando o professor não se informa um pouco, ele acaba tendo uma visão generalista. Eles mostraram sim, o que eles chamam de distratores, não sei se você já ouviu? É distratores, tem os descritores e os distratores, tem as possibilidades do erro da criança. De acordo com a questão e com que o aluno marca a gente entende em qual nível ele está. Exemplo, na questão, se ele marcou a opção A, é porque até aqui ele foi, se marcou B ele alcança x habilidades. Exemplo, adicionar com reserva, ele resolveu a questão e esqueceu de adicionar a unidade que subiu, a gente vai entender isso através da questão. A gente pensa que não avalia, mas avalia sim. O professor tem que estudar o tempo todo, tem colegas muito ultrapassado, o mundo mudou, ainda que eu não concorde com o sistema da rede de avaliação, mas eu tenho que fazer a proposta, eu simplesmente não posso fazer o que eu quero. Como eu disse no COC, eu tenho que trabalhar com as habilidades, a gente faz curso para aprender a trabalhar com habilidades. Os colegas ficam com discursos de quem tem, e de quem não tem, mas a gente tem que dar um jeito de trabalhar. Dentro da minha realidade escolar eu não consigo trabalhar completamente, por conta do entorno, da realidade, dos problemas sociais e econômicos, mesmo, que essa turma aqui, tem questões ponto. Esse quinto ano é desassistido pela família, apenas uma mãe veio aqui, a mãe do melhor aluno, o que é MB. A gente já vê que é desassistido, é uma problemática de estrutura familiar, não estou me referindo a família tradicional, mas independente, estou me referindo a estrutura familiar mesmo, a gente percebe pelas blusas e uniformes que vem sujos, número excessivo de falta. Outra coisa, tem escala, tem dia que vem um grupo e depois vem outro, mesmo fazendo a busca ativa os alunos desaparecem. Outra coisa, a idade série deles está defasada, isso tudo interfere, a pandemia agravou esse cenário, eu fico pensando, se eles não

tiveram o primeiro, eles são o ano da pandemia mesmo. Vem a cobrança e a gente tem que dar conta, o aluno não desenvolveu a habilidade por conta desses problemas todos, só um milagre mesmo.

3.1.3 Massificando o processo de aprendizagem

Fernanda mencionou como é trabalhar sob pressão:

Bom, a gente precisa de certa forma que o aluno vá bem na prova, meu sentimento como professora, eu fico triste, por conta dessa realidade. Na hora da prova a gente dá uma entonação na leitura, a questão é que tem alunas que percebem que a gente está ajudando quem tem mais dificuldades. A gente vai massificando as habilidades, trago atividades em cima da proposta de avaliação da rede, é o que eu tenho feito, faço caderno de avaliação paralela, pois a realidade da minha turma é complicada, tenho seis alunos analfabeto, eles não acompanham a turma. Eu os coloco na recuperação paralela, eu falo com eles no começo do ano que temos que consolidar a turma até o meio do ano, pois depois tem que vim para aula regular, se não conseguir, eu deixo até o final do ano na avaliação paralela, mas qual é o meu objetivo? Alfabetizar, dominar leitura e escrita, pelo menos as quatro operações básicas. Agora, um aluno que está no quinto ano com essa defasagem toda, não vai dominar essas habilidades. Eu acredito que uma bolsa de estudo incentivaria os alunos a frequentarem mais a escola, seria um estímulo, no estado tem o programa pé de meia, os alunos recebem uma bolsa por frequentarem a escola.

3.2 Conversa com a professora Lara

Lara tem uma realidade diferente. Realidade esta que alguns professores e alunos gostaria de vivenciar. E, por ser diferente de tudo que já vi, fui atravessada por este ambiente e claro que não poderia deixar de trazer essas questões para minha monografia.

Quando tive contato com Lara em 2023, fiquei impactada com o trabalho que ela fazia na escola. Ela trabalha em uma escola localizada no coração da Tijuca, perto da Praça Saens Peña. Escola muito bonita e com a manutenção em dia. Salas compactas e equipadas, alunos frequentes, sala de leitura de ponta, pátio arrumado, tablets disponíveis para o quinto ano, simplesmente parecia tudo de outro mundo, mas é uma escola pública, sim.

E como é a Lara em sala de aula? Simplesmente, ela é uma excelente professora. A aula é fora da curva, os alunos participam trazendo pontos, conhecimentos e opiniões sobre a temática abordada. Um movimento de construções que não se acabava. Será que Lara tem desafios nesse cotidiano escolar?

3.2.1 A nota boa vinha como consequência

Fiquei na dúvida e para entender como ela fazia todo esse gingado no processo de aprendizagem, conversei com ela. Nossa conversa ocorreu no dia onze de maio de dois mil e vinte e quatro, conversamos através de videochamada. Foi um momento tocante e carregado de vivências únicas e ricas, mas com desafios. Sem mais delongas, convido você a mergulhar nessa conversa. A professora começou falando que a educação sempre foi importante para ela:

A questão da educação sempre foi importante para mim. Eu venho de uma família que a minha mãe era analfabeta, então ela presava muito pela educação. Antes de chegar na questão de fazer a prova, ela fica muito na coisa do aprender, eu sou a irmã mais nova, minha irmã mais velha já estudava e me levava para escola, então eu já ficava muito nesse universo, por conta da minha irmã mais velha. Quando eu comecei a ir para escola, eu já estava alfabetizada. Então assim, era uma coisa do aprender, e a prova fazia parte desse processo. Na minha casa a gente não ficava nesse movimento de “tem que tirar isso” “tem que tirar aquilo”, né? A nota boa vinha como consequência. E aí, a vida estudantil foi correndo por aí, durante toda vida estudantil eu ficar nessa coisa do aprender, né? Se eu tirasse 7 eu ficava vendo o que faltou para tirar o 10, em termo do que eu não aprendi daquilo ali. Então na minha vida estudantil eu ficava nesse movimento. E aí depois, eu fiz Pedagogia, né? E a gente vai tento contato com esses movimentos todos, no determinado momento da minha estrada, eu não fazia prova para os meus alunos, não tinha esse movimento de prova, eu tinha um caderno de relatórios, né? Na verdade, nem era relatórios, era um caderno de impressões, e eu ia colocando as impressões ao longo do dia. Eu colocava sobre todo mundo todo dia? Não, humanamente é impossível. Mas ia anotando, cada criança tinha uma página no caderno, e aí eu ia botando ali “fulaninho já está fazendo os cálculos corretamente” “fulaninho está precisando organizar a leitura” eu ia colocando essas observações que é uma forma de avaliação, né? E que o governo da época não tinha esse movimento de avaliação externa de colocar em sistema, então eu não estava nesse movimento de avaliação externa. Foi no governo César Maia em 2007, porque eu estou lembrando? Eu me lembro de uma reunião de pais, que eu falei com os pais que tudo para mim era avaliação, tudo a gente avaliava, eu observava leitura diária, observava o trabalho de casa, observava o caderno da aula, observava como eles estavam desenvolvendo as atividades e a participação em aula e o conceito global era retirado a partir de todas essas impressões. O trabalho em aula é uma forma de avaliação, né? você vai vendo, passando de mesa em mesa, observando como aquela criança vem lendo. Aí uma mãe falou assim: “e a prova”, aí eu falei assim: “ele não pode ser medido por um dia, ele veio aqui 60 dias no bimestre, aí ele vai ser medido por um dia? Vai que essa criança não está se sentindo bem? Dormiu mal, aí ele vai tirar uma nota ruim aí, e todos os cinquenta e nove dias vão ser colocados por água a abaixo? Eu lembro dessa mãe, desse momento em 2007, e é isso, a visão dela, da experiência dela enquanto estudante, como é que o filho vai ficar sem fazer a prova? E essa turma desse ano, a turma desse ano que não fez prova, a gente leu um livro – Bolsa amarela, fizemos um trabalho bem bacana com esse livro, e quando chegou no final do ano, eles foram fazer, muitos foram fazer a prova do Pedro Segundo, e por consciência o tema da prova era bolsa amarela, e a gente tinha, a gente não ficou fazendo questõzinha de prova, a gente fez um monte de coisa, um monte de trabalho, texto, a gente fez debate, uma pulsão de coisas. E aí teve um montão de criança que

passou, alguns ficaram em matemática, mas em português eles arrasaram, foi um monte de crianças, aquelas que já tinham, aquelas mais, que a gente achava assim... ele não vai dar conta de fazer uma prova de concurso, a gente sabe que tem né? Aquelas coisas mais capciosas, mas enfim... e essa foi assim, um excelente resultado para a gente. E teve criança passando que não fez cursinho, essa mãe veio me falar no final do ano “olha eu estou convencida do que você me falou”, esse resultado das crianças me mostrou por a mais b que acontece. Pois é a gente não pode, uma coisa é uma prova de concurso que a gente sabe que é pra eliminar, ela tem um movimento ali, tem dez vagas e dez mil pessoas para entrar ali, então não está medindo o seu potencial, a avaliação escola ela precisa avaliar o potencial, O que essa criança construiu até ali? O que ele entendeu até ali? O que eu preciso trabalhar novamente? Ou da onde eu vou partir? São duas frentes muito diferentes. No Olha eu acho que o modelo era bem mais tradicional, de responder aquilo ali era uma coisa muito mais voltada para escola, era uma avaliação voltada para dentro da escola, tipo... dei a matéria e aquela matéria vai ser cobrada na prova. Eu acho que hoje a gente precisa pensa em uma avaliação que dialogue com o que está rolando do lado de fora, porque hoje o mundo é muito mais dinâmico, do que antes. E aí não dá para ficar só perguntando: Retire os substantivos, me indique dois substantivos e dois verbos, ele vai saber usar aquilo ali no cotidiano? Eu fico muito mais preocupada com essa outra vertente, então no meu tempo era muito mais voltada para, deu a matéria da escola, cobra o que foi dado ali eu acho que hoje a gente precisa ampliar.

3.2.2 A riqueza que existe dentro da Maré



Figura 6: Favela da Maré

Fonte: Google.

Então, eu acho que o grande nó, a gente tem uma rede, é a gente tem uma mega rede, e a gente tem um Rio de Janeiro muito diverso. Essa diversidade não é levada em consideração na hora que se faz uma avaliação externa, na minha opinião. E a gente tem um Rio de Janeiro muito diverso, essa diversidade não é levada em consideração na hora que se faz uma avaliação externa, na minha opinião, essa diversidade inclusive, acontece dentro de sala de aula. Quando eu tenho uma criança que é avaliada pelo PEI, aluna incluída e que aparece o nome dela na lista e não chega uma prova para ela, e o nome dela vai aparecer naquela listagem, então eles não levam em consideração "N fatores". Esse é um dos, e eles não levam em consideração esses fatores, e aí acaba se transformando aquilo ali em um ranking, porque existe um ranking de escola que tem maior IDEB e escola que tem menor IDEB e muitas das coisas não são levadas em consideração. Outra coisa por exemplo, a minha escola funcionou todos os dias letivos desse ano, a Maré funcionou? As escolas da Maré não funcionaram, esses dias letivos que essas crianças perderam, por questões que são extra-escola, são levadas em consideração? Porque a questão que está sendo cobrada lá no IDEB, lá na prova, é a mesma. Para a criança que teve sessenta dias letivos, para criança que teve cinquenta, e para que teve quarenta e cinco, por questões que não são de dentro da escola, mas que são do entorno, que são sociais. A criança vai no meio do tiroteio? Não vai, a escola nem abre... É justo? Eu não acho. E aí, as vezes o professor faz um trabalho super bacana voltado para escola, voltado para as demandas dessa escola, porque também é isso, o Rio de Janeiro também engloba um universo riquíssimo cultural, que é colocado a margem para da conta de IDEB. A riqueza que existe dentro da Maré, e eu falo da Maré porque eu já fui trabalhadora da Maré, a riqueza que existe dentro da Maré, ela é belíssima, ela é levada em consideração? Não, porque o que está fora que é importante, e aí, é isso que a gente constrói pra criança que está ali dentro? Eu acho que existem outras construções. Por outro lado, fazendo aqui um paralelo, esse é o lado do que eu sinto, né? Por outro lado, eu também compreendo que a gente precise ter um olhar do todo, pra gente poder ter um horizonte, ter uma linha, um fio condutor. Mas que esse fio condutor não precise ser um fio engessado, tá Diana? Tô falando de uma coisa que todo mundo tem que fazer isso, todo mundo tem que seguir, não é isso, mas que a gente precise ter um caminho. Nessa caminhada eu vou caminhar pulando, um correndo o outro saltitando e o importante que a gente chegue na linha de chegada, vamos dizer assim. Então assim, eu acho que o objetivo maior dessa prova deveria ser esse, tá? Só que ela precisa levar em consideração, acho que a gente já até avançou em relação esses estudos, você deve ter pesquisado para fazer sua monografia, que agora ela até tem um questionário maior, né? ela faz umas outras para além da prova, eles fazem uns outros questionamentos também, a gente avançou, mas ainda estamos engatinhando, a gente ainda tem muito o que avançar, e eu fico preocupada com esse movimento muito mercadológico dentro da escola, a gente não por selo do INMETRO nas criancinhas, sabe? E aí o camarada daqui de fora e não tem noção do trabalho que pode ser feito para além do IDEB? A gente acaba voltando muito, né? E aí assim, a avaliação ela é resultado de um processo, a gente precisa olhar o processo das crianças, aí a gente fica fazendo o contrário, a gente fica olhando lá o final, não isso vai cair na prova? Vamos fazer essa questão aqui, vamos ficar treinando essa questão. Existe um processo para chegar nessa habilidade, no desenvolvimento dessa habilidade, me entende? O número de alunos é muito determinante pro resultado do trabalho, aí assim, uma turma que tem vinte faz a mesma prova de uma turma que tem quarenta, esse professor deu conta de trabalhar com quarenta? É muito complicado, e aí para você fazer uma prova que avalie todo mundo você tem que dar equidade, igualdade de condições para todo mundo, se não, não fica uma coisa bacana.

3.2.3 O que acontece é enfrentamento

Lara nomeou que postura tem no seu fazer pedagógico:

Eu acho que a gente pode pensar em vez de burla em formas de enfrentamento desse sistema, eu acho que é perfeito. O que acontece é enfrentamento, a gente tem ali o que está exposto, o que a gente vai fazer com isso? Eu posso não fazer a prova, isso eu não posso, mas eu posso me posicionar em relação a isso, e eu posso buscar instrumentos que façam essa criança trabalhar para além da prova. Está eu tenho a prova, mas além da prova eu tenho esse livro aqui que a gente vai ler em capítulos, e aí a leitura é uma coisa que acontece diariamente na minha turma. A gente hoje faz leitura em sala, quinze minutos de leitura em sala, a gente faz o empréstimo de livro na biblioteca de sala, aquele que você conhece, eles pegam o livro e levam para casa, só que eu estava observando que eles não estavam lendo. Então como na escola não tem o advento do celular para tirar atenção deles, a gente criou essa estratégia, eles estão lendo em sala, quinze minutinhos, e eles estão amando esse momento de leitura. No dia que não dá tempo, eles reclamam, “Dani, não deu tempo de fazer a leitura”, aí eu falo, pois, é, não deu tempo de fazer a leitura. No dia seguinte eles já chegam e falam: “olha, hoje tem que fazer a leitura hein”, “Não, hoje a gente vai fazer”. Então, essa leitura em sala, o empréstimo de livro semanal, e o empréstimo de livro da sala de leitura, são três formas diferentes de leitura e tem o clube da leitura, uma parceria que a gente fez com a professora da sala de leitura. Então, fizemos a leitura do livro o menino KAUÃ, que é um livro de um menino que vem da cultura indígena. E agora no segundo bimestre, a gente está fazendo a leitura da biografia da Conceição Evaristo, e aí todo mundo tem o mesmo livro, a gente faz a leitura junto, coletivo. Essa leitura compartilha tem super funcionado, e aí eles entendem que a gente está lendo, vai fazer a prova, a gente precisa daquela leitura para prova, sim, mas a leitura para além da prova, a leitura é para a vida, a gente está lendo ali fazendo a leitura, mas tem uma prova no final do mês? Tem, ela vai ser útil? Vai, mas a gente não vai ficar em função dela. Bem, faço o trabalho de recuperação paralela, assim como a outra professora que você mencionou, o trabalho de recuperação paralela acontece, com atividades extras para algumas crianças que eu vou observando do dia a dia e não estão dando conta de determinados conteúdos. A gente faz uma atividade específica daquele conteúdo, para aquela criança específica, né? E aí assim, muita veze. Às vezes eu mando para casa, o aluno trás e a gente vai trocando dúvida, tirando dúvida. Tem o reforço escolar, lá na escola tem o reforço escolar, então ela faz também a além da minha aula, faz o reforço escolar, e aí ela já vai com alguma demanda específica. Hoje eu tenho três crianças com essa demanda, com uma atividade mais específica, que resolvam questões de anos anteriores e elas estão caminhando. Uso os materiais da rede, são materiais ricos, que são voltados para a prova, mas a gente pode ir para além, a apostila rio educa por exemplo, a gente faz a apostila Rio Educa tinha lá um trabalho falando do Heitor dos Prazeres, a gente foi para além. Mostrei a imagem do Heitor dos Prazeres, mostrei a obra, fomos para além, como se aquilo ali fosse um ponto de partida, e a gente vai desenrolando, porque traz um material bacana, é para a prova? É, mas pode ser para além dela. A gente tem além da mochila rio educa, a gente tem a apostilha do trilho, não sei se você já viu? São as trilhas, cada dia a gente trilha para alguma matéria, segunda a gente trilha para matemática e terça para português, eles são os trilheiros, e aí eu vou colocando outro tom para aquele trabalho, eles não estão fazendo trabalho para prova, eles estão trilhando, “trilheiros vamos lá”. Hoje mesmo eles fizeram uma página, eles

tinham que desvendar aquele mistério, aí são os detetives da escola azul, a escola está pintada de azul agora, então eles são os detetives da escola azul. E aí os detetives da escola azul eles precisam desvendar aquele mistério que está ali na página 83 da trilha, e aí eles começam a brincar com aquele conteúdo, que na verdade é o conteúdo da prova, são questões que vão cair na prova. Então eu vou pintando de uma outra forma, e aí quando chega a prova eles fazem a prova, não leio a prova, eles leem a prova sozinhos. A escola fica localizada no coração da Praça Saens Peña, é uma escola privilegiada nesse sentido, é uma escola tombada pelo patrimônio histórico cultural, que não foi feita para ser uma escola, pois ela tem o espaço metro quadrado muito pequeno, que me facilita a ter poucos alunos em sala, eu não tenho nem uma sala ali que tem quarenta crianças. Eu tenho muitas parcerias, porque tenho muitas crianças que vem de outros lugares, como a Praça Saens Peña é um lugar muito comercial, eu tenho famílias que não moram ali, e as famílias trabalham ali, aí para deixar a criança mais próximo, tenho que criança que vem de Nova Iguaçu, mas como a família trabalha ali na Tijuca, prefere deixar a criança próxima do trabalho, qualquer coisa, vai buscar, né, enfim. Essas famílias já fazem um sacrifício para deixar aquela criança ali, eu tenho um número muito grande de crianças do Borel, e o Borel é longe dali, mas a escola já tem um histórico de famílias que estudaram lá, a escola é centenária, a gente tem famílias que estudaram lá, o avô estudou, não sei quem estudou, e aí é tradição da criança estudar na escola aonde eu trabalho. Se essa família está fazendo esse esforço para essa criança chegar ali, são famílias que dão valor a educação, cem por cento? Não, mas eu posso dizer que oitenta por cento daquelas famílias dão valor aquela educação que está acontecendo ali, isso já meio caminho andado, que eu tenho ali uma parceria efetiva. Os alunos não são faltosos, os pais são bem parceiros, estão sempre acompanhando o que a escola está desenvolvendo, estão sempre juntos, e a gente vai fazendo esse processo de acolhida também, porque são os dois lados, se a escola fecha porta também aí é complicado, né? Como ele vai entrar em lugar que é fechado para ele? Se a escola está aberta pra ele também exercer a sua participação de comunidade escolar. E a gente tem também um número muito grande de crianças incluídas, né? Eu tenho dos casos que são crianças incluídas, que não seguem o quadro de conteúdo e as habilidades do quinto ano, preciso fazer um PEI bem específico, a gente tem um outro desafio, que são os desafio deles estarem, mas objetivos daquelas crianças são outros, são pra além, dessas provas, se essas crianças estão bem é porque a turma é muito acolhedora, as duas crianças estão com eles desde de pequeninhos, deis do EI, e tenho certeza que essas crianças são acolhedores porque aprenderam a conviver com essas duas crianças, então são objetivos para o planeta, para o mundo, não habilidades para o IDEB, é muito para além. Então, são desafios, é fácil? Não é fácil, você já esteve lá, você sabe muito bem que as vezes é enlouquecedor, mas a gente vai costurando, tentando entender as demandas e tentando adequar essas demandas, para nossa realidade. Eu acho que falta vontade política de formar as bases e por um propósito que o professor Darcy Ribeiro já falava isso, não é Danielle que está falando isso, fazer uma escola pra pobre, porque eu mantenho a classe política do jeito que tá. Eu acho que falta vontade política de fazer em territórios que precisam de um letramento, que precisam de mostrar para população que eles têm poder, eu acho que é questão de fazer um projeto. Com o IDEB eu mantenho que está no alto, no alto, e quem está no baixo, no baixo. Por isso eu sigo aqui com o meu trabalho de formiguinha, para que as crianças possam entender que elas têm direitos e que elas podem exercer esses direitos delas, e que elas podem correr atrás deles, pois eles são sujeitos do mundo.

4 REFLEXÃO SOBRE AS CONVERSAS

Durante e após a conversa com as professoras, refleti sobre algumas narrativas que me tocaram. De um lado, temos Fernanda com sua história carregada de superação e dedicação. Estudou em uma escola pública, percebeu que, no Ensino Médio, ela e os demais colegas estavam em “defasagem” de conteúdo, e só tiveram esta percepção após terem contato com uma professora de Biologia, que, segundo Fernanda, após uma avaliação aplicada para turma, todos se sentiram no “chão”. Mesmo sendo enérgica, esta professora se comprometeu em ajudar os alunos nos conteúdos que não sabiam e, também, os preparou e informou sobre os vestibulares.

Dessa forma, uma aluna que não tinha quase nenhuma referência de alguém que passou no vestibular para uma universidade pública conseguiu expandir seu olhar e concorrer a uma vaga na Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Hoje, Fernanda é uma professora comprometida com a aprendizagem dos alunos e, mesmo com todos os desafios em sala de aula, ela tenta incansavelmente possibilitar uma aprendizagem mais diversificada para os seus alunos.

É possível perceber o quanto a professora de Biologia marcou a trajetória da Fernanda enquanto aluna e hoje professora. Para Alves (2000), apreendemos a ser professores bem antes de iniciar o ofício, e esse aprender começa nas vivências que temos enquanto alunos e alunas, e nesta trajetória:

Aprendemos gestos, expressões, maneiras, movimentação de corpo, como o professor/professora deve se vestir ou falar, como encaminhar o trabalho com os alunos/alunas, como se dirigir às autoridades educacionais ou como receber os pais, como fazer uso de múltiplas linguagens, enfim (2000, p. 4).

Do outro lado, temos a professora Lara, que também possui uma trajetória de dedicação, comprometimento e atravessamentos significativos do passado. Quando a professora falava sobre as suas vivências enquanto aluna, refleti que o movimento de estudo era algo prazeroso, como ela disse: “*Na minha casa a gente não ficava nesse movimento de “tem que tirar isso” “tem que tirar aquilo”, né? A nota boa vinha como consequência*”. Sua mãe valorizava a aprendizagem, mas sem pressão. E com isso Lara se sentia confiante no processo de aprendizagem. Mesmo errando, ela buscava entender o que ficou faltando e não compreendeu.

Este fato do seu passado reflete na maneira que ela avalia seus alunos, utilizando o que ela chama de “caderno de impressões”: “*Na verdade, nem era*

relatórios, era um caderno de impressões, e eu ia colocando as impressões ao longo do dia”. E nesse sentido, além de afirmar uma boa relação professor-aluno, a docente ajuda os estudantes a compreenderem seus erros, melhorá-los e potencializar seus saberes. Esteban evidencia que:

A avaliação como prática de investigação tem o sentido de romper as barreiras entre os participantes do processo ensino/aprendizagem e entre os caminhos presentes no contexto escolar (2008, p. 24).

As docentes traçam rotas, recalculam e seguem. Nesse seguir, outro ponto que me chamou a atenção foi o fato de as duas professoras falarem da cobrança que corre para o alcance das habilidades estabelecidas pela rede de ensino. Habilidades essas que também estão ligadas com as avaliações de larga escala. Para Lara, [...] *“ainda que eu não concorde com o sistema da rede de avaliação, mas eu tenho que fazer a proposta, eu simplesmente não posso fazer o que eu quero, e Fernanda: [...] Como eu disse no COC, eu tenho que trabalhar com as habilidades, a gente faz curso para aprender a trabalhar com habilidades[...]*. Percebe-se a exigência pelo padrão de ensino, mas também a falta de compreensão por parte do sistema sobre a realidade local da escola, uma vez que o contexto não é padronizado.

E nessa padronização existem questões que ficam à margem. A professora Lara traz alguns pontos: *“a minha escola funcionou todos os dias letivos desse ano, a Maré funcionou? As escolas da Maré não funcionaram, esses dias letivos que essas crianças perderam, por questões que são extra escola, são levadas em consideração? Porque a questão que está sendo cobrada lá no IDEB, lá na prova, é a mesma*”. Assim como as escolas da Maré, existem outras escolas que são penalizadas por essa “lógica mercantil” por parte do sistema (Flach, 2023).

Na trajetória de trabalho, a postura tomada é de resistência e uma boa forma para lutar contra as represálias do sistema. Como disse Lara: *“O que acontece é enfrentamento, a gente tem ali o que está exposto, o que a gente vai fazer com isso? Eu posso não fazer a prova, isso eu não posso, mas eu posso me posicionar em relação a isso, e eu posso buscar instrumentos que façam essa criança trabalhar para além da prova*”. Trabalhar para expandir a percepção dos alunos, buscar meios de potencializar o que se tem. Quando eu vejo uma professora da escola pública trabalhando com recursos que muitas vezes são deixados para trás e desconsiderados, eu logo penso: visionária, professora de escola pública é visionária.

Contudo, conversar com as professoras foi essencial para que eu pudesse compreender um pouco do trabalho que fazem. Além disso, saber da existência da diversidade que existem na escola é uma coisa, ir até a escola e conversar com quem está envolvido naquele local é outro ponto totalmente diferente e de importância. Fui com alguns pensamentos fechados e, quando comecei a conversar e escutar as docentes, surgiram mais reflexões. Percebo que a educação de fato é algo que não pode ser padronizado e que não tem um ponto-final, mas, sim, uma continuidade, caminhos altos e baixos, carregados de particularidades.

CONCLUSÕES

Concluo esta monografia com sentimento de missão iniciada. Não digo cumprida, pois, como aponte no repertório conceitual e nas conversas com as professoras, cada escola tem sua particularidade e uma monografia não daria conta de trazer todas as subjetividades que permeiam as escolas públicas. Mas fui a campo querendo compreender um pouco de cada, pois elas existem nas escolas e ficam à margem das avaliações de larga escala.

Pensar e refletir sobre questões denominadas como problemas nos impulsiona a buscar respostas. Através disso, refletimos sobre possíveis soluções e compreensões. Nesse movimento de entender quais são os obstáculos que a avaliação de larga escala envolve, foi necessário analisar o que é uma aprendizagem/educação de qualidade e em que viés essa lógica está inserida. Entendendo esses pontos, ficaram claros os motivos que levam as docentes entrevistadas terem que trabalhar sob pressão e muitas vezes tomando posições de resistência.

A conversa com as professoras me possibilitou entender de forma detalhada e diversificada o ato de avaliar, a realidade local de suas escolas e quais são suas atitudes frente às adversidades que vivem com seus alunos e colegas de trabalho. Acabei tendo convicção que a pesquisa com narrativas possibilita diversidade de informações.

Existe uma pluralidade nas escolas, na sala de aula e na relação professor-aluno. E nesse local tem profissionais trabalhando com poucos recursos e tentando possibilitar uma aprendizagem de qualidade, qualidade na lógica social, carregada de significado e lógica. Por que não compreender esse local através da conversa? A conversa pode ser uma estratégia.

Optando por uma pesquisa com conversas, trouxe nesta monografia questões que não são mensuráveis por avaliações de larga escala. Penso que essa pode ser uma boa estratégia do sistema para compreender melhor as escolas e até traçar políticas públicas mais coerentes com a realidade local de cada escola brasileira.

Mas não podemos desconsiderar o IDEB. Como mencionado no início do trabalho, nem tudo é métrica. O índice demonstra que existem problemas na educação. Até a falta de detalhamento no relatório também não é todo ruim, pois nos ajuda a refletir sobre esses pontos que são silenciados e que ficam como segunda

opção, isso na melhor das hipóteses. E com essa falha nas informações existe uma brecha para que pesquisemos mais sobre o assunto, como Fernanda disse: “temos um Rio de Janeiro gigante”, e a educação não se resume só no Rio de Janeiro, nem o IDEB.

Concluo a pesquisa satisfeita por ter conseguido trazer autoras presentes nos/dos/com cotidianos escolares. Trazer suas narrativas aqui é uma forma de evidenciar um trabalho que por vezes é posto como invisível, e que não deveria ser assim. Acredito na importância da pesquisa com os cotidianos e na troca que ela pode proporcionar e potencializar. Esta monografia teve como fio condutor a minha trajetória escolar, como o ato de avaliar me impactou e as indagações que surgiram sobre esse movimento. Ouvir as professoras e presenciar suas formas de trabalho fortaleceu a minha vontade de seguir firme na caminhada da área da educação e perceber a potência presente falas e histórias que encontramos no chão da escola.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes.** Rio de Janeiro: DP&A, v. 2001, 2001.

ALVES, Nilda. **Os romances das aulas. Movimento-revista de educação**, n.02, 18 dez. 2013.

BARRIGA, Ángel Diaz. **Uma polêmica em relação ao exame.** In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** 5. ed. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Planalto, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10 dez. de 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em 09 dez de 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.** Planalto, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm. Acesso em 10 dez. de 2023.

ESTEBAN, Maria Teresa. **A avaliação no cotidiano escolar.** In: _____. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Avaliar: ato tecido pelas imprecisões do cotidiano. Novos olhares sobre a alfabetização.** São Paulo: Cortez, p. 175-192, 2001.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Eu, caçador de mim.** In: GARCIA, R. L (Org.). **Método: pesquisa com o cotidiano.** RJ: DP&A, 2003.

Flach, Simone de Fátima. **"O DEBATE EM TORNO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: INTERESSES EM DISPUTA."** *Cadernos CEDES* 43.121 (2023).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.

Gesqui, L. C. (2016). **O IDEB COMO PARÂMETRO DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: algumas preocupações**. *Cadernos De Pesquisa*, 23(3), 88–99. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v23n3p88-99>. Acesso em 08 dez de 2023.

INEP, **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação 2022**, Brasília, 2022 Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 18 dez. 2023.

LACERDA, Mitsi Pinheiro. **Por uma formação repleta de sentido**. In: ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges (Orgs.). **Professora-pesquisador: uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002, p. 71-85.

PIRES DE ANDRADE, M. C., & Cardoso da Motta , V. . (2022). **O Empresariamento da Educação de Novo Tipo e seus Agentes: o empresariado educacional do tempo presente**. *Revista Trabalho Necessário*, 20(42), 01-27. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.v20i42.54290>. Acesso em 11 dez. de 2023.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

Sistema Nacional de Avaliação Básica ou SAEB, 2003. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2003b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em 17 dez. de 2023