

Concepção de avaliação em Projeto Político Pedagógico de uma escola estadual do Paraná

Concept of evaluation in the Pedagogical Political Project of a state school in Paraná

Concepto de evaluación en el Proyecto Político Pedagógico de una escuela pública de Paraná

Rosilda de Menezes¹
Universidade Pitágoras Unopar

Tânia Gisela Biberg-Salum²
Universidade Anhanguera Uniderp

Helenara Regina Sampaio Figueiredo³
Universidade Pitágoras Unopar

Resumo: Este estudo apresenta uma pesquisa documental, com abordagem qualitativa na análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola pública estadual do Paraná, visando identificar traços de contextualização das práticas e instrumentos avaliativos, conforme a realidade da instituição, bem como de interdisciplinaridade entre os componentes curriculares, no contexto dos anos finais do Ensino Fundamental (EF), conforme as orientações dos documentos norteadores da Educação Básica (EB). Destacou-se a presença, em alguns componentes curriculares, de discursos padronizados e incongruentes, não apresentando alinhamento entre as práticas descritas que indicam que métodos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos, contudo se destaca a presença de instrumentos tradicionais de avaliação. Compreende-se este como reflexo do atual panorama educacional, no qual o professor se encontra entre dois discursos, o explícito nos documentos norteadores, e o outro, implícito nas avaliações externas que restringem a autonomia dos professores.

Palavras-chave: Sistema de avaliação da educação básica; Base Nacional Comum Curricular; Qualidade da educação; Interdisciplinaridade; Contextualização.

Abstract: Basic Education (BE) in Brazil is subject to different systems of external and internal evaluations. In this context, this study presents a documentary research, with a qualitative approach in the analysis of the Pedagogical Political Project (PPP) of a state public school in Paraná, with the objective of identifying traces of contextualization of evaluation practices and instruments, according to the reality of the institution, as well as interdisciplinarity between curricular components, in the context of the final years of Elementary School (ES), according to the guidelines of the guiding documents of BE. Among the main findings was the presence, in some curricular components, of generalist discourses,

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias da Universidade Pitágoras Unopar (UNOPAR), Londrina, Paraná, (PR) Brasil. E-mail: rosilda.zes@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0378914261989753>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9032-6773>.

² Doutora em Ciências pela Universidade de São Paulo. Docente do programa de Mestrado Acadêmico em Ensino de Ciências e Matemática (UNIDERP), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, (MS) Brasil. E-mail: tania.salum@cogna.com.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1863038815709816>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3317-2848>.

³ Doutora em Educação para a Ciência e a Matemática pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente do Programa de Pós-Graduação em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias da Universidade Pitágoras Unopar (UNOPAR), Londrina, Paraná, (PR) Brasil. E-mail: helenara@cogna.com.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6619487794197361>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7974-0818>.

standardized to a certain extent. Incongruent due to the lack of alignment between the practices described when indicating that qualitative methods should prevail over quantitative ones, however the presence of traditional assessment instruments stands out. This is understood as a reflection of the current educational panorama, in which teachers find themselves between two discourses, one explicit in the guiding documents, and the other one, implicit in external evaluations that restrict teacher autonomy.

Keywords: Basic education assessment system; Common National Curriculum; Quality of education; Interdisciplinarity; Contextualization.

Resumen: La Educación Básica (EB) en Brasil está sujeta a diferentes sistemas de evaluaciones externas e internas. En este contexto, este estudio presenta una investigación documental con enfoque cualitativo para el análisis del Proyecto Político Pedagógico (PPP) de una escuela pública estatal de Paraná, con el objetivo de identificar trazos de contextualización de las prácticas e instrumentos de evaluación, de acuerdo con la realidad de la institución, así como la interdisciplinaria entre los componentes curriculares, en el contexto de los últimos años de la Educación Primaria (EP), de acuerdo con las directrices de los documentos orientadores de la EB. Entre los principales hallazgos se encontró la presencia, en algunos componentes curriculares, de discursos generalistas, hasta cierto punto estandarizados. Incongruente por la falta de alineación entre las prácticas descritas al indicar que los métodos cualitativos deben prevalecer sobre los cuantitativos, destaca sin embargo la presencia de instrumentos tradicionales de evaluación. Esto se entiende como un reflejo del panorama educativo actual, en el que los docentes se encuentran entre dos discursos, uno explícito en los documentos rectores, y otro, implícito en las evaluaciones externas que restringen la autonomía docente.

Palabras clave: Sistema de evaluación de la educación básica; Currículo Nacional Común; Calidad de la educación; Interdisciplinaria; Contextualización.

Recebido em: 04 de março de 2024

Aceito em: 03 de junho de 2024

Introdução

O sistema educacional brasileiro compreende a organização da educação regular no país, englobando a Educação Básica (EB) e a Educação Superior (ES). A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), documento de caráter normativo, define um conjunto de aprendizagens fundamentais para assegurar aos estudantes da EB conhecimentos para compreender e explicar a realidade, assim como a formular soluções para problemas com base nos conhecimentos das diferentes áreas. Para atingir esse propósito, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, estimulando a contextualização dos conteúdos e dos componentes curriculares, segundo a realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas.

A implementação da BNCC no Estado do Paraná é proposta pelo Referencial Curricular do Paraná – RPC (PARANÁ, 2018), documento orientador da rede estadual de ensino. Este,

ao considerar as peculiaridades locais, propõe ajustes às diretrizes da BNCC, buscando maior objetividade e acessibilidade para profissionais da educação em suas consultas e estudos. Durante a elaboração do RCP, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (SEED/PR) identificou a necessidade de complementar e reorganizar as diretrizes, resultando, em 2019, na criação de uma versão preliminar do Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP). Em 2021, consolidou-se a versão para os anos finais do Ensino Fundamental (EF) do CREP, apresentando sugestões e orientações de conteúdos adaptados à realidade regional, organizados por componente curriculares, chegando à especificidade da aula para facilitar escolhas metodológicas e processos contínuos de avaliação, para alcançar os níveis de proficiência dos estudantes, previstos para cada ano (PARANÁ, 2021).

Luckesi (2013) descreve a avaliação como atividade essencial no processo de ensino e aprendizagem, exercendo a função de diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento pelos estudantes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei n.º 9394/96 (BRASIL, 1996), estabelece que a avaliação deve ser contínua, processual e cumulativa, refletindo o desenvolvimento global do estudante, priorizando aspectos qualitativos e proporcionando novas alternativas para o planejamento (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, destacam-se dois eixos da avaliação educacional: a interna, sob gestão do professor conforme o planejamento escolar, busca diagnosticar dificuldades e progressos dos alunos em relação aos conteúdos ministrados, promovendo a reflexão sobre métodos de ensino, técnicas e instrumentos de avaliação. As avaliações externas, também denominadas de larga escala ou sistêmicas, transcendem o ambiente escolar, abrangendo diagnóstico, monitoramento da qualidade do ensino, prestação de contas à comunidade, cumprimento das metas das políticas públicas e englobando sistemas educacionais em âmbito nacional, regional, estadual, municipal e escolar (SILVA, 2020).

Diante desse cenário, este estudo concentra-se na análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola pública estadual do Paraná, visando identificar elementos de contextualização nas práticas e instrumentos avaliativos, alinhados à realidade da instituição. Busca-se também avaliar a interdisciplinaridade entre os componentes curriculares nos anos finais do EF, conforme as orientações dos documentos norteadores da EB.

Sistemas de avaliação da Educação Básica

O conceito de avaliação é amplamente discutido por pesquisadores das áreas de Ensino e de Educação e os sistemas de avaliação em larga escala são alvos de muitas críticas. Diversos autores (LUCKESI, 2013; BONAMINO; SOUSA, 2012; DORNE; COMAR, 2020; IJIMA,

2021; SAVARIS, 2022) apontam que sistemas de avaliação classificatórios ou que apresentam ranqueamento são excludentes e meritocratas. Nesse sentido, avaliações desse tipo normalizam as disparidades sociais, impondo àqueles em situação de pobreza e vulnerabilidade a resignação e a aceitação de sua condição presente (FREIRE, 1997).

Em contraposição, existe um consenso de que a avaliação da aprendizagem deve ser entendida como um processo e não um ato pontual. Para tanto, deve-se acompanhar o aprendiz em todos os momentos do aprendizado, permitindo a análise do seu desempenho, além de dar visibilidade ao desempenho do professor e à adequação dos objetivos educacionais propostos. Pedrochi Junior (2018, p. 62) caracteriza como avaliação formativa esse processo de “avaliação contínua desenvolvida durante todo o período letivo, que se inicia com o planejamento das primeiras tarefas e vai até a análise da última ação de regulação”. Conforme Charlot (2021):

[...] deve-se distinguir a avaliação somativa e a avaliação formativa. A avaliação somativa atribui uma nota ou pontos, é uma operação quantitativa. Mas a avaliação pedagogicamente interessante é a avaliação formativa, que é qualitativa e tem uma função diagnóstica e reguladora: ela compara os resultados atingidos com os objetivos perseguidos. Quando uma avaliação visa a classificar, hierarquizar, ela procede por medidas [...]. Quando ela se interessa pela qualidade da própria educação, ela deve apresentar uma dimensão qualitativa, já que em tal caso as funções diagnóstica e reguladora são imprescindíveis (CHARLOT, 2021, p. 14).

Biberg-Salum, Bento e Andrade (2015) ressaltam que a avaliação deve estar alinhada aos objetivos de aprendizagem, e a escolha de quais técnicas ou instrumentos utilizar deve estar alinhada aos princípios metodológicos e filosóficos que a instituição adota. Conforme Dorne e Comar (2020, p. 25), “deve ser uma das possibilidades para melhorar ou averiguar as práticas pedagógicas, tanto as internas quanto as externas, e servir como um mecanismo de feedback, ajudando a melhorar o processo de aprendizagem”.

Em se tratando de avaliações externas, de larga escala, no contexto internacional é realizado o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), desenvolvido conjuntamente pelos países participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), aplicado para estudantes na faixa etária dos 15 anos, quando estão finalizando a EB. A nível nacional, no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) criou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que teve o seu primeiro ciclo de aferição na década de 1990. Desde a sua criação, o SAEB passou por várias mudanças estruturais e metodológicas, que auxiliaram a consolidação e a expansão do sistema (PESTANA, 2016). Entre essas modificações, em 2005, o SAEB passou a ser composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), mais conhecida como Prova Brasil (VASCONCELOS; LEAL; ARAÚJO, 2020).

A partir de 2007, com a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pelo Decreto n. 6.094 (BRASIL, 2007), que instituiu o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), as médias de desempenho dos estudantes, calculadas no SAEB, passaram a ser combinadas com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar. Desde então, conforme Pestana (2016, p. 80), o IDEB passou a ser utilizado como “[...] referência para o repasse e a distribuição dos recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)”, ampliando o impacto do SAEB nas políticas educacionais brasileiras. Nessa perspectiva, a avaliação aparece diretamente relacionada ao desempenho da gestão pública, à promoção de maior transparência e à criação de mecanismos de responsabilização (PESTANA, 2016).

Em 2020, mediante a publicação da Portaria n. 458 (BRASIL, 2020), o SAEB, até então aplicado bienalmente, passou a ser anual, abrangendo todas as séries a partir do 2º ano do EF (SOARES; SOARES; SANTOS, 2021). Essas alterações representam o quão complexa é a busca pela melhoria da qualidade da EB, de maneira efetiva e eficaz, numa perspectiva de avaliar os estudantes integralmente, consoante à BNCC, considerando os fatores internos (socioemocionais) e externos que influenciam diretamente o rendimento escolar bem como a aprendizagem (FONTELES, 2023). Charlot (2021), em relação à qualidade da educação, aponta:

[...] cada vez que se fala de “qualidade da educação”, deve-se explicitar os critérios que embasam os julgamentos. Senão, grande é o risco de que o discurso seja vazio, confuso, inconsciente dos seus pressupostos ingênuos ou, pior ainda, que seja um discurso manipulador, avançando uma coisa para fazer aceitar outra, não dita (CHARLOT, 2021, p.11).

No âmbito estadual, em paralelo aos mecanismos nacionais e internacionais de avaliação, cujo propósito é fornecer indicadores acerca da qualidade do ensino e identificar fragilidades a serem monitoradas por gestores de políticas públicas, bem como por membros das unidades escolares, educadores, pais e comunidades, o Estado do Paraná implementou, por meio da SEED/PR, um sistema próprio de avaliação. Esse sistema segue a abordagem de avaliação externa em larga escala, denominado Sistema de Avaliação de Educação Básica do Paraná – SAEP (PARANÁ, 2023a).

O SAEP foi aplicado pela primeira vez em 2012 em escolas estaduais, direcionando-se às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, nos 9º anos do EF e nos 3º anos do Ensino Médio (EM), com a finalidade de monitorar a qualidade do ensino no Estado. Em 2019, houve alterações nos mecanismos de avaliação do Estado com a adição de uma nova ferramenta avaliativa, a Prova Paraná (PARANÁ, 2023b), identificada como uma avaliação diagnóstica e o SAEP foi renomeado para "SAEP – Prova Paraná Mais", incorporando as avaliações Prova Paraná e Prova Paraná Mais (IIJIMA, 2021).

Atualmente, a Prova Paraná é aplicada para todos os estudantes da rede de ensino municipal e estadual, como uma avaliação diagnóstica dos conteúdos a cada trimestre. Por outro lado, a Prova Paraná Mais é mais concentrada nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, caracteriza-se como uma avaliação de desempenho, avaliando os níveis de aprendizagem ao término de cada etapa de ensino: 5º e 9º anos do EF e 3ª ano do EM (PARANÁ, 2022a).

O diferencial do SAEP em relação aos outros sistemas de avaliação de larga escala é os resultados serem divulgados de forma restrita. Somente mediante um usuário e senha fornecidos pela SEED/PR é possível acessar os resultados das avaliações consolidados no *Power BI*. Tais resultados só podem ser divulgados com a permissão do diretor, visando evitar o ranqueamento das escolas (MUTTI, 2013; IJIMA, 2021). De acordo com Charlot (2021, p. 14), “Divulgar sem precaução as comparações entre escolas tende a piorar a situação dos estabelecimentos mais frágeis – e, portanto, a sua ‘qualidade’ imprescindíveis”. Outro diferencial é a disponibilização do desempenho individual de cada estudante para as instituições, permitindo estabelecer comparações entre turmas diferentes da mesma instituição, possibilitando, assim, um diagnóstico mais preciso e rico da educação ofertada em cada instituição de ensino.

Metodologia da pesquisa

O presente estudo, de abordagem qualitativa, configura-se como uma pesquisa documental que, conforme Lima Junior *et al.* (2021, p. 42), “é aquela em que os dados logrados são absolutamente provenientes de documentos, como o propósito de obter informações neles contidos, a fim de compreender um fenômeno”. No contexto educacional, podemos citar como fontes documentais o diário de classe, plano de ensino, projeto político pedagógico, dentre outros. Gil (2010) indica como sendo as fontes de documentação mais importantes: os registros estatísticos, os registros institucionais escritos, os documentos pessoais e as comunicações em massa.

A pesquisa concentrou-se na análise do PPP de uma escola pública estadual localizada na região Noroeste do Paraná, com o objetivo de identificar traços de contextualização das práticas e instrumentos avaliativos, conforme a realidade da instituição, bem como de interdisciplinaridade entre os componentes curriculares, no contexto dos anos finais do EF, conforme as orientações dos documentos norteadores da EB. Análise essa amparada em dados estatísticos do IDEB, obtidos no *site* do INEP, e informações sobre os programas implementados na instituição no *site* da SEED/PR, além das contribuições de estudos de pesquisadores da temática avaliação.

A instituição em questão oferece os anos finais do EF, além do EM e do Novo Ensino Médio (NEM). Autorizada a iniciar suas atividades em 1968, é mantida pela SEED/PR. Segundo o Censo Escolar de 2022, havia 462 estudantes matriculados, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno, sendo 215 no EF regular. Os estudantes matriculados na instituição provêm predominantemente de famílias de baixa e média renda, cujos responsáveis desempenham atividades nos setores urbanos relacionados à indústria, comércio, prestação de serviços e economia informal.

Com a homologação da BNCC em dezembro de 2017, seguida pela elaboração do RCP e do CREP nos anos subsequentes, houve a necessidade de reorganizar os currículos em todas as instituições de ensino no Paraná. A equipe gestora da instituição, em parceria com o Conselho Escolar, implementou estratégias para essa reelaboração, iniciando com o estudo do RCP. Assim, a versão atual do PPP entrou em vigor no início do ano letivo de 2022, incorporando fundamentos conceituais, quadro organizador de conteúdos, estratégias de ensino, procedimentos avaliativos e referências de cada componente curricular, todos alinhados ao CREP.

O PPP, instrumento fundamental na gestão democrática das escolas públicas da EB no Brasil, tornou-se obrigatório após a promulgação da LDB em 1996. É um instrumento de planejamento estratégico que define a intencionalidade da instituição e deve ser elaborado coletivamente, seguindo o princípio de gestão participativa de Lück (2013), com a participação de toda a comunidade escolar. Deve abranger elementos essenciais, desde a organização da rotina até a definição de objetivos, metas, estratégias, prazos de execução, visão de futuro e mecanismos de avaliação do trabalho escolar.

Na fase de avaliação, o PPP desempenha um papel crucial, por isso a importância de apresentar informações objetivas e detalhadas, impulsionando o contínuo processo de reelaboração do planejamento, reestruturação da organização escolar e envolvimento da comunidade local. Assim, o PPP transcende sua natureza burocrática, transformando-se em uma ferramenta dinâmica que sustenta o constante aprimoramento da qualidade educacional (ROCHA; MORAES, 2021).

A seguir, são descritos os resultados obtidos com a análise do PPP, bem como nas buscas realizadas nos sites do INEP e da SEED/PR, subdivididas nas seguintes seções: princípios metodológicos e filosóficos da instituição; ações implementadas para melhoria da aprendizagem; desempenho nas avaliações de larga escala; princípios orientadores das práticas avaliativas e instrumentos.

Princípios metodológicos e filosóficos da instituição

Como instituição de ensino pública, que responde às determinações da SEED/PR, identificamos em seu PPP uma Proposta Pedagógica Curricular (PPC) fundamentada na visão do conhecimento interdisciplinar, buscando estabelecer conexões entre as vivências, os conteúdos e a realidade dos educandos. Com destaque para o trabalho na linha progressista, dialética, a qual é a pedagogia histórico-crítica e histórico-cultural, fundamentada em Vygotsky (1989; 2007), Saviani (1983; 1999; 2000), Corazza (1991), Gasparin (2002), dentre outros. O que, segundo o documento, exige do professor e dos estudantes novas atitudes em relação ao conteúdo e à sociedade: o conhecimento escolar passa a ser teórico-prático. Definindo como indicador da aprendizagem escolar a demonstração do domínio teórico-prático do conteúdo por parte do estudante, em função das necessidades sociais a que o mesmo deve responder.

O processo de avaliação da instituição é trimestral, em conformidade com a legislação em vigor e o Regimento Escolar, considerando o contexto histórico e formativo do indivíduo. Além disso, o PPP orienta que a recuperação da aprendizagem seja integrada ao processo de ensino e aprendizagem, utilizando procedimentos didático-metodológicos diversificados e novos instrumentos avaliativos, conforme os critérios de aprendizagem de cada conteúdo. O documento estabelece ainda que, no início de cada período avaliativo, os estudantes devem ser informados sobre a sistemática de avaliação e recuperação, incluindo os instrumentos a serem utilizados.

Ações implementadas para melhoria da aprendizagem

Em relação ao Plano de Ação, proposto no PPP para a gestão 2021-2024, é apresentada a descrição dos objetivos e detalhamentos de ações que possam contribuir com a superação das fragilidades detectadas, com foco na redução da reprovação, do abandono e melhoria do nível de aprendizado. Para tanto, a instituição conta o Programa Mais Aprendizagem (PMA), ação da SEED/PR que busca aprofundar os conhecimentos dos estudantes e apoiá-los na retomada de conteúdos essenciais para o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas a “leitura, escrita, interpretação e resolução de problemas, contempladas em todos os componentes curriculares, para que consigam prosseguir sua trajetória escolar, acompanhando com êxito as aulas na turma de matrícula regular” (PARANÁ, 2022b).

O PPP destaca que a implementação do PMA se dá de maneira colaborativa, discutida no coletivo escolar e organizada pela equipe gestora em conjunto com os professores. Indica que a intervenção pedagógica deve ser contínua e processual, utilizando atividades diferenciadas para expressão do conhecimento em diversas formas de linguagem, como práticas, trabalhos em grupo, estudos dirigidos, avaliações escritas, oficinas, monitoria de estudantes, atividades orais, seminários, projetos e o uso de recursos tecnológicos e de mídias, além de metodologias ativas. Os resultados da ação são registrados no Livro de Registro de Classe On-line – LRCO, “documento eletrônico para o registro online de frequências, conteúdos/planejamentos e avaliações dos estudantes” (PARANÁ, 2023c), evidenciando o progresso do estudante ao participar, estudar e realizar as atividades.

Para reduzir os índices de abandono e reprovação, a instituição implementa o programa Presente na Escola (PARANÁ, 2023d), outra iniciativa da SEED/PR que visa acompanhar a frequência dos estudantes e combater o abandono por meio de diversas estratégias. Este processo inclui o monitoramento diário da frequência dos estudantes pela Equipe Diretiva e Pedagógica, juntamente com os registros do LRCO. Nos casos em que são registradas no sistema cinco faltas/dias consecutivos ou sete faltas/dias alternados, os agentes escolares (professores, funcionários e pedagogos) entram em ação com a busca ativa por meio do Programa de Combate ao Abandono Escolar (PCAE), ação realizada em parceria com o Sistema Educacional da Rede de Proteção (SERP) e a Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente (PARANÁ, 2023e).

Outra ação implementada na instituição para a melhoria da prática pedagógica e da gestão escolar, envolvendo diretores e pedagogos, é a Tutoria Pedagógica, conduzida por tutores, técnicos pedagógicos dos Núcleos Regionais de Educação (NRE), responsáveis por realizar acompanhamento pedagógico semanalmente nas escolas. Este acompanhamento é baseado em um Plano de Ação, que inclui observação, feedback, sugestões de encaminhamentos pedagógicos e apoio na implementação das ações planejadas. Após coletar informações, os tutores se reúnem com a gestão escolar para discutir ações e encaminhamentos, visando a efetivação da aprendizagem dos estudantes e reflexão sobre o processo de ensino dos professores, adaptando-se à realidade de cada estabelecimento de ensino (PARANÁ, 2023f).

Além disso, o acompanhamento do cotidiano e das ações dos profissionais por meio da Tutoria Pedagógica, objetiva a identificação e o compartilhamento de Boas Práticas entre as escolas, “Essa socialização é de extrema importância, pois elas são práticas que buscam inspirar outros a também adaptarem, realizarem e, também, compartilharem” (PARANÁ, 2023g).

Desempenho nas avaliações externas

Quanto às avaliações externas, cujos instrumentos e critérios utilizados visam diagnosticar níveis de aprendizagem e analisar o desempenho individual de cada estudante, é destacado no PPP que um dos maiores desafios enfrentados pela instituição é melhorar seu índice de aprendizagem e, conseqüentemente, do IDEB, cujo índice varia de 0 a 10, a partir do cálculo sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no SAEB. Apesar da média alcançada pela escola, objeto deste estudo, estar melhorando ao longo dos anos e superando as projeções estipuladas para a instituição, esta ainda se mantém inferior à média atingida pelo Estado que, por sua vez, tem superado as médias alcançadas no país todo, conforme apresenta a Tabela 1:

Tabela 1 – IDEB: Ensino Fundamental - Rede Estadual

ANO	ESCOLA		PARANÁ		BRASIL	
	Projeção	Índice	Projeção	Índice	Projeção	Índice
2005	-	2,7	-	3,3	-	3,3
2007	2,7	3,6	3,3	4,0	3,3	3,6
2009	2,8	3,7	3,5	4,1	3,5	3,8
2011	3,1	4,0	3,8	4,0	3,8	3,9
2013	3,5	4,0	4,2	4,1	4,2	4,0
2015	3,9	4,0	4,5	4,3	4,5	4,2
2017	4,1	-	4,8	4,6	4,8	4,5
2019	4,4	5,0	5,1	5,1	5,1	4,7
2021	4,7	4,9	5,3	5,2	5,3	5,9

Fonte: adaptado de Inep (2022).

No PPP é formalizado o diagnóstico realizado a partir de reuniões mensais entre a equipe pedagógica e os professores, em que são identificadas as dificuldades enfrentadas pela instituição e a necessidade de intervenção pedagógica para um trabalho diferenciado e individualizado, considerando as especificidades de cada turma e estudante com dificuldade. Durante essas reuniões, são discutidas propostas de metodologias e recursos pedagógicos para superar as dificuldades apresentadas.

Conforme a análise dos professores que lecionam na instituição, uma parcela considerável dos estudantes é dedicada e participativa, têm hábitos de estudos e demonstram estar de fato assimilando os conhecimentos propostos, reconhecendo a importância dos mesmos para além do contexto escolar. Contudo, além dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, muitos estudantes são indisciplinados, não participam

ativamente das aulas, se distraem em conversas paralelas, usam o celular durante as aulas como um distrator, não realizam atividades durante a aula, não têm hábitos de estudos, nem entregam tarefas ou trabalhos exigidos.

Sem interesse na aprendizagem, não conseguem enxergar objetivos em seus estudos e desconhecem noções de respeito, tolerância e autoridade, demonstrando a inexistência de limites (indisciplina) e de valores. Isso cria um contexto nocivo tanto para os professores quanto para os próprios estudantes (PARANÁ, 2022c, p. 13).

Também são apontados no PPP, dentre os problemas que a instituição enfrenta e que interferem no desempenho dos estudantes nas avaliações externas, a falta de tempo e comprometimento das famílias no acompanhamento do desempenho escolar dos estudantes. Este desempenho é retratado no último resultado da Prova Paraná, de 2021, compartilhada pela instituição em seu PPP, em que é apresentado o percentual (%) de questões acertadas por cada turma, em cada componente curricular, conforme a Tabela 2:

Tabela 2 – Resultados da Instituição na Prova Paraná - 2021.

TURMAS	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	LÍNGUA INGLESA	HISTÓRIA	GEOGRAFIA	CIÊNCIAS NATURAIS
6° A	74,2%	41,5%	59,7%	52,4%	49,4%	55,0%
6° B	65,8%	47,8%	54,0%	47,8%	43,8%	49,2%
7° A	70,4%	31,7%	42,5%	39,5%	34,6%	47,6%
7° B	67,4%	32,8%	42,1%	45,7%	29,1%	46,2%
7° C	64,7%	35,3%	41,2%	40,7%	29,0%	38,0%
8° A	70,8%	38,5%	44,4%	51,4%	43,3%	65,6%
8° B	73,3%	40,3%	55,9%	59,1%	51,8%	65,2%
9° A	70,0%	41,5%	47,0%	60,2%	56,3%	53,6%
9° B	54,6%	33,0%	27,6%	43,1%	29,5%	42,6%

Fonte: Paraná (2022, p. 21).

Esses dados contribuíram para a elaboração do diagnóstico da realidade vivenciada pela instituição e o desenvolvimento de estratégias para o enfrentamento dos problemas detectados. De forma geral, podemos observar que os estudantes apresentaram um melhor rendimento nas disciplinas Língua Portuguesa, seguida de Ciências Naturais, e as piores médias foram em Matemática, seguida de Geografia. Também é possível identificar turmas de uma mesma série, como no 9° ano, que apresentaram desempenhos significativamente diferentes, apontando para a necessidade de desenvolver estratégias diferenciadas, que atendam as necessidades específicas de cada turma.

Princípios orientadores das práticas avaliativas e instrumentos

Partindo do elenco de Princípios Orientadores, contidos no RCP (PARANÁ, 2018), que norteiam a elaboração do PPP e seus desdobramentos, quais sejam: educação como direito inalienável de todos os cidadãos; prática fundamentada na realidade dos sujeitos da escola; igualdade e equidade; compromisso com a formação integral; valorização da diversidade; educação inclusiva; transição entre as etapas e fases da EB, respeitando as fases do desenvolvimento dos estudantes; ressignificação dos tempos e espaços da escola, a avaliação é proposta a partir de uma perspectiva formativa.

Nesta concepção, a avaliação deve acontecer no sentido de mapear e registrar as conquistas e as dificuldades de cada educando no processo de aquisição de conhecimento, sendo a parte essencial deste processo e não o momento final de um período de atividades escolares. A avaliação do estudante não deve ser restrita à busca da resposta certa, mas deve ser ampla, contínua e coerente com os objetivos das atividades propostas, valorizando todo e qualquer desenvolvimento de atitudes, aquisição de conhecimento e domínio de procedimentos que leve o professor a perceber o que o educando domina com autonomia, o que o educando necessita de ajuda e qual intervenção deve ser feita para que a aprendizagem possa progredir considerando as diferenças individuais (PARANÁ, 2022c, p. 67).

A autonomia do professor é ressaltada no PPP da instituição estudada, uma vez que o CREP fornece as orientações sobre os conteúdos a serem trabalhados pelo professor, em conformidade com os Objetivos de Aprendizagem (Habilidades), ressaltando que a seleção de quais conteúdos serão trabalhados cabe ao professor, considerando a complexidade dos mesmos e as características de cada instituição de ensino (PARANÁ, 2021). Assim, o PPP ressalta que cabe ao professor estipular no Plano de Trabalho Docente (PTD), além dos conteúdos a serem trabalhados, critérios e instrumentos de avaliação com base nos conteúdos/objetivos de suas disciplinas e áreas de atuação.

A seguir, no Quadro 1, são apresentadas as concepções das práticas avaliativas descritas na Proposta Pedagógica de cada componente curricular no PPP, e os instrumentos avaliativos indicados, no contexto dos anos finais do EF. Foram selecionados trechos que apresentam as práticas de modo contextualizado, quando possível, bem como os instrumentos indicados para a realização das práticas.

Quadro 1 – Práticas e instrumentos avaliativos descritos na Proposta Pedagógica dos componentes curriculares do EF.

COMPONENTE	PRÁTICAS AVALIATIVAS	INSTRUMENTOS
Artes	<p>“A avaliação em Artes tem <i>caráter processual</i>, pois permite que o(a) estudante, adquira consciência sobre seu percurso de aprendizagem o(a) professor(a), como mediador(a) no processo de ensino e de aprendizagem, no ato de avaliar, tenha referências de como o desenvolvimento ocorreu e o foco não seja apenas no resultado final, mas numa <i>avaliação significativa e contextualizada</i>” (p.193).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Portfólio e Diário; • Exposições, mostras, apresentações; • Debates; • Seminários; • Pesquisa.
Ciências	<p>“A avaliação deve ser <i>investigativa, contínua, permanente e cumulativa</i>, cuja finalidade é a de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem do estudante, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. A avaliação também contribui para <i>diagnosticar</i> as dificuldades que o estudante encontra no processo de assimilação/construção dos conhecimentos, de forma que sejam identificadas e diagnosticadas as possíveis causas, bem como para que o professor tenha evidências para avaliar sua prática e, conseqüentemente, buscar novas formas de ensinar” (p. 242).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação; • Autoavaliação; • Realização de testes ou provas; • Prova oral; • Prova escrita dissertativa; • Prova escrita objetiva diversificada.
Educação Física	<p>“O ato de avaliar, nessa premissa, se efetiva como <i>diagnóstico</i>, no qual a situação de aprendizagem é analisada, tendo em vista a definição de encaminhamentos voltados para a apropriação do conhecimento; e também de forma <i>contínua/processual</i>, pois acontece durante todo o processo de ensino-aprendizagem; e ainda como <i>formativa</i>, contribuindo para a formação do sujeito crítico, situado como um ser social, histórico, cultural, enfatizando-se, neste último aspecto, a importância do processo” (p. 280).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos elaborados a partir dos critérios previamente estabelecidos; • Que privilegiem a reflexão sobre a ação nas mais diferentes manifestações da cultura corporal.
Ensino Religioso	<p>“O plano de aula de Ensino Religioso precisa prever a <i>avaliação processual e diagnóstica</i>, baseada em critérios estabelecidos na relação com as habilidades propostas para a área na BNCC. Ao pensar os critérios avaliativos, precisa-se considerar quem são os sujeitos da avaliação (professor, aluno e método) e os métodos de ensino. Entendido quem e o que se avalia, pode-se selecionar quais serão os instrumentos avaliativos mais adequados às habilidades e competências que, se espera, os educandos tenham desenvolvido durante o processo” (p. 302).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação e produção de textos; • Exercícios com jogos e brincadeiras; • Elaboração de mapas e maquetes; • Atividades com perguntas e respostas; • Análise de imagens e obras de arte.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Geografia</p>	<p>“...avaliação no processo de aprendizagem em Geografia auxilia no pensar e refletir sobre os encaminhamentos teórico metodológicos adotados pelo(a) docente, e o seu repensar a partir dos dados coletados por este processo. Para tanto, é um <i>ato investigativo</i> da qualidade da aprendizagem dos estudantes, a fim de diagnosticar impasses e propor soluções que viabilizem resultados satisfatórios desejados/apregoados [...] <i>avaliação dialógica; avaliação por pares, autoavaliação; avaliação on-line; avaliação integradora</i> entre outros, visto que o componente curricular Geografia possibilita uma diversidade de opções para promover o olhar investigativo sobre o ensino de Geografia” (p. 372).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Testes; • Exercícios; • Problematizações; • Debates em sala; • Relatórios de saídas de campo; • Leitura e escrita de textos com temáticas geográficas; • Pesquisas (individual ou em grupo); • Seminários; • Uso de vídeos e documentários; • Materiais lúdicos; • Uso de tecnologias, internet; • Portfólios.
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">História</p>	<p>“O (A) professor(a) pode usar algumas formas para avaliar seus estudantes, tais como: i) <i>avaliação diagnóstica</i> (analisando a interpretação do(a) estudante diante da temática abordada), ii) <i>avaliação formativa ou processual</i> (que ocorre durante o processo pedagógico e ajuda na retomada constante dos objetivos de ensino propostos) e iii) a <i>avaliação somativa</i> (permite ao(à) professor mensurar se os objetivos de aprendizagem estão sendo atingidos e, ao mesmo tempo, refletir sobre seus encaminhamentos metodológicos) [...] Mas uma quarta categoria avaliativa não deve ser ignorada: a <i>autoavaliação</i> [...] permite o desenvolvimento da autonomia do estudante e o seu autoconhecimento, a chamada metacognição, isto é, a capacidade de o(a) estudante identificar o que aprendeu, comparando com o que já sabia, informando o que considerou mais significativo na sua aprendizagem” (p. 410).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Testes escritos individuais e/ou colaborativos (em dupla ou em grupos); • Pesquisas produzidas que tenham como produto final narrativas escritas ou em formato audiovisual; • Dramatizações ou releituras representadas em texto ou imagem pictórica; • Relatórios de observação; • Análise de produtos culturais, tais como filmes, canções, obras de arte, etc.
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Língua Inglesa</p>	<p>“A avaliação é, portanto, <i>processual, contínua, cumulativa e diagnóstica</i>, porque ela é o resultado de observações, avaliações e juízos, realizados pelo(a) professor(a), durante um período de ensino e na vida escolar, e por ser orientadora da retomada de processos, se destina ao aprimoramento e/ou superação de insucessos, uma vez que o objetivo da Educação Básica é preparar o(a) estudante para saber mobilizar conhecimentos de maneira autônoma, responsável, e a fim de que ele(a) seja capaz de agir e resolver situações-problema, tendo em vista benefícios individuais e coletivos” (p. 539).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades mais “mão na massa”; • Rotação por estações; • Rotação individual; • Laboratório rotacional; • Sala de aula invertida; • Aula gamificada; • Aprendizagem baseada em projeto; • Utilização de recursos tecnológico e digitais.

Língua Portuguesa	<p>“A avaliação em Língua Portuguesa deve ser tida como <i>formativa</i>, ou seja, que considere os diferentes ritmos e processos de aprendizagem, de forma a ampliar a autonomia, protagonismo e a participação ativa dos(as) estudantes nos diferentes campos de atuação sociais [...]. Além disso, é importante que a avaliação seja construída por meio de um <i>processo contínuo</i> que se inicie pelo <i>prognóstico coletivo</i> sobre o que será trabalhado, o <i>diagnóstico dos conhecimentos prévios</i> dos(as) estudantes e possíveis dificuldades a serem superadas, e continue no transcorrer de todo o trabalho pedagógico para que possa regular, no final do período focalizado, o (re)planejamento do trabalho que será desenvolvido a seguir” (p. 654).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prova contendo questões objetivas e discursivas; • Produção textual; • Comparação entre uma produção realizada no início, e outra, ao final do processo; • Análise de notícias veiculadas em rádio ou gravadas pelos(as) estudantes; • Simulação de um telejornal em sala de aula; • Trabalho em grupos.
Matemática	<p>“A avaliação, portanto, deve ser um <i>processo contínuo e de investigação permanente</i>, articulando os objetivos de aprendizagem por meio do desenvolvimento das competências gerais da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), e específicas do componente curricular. Para a disciplina de matemática, entende-se que nem sempre serão trabalhadas todas as competências ao mesmo tempo. Em cada segmento de conteúdo, é preciso deixar evidente quais competências e quais habilidades estamos priorizando, a fim de dar suporte aos critérios elencados pelo professor no momento da avaliação” (p. 714).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Provas; • Testes; • Listas de exercícios; • Observação das contribuições feitas em sala pelo estudante; • Aulas práticas; • Portfólio; • Rubricas, dentre outros.

Fonte: dados extraídos do texto de cada componente curricular do PPC da escola pesquisada (PARANÁ, 2022c).

Os resultados obtidos com a análise do PPP revelam aspectos relacionados ao seu sistema avaliativo e os principais desafios enfrentados pela instituição. Assim, a seguir, na próxima seção será apresentada a discussão dos resultados, a qual se concentrará na compreensão das práticas avaliativas indicadas no PPP, e na identificação de traços de contextualização e interdisciplinaridade orientados nos documentos norteadores, presentes nas práticas e instrumentos indicados nos diferentes componentes curriculares, no contexto dos anos finais do EF.

Análise e discussões

No que diz respeito à contextualização dos conteúdos, conforme a realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas, como preconizado pelos documentos norteadores, a análise do PPP revelou que a atenção à diversidade de métodos e instrumentos sugere, em princípio, uma abordagem que considera a individualidade dos estudantes e a complexidade do processo de aprendizagem. A ênfase na prática diagnóstica, destacada pela maioria dos componentes curriculares, é percebida como um meio de identificar obstáculos no processo de assimilação/construção de conhecimentos, tanto por parte dos estudantes quanto

dos professores. Segundo Pedrochi Junior (2018), essa prática deve estender-se ao longo de todo o período letivo, orientando o (re)planejamento do trabalho ao final de cada intervalo. Nesse contexto, Charlot (2021, p. 6) enfatiza que “A experiência dos professores lhes possibilita entender que a mobilização intelectual dos alunos na aprendizagem requer uma atividade em uma situação que tenha sentido para eles”.

Quanto à prática interdisciplinar, conforme descreve Vieira (2020, p. 148), “é constituída de curiosidade, de ruptura com o senso comum e de estabelecimento de relações com outras disciplinas, reconhecendo-se a necessidade de aprender e relacionar-se com outras áreas do conhecimento”. Nessa perspectiva, ao examinarmos as práticas e instrumentos avaliativos descritos nos diversos componentes curriculares em busca de traços de interdisciplinaridade, identificamos concepções holísticas que permeiam diversas áreas do conhecimento. Isso ocorre especialmente quando se preconiza que a avaliação deve ser significativa, contextualizada, formativa, dialógica e integradora, especialmente ao considerar a avaliação por pares e a autoavaliação.

Da mesma forma, a indicação de instrumentos que favorecem a reflexão sobre a ação, dramatizações, simulações, observações, trabalhos em grupo e projetos possibilita o desenvolvimento simultâneo de diversas competências, habilidades, atitudes e valores para a resolução de demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho, conforme orientações da BNCC. Mendonça (2007, p. 69) destaca a necessidade de os estudantes realizarem a autoavaliação como um processo de reflexão interna, uma vez que “a metacognição só acontece quando o aluno toma consciência das suas dificuldades e maneira de ultrapassá-las”. Reforçando a importância de o professor criar contextos favoráveis que estimulem a autoaprendizagem, a autoavaliação, a autorregulação e o autodesenvolvimento.

Contudo, alguns pontos preocupantes foram observados nas práticas avaliativas descritas no PPP, como o discurso genérico e padronizado em alguns componentes, sem o devido detalhamento dos instrumentos avaliativos. A falta de alinhamento entre as práticas e os instrumentos descritos, fica evidente quando preconiza que devem prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, no entanto, se destaca a presença de instrumentos tradicionais de avaliação, como testes, provas e listas de exercícios, que alimentam um sistema de produção capitalista baseado em resultados. Tais instrumentos, além de classificatórios e seletivos, podem gerar ansiedade, frustração e desmotivação nos estudantes que não atingem as notas esperadas. São pontuais e limitados, não abrangendo todas as dimensões do conhecimento, como as habilidades socioemocionais, a expressão artística, a comunicação oral, entre outras, podendo não refletir o real nível de aprendizagem do estudante (SAVARIS, 2022).

Para Freire (1997), práticas educativas tradicionais que não consideram as experiências, os interesses e as necessidades dos alunos, e que não estimulam o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da consciência crítica dos educandos, acabam por perpetuar relações de opressão, dominação econômica, social e cultural. Segundo o autor, a educação deve ser um ato político, promovendo a consciência crítica, a participação e a transformação dos indivíduos e da realidade em que vivem. No entanto, como destacado por Luckesi (2013, p. 28), “Os exames escolares, que conhecemos e hoje ainda praticamos em nossas escolas foram sistematizados no decorrer dos séculos XVI e XVII, junto com a emergência da modernidade”.

Nesse cenário, destaca-se a influência exercida pelas avaliações externas sobre os currículos das instituições de ensino. Tal influência acaba por restringir a flexibilidade no trabalho dos professores, os quais se veem obrigados a dedicar parte significativa de suas aulas à preparação dos estudantes para exames, seguindo matrizes de referência predefinidas que nem sempre refletem a realidade local. Conforme ressalta Charlot (2021, p. 9), “hoje o professor tem mais autonomia pedagógica, o ministro ou o secretário de educação (em princípio...) não lhe diz como ele deve ensinar, mas, ao mesmo tempo, multiplicam-se os dispositivos de avaliação”. O professor, nesse contexto, se encontra em posição delicada, em que é orientado pelos documentos norteadores a abandonar as velhas práticas avaliativas, ao mesmo tempo, em que precisa atender ao sistema “pilotado a partir dos resultados” (CHARLOT, 2021, p. 9).

Considerações finais

A definição do Projeto Político Pedagógico (PPP) como um documento essencial na gestão democrática e no planejamento do trabalho docente nos possibilita compreender que sua utilidade vai além da esfera burocrática, tornando-se uma ferramenta dinâmica para o contínuo aprimoramento da qualidade educacional. Embora algumas mudanças estejam sendo gradualmente implementadas para abandonar a natureza classificatória e de ranqueamento entre as instituições, ainda estamos distantes de um modelo de avaliação que atenda de maneira satisfatória às orientações da LDB (1996), refletindo o desenvolvimento global do estudante, com ênfase na promoção da autonomia, autorreflexão e no desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Em nossa análise do PPP, identificamos a presença de discursos generalistas e, em certa medida, padronizados em alguns componentes curriculares. Esses discursos são incongruentes devido à falta de alinhamento entre as práticas descritas, que indicam a prevalência dos métodos qualitativos sobre os quantitativos ao mesmo tempo, em que se destaca a presença de instrumentos

tradicionais de avaliação, que, por sua vez, não estimulam o desenvolvimento da autonomia, criatividade e consciência crítica dos educandos. Compreendemos esse cenário como um reflexo do atual panorama educacional, onde os professores se encontram entre dois discursos: o explícito nos documentos norteadores e o implícito nas avaliações externas que restringem sua autonomia.

Observa-se, assim, que o intrincado sistema de avaliação em larga escala, incorporado ao sistema educacional brasileiro, continua a influenciar currículos, prioridades, agendas, métodos e instrumentos. Portanto, é preciso repensar não apenas os instrumentos e métodos avaliativos, mas também as agendas, prioridades, currículos e o próprio sistema de avaliação. Quanto à necessidade de implementação de métodos avaliativos inovadores, com práticas que verdadeiramente alcancem a interdisciplinaridade e priorizem a abordagem qualitativa da educação, consideramos essencial o desenvolvimento de pesquisas futuras direcionadas à criação de práticas pedagógicas e avaliativas que abordem conceitos comuns às áreas de Língua Portuguesa, Ciências e Matemática, como é o caso do Pensamento Computacional.

Referências

BIBERG-SALUM, T. G.; BENTO, L. M., DE ANDRADE, L. P. Processo de avaliação no ensino: um simples ato de dar notas? *UNOPAR Cient. Hum. Educ.*, v.16, p.450-452, 2015.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação e Pesquisa*, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000006>. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 79, p. 5, 24 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 14 nov. 2023.

BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 458, de 5 maio de 2020. Institui normas complementares necessárias ao cumprimento da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 85, p. 57, 6 maio 2020. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2020/legislacao/portaria_n458_05052020.pdf. Acesso em: 22 out. 2023.

CHARLOT, B. Qualidade da educação: o nascimento de um conceito ambíguo. *Educar em Revista*, v. 37, p. e81286, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81286>. Acesso em: 15 nov. 2023.

DORNE, F. C. Z.; COMAR, S. R. O sistema de avaliação da educação básica na ótica dos organismos internacionais. *Revista UFG*, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/62992>. Acesso em: 15 nov. 2023.

FONTELES, A. R. S. L. Sistema de Avaliação da Educação Básica. *Revista Docentes*, v. 8, n. 23, p. 69-76, 2023. Disponível em: <https://revistadocentes.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/view/914>. Acesso em: 14 nov. 2023.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

IJIMA, M. H. W. *A influência do Banco Mundial no Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP)*. 2021. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo Escolar*. Brasília, 18 set. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 16 nov. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2021*. Brasília, 16 set. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 16 nov. 2023.

LIMA JUNIOR, E. B. *et al.* Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da FUCAMP. Monte Carmelo*, v. 20, n. 44, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>. Acesso em: 14 nov. 2023.

LÜCK, L. *A gestão participativa na escola*. 11^o ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições*. 1^o ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MENDONÇA, M. E. N. *Aprendizagem e avaliação de competências na escola Moderna*. 2007. 385 f. Dissertação (Mestrado em ciências da educação) – departamento de ciências da educação Universidade da Madeira, Funchal, 2007.

MUTTI, G. S. L. *Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP) e sua Relação com a Qualidade do Ensino da Matemática em uma Escola Pública de Foz do Iguaçu*. 2013. 42f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *Referencial curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações*. Curitiba, PR: SEED, 2018. Disponível em: <http://www.referencialcurricularadoparana.pr.gov.br/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *Currículo da Rede Estadual Paranaense - CREP*. Curitiba, PR: SEED, 2021. Disponível em: <https://professor.escoladigital.pr.gov.br/crep>. Acesso em: 12 nov. 2023.

PARANÁ. Agência Estadual de Notícias. *Prova Paraná Mais começa nesta semana e deve alcançar 350 mil alunos até novembro*. 24 out. 2022a. Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Prova-Parana-Mais-comeca-nesta-semana-e-deve-alcançar-350-mil-alunos-ate-novembro#>. Acesso em: 15 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 005/2022 – SEED/DEDUC/DAP*. Estabelece a organização para a oferta e o funcionamento do Programa Mais Aprendizagem – PMA, nas instituições de ensino da rede pública estadual. Curitiba: SEED/PR. 2022b. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-02/instrucao_normativa_0052022_seeddeducdap.pdf. Acesso em: 21 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria da Administração e da Previdência. *Projeto Político Pedagógico*. Curitiba, PR: SEED, 2022c. Disponível em: <https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/consultarProtocoloDigital.do?action=pesquisar>. Acesso em: 21 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *Avaliação e Monitoramento da Educação Básica*. SAEP - Prova Paraná Mais/Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. 2023a. Disponível em: <https://avaliacaoemontoramentoparana.caeddigital.net/#!/pagina-inicial>. Acesso em: 15 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. *Prova Paraná*. Curitiba: SEED/PR. 2023b. Disponível em: <https://www.provaparana.pr.gov.br/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Escola Digital: Professor. Sistema RCO*. Curitiba: SEED/PR. 2023c. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/rco_mais_aulas. Acesso em: 21 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Programa Presente na Escola*. Curitiba: SEED/PR. 2023d. Disponível em: <https://www.presentenaescola.pr.gov.br/>. Acesso em: 21 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Escola Digital: Professor. Combate ao Abandono Escolar*. Curitiba: SEED/PR. 2023e. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/combate_abandono_escolar. Acesso em: 21 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Tutoria Pedagógica*. Curitiba: SEED/PR. 2023f. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Tutoria-Pedagogica>. Acesso em: 15 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Escola Digital: Professor. Formadores em Ação - Boas Práticas* Curitiba: SEED/PR. 2023g. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/formadores_acao/boas_praticas. Acesso em: 21 nov. 2023.

PEDROCHI JUNIOR, Osmar. *A Avaliação Formativa como Oportunidade de Aprendizagem: fio condutor da prática pedagógica escolar*. 2018. 67 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

PESTANA, M. I. Trajetória do Saeb: criação, amadurecimento e desafios. *Em Aberto*, Em Aberto, Brasília, v. 29, n. 96, p. 71-84, 2016. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3152>. Acesso em: 14 nov. 2023.

ROCHA, M. Z. B.; MORAES, S. C. Projeto político-pedagógico: ideologia e utopia. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 25, n. 3, p. 2794–2813, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/15082>. Acesso em: 14 nov. 2023.

SAVARIS, S. B. *Os impactos da Prova Paraná em escolas das redes municipal e estadual de Educação Básica*. 2022. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2022.

SILVA, J. S. da. A avaliação externa e interna e o ensino da matemática / External and internal evaluation and math teaching. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 6, n. 4, p. 22024–22042, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/9330>. Acesso em: nov. 2023.

SOARES, T. E. A.; SOARES, D. J. M.; SANTOS, W. Sistema de Avaliação da Educação Básica: revisão sistemática da literatura. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 32, p. e07839, 2021. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/7839>. Acesso em: 14 nov. 2023.

VASCONCELOS, C. R. D.; LEAL, I. O. J.; ARAÚJO, J. Alessandra Q. C. Nexos entre gestão, avaliação e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em escolas públicas. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, v. 24, n. 1, p. 55-70, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i1.12865>. Acesso em: 15 nov. 2023.

VIEIRA, M. *Desenvolvimento do pensamento computacional por meio de atividades desplugadas e software Scratch como meio didático para o ensino médio*. 2020. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul - USCS, São Caetano do Sul, 2020.