

A ESCOLA E OS ENCONTROS COM O SAEB: CONTRIBUTOS DO PIBID PARA PENSAR A (DES) CONSTRUÇÃO DOS CURRÍCULOS

Laysa Soares Alves¹
Rian Almeida Lisboa²
Artur Victor Maciel³
Maria do Socorro Barbosa Macedo⁴

RESUMO

O estudo em tela é originário de inquietações teórico-metodológicas vivenciadas durante os momentos iniciais da formação docente, quando ainda não vivíamos na escola, as dinâmicas inerentes ao PIBID no Médio Sertão alagoano. Na centralidade desse processo, nos deparamos com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), aqui representado como uma importante ferramenta de avaliação e de tomada de decisões à operacionalização das políticas públicas de educação. Passamos a questionar qual o peso das avaliações em larga escala frente ao currículo delimitado no/pelo território da escola? Para dar conta de tais questionamentos nos amparamos num referencial teórico-metodológico de base crítica, bem como dos documentos que norteiam a política curricular no Brasil. Escolhemos para compor esse debate pesquisadores do campo do currículo e da escola como Apple, Arroyo, Paulo Freire e outros. Os elementos (in) conclusivos apontam que há um sentimento dos que fazem a escola de que em anos de aplicação do SAEB há uma tônica que produz outros contornos para o desenvolvimento do currículo. Afetando em muito a forma como a escola havia pensado suas práticas. As opiniões sinalizam que O SAEB não é “herói ou vilão”, mas reflete severas ambivalências, falhas e se configura como um elemento cerceador do diálogo com o currículo e com a produção de aprendizagens significativas. Nesse emaranhado de decisões que a escola tem que assumir, o PIBID passa a auxiliar nesses trânsitos, pensando junto a Universidade, modos de produzir práticas que assumam uma perspectiva cidadã e inclusiva.

Palavras-chave: Currículo, Avaliação, SAEB, PIBID.

INTRODUÇÃO

Em tempos de valorização das políticas de avaliação em larga escala, a educação básica e as escolas urbano/rurais, públicas/privadas brasileiras vivenciam, nos anos de aplicação do SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica- realizado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e Ministério de Educação (MEC), um diagnóstico que intenta apreender os fatores que interferem na performance da educação básica.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - AL, laysaalves@alunos.uneal.edu.br;

² Graduando pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - AL, rian@alunos.uneal.edu.br;

³ Graduando pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - AL, Arthur.maciel@alunos.uneal.edu.br;

⁴ Professora Orientadora: Doutora em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, socorro.macedo@uneal.edu.br.

Objetivamente, resultados que subsidiarão os movimentos de formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas em nível federal, estadual e municipal, visando a melhoria da qualidade e eficiência do ensino na educação básica.

No ano de 1990 o SAEB teve sua primeira aplicação, atendendo estudantes da 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental. Nesse percurso temporal, tem expandindo seu alcance e cobertura e atualmente avalia estudantes de turmas específicas: 2º ano de maneira amostral, visando analisar o fim da etapa de alfabetização, 5º ano avaliando o fim dos anos iniciais, 9º ano o fim dos anos finais do ensino fundamental e o 3º ano analisando o fim do ensino médio. Os resultados das avaliações são utilizados para identificar áreas problemáticas, desigualdades de desempenho e deficiências no ensino. Além disso, os dados do SAEB são fundamentais para a elaboração do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que é um indicador importante para avaliar a qualidade da educação no país.

Frente as métricas utilizadas pelo SAEB, a gestão escolar e educacional vivencia nos anos de sua aplicação: inquietação, apreensão e uma forte relação de poder que reverbera no chão da sala de aula. Pois a expectativa é que se materialize um perfil institucional consoante com as metas estabelecidas, os propósitos curriculares instituídos pelos documentos normativos e garantias positivas de operacionalização do sistema no território. Nesse movimento, o currículo da escola e o desenvolvimento de suas práticas, sofrem (re)configurações, por vezes desviando-se dos objetivos propostos e das construções político e epistemológicas assumidas.

Diante disto, esse estudo sustenta-se no seguinte questionamento: qual o papel do SAEB, herói ou vilão? Se voltarmos nosso olhar para a natureza avaliativa e o desvelar do sistema escolar em seus cenários, é possível pensa-la como elemento respondente e portanto, potente para a melhoria da educação básica. No entanto, quais as razões que causam tantas preocupações, desconforto e angústia na escola e em seus professores?

Precisamos considerar que esse comportamento frente ao SAEB é real e que tem uma efetiva relação com os contextos sociais, o desenvolvimento de efetivas políticas de atendimento ao docente em seu processo formativo, um conjunto de ações que conformam o espaço escolar e sobremaneira, o que avaliar, como avaliar e as concretas dimensões da prática pedagógica e sua relação com os marcadores a serem avaliados. Portanto, pensar após 30 anos de SAEB, num alinhamento aos novos contornos da educação brasileira, ou seja, a BNCC e outras demandas vivenciadas pelos processos curriculares no espaço escolar.

Cabe aqui salientar, que nos anos de aplicação da avaliação, emergem múltiplas narrativas que problematizam o currículo da escola e seus rumos frente ao atendimento ao

preconiza pelo sistema de avaliação em tela. As energias voltam-se aos componentes curriculares pautados na avaliação, em detrimento de outros que foram propostos para o ano letivo e que passam a ser apêndices, frente a seleção dos componentes curriculares e seu campo de conhecimento.

Considerando o cotidiano escolar, o currículo se configura como um guia para a organização das distintas práticas pedagógicas, apontando para as aprendizagens significativas e para o desenvolvimento dos sujeitos. Como o que apregoa a da Lei nº 9.394/1996 em seu artigo 22: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Isto nos faz pensar em uma educação incluyente, democrática e que considere os sujeitos, as culturas e as interações sociais. Desse feito, podemos aventar possibilidades de que a forma como as avaliações externas chegam ao sistema de educação local, não estão considerando as particularidades e singularidades curriculares

No processo de formação inicial como bolsistas do PIBID (Programa de Iniciação à Docência), muitos questionamentos margearam essa caminhada formativa no sertão alagoano, dentre estes: quais desdobramentos o SAEB provoca na escola e em suas práticas pedagógicas, e de que forma podemos pensar em contribuir para (des)construir o currículo em um contexto atravessado por múltiplos dilemas provocados por essa avaliação externa? Tais questões nortearão os apontamentos de uma escrita ainda inicial acerca desse percurso investigativo.

METODOLOGIA

O estudo foi realizado em uma escola de nome fictício – “Escola de educação básica Plantando sementes” - no Médio Sertão alagoano. Para realização do estudo adotamos a abordagem da pesquisa qualitativa com ênfase na pesquisa-ação. Para Thiollent (1996, p. 14):

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Para tanto, dividimos o estudo em duas etapas, a saber: observação e análise documental. A observação aconteceu nos momentos de ambientação com a escola, ou seja, inventariando os espaços, cenários e produzindo documentação pedagógica. Posteriormente, na sala de aula do

5º ano e junto a docente supervisora, os registros resultantes das observações fundaram uma escrita abarcada por narrativas acerca do processo de ensino e aprendizagem, do planejamento e da prática docente, implicadas no/pelo SAEB. Elementos que nos impulsionou a tê-lo como mote principal. Para Madalena Freire (1996) a ação de olhar é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira. Deste modo, os momentos da observação contribuíram para pensar o PIBID enquanto espaço de construção de problematizações acerca da escola e dos modos como vem sendo avaliada pelo sistema de avaliação em larga escala conformado no/pelo SAEB. Um exercício potente para sustentar nossas argumentações acerca da relação do currículo e suas implicações teórico-metodológicas no fazer docente.

No segundo momento, não dissociado do primeiro, a análise documental desempenhou um papel crucial nas aproximações entre a concepção curricular da Escola de Educação Básica “Plantando Sementes” e as dinâmicas avaliativas instauradas pelo SAEB. Essa abordagem metodológica de caráter relacional e empírico com a escola, nos permitiu examinar documentos relevantes, como relatórios contendo resultados do SAEB, planos de aula, diagnósticos e outras documentações que sinalizam acerca da conformação dessa relação. Dentre estas, o arquivo da *documentação pedagógica*, nele encontramos significativos registros das práticas docentes, experiências constituídas entre discente/docente no espaço da construção do conhecimento. Apoiando-nos em Gandini e Goldhaber (2002, p. 150) documentação pedagógica é:

[...] um processo cooperativo que ajuda os professores a escutar e observar as crianças com que trabalham, possibilitando, assim, a construção de experiências significativas com elas. A documentação, interpretada e reinterpretada junto com outros educadores e crianças, oferece a opção de esboçar roteiros de ação que não são construídos arbitrariamente, mas que respeitam e levam em consideração todas as pessoas envolvidas. O processo de documentar é capaz de ampliar a compreensão dos conceitos e das teorias sobre as crianças com a convicção de que, tanto para as crianças quanto os adultos, a documentação serve de apoio aos seus esforços para entender e para se fazer entender.

Dessa forma, a *documentação pedagógica* representa-se como um processo colaborativo auxiliar aos professores na escuta atenta e na observação dos educandos com os quais trabalha. Pois, quando interpretada e reinterpretada pelo conjunto dos sujeitos envolvidos (docentes e discentes), oferece a oportunidade de desenvolver planos de ação que não sejam definidos de forma arbitrária, mas sim, que levem em consideração todas as pessoas envolvidas no processo. Tais pressupostos firmam o caráter antropológico e social de um currículo humanizado, que assevera uma educação que transcende os limites da mera transmissão de conhecimentos, que forma os sujeitos não apenas para existirem no mundo, mas para se engajarem de maneira crítica e reflexiva, por meio da práxis, da escuta e da dialogicidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico da pesquisa intenta tramar um diálogo com autores que pensam o currículo e as avaliações externas. Desse modo, a concebemos como processo que se insere nas escolas públicas e privadas com o intuito de avaliar e detectar falhas no sistema educacional. Visando assim, melhorias na qualidade de ensino (WERLE, 2010). Assim, os enunciados que pautam as políticas públicas assumem que o principal objetivo da avaliação externa é identificar áreas que carecem de melhoria e, quando necessário, implementar mudanças para elevar a qualidade da educação.

Cabe ressaltar, que avaliações externas como o SAEB podem ter impactos significativos no currículo escolar, na prática pedagógica e nas escolhas dos professores. Muitas vezes, uma ênfase excessiva na preparação para avaliações padronizadas, pode limitar a educação a uma abordagem voltada apenas para o teste, em detrimento de uma educação de caráter amplo e contextualizado. Portanto, é essencial encontrar um equilíbrio entre a necessidade de avaliar a qualidade educacional e o objetivo de promover uma educação holística e enriquecedora para os estudantes. Paulo Freire (1997, p. 77) afirma que:

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas. A nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso implica a nossa habilidade de apreender a substantividade do objeto aprendido. A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção.

Freire preconiza a singularidade da capacidade de aprendizagem humana, ressaltando que não se limita à mera adaptação, mas envolve uma transformação da realidade. Ele enfatiza a diferença entre a memorização mecânica e a compreensão profunda do conteúdo, destacando a importância dos educandos como agentes críticos e participativos na construção do conhecimento e compreendendo a necessidade de uma educação que entenda as relações humanas e os papéis desses indivíduos de maneira subjetiva e significativa.

Por conseguinte, o currículo escolar não pode ser reduzido a uma mera preparação às avaliações externas, e sim, um amplo campo de debate acerca dos saberes socialmente produzidos e historicamente ensinados. O currículo deve abranger experiências que permitam

aos estudantes compreenderem seu próprio mundo, enriquecido por elementos que levem em consideração as realidades locais, as culturas e as identidades dos diferentes sujeitos. Para Apple (2009, p. 51), o currículo não é neutro:

[...] é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de um grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

É importante que o currículo considere as realidades locais e as especificidades das escolas, respeitando as culturas e identidades dos estudantes. Essa perspectiva está alinhada com a busca de uma (des)construção de um currículo que não apenas atende às demandas do SAEB, mas também promova uma educação contextualizada e humanizadora. Neste sentido, Arroyo (2007, p. 19) ainda destaca que:

As indagações sobre o currículo vindas da nova consciência e identidade profissional nos levam a repensar as lógicas e valores que estruturam a organização curricular [...] repensar e superar lógicas estruturantes dos currículos que afetam a estrutura de trabalho, de tempos e até as hierarquias profissionais [...].

O referido autor argumenta que o currículo é um campo de luta e negociação, influenciado por políticas, interesses e poderes diversos. Essa visão ajuda a contextualizar como as políticas educacionais, incluindo as avaliações como o SAEB, impactam na formulação e implementação do currículo escolar. É fundamental compreender que, no contexto desses estudos externos, o currículo pode sofrer pressões e configurações que afetam não apenas sua qualidade, mas também a prática pedagógica dos professores e suas escolhas. Portanto, a análise crítica desses processos é crucial para promover uma educação que seja verdadeiramente significativa para os estudantes.

Portanto, é crucial repensar a respeito dessas lógicas curriculares e garantir uma educação que leve em consideração as necessidades individuais dos estudantes, as realidades locais e a formação de cidadãos críticos e participativos. Afinal, a qualidade da educação vai além dos resultados em avaliações padronizadas e deve considerar o desenvolvimento integral dos alunos, o entrelaçar destes lugares, implicam para a efetivação dos processos curriculares e o pertencimento das avaliações nas instituições de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em nossas idas e vindas ao chão da Escola de Educação Básica Plantando Sementes algumas narrativas eram corriqueiras, destacamos algumas no quadro a seguir:

Quadro 1 - Dinâmica da Escola em Relação ao SAEB

Narrativas	Descrição
"Semana que vem tem dia D"	Refere-se à preparação intensiva para o dia da aplicação do SAEB, com foco nas disciplinas avaliadas.
"Sábado tem formação rumo ao SAEB novamente"	Indica a realização de atividades de capacitação e formação de professores voltadas para o SAEB.
"Amanhã é simulado"	Aponta para a realização de simulados como parte da preparação dos alunos para o SAEB.
"Vamos trabalhar só língua portuguesa e matemática"	Reflete a ênfase nas disciplinas priorizadas nas avaliações do SAEB.
"A minha turma está mais avançada do que a outra"	Infere-se ao avanço associado a aplicação dos simulados.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nas observações na Escola de Educação Básica Plantando Sementes.

É fundamental ressaltar que, não estamos julgando essas narrativas como algo negativo, mas sim evidenciando uma prática em que o currículo escolar é deixado de lado e assumindo a preocupação em questionar a extensão da centralidade que essa avaliação realizou nas ações escolares somente no ano da aplicação. Afinal, a relação entre o currículo e as avaliações, como o SAEB, deve ser uma parceria equilibrada, em que a avaliação informa o currículo e não o domina.

Deste modo, é eminente concordar que o SAEB não é sempre um super-herói nem mesmo sempre um vilão, mas que está imerso em um processo ambivalente, e que apesar de ser um sistema que avalia a educação brasileira, ele ainda tem muitas falhas. Principalmente no que diz respeito aos modos utilizados para avaliar as instituições escolares. É possível que haja um questionamento: o SAEB se insere no contexto escolar para avaliar, e assim pode se perguntar, quem avalia e se o sistema está conseguindo dar conta dessa avaliação em larga escala. Nesse sentido, é compreendido que o problema apresenta-se em uma via de mão dupla. A falta de diálogo dessa avaliação externa com os currículos concomitam para um ano letivo difícil e essa situação continuará frequentemente nos espaços escolares enquanto o SAEB e o currículo não

estejam em efetivo diálogo. Aos currículos que tentam este diálogo, podem trazer como premissa desconstruir para construir, tomando como base aquilo que deve ser considerado para a efetiva aprendizagem, para que o “ANO DE SAEB” não seja um ano tão desesperançado para os profissionais da educação.

Contudo, faz-se necessário que haja a construção de um currículo onde os saberes do qual cada estudante com suas particularidades trazem consigo, afim de que o currículo esteja para o estudante e não o estudante para o currículo, fazendo com que haja uma mutua dialogicidade entre a instituição e seus pares a fim de garantir um ensino que possa-se levar o ato de **transferir, moldar, repetir ou preparar** os estudantes para a realização das avaliações externas, negligenciando o saber trazido por cada um em seus anseios havendo assim, há a necessidade de se pensar como esse sistema de avaliação tem inserido os estudantes e professores nessa realidade, do qual o não saber tem posto as avaliações externas, o SAEB num lugar de vilão assim havendo uma distorção entre seu desígnio.

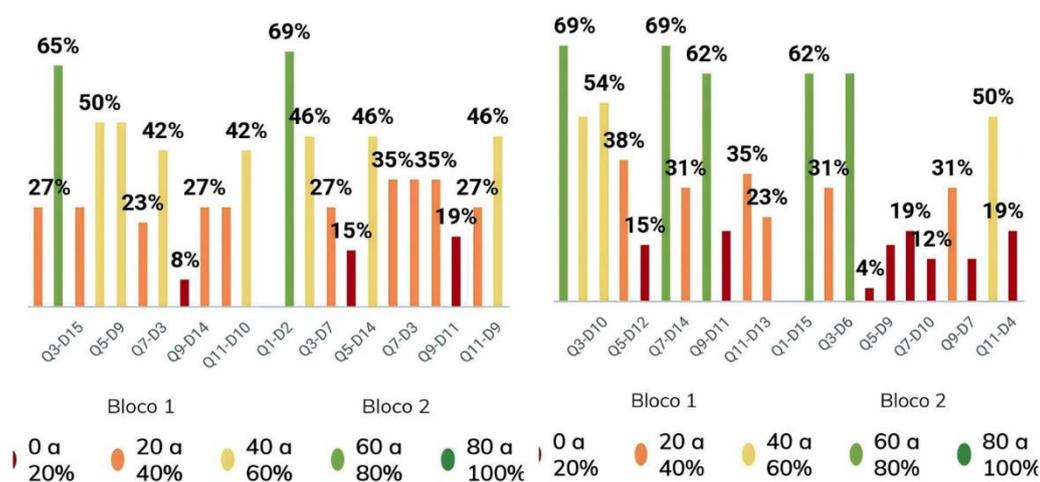
Com a entrada do ano de SAEB, ocorre uma correria por parte de alguns profissionais da educação. Essa rapidez modifica todo o planejamento e prática do professor, que tem o intuito de atender aos quesitos avaliativos do sistema, pois, embora saiba-se que o SAEB acontecerá, muitas vezes não há diretrizes curriculares para que apoiem essa chegada. O nível de proficiência em português e matemática acabam tomando conta da prática docente, o que até mesmo coloca em esquecimento que há outros componentes curriculares para serem trabalhados. Esquivando-se então, da realidade dos educandos que vivem em situação de vulnerabilidade social e que estão distantes desses múltiplos letramentos, lembrando que nossas narrativas se entrelaçam com crianças no médio sertão de Alagoas, e que esse lugar não pode ser deslembrado. Nesse sentido, nós como pesquisadores percebemos que essas inquietações refletem um desafio na escola, como também, a busca de conteúdos programáticos mais abrangentes que levem em consideração as especificidades desses sujeitos destacando a importância de diretrizes curriculares claras dentro desse contexto.

Assim, percebe-se a necessidade de um desmonte curricular, que tome como premissa as teorias pós-críticas do currículo, para pensar na construção de um currículo que considere essas relações sociais, culturais e humanas. Que leve a pensar o sujeito enquanto ser social e cultural dentro da escola e dentro da sociedade. Deste modo, considerando as avaliações externas como um lugar que deve estar presente dentro do contexto escolar, até mesmo em anos que não haja aplicações da prova, sendo assim, devem ser consideradas no currículo e nos projetos políticos pedagógicos. Quando se trata de avaliação externa, significa dizer, algo que

está fora do contexto da escola, mas que ao mesmo tempo está dentro e levando em consideração que o currículo traz esse diálogo com a sociedade, então deve-se pensa-la como aliada do processo de ensino e aprendizagem e não como inimiga.

A matriz do SAEB vem em níveis de proficiência diferentes com a distribuição dos seus descritores. Podemos posicionar o aprendizado dos alunos em 4 níveis qualitativos de proficiência e o aprendizado adequado engloba os níveis proficiente e avançado (INEP, 2017). Os gráficos a seguir mostram os resultados dos últimos simulados com relação aos descritores da turma do 5º ano:

Gráfico 1 e 2: Resultados da turma do 5º ano por descritor:

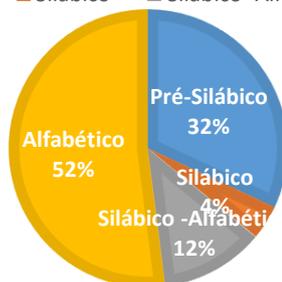


Fonte: Dados disponibilizados pela Escola Plantando Sementes.

Por conseguinte, caminhando com esse olhar às complexidades desse processo educacional e entendendo os desafios de atingir as metas postuladas periodicamente por essa avaliação. Em nossa jornada como membros PIBID realizamos uma inicial análise com os níveis de leitura e escrita dessa turma do 5º ano. Os gráficos que compartilharemos a seguir revelam os resultados desses diagnósticos minuciosos que realizamos de maneira individual com os alunos dessa escola no tempo do SAEB:

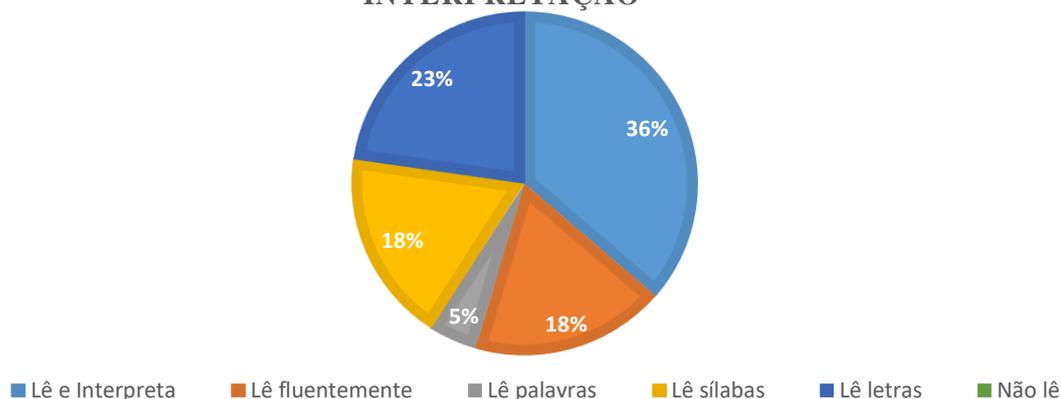
GRÁFICO 3: RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO DE ESCRITA

■ Pré-Silábico ■ Silábico ■ Silábico -Alfabetico ■ Alfabetico



Fonte: Elaboração própria.

GRÁFICO 4: RESULTADOS DO DIAGNÓSTICO DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO



Fonte: Elaboração própria

Os gráficos apresentados ilustram com notável clareza as áreas em que nossos alunos demonstram destaque e, ao mesmo tempo, aqueles que clamam por uma atenção e apoio mais incisivos. E enquanto nos debruçamos sobre essas representações visuais, não podemos ignorar a complexidade subjacente e de acordo com a matriz de referência do SAEB, a competência e o domínio dos descritores são fundamentais para o êxito nessa avaliação.

É nesse ponto que nos vemos obrigados a questionar o foco predominante. Muitas vezes, as preocupações narradas no início deste estudo não são realmente centradas nos alunos, mas sim em torno desta prova. No entanto, é imperativo compreender que o primeiro passo para que os estudantes alcancem um desempenho positivo nesse exame é a atenção às suas individualidades.

Queremos enfatizar que simplesmente treinar os alunos para essa avaliação, com a ilusão de que uma turma é mais avançada que outra com base nos resultados de um simulado, é um equívoco. É crucial considerar que, ao aplicarmos um simulado com quatro blocos contendo 44 questões, negligenciar a realidade de um aluno do 5º ano que não domina a leitura, com apenas 33% da turma capaz de ler e interpretar essas questões, é contraproducente. O restante dos alunos enfrentará dificuldades sérias na leitura e interpretação de texto.

Isso nos leva de volta à pergunta inicial que guiou nossa pesquisa: deveria a preocupação central não ser o aprendizado desses alunos? Infelizmente, quando 77% deles são deixados para trás, o currículo é relegado para segundo plano. Na última análise, é vital considerar que o currículo é, em si, um produto desse conflito e conflitos. É o espelho da nossa responsabilidade coletiva em garantir que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades iniciais, tenham acesso igualitário a uma educação significativa e enriquecedora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, o presente estudo teve como objetivo analisar o processo (des) construção do currículo no contexto das avaliações externas, como o SAEB, com base no estudo de caso do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Nossa vivência neste processo destacou a importância da integração entre teoria e prática no ensino, fornecendo espaços de reflexão sobre a (des) construção dos currículos e para a nossa formação, promovendo um diálogo significativo entre os diferentes saberes, sujeitos e as avaliações externas. As conclusões deste estudo apontam para a necessidade de compensar as práticas pedagógicas e a estrutura curricular, a fim de melhor atender às demandas dos alunos e das avaliações externas, abrindo novas perspectivas para pesquisas futuras nesse campo.

Esta experiência nos fez compreender que a adaptação curricular deve ser contínua, buscando apenas não atender às demandas das avaliações, mas também promover uma educação de qualidade que forme cidadãos críticos e capacitados. Além disso, este estudo abre portas para investigações futuras, como aprofundar a análise de outras iniciativas educacionais e suas relações com o currículo e as avaliações externa.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossos agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, cujo financiamento viabilizou nossas bolsas de Iniciação à docência, permitindo que este estudo se tornasse realidade. Reconhecemos profundamente o apoio e o incentivo contínuo da nossa Coordenadora do PIBID Maria do Socorro Barbosa Macedo, que desempenhou um papel fundamental na orientação e supervisão deste projeto.

Além disso, gostaríamos de estender nossos agradecimentos calorosos a toda a equipe da escola que nos acolheu e apoiou ao longo deste caminho de pesquisa. Agradecemos pelo ambiente propício à aprendizagem e à investigação que nos foi fornecida.

REFERÊNCIAS

THIOLLENT, M. Pesquisa-Ação nas Organizações. São Paulo: Atlas, 1997.

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

FREIRE, Madalena. Educando o Olhar da Observação - Aprendizagem do Olhar. In: Observação, Registro, Reflexão: Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

GANDINI, Lella; GOLDBERGER, Jeanne. Duas reflexões sobre documentação. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.150-169.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ. Uma metodologia da problematização como potencializadora da educação básica. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/arquivos>>. Acesso em: [29 de setembro de 2023].

HECK, Miriam Ferrazza. Reflexões acerca do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). REAMEC – Revista de Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil, 17 Abril 2018.

Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso em: [30 de setembro de 2023].

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Ministério da Educação**. 2017. Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Disponível em: < <http://saeb.inep.gov.br/saeb/> > Acesso em: [30 de setembro de 2023].

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? São Paulo: Cortez, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? **Currículo Sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 28-49, jan./jun. 2003.