

Estado da publicação: O preprint não foi submetido para publicação

PARTICIPANDO DE AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA: UM ESTUDO À LUZ DA SOCIOMATERIALIDADE

Sheyla Maria Sales Mesquita, Adriana Teixeira Bastos, Tiago André Portela Martins, Anna
Carolyne de Oliveira Gomes

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.10221>

Submetido em: 2024-10-18

Postado em: 2024-12-02 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

PARTICIPANDO DE AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA: UM ESTUDO À LUZ DA SOCIOMATERIALIDADE

SHEYLA MARIA SALES MESQUITA¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5287-9653>
<sheyla.mariasales@gmail.com>

ADRIANA TEIXEIRA BASTOS¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3789-9956>
<adriana.bastos@uece.br>

TIAGO ANDRÉ PORTELA MARTINS²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0311-7066>
<tiagoandrep@gmail.com>

ANNA CAROLYNE DE OLIVEIRA GOMES¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7080-035X>
<carolkalilg@gmail.com>

¹ Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, CE, Brasil.

² Universidade Estadual Vale do Acaraú. Fortaleza, CE, Brasil.

RESUMO: As avaliações em larga escala estão inseridas no regime de *accountability* das políticas educacionais brasileiras, incorporadas ao cotidiano escolar. Esta pesquisa fundamentada nos Estudos Baseados em Prática (EBP), dentro dos Estudos Organizacionais, tem como objetivo compreender como acontecem as práticas de gestão nas avaliações em larga escala em uma escola pública da capital cearense, sob a lente da sociomaterialidade. É de abordagem qualitativa, com caráter exploratório, descritivo e analítico, tendo como técnicas de coleta de dados o *shadowing*, entrevistas semiestruturadas, conversas informais, análise de vídeo e análise documental, utilizando o *framework* elaborado por Bispo (2015) para analisar os dados. Como resultados, foram identificadas e mapeadas atividades constituintes dessa prática, recortes de muitas outras desenvolvidas na escola: planejamento com foco nas matrizes de referência; plano de metas; reforço escolar; formações; aulas/simulados; caravanas; reuniões de pais; controle de frequência/Busca Ativa e premiação. Resta evidenciado o caráter cíclico dessas práticas e o poder de agência que a nota, advinda desses testes, possui. A pesquisa preenche lacunas ao promover a articulação entre as áreas da Administração e da Educação, além de contribuir para a definição de políticas públicas e o fortalecimento da gestão escolar.

Palavras-chave: avaliações em larga escala, estudos baseados em prática, sociomaterialidade.

PARTICIPATING IN LARGE-SCALE ASSESSMENTS: A STUDY IN THE LIGHT OF SOCIOMATERIALITY

ABSTRACT: Large-scale assessments are part of the accountability regime of Brazilian educational policies, incorporated into everyday school life. This research based on Practice-Based Studies (EBP), within Organizational Studies, aims to understand how management practices occur in large-scale assessments in a public school in the capital of Ceará, under the lens of sociomateriality. It has a qualitative approach, with an exploratory, descriptive and analytical character, using shadowing, semi-structured interviews, informal conversations, video analysis and documentary analysis as data collection techniques, using the framework developed by Bispo (2015) to analyze the data. As a result, activities that constitute this practice were identified and mapped, cuts from many others developed at the school: planning with

a focus on reference matrices; goals plan; school reinforcement; trainings; classes/simulations; caravans; parent meetings; frequency control/Active Search; awards. The cyclical nature of these practices and the power of agency that the score arising from these tests has remains evident. It seeks to fill gaps in Organizational Studies, in the light of sociomateriality, promoting the articulation of Administration with Basic Education, contributing to the definition of public policies and strengthening school management.

Keywords: large-scale assessments, practice-based studies, sociomateriality.

PARTICIPAR EN EVALUACIONES A GRAN ESCALA: UN ESTUDIO A LA LUZ DE LA SOCIOMATERIALIDAD

RESUMEN: Las evaluaciones a gran escala son parte del régimen de rendición de cuentas de las políticas educativas brasileñas, incorporadas a la vida escolar cotidiana. Esta investigación basada en Estudios Basados en la Práctica (EBP), dentro de los Estudios Organizacionales, tiene como objetivo comprender cómo ocurren las prácticas de gestión en evaluaciones a gran escala en una escuela pública de la capital de Ceará, bajo el lente de la sociomaterialidad. Tiene un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio, descriptivo y analítico, utilizando como técnicas de recolección de datos el seguimiento, las entrevistas semiestructuradas, las conversaciones informales, el análisis de videos y el análisis documental, utilizando el marco desarrollado por Bispo (2015) para analizar los datos. Como resultado, se identificaron y mapearon actividades que constituyen esta práctica, recortes de muchas otras desarrolladas en la escuela: planificación con enfoque en matrices de referencia; plan de objetivos; refuerzo escolar; entrenamientos; clases/simulaciones; caravanas; reuniones de padres; control de frecuencia/Búsqueda Activa; premios. La naturaleza cíclica de estas prácticas y el poder de agencia que tiene la puntuación resultante de estas pruebas sigue siendo evidente. Busca llenar vacíos en los Estudios Organizacionales, a la luz de la sociomaterialidad, promoviendo la articulación de la Administración con la Educación Básica, contribuyendo a la definición de políticas públicas y fortaleciendo la gestión escolar.

Palabras clave: evaluaciones a gran escala, estudios basados en la práctica, sociomaterialidad.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação é um serviço público, sendo garantido o ensino ministrado através de instituições públicas e privadas, de acordo com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Conforme os princípios estabelecidos pela Lei nº 9.934/1996 – Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), o ensino deve ser ministrado com a garantia de padrão de qualidade, o qual cada “sistema de ensino deve normatizar” (Carneiro, 2015, p. 75).

Reafirmando esse marco jurídico educacional, o Plano Nacional da Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), inclui a política de avaliação do ensino como responsabilidade compartilhada da União com estados e municípios, “com dois objetivos: melhorar a qualidade do ensino e definir prioridades no uso dos recursos públicos, com foco na garantia do princípio constitucional da garantia de padrão de qualidade do ensino” (Carneiro, 2015, p. 75).

De acordo com Vianna (2003), em 1994 foi criado, oficialmente, no Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), através da Portaria nº 1.795/1994. Carneiro (2015) aponta que esta sistemática tem como objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação básica brasileira, além de gerar dados e indicadores que auxiliam na construção de políticas educacionais em nosso país, do qual estados e municípios deveriam desenvolver suas próprias sistemáticas de avaliação ou adequar as sistemática já existentes, como foi o caso do estado do Ceará, que nesta época já possuía sua própria sistemática de avaliação, sendo um dos pioneiros ao criar em 1992 com objetivos semelhantes,

de acompanhamento e monitoramento de políticas educacionais. o Sistema de Avaliação Permanente do Estado do Ceará (SPAECE).

As avaliações subnacionais estimuladas pelo SAEB, ancoradas na legislação vigente, foram institucionalizadas também pelo PNE (2014-2024) (Brasil, 2014), que estabelece que os municípios podem criar suas próprias sistemáticas de avaliação, “para orientar as políticas públicas e as práticas pedagógicas, com fornecimento das informações às escolas e a sociedade” (Cury; Tripodi, 2023, p. 91). Nesse esteio, Fortaleza, através da Secretaria Municipal de Educação (SME), criou o Sistema de Avaliação do Ensino Fundamental (SAEF), onde são inseridos os dados da Avaliação Diagnóstica de Rede (ADR), que segue uma proposta de ação avaliativa com aplicações mensais e/ou periódicas: inicial (diagnóstica), intermediária e final.

Desenvolvidas nos âmbitos nacional, estadual e municipal, as sistemáticas de avaliação podem ser consideradas, segundo Machado (2012), avaliações externas, uma vez que o processo avaliativo é operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar, e em geral são também avaliações em larga escala, ação que “abrange contingente considerável de participantes e pode fornecer subsídios para diversas ações políticas educacionais” (Machado, 2012, p. 23). O processo avaliativo, segundo Saviani (2016), segue a lógica da ideologia empresarial de responsabilidade social, que vem regendo a prática pedagógica de todas as escolas do país, quando coloca “como ênfase a busca de resultados conforme uma noção de qualidade aferida por testes padronizados em larga escala, que segue a estrutura da sociedade capitalista, que subordina as políticas sociais à política econômica” (Saviani, 2016, p. 345). No entanto, segundo Luckesi (2018), o ato avaliativo tem papel exclusivo de desvelar a qualidade da realidade do ensino, cabendo ao gestor tomar as decisões necessárias em relação a essas informações.

Segundo Moura e Bispo (2016), existem inúmeros caminhos para a realização de pesquisa sobre as práticas de gestão escolar, haja vista a ocorrência de diversas atividades que envolvem essa prática, sendo a gestão da participação das escolas nos processos de avaliação em larga um dos mais relevantes, tendo em vista a visibilidade e as implicações financeira, administrativas e pedagógicas decorrentes desta participação, além das controvérsias relacionadas ao fenômeno.

Assim, nesta pesquisa, compreendemos que o processo de avaliação compõe o fragmento da prática da gestão pedagógica, bem como partimos do pressuposto de que as práticas não ocorrem em processos estáticos, mas vivos, pulsantes, que não estão “subordinados a teorias previamente concebidas ou a visões dicotômicas como sujeito/objeto, macro/micro” (Moura; Bispo, 2021, p. 136). Portanto, propomos compreender este fenômeno organizativo numa visão pós-moderna, em que, segundo Ipiranga e Lopes (2016, p. 8), “o foco central de análise deixa de ser a organização, mas sim seus epifenômenos de constituição, que ocorrem em um nível mais aprofundado, a partir das interações entre as várias dimensões que compõem a entidade organização”.

Esta pesquisa se enquadra, deste modo, nos princípios da sociomaterialidade, uma abordagem da Teoria da Prática, em que a matéria, o trabalho e o processo organizacional não podem ser analisados de forma separada, pois são conceitos imbricados, conectados. As entidades (sejam humanos ou não) não têm propriedades inerentes, mas adquirem forma, atributos e capacidades através de suas interpenetrações e, “nesta perspectiva, as pessoas e as coisas só existem em relação umas às outras” (Orlikowski; Scott, 2008, p. 452). Essa abordagem possibilita o entendimento de que os arranjos materiais possuem capacidade de agência, delimitando atividades e comportamentos em determinado contexto, além das interações sociais (Rosa, 2016), pois como ressaltam Fenwick e Edwards (2013, p.53), a ação humana requisita o não humano, assim como as coisas materiais, “são performativas e não inertes”.

Assim, os diversos estudos que consideram a sociomaterialidade (Bispo, 2015; Carlile et al., 2013; Gherardi, 2012; Nicolini, 2011), e até naqueles que a considera como lente teórica ‘para análise da gestão escolar (Moura e Bispo, 2021), “consideram os atores não humanos (objetos e artefatos), como elementos constituintes e determinantes da análise social, apresentando uma nova visão sobre a primazia da agência humana” (Moura; Bispo, 2019, p. 2).

Portanto, o objetivo geral que move a presente pesquisa é o de compreender como acontecem as práticas de gestão nas avaliações em larga escala em uma escola pública da capital cearense, sob a lente da sociomaterialidade.

Esse objetivo se mostra relevante, uma vez que avaliar compõe a prática da gestão pedagógica (fragmento), e investigar essa prática de avaliação à luz da sociomaterialidade, uma abordagem presente na Teoria da Prática, implica partir do pressuposto de uma visão pós-humanista, na qual a sociomaterialidade e conceitos semelhantes são “empregados para possibilitar uma conversa em torno da prática como o local em que humanos e não humanos estão emaranhados” (Gherardi, 2015, p. 4).

Este estudo justifica-se por suas contribuições práticas, teóricas e contextuais. No que se refere às questões práticas, o estudo contribui para compreensão das práticas de gestão escolar a partir da ação dos elementos humanos e não humanos, na constituição das práticas que compõem o cotidiano escolar em momentos tencionados, como o processo das avaliações em larga escala, em uma escola pública, interconectadas a outras práticas, na busca pelo alcance da melhoria da aprendizagem dos alunos, na permanência destes com sucesso na escola, além do aumento dos indicadores educacionais, advindos do processo das avaliações em larga escala

Em relação às questões teóricas, buscamos preencher lacuna no que concerne ao emprego da Teoria da Prática, à luz da sociomaterialidade, na compreensão do fenômeno da gestão escolar e das avaliações em larga escala. Considerando-se, nesse contexto, que existem inúmeras possibilidades e formas de estudo sobre o tema, a pesquisa busca o aprofundamento específico das práticas de gestão no fragmento da prática pedagógica, no tocante às avaliações em larga escala, seguindo as sugestões de Moura e Bispo (2021), Poubel e Junquillo (2015), que em seus estudos sinalizam a preocupação que a gestão escolar tem com os resultados educacionais advindos desses exames, e que influenciam, segundo os autores, a percepção de qualidade do ensino, da escola e da própria gestão escolar.

Em relação à metodologia, trata-se de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, com caráter exploratório, descritivo e analítico, tendo como técnicas de coleta de dados: o *shadowing*, entrevistas semiestruturadas, conversas informais, análise de vídeo e análise documental; sendo a sociomaterialidade a lente escolhida para auxiliar nas análises da pesquisa.

Outra contribuição que esse estudo pode apresentar é a possibilidade de aprendizagem de outros gestores escolares e até da própria Secretaria de Educação, a partir da compreensão dos elementos que envolvem a prática das avaliações em larga escala, já que estas fazem parte do cotidiano escolar e estão inseridas no regime de *accountability* das políticas educacionais brasileiras. Além disso, contribui para uma melhor definição de políticas públicas, focadas na melhoria da qualidade do ensino público e no fortalecimento da gestão escolar.

O estudo está dividido em cinco seções, incluindo a presente introdução. A segunda seção trata das avaliações em larga escala/avaliações externas, gestão escolar, educacional e democrática, os pressupostos da epistemologia da Teoria da Prática e dos Estudos Baseados em Prática (EBP) dentro dos Estudos Organizacionais. Incluem-se a sociomaterialidade e seus diferentes conceitos. Na terceira seção, a metodologia, na quarta, a análise e interpretação dos dados; na última, as considerações finais.

MARCO REFERENCIAL DE ANÁLISE

Nesta seção, serão abordados a partir dos objetivos deste estudo, a literatura sobre as avaliações em larga escala/avaliações externas, a gestão escolar, educacional e democrática, assim como a Teoria da Prática e os pressupostos dos Estudos Baseados em Prática, incluindo a Sociomaterialidade.

Avaliações em larga escala/avaliações externas

O processo de avaliações em larga escala no mundo inteiro, e em especial nos países emergentes, como o Brasil, segundo Costa, Vidal e Vieira (2019) segue a lógica de um Estado menos provedor, dentro das premissas do mercado capitalista, utilizando mecanismos de *accountability* e diferentes maneiras de usar os resultados advindos destas avaliações. A partir desses resultados, são aplicadas sanções ou recompensas para escolas e professores, o que caracteriza essas avaliações como instrumentos de controle e legitimação, representando, dessa forma, o *ethos* do *Estado-avaliador*, que consiste na mensuração e padronização de resultados” (Costa; Vidal; Vieira, 2019, p. 16).

Em nosso país, essas avaliações do sistema de ensino são conhecidas por avaliações externas, pois os instrumentos para coleta de dados e análises são feitos por agentes externos à escola e, em larga escala, por serem aplicadas de forma censitária a todas as escolas de ensino fundamental e médio, dentro dos critérios estabelecidos pela legislação vigente (Cury; Tripodi, 2023). Dentro da estrutura do SAEB, em 2007, cria-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), passando a utilizar no seu cálculo o desempenho dos estudantes nos testes de Língua Portuguesa e Matemática aplicados na Prova Brasil, além dos dados de aprovação escolar obtidos no Censo Escolar (Cury; Tripodi, 2023).

A avaliação está presente em todas as etapas da educação nacional: desde a educação básica ao ensino superior, ademais nos programas de pós-graduação *stricto-sensu*, conforme o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), que sinaliza garantia da melhoria contínua do processo de avaliação (PNPG 2011-2020) (Brasil, 2010). A Administração como área das Ciências Sociais, e seus programas de pós-graduação *stricto-sensu*, inserida também neste contexto avaliativo, contribui na conexão profunda com a educação básica, no sentido de uma valorização da educação como valor social (Brasil, 2010).

As políticas educacionais envolvendo as avaliações em larga escala sofrem críticas contundentes, como riscos relativos ao estreitamento do currículo, pois nesse tipo de avaliação, os “objetivos cognitivos são relacionados à leitura e à matemática, e os currículos escolares possuem múltiplos objetivos” (Bonamino; Sousa, 2012, p. 384). Outra crítica é sobre a escola “treinar” os alunos para os testes padronizados, o que exacerbaria a preocupação de diretores e professores no contexto de avaliações referentes a políticas de responsabilização com consequências para as escolas (Bonamino; Sousa, 2012).

Para Carvalho, Oliveira e Lima (2014), essas tensões na gestão escolar nesses momentos, advêm das políticas de avaliação e responsabilização, gerando indicativos que são responsáveis por tensionar as relações na escola a partir dos resultados das avaliações em larga escala, como: excesso de avaliações e os controles a elas relacionadas sobrecarregam a gestão; tensão nas relações, num contexto de gestão já desafiado pela frequente escassez de recursos humanos; manutenção da precariedade da estrutura de pessoal de apoio administrativo nas escolas, entre outros (Carvalho; Oliveira; Lima, 2014).

Por outro lado, na concepção de Demo (2010, p. 18), “dispensar a avaliação acaba coincidindo com o reconhecimento de classificação prévia, pois imaginar que todos sejam iguais em sociedade é a classificação mais drástica que se poderia pretender”. Assim, esse processo, tem a função de subsidiar os gestores das instâncias responsáveis pela educação a tomar decisões, “a fim de que todos os cidadãos possam efetivamente ter acesso a escolaridade com qualidade satisfatória” (Luckesi, 2018, p. 203). No entanto, os dados advindos destes testes, não podem ser confundidos com “qualidade em educação”, pois o conceito assume vertentes diferentes dependendo dos ciclos políticos, incluindo-se a garantia de vaga para todos os estudantes, permanência com sucesso e aprendizagem assegurada (Cury; Tripodi, 2023).

Algumas mudanças estão por vir dentro do cenário estrutural do SAEB, especialmente porque em 2021 se encerraram as metas estabelecidas para o IDEB. O Brasil passa, desse modo, por um momento de redefinição dentro das políticas públicas educacionais, no que concerne à recuperação das aprendizagens em um cenário pós-pandêmico, além de outros desafios.

Gestão escolar, educacional e democrática

Ao longo dos últimos tempos, o termo gestão vem adquirindo vários significados e concepções, dependendo da lente abordada. Segundo Ferreira (1999), o termo gestão (do latim *gestio-ōnis*) significa ato de gerir, gerência, administração. Na visão de Ferreira (2001), a gestão escolar assegura os princípios da educação que garante o respeito às diferenças, a construção de um mundo mais humano e justo e a formação humana de cidadãos, princípios estes “que não são intrínsecos à gestão como a concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana” (Ferreira, 2001, p. 306).

A gestão escolar, conforme Moura e Bispo (2021, p. 144), é entendida como o “entrelaçamento formado por diversos atores humanos e não humanos e performada pela ação desses diferentes atores”. Isso significa, como preceituam os autores, entender a gestão escolar como uma prática

sociomaterial, no que se refere “à presença da materialidade e a importância dos elementos não humanos como atores que constituem e performam a prática” (Moura; Bispo, 2021, p. 161).

Ainda quanto à gestão, consideramos pertinente pontuar que a democratização, com o direito à educação escolar garantido em todos os marcos legais, resultou na instituição do princípio da gestão democrática, como preceitua a Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, inciso VI (Brasil, 1988). Por sua vez, a LDB reitera esse princípio em seu art. 3º, inciso VIII, repassando aos sistemas de ensino a definição das normas da gestão democrática do ensino (Brasil, 1996). Outro mecanismo legal que integra a gestão democrática do ensino público no Brasil é o PNE (2014-2024), Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), que prevê melhorias no campo da educação, no período de dez anos, a partir de vinte metas educacionais. Para tornar possível o alcance dessas metas, foram estipuladas estratégias e diretrizes nacionais.

Em consonância com essa lei, estados, conforme Marques (2018), municípios e Distrito Federal tiveram que elaborar e aprovar Planos Decenais de Educação em suas instâncias de atuação. No caso das escolas públicas municipais de Fortaleza, foram aprovados o Plano Municipal de Educação (PME) (2015-2025), instituído pela Lei Ordinária nº 10.371/2015 (Fortaleza, 2015), para efetivação das metas e estratégias propostas em consonância com o PNE, e a Lei Complementar nº 169/2014, que determina como princípios básicos da gestão na rede pública de ensino de Fortaleza a autonomia, seja administrativa, pedagógica e financeira, e a gestão democrática, princípio constitucional (Fortaleza, 2014).

No que se refere à gestão democrática em nosso país, com a participação de toda a comunidade escolar, Paro (1987) a considera uma utopia, segundo sua visão de que “a palavra utopia significa o lugar que não existe; não quer dizer que não possa vir a existir” (Paro, 1987, p. 51). O autor argumenta, entretanto, que na medida em que não existe, ao mesmo tempo se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução dos problemas da escola. Nessa perspectiva, a participação da comunidade escolar nas ações colegiadas, conforme Carneiro (2015), funciona como balizamento dessa utopia concreta, pois as decisões centradas no diretor cedem lugar a um processo de construção coletiva, estimulando a consciência crítica, levando todos os agentes escolares a conhecer os objetivos e a própria filosofia pedagógica da escola, presente na “implementação do Projeto Político-Pedagógico, a verdadeira utopia da escola, enquanto agência comunitária voltada para a educação sistematizada” (Carneiro, 2015, p. 288).

Nesse contexto, Cabral Neto e Castro (2011) acrescentam que muito embora a gestão democrática esteja presente nos marcos legais, os programas e projetos desenvolvidos na gestão educacional nos últimos anos no país se perfilam a uma perspectiva gerencialista, organizada de modo a intensificar a produtividade da escola e a otimização de recursos, “com indícios de uma lógica organizacional centrada no controle dos resultados obtidos nas avaliações externas” (Cabral Neto; Castro, 2011, p. 766).

No atual momento histórico, a gestão democrática e sua institucionalização com base no modelo neoliberal “pode representar avanços na condução do dia a dia da escola, tendo em vista que as políticas educacionais ganham materialidade no lócus de sua implementação” (Marques, 2006, p. 513). Essa visão coaduna com a abordagem da Teoria da Prática, já que esta visa compreender como a realidade é constituída e ordenada, conforme propõem Nicolini, Gherrardi e Yanow (2003, p. 27), a partir “de uma teia contínua de elementos heterogêneos mantidos juntos e perpetuados por processos ativos de ordenação e criação de sentido”.

Teoria da Prática

Iniciamos nossa discussão sobre Teoria da Prática partindo da concepção de Reckwitz (2002), para quem essa teoria representa um subtipo da Teoria Cultural, ao pontuar que os teóricos da prática contemplam a Teoria Cultural, uma vez que todos destacam a importância de estruturas simbólicas compartilhadas ou coletivas de conhecimento para compreender tanto a ação quanto a ordem social. Na concepção de Bispo (2013), a abordagem das práticas visa à compreensão de como a realidade social é constituída e ordenada, com propósitos semelhantes a outras teorias clássicas, diferindo somente a lente com que esses fenômenos são vistos e estudados (Bispo, 2013a).

Apesar de abordagens diferenciadas sob a lente da prática, com concepções de vários teóricos, existem princípios considerados chave na teorização e na compreensão da produção social. Segundo Feldman e Orlikowski (2011), três desses princípios se encontram presentes em todo arcabouço teórico: (i) as ações cotidianas são consequentes na produção dos contornos estruturais da vida social (princípio geral da consequência); (ii) os dualismos são rejeitados – isso inclui oposições conceituais como mente e corpo, cognição e ação, objetivo e subjetivo, estrutura e agência, indivíduo e ação, livre arbítrio e determinismo; e (iii) a relacionalidade da constituição mútua.

Gherardi (2006), por sua vez, utiliza o conceito de textura, como uma série interminável de relações que se movem continuamente umas nas outras (conexão em ação) para entendimento do campo das práticas, de forma que “as práticas são aninhadas (ou não) umas com as outras; elas formam uma “textura de práticas” (Gherardi, 2006, p. 64).

Estudos Baseados em Prática (EBP)

Os Estudos Baseados em Prática (EBP), partem da “noção de uma realidade emergente, do conhecimento como uma atividade material, conectada a artefatos materiais: o social não só está relacionado aos seres humanos, mas também a artefatos simbólicos e culturais” (Antonello; Godoy, 2009, p. 279).

Os (EBP), conforme afirma Bispo (2013a), foram influenciados pela etnometodologia, fenomenologia, legado de Wittgenstein, marxismo, estudos de teóricos mais contemporâneos, como Bourdieu e Giddens. Na área da Administração, segundo discute o autor, o interesse pela utilização das práticas é mais recente. O renovado interesse por essa teoria dentro dos estudos organizacionais está relacionado à chamada “virada da prática”, que por meio de estudos empíricos busca uma visão não racional-cognitiva do conhecimento, cuja ideia central é o reconhecimento dos contextos sociais, históricos e estruturais em que o conhecimento é fabricado e como os elementos contextuais moldam esse conhecimento.

Segundo Bispo (2013a), alguns acontecimentos históricos marcaram o início do movimento dos Estudos Baseados em Prática (EBP). O primeiro, foi o simpósio da *Academy of Management*, em 1998, organizado por Davide Nicolini e Dyvora Yanow, cujo grupo de acadêmicos e pesquisadores na área de gestão utilizavam as práticas como meio de compreender a aprendizagem, o conhecimento e as organizações. O evento contou com a apresentação de trabalhos de Etienne Wenger (Comunidades de Prática), Franck Blackler (Teoria da Atividade), Silvia Gherardi e Davide Nicolini (Teoria Ator-Rede), Dvora Yanow (Abordagem Cultural).

Em 2005, no XXI *European Group for Organizational Studies* (EGOS), realizado em Berlim, foi criado o subgrupo *Practice-based studies of knowledge, work and technology*, liderado por Harry Scarbrough (Bispo, 2013a); a contribuição desses eventos, nos quais, segundo Bispo (2020), foram discutidos fenômenos organizacionais, bem como as diversas possibilidades teóricas de abordagem do tema.

Tradições nos Estudos Baseados em Prática

Entre as formas de analisar os fenômenos organizativos dentro dos Estudos Baseados em Prática, Nicolini, Gherardi e Yanow (2003, p. 4) apresentam uma classificação com quatro tradições como abordagens, que podem ser aplicadas em estudos organizacionais. São elas: “a abordagem interpretativa-cultural, a abordagem da comunidade de prática, a abordagem cultural e histórica, a abordagem da sociologia da translação, também conhecida por Teoria Ator-Rede”. Essas formas, segundo os teóricos, são maneiras promissoras de abordar os fenômenos de conhecimento e organização.

Ao analisar essas abordagens, Bispo (2013a) propõe acréscimo da proposta desenvolvida por Gherardi (2006), denominada de Estudos no Local de Trabalho (*workplace studies*). Nessa abordagem, “um local de trabalho não é entendido apenas na sua condição física ou estática, mas socialmente construído por meio de interações entre os atores e, também, dos artefatos e tecnologias presentes no ambiente” (Bispo, 2013a, p. 29).

Outra perspectiva também conhecida como baseada na prática, é a sociomaterialidade, adotada por vários autores (Bispo, 2015; Gherardi, 2012, Nicolini, 2011), em seus estudos. Nessa perspectiva da sociomaterialidade, os estudos existentes “consideram os atores não humanos (objetos e artefatos), como elementos constituintes e determinantes da análise social, apresentando uma nova visão sobre a primazia da agência humana” (Moura; Bispo, 2019, p. 2).

Sociomaterialidade

O sociomaterialismo vem desempenhando relevante papel na interpretação entre as relações entre o que é social e o que é material, desde o final do século passado, sendo considerada “virada material” ou “virada pós-humanista”, tendo como representante, conforme pontua Pischetola, Miranda e Albuquerque (2021), teóricos como: Bruno Latour, Donna Haraway, Karen Barad, dentre outros.

Considerada um conceito-chave em estudos sobre as práticas organizacionais, a sociomaterialidade “ilumina a relação entre a prática social e a materialidade em uma organização” (Orlikowski, 2007). Trata-se, portanto, de uma ontologia relacional, que pressupõe o social e o material inerentemente inseparáveis, uma vez que “as práticas são sempre sociomateriais, e essa sociomaterialidade é integral, inerente e constitutiva, moldando os contornos e possibilidade de organização do dia a dia” (Orlikowski; Scott, 2008, p. 463).

Assim, na teoria da sociomaterialidade, a materialidade é criada, interpretada e utilizada tomando como base as práticas sociais e os aspectos que as compõem, de forma que essas práticas sociais sofrem influência direta dessa materialidade, ocorrendo nos ambientes de trabalho, sendo, portanto, constituída “pela interação constante entre materiais, formas e agências humanas” (Orlikowski, 2007, p. 1438).

Os elementos materiais enfatizados em uma análise sociomaterial, conforme propõem Moura e Bispo (2021), variam de acordo com as perspectivas teóricas acampadas. Ressaltam, nesse contexto, que o essencial nessas perspectivas é que elas compartilham do princípio de que “o esteio social é feito a partir de interações entre elementos humanos e não humanos, e que estes podem adquirir maior ou menor grau de agência, conforme as especificidades de cada abordagem” (Moura; Bispo, 2021, p. 141).

Orientados pela análise no campo dos Estudos Organizacionais, Moura e Bispo (2019) apresentam as tendências teóricas que compõem a noção de sociomaterialidade, contribuindo para o avanço do reconhecimento de diferentes concepções de prática que são utilizadas por diversos teóricos da prática. Essas abordagens, segundo afirmam os autores, as vezes não utilizam o termo de forma explícita, “sociomaterialidade”, contudo, “compartilham os pressupostos que estão na raiz do conceito de sociomaterialidade, ou seja, como entender o social e os fenômenos organizacionais através da materialidade da ação” (Moura; Bispo, 2019, p. 2). O quadro 1 sintetiza essas abordagens, conforme apresentadas por Moura e Bispo (2019).

Quadro 1 – Abordagens sociomateriais

ABORGAGEM	BASE TEÓRICO-FILOSÓFICA	AUTORES	DESCRIÇÃO
Novos materialismos	Pós-estruturalismo, feminismo, culturalismo histórico, materialismo.	Rosi Braidotti, Manuel DeLanda, Samantha Frost, Gilles Deleuze, Diana Coole.	Esta abordagem vê o mundo como material a tal ponto que a construção da vida cotidiana só é possível através da materialidade.
Teoria Ator-Rede (ANT) e ANTi-History	Semiótica, estruturalismo, fenomenologia e etnometodologia.	Bruno Latour, Michel Callon, Lei de João.	Também chamada de sociologia da translação, esta abordagem procura analisar como as microinterações dentro de redes de atores heterogêneos constituem padrões sociais.
	Sociologia do conhecimento, teoria cultural,	Gabrielle Durepos, Albert J. Moinhos.	Esta abordagem faz parte da “virada histórica” nos estudos de gestão e afirma que a história emerge de

ABORGAGEM	BASE TEÓRICO-FILOSÓFICA	AUTORES	DESCRIÇÃO
	historiografia e teoria Ator-Rede.		interações sociais entre redes heterogêneas de atores.
Teoria da atividade histórico-cultural	Psicologia cultural de Vygotsky, Marxismo e elementos do interacionismo simbólico.	Yrjö Engeström.	Artefatos materiais atuam como mediadores de sistemas de atividades situadas. O trabalho pode ser direcionado para a manutenção ou mudança de atividades (a ideia de intervenção).
Teoria da complexidade	Biologia evolutiva e física, cibernética, teoria geral dos sistemas, teoria do caos.	Edgar Morin.	Os sistemas são representados por pessoas e contexto de forma inseparável. Assim, fenômenos, atores e eventos são mutuamente constitutivos e mutuamente dependentes, e emergem juntos em estruturas dinâmicas.
Teorias da espacialidade (novas geografias)	Geografia cultural, geografia pós-estrutural.	Doreen Massey, David Harvey, Nigel, Henri Lefebvre.	O espaço é continuamente organizado por práticas simultâneas transcendendo o conceito de espaço como ambiente estático e como pano de fundo para as ações dos atores.
Estética organizacional	Estudos dos filósofos Alexandre Gottlieb; Baumgarten e Giambattista Vico.	Antonio Strati.	Relacionado ao conhecimento humano adquirido através dos sentidos da audição, visão, tato, olfato e paladar, bem como a capacidade de fazer julgamentos estéticos.
Sistema de Ciência e Tecnologia	Estudos em ciências e tecnologia, pós-estruturalismo.	Wanda Orlikowsku, Susan Scott, Paul Leonardi.	Questiona a separação entre o técnico e o social e vê as relações entre humanos e artefatos tecnológicos como um entrelaçamento constitutivo.

Fonte: Adaptado de Moura e Bispo (2019, p. 4).

Os teóricos aduzem que assumir uma abordagem sociomaterial, como uma abordagem ontológica e epistemológica “envolve mais do que considerar que o social é uma soma de suas partes (humanas e não humanas); inclui a premissa que tanto humanos e não humanos constituem parte do mundo social em um emaranhado constitutivo” (Moura; Bispo, 2019, p. 4).

No entrelaçamento da materialidade com os fenômenos sociais, dentre as perspectivas sociomateriais, utilizaremos alguns outros conceitos que permeiam a sociomaterialidade, que nos ajudarão na análise do fenômeno investigado, buscando “progresso na compreensão do híbrido de humanos e componentes não humanos de produzir/fazer organizações” (Moura; Bispo, 2019, p. 14).

METODOLOGIA

Esta seção trata dos procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, intitulada “Participando de avaliações em larga escala: um estudo à luz da sociomaterialidade em uma escola pública da rede de ensino de Fortaleza”, com a característica lexical de “participando”, evocando um mundo sempre em construção, que deriva da postura orientada para o processo de uma abordagem baseada na prática (Gherardi; Nicolini; Yanow, 2003).

Enfoque

Partindo do objetivo proposto para este estudo, foi adotada uma abordagem qualitativa, por preocupar-se em “analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano” (Lakatos; Marconi, 2008, p. 135). Além disso, o estudo é classificado, quanto aos seus objetivos, como exploratório, descritivo e analítico, estando a pesquisa fundamentada na Teoria da Prática, concebida por Bispo (2013a), Gherardi (2006), Nicolini (2009), Schatzki (2005), dentre outros, em um universo complexo (escola pública), sob a lente da sociomaterialidade, o que implica “buscar progresso na compreensão do híbrido de humanos e componentes não humanos de fazer/produzir em

organizações” (Bispo, 2019, p.4). Quanto aos meios a pesquisa pode ser caracterizada como de campo, tendo sido realizada em uma escola pública da rede de ensino de Fortaleza: codinome *Escola Raio de Paz*.

Lócus do estudo

Alguns fatores foram determinantes para a escolha da escola lócus do estudo: maior número de alunos dentre as escolas que ofertam o ensino fundamental anos finais (6º ao 9º ano) (Fortaleza, 2023); localização em área considerada de alta vulnerabilidade social; mais de 300 alunos recebidos de outra escola, em função do reordenamento da rede de ensino municipal; a escola ter conseguido manter os resultados educacionais estáveis apresentados nas avaliações externas nessa etapa da educação básica, considerando-se o cenário posterior à pandemia de Covid-19 (Brasil, 2022).

Partindo do fato de que a gestão escolar envolve diversos atores sociais, foram contemplados como sujeitos da pesquisa membros da gestão escolar (diretora e coordenadoras pedagógicas), bem como atores que compõem a comunidade escolar (secretária escolar, professores, funcionários terceirizados, pais e alunos). Foram contemplados, ainda, profissionais externos à escola, que interagem com a gestão no local (formadores, superintendente escolar, técnicos em educação), atores que, juntos, “criam a textura do campo das práticas” (Gherardi, 2009), em momentos tensionados, como o processo de avaliações em larga escala.

Produção de dados

Dessa forma, considerando-se que a prática nunca pode ser capturada por um único método ou reproduzida através de um único estilo de escrita (Nicolini, 2009), no que tange à proposição de métodos para a realização da pesquisa, embasamo-nos no pensamento de autores como Bispo (2015), Gherardi (2012) e Czarniawska (2013), de que a prática é “algo que acontece”, não como “prática a priori de teste de teoria”. Assim, foram utilizadas diversas técnicas na produção dos dados: *shadowing* ou sombreamento; entrevistas semiestruturadas; conversas informais (conversação); diário de campo; registros em fotografias; documentos físicos e digitais da escola.

No uso do *shadowing*, considerado como observação não participante (Czarniawska, 2007), o pesquisador precisa acompanhar a prática, observá-la, compreender sua dinâmica, para que possa analisá-la e descrevê-la, considerando-a do ponto de vista dos praticantes e da atividade que está sendo realizada (dentro das práticas/*insider*), ou analisando-a de forma mais imparcial, lida de fora/*outsider*, concentrando-se no padrão que as atividades são organizadas (Czarniawska, 2008; Bispo, 2015; Gherardi, 2012, Nicolini, 2009). O *shadowing* foi feito com a diretora durante um mês e com a coordenadora pedagógica que acompanhava as turmas de 9º ano, durante quatro meses.

Por outro lado, com a utilização das entrevistas semiestruturadas, o objetivo principal é “compreender os significados que os entrevistados atribuem às questões e situações relativas ao tema de interesse” (Silva; Godoi; Bandeira-de-Mello, 2010, p. 155). Foram dezenove (19) entrevistas com roteiros flexíveis, gravadas e depois transcritas. Essas entrevistas geraram cerca de trinta e quatro (34) páginas de transcrições e ressalta-se que todos os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), além do Termo de Autorização de uso da imagem.

Além das entrevistas, tivemos também momentos de conversas informais (conversação), cujas falas e impressões foram registradas no diário de campo. Essas falas ocorriam enquanto estávamos fazendo a observação não participante. O diário de campo também foi empregado para o registro dos eventos ocorridos no dia a dia da escola, constando de setenta e nove (79) folhas. Recorremos também a fotografias para registro diário, mediante autorização de uso de imagem através de Termo de Autorização de uso da imagem.

Por fim, também foram coletados dados documentais em um filme da escola, disponível no *youtube*, sobre o processo de reconstrução da escola em situação de violência. Além disso, realizamos análise documental dos instrumentos norteadores da escola: Projeto Político-Pedagógico (PPP), Plano de Metas, Portarias e Decretos da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação (SME), Orientações sobre a Sistemática de Avaliação da Aprendizagem da Rede

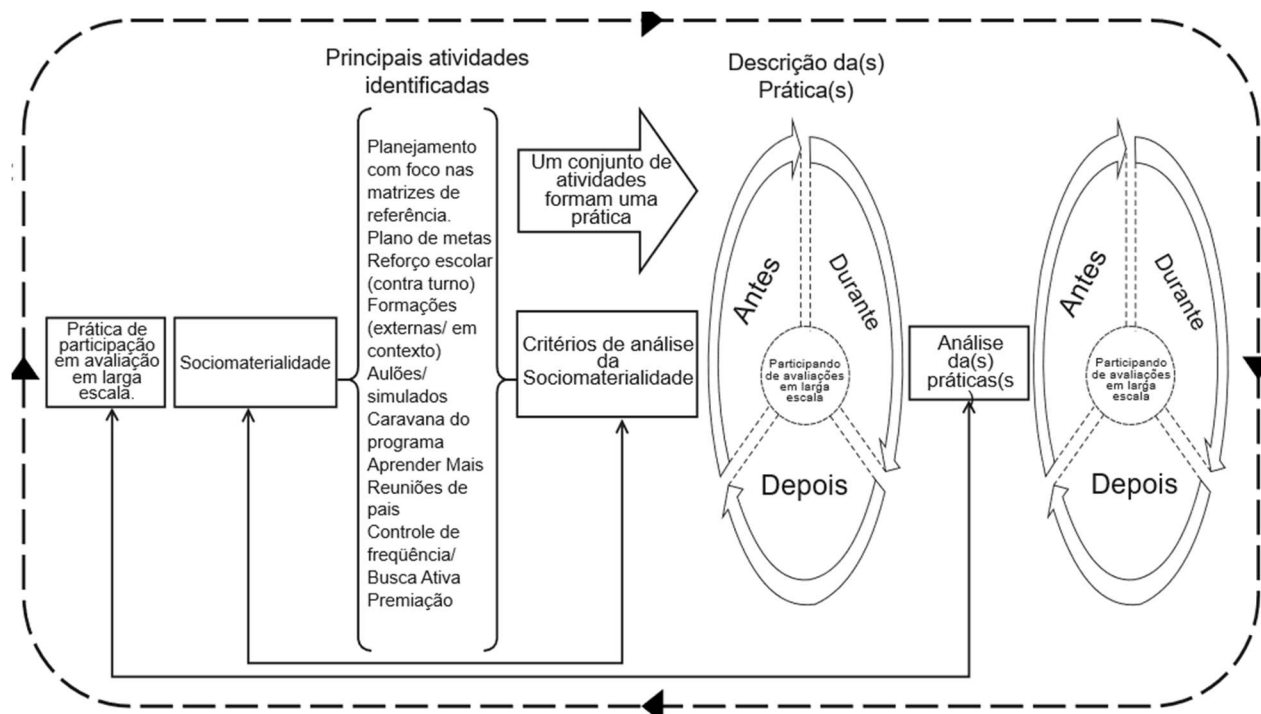
Municipal de Fortaleza, Boletins Pedagógicos da Rede Municipal, da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e do SAEB, constituindo-se como técnica complementar, segundo Godoy (1995), validando e aprofundando dados obtidos por meio das entrevistas e observações.

Procedimentos de análise e interpretação

A análise dos dados ocorreu de forma interpretativa, fundamentada nos pressupostos ontológicos e epistemológicos dos Estudos Baseados em Prática (EBP), na perspectiva metodológica de que a “prática funde as dimensões individual e coletiva, os elementos humanos e tecnológicos, descrevendo e explicando os modos de fazer, os saberes e as situações que se desenvolvem em um determinado ambiente de trabalho” (Corradi; Gherardi; Verzelloni, 2010, p. 276).

Nessa perspectiva, conforme as sugestões feitas por Moura e Bispo (2019), de como conduzir uma pesquisa sob a lente da sociomaterialidade, para o processo de análise de dados, utilizando a abordagem dos Estudos Baseados em Prática, criamos o *framework* inspirado em Bispo (2015).

Figura 1 – Framework do processo de análise da prática de participação em avaliações em larga escala



Fonte: Adaptado de Bispo (2015).

A partir do *framework* desenvolvido e apresentado na figura 1, o presente estudo se fundamenta na percepção de que em cada escola a gestão escolar é feita de forma diferente (Poubel; Junquillo, 2015). Assim, as práticas de gestão na *Escola Raio de Paz*, em momentos de participação em avaliações em larga escala, contribuirão para compreendermos esse fenômeno, na perspectiva de que “as práticas não são reconhecíveis fora do seu significado intersubjetivamente criado através de negociação constante dentro da comunidade de seus praticantes (Gherardi, 2006, p. 109).

Por fim, os autores submeteram e aprovaram esta investigação em Comitê de Ética. Além disso, a escola e a SME deram consentimento para a realização do *shadowing*, entrevistas e observações a partir de assinatura de termos substanciados.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos o mapeamento das atividades consideradas mais evidenciadas na escola, constitutivas da prática de participação em avaliações em larga escala, quais sejam: Planejamento

pedagógico com foco nas matrizes de referência; Plano de Metas x Projeto Político-Pedagógico; Reforço escolar (contraturno); Formações para avaliações externas/em contexto; Aulões/Simulados; Caravana do Programa Aprender Mais; Reuniões de pais; Controle de Frequência/Busca Ativa; Premiação.

Planejamento pedagógico com foco nas matrizes de referência

De acordo com as “Orientações Gerais para o Desenvolvimento do Trabalho Pedagógico do Ensino Fundamental da SME” (2021), o tempo do planejamento pedagógico é destinado às diversas ações inerentes à prática do professor e faz parte de um procedimento em constante construção, na preparação, no desenvolvimento e no acompanhamento do processo de realização de cada aula

Os planejamentos pedagógicos com foco nas avaliações em larga são organizados, na escola, em relação às matrizes de Língua Portuguesa e Matemática, que são as disciplinas contempladas nessas avaliações. A ação de planejamento acontece com os professores de língua portuguesa e matemática das turmas de 9º ano, com a presença da coordenadora pedagógica, que acompanha as turmas na medida da sua disponibilidade, às vezes acompanhada pela formadora das disciplinas, que visita a escola mensalmente.

Em 2023, a SME contratou uma assessoria pedagógica para tratar da consolidação das competências e habilidades mínimas exigidas nas avaliações do SAEB e do SPAECE, de Língua Portuguesa e Matemática, das turmas foco, no caso da escola, 9º ano, com material estruturado – “Aluno Nota 10”, com aplicações de avaliações diagnósticas, além de formação específica para profissionais da rede envolvidos no processo.

O acompanhamento dessa atividade acontece de forma sistemática, pelos formadores de Língua Portuguesa e Matemática do Distrito de Educação da SME. Além disso, os instrumentos (testes) aplicados são iguais para todas as escolas. Observamos, assim, que a materialidade se encontra imbricada em todas essas ações, de forma a ser parte constituinte destas; e por vezes moldando e sendo moldada por elas. A figura 2 mostra o material estruturado, de Língua Portuguesa e de Matemática, com ênfase nas matrizes de referência do SAEB e do SPAECE, que subsidia os planejamentos de sala de aula dos professores do 9º ano.

Figura 2 – Material estruturado (Língua Portuguesa e Matemática - 9º ano)



Fonte: Autores (2023).

Plano de Metas x Projeto Político-Pedagógico

Alinhada ao Planejamento Estratégico da SME, em atendimento às orientações da rede municipal, a escola está construindo o Plano de Gestão Escolar, “instrumento estratégico que apoia o planejamento de metas para os indicadores educacionais no período de 2021 a 2025” (Fortaleza, 2023a, p. 2).

O plano de metas, que representa uma parte do Plano de Gestão, na dimensão pedagógica, deve levar em conta, para o alcance de resultados, o controle e o monitoramento da frequência escolar, além dos indicadores do fluxo escolar, como aprovação, reprovação e abandono. Deve fazer parte, portanto, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da unidade de ensino, a ser revisitado anualmente, conforme orientação da SME, para que a esse documento sejam agregados planos, projetos e programas que na escola estão sendo implementados, para serem discutidos por toda comunidade escolar.

Na figura 3, podemos observar a diretora e a coordenadora pedagógica no preenchimento do plano de metas, organizado no *drive*, a ser acompanhado por técnicos e superintendente escolar da SME, de forma on-line.

Figura 3 – Diretora e Coordenadora Pedagógica preenchendo o plano de metas



Fonte: Autores (2023).

É possível observarmos como a materialidade se faz presente nessa atividade e, entender o que essas ações suscitam: o uso da tecnologia acontece de forma interconectada entre o trabalho da gestão da escola e dos técnicos da SME, sendo parte constituinte desta prática de acompanhamento. A utilização da diversidade de artefatos tecnológicos (celular, internet, notebook, carregadores etc.) evidencia o entrelaçamento existente entre esses elementos não humanos que, juntos, compõem o cotidiano da organização escolar, corroborando a compreensão de “que os emaranhados sociomateriais aumentam temporal e espacialmente” (Moura; Bispo, 2019, p. 5).

Reforço escolar (contraturno)

Uma vez dentro do modelo de políticas de avaliação e responsabilização explorado neste artigo, a gestão escolar passa a concentrar todos os esforços na criação de estratégias (práticas) que melhorem seus indicadores. Nesse cenário, as práticas preparatórias ganham espaço e passam a fazer parte do cotidiano escolar, associadas a uma rede de reforço escolar que articula atividades pedagógicas com os conteúdos curriculares.

Cabe ressaltar que dentre os programas de fortalecimento da aprendizagem da rede de ensino de Fortaleza consta o Programa Aprender Mais (Fortaleza, 2024a), com os seguintes objetivos: melhoria da qualidade do ensino público, ampliação da jornada escolar, fortalecimento da aprendizagem com foco na melhoria dos resultados da rede, redução da reprovação, do abandono escolar e da distorção idade/ano, entre outros.

O referido Programa é considerado um guarda-chuva que abriga outros programas. O Programa ainda conta com material estruturado contemplando as matrizes de referência do SAEB, SPAECE, nas disciplinas de Português e Matemática, distribuído aos alunos e monitores.

A política de tempo integral (escolas) ou ampliação de tempo de aulas (programas de contraturno) na rede municipal vem se fortalecendo nos últimos anos, atendendo à meta do Plano

Municipal de Educação (PME) de que, até 2025, todas as escolas de 6º ao 9º estejam funcionando 100% em regime de tempo integral.

Formações para avaliações externas/em contexto

A política de formação continuada dos professores na capital cearense “tem como compromisso promover a reflexão acerca do conhecimento socialmente constituído e historicamente determinado, a fim de fomentar o processo formativo para o alcance de sujeitos críticos e leitores analíticos das realidades sociais” (Fortaleza, 2021, p. 27).

Essa formação continuada, destinada aos professores e profissionais de educação da rede, divide-se em formação por polo e em contexto e é organizada em duas etapas: a primeira parte acontece na Academia do Professor, denominada “Formação de polo”, quando os profissionais se reúnem por Distrito de Educação, seguindo um calendário por ano letivo. A formação nos polos ocorre mensalmente e conta com parceiros, assessorias pedagógicas e universidades (Fortaleza, 2021). Por receber essas formações também, o coordenador pedagógico é quem atua na mediação da segunda parte da formação continuada, que acontece na escola, denominada “Formação em contexto” (Fortaleza, 2024).

Observamos que os resultados das Avaliações Diagnósticas de Rede (ADRs) (Fortaleza, 2024), de Português e Matemática são trabalhados nas formações em contexto mediante os relatórios emitidos pelo SAEF, que consistem em relatórios das alternativas de acerto por aluno, por turma, por escola, com o intuito de promover discussão acerca dos resultados aferidos por essas avaliações externas.

Nessa ação, resta evidenciado o caráter cíclico das avaliações em larga escala, que não se encerram com as notas dos testes aplicados. A nota tem poder de agência, direciona e articula outras práticas, define rumos, aperfeiçoa políticas educacionais já existentes e impulsiona a criação de outras.

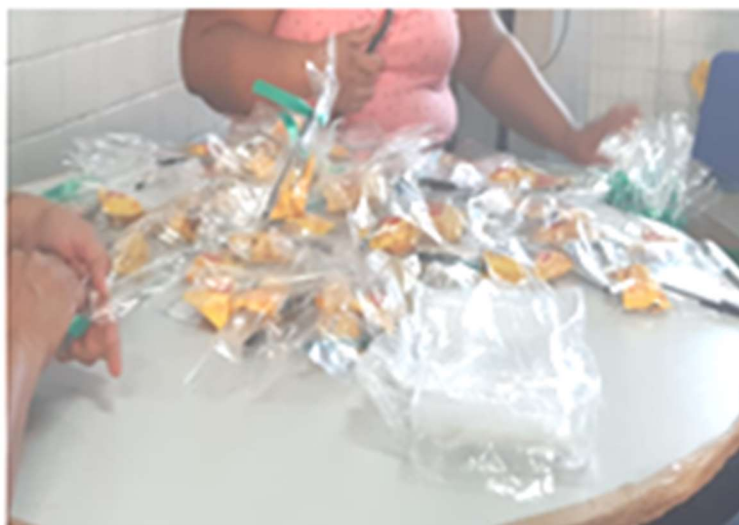
Aulões/Simulados

Dentre as atividades desenvolvidas no processo de preparação para as avaliações em larga escala na *Escola Raio de Paz*, os aulões aos sábados e simulados ganham destaque. Essas atividades iniciam-se todos os anos a partir do segundo semestre, no mês de agosto.

Para a realização dessas atividades a materialidade se faz elemento constitutivo da prática, pois está imbricada nos próprios simulados, preparados de forma antecipada pela coordenação pedagógica, com a colaboração dos professores, passando pelo espaço onde ocorrem os aulões – o pátio da escola, local aberto e acolhedor para abrigar muitos alunos; o lanche preparado com carinho pelas merendeiras da escola; o incentivo de sorteio de brindes pela coordenação, até o uso dos aparelhos eletrônicos, como caixa de som e microfone etc.

Esses momentos nos remetem ao que Gherardi (2015, p. 16), assinala: “os praticantes têm um apego emocional, estético e ético às práticas que apoiam e reproduzem”. A figura 4 ilustra o carinho contido nesta atividade.

Figura 4 – Mimo distribuído aos alunos participantes dos aulões aos sábados



Fonte: Autores (2023).

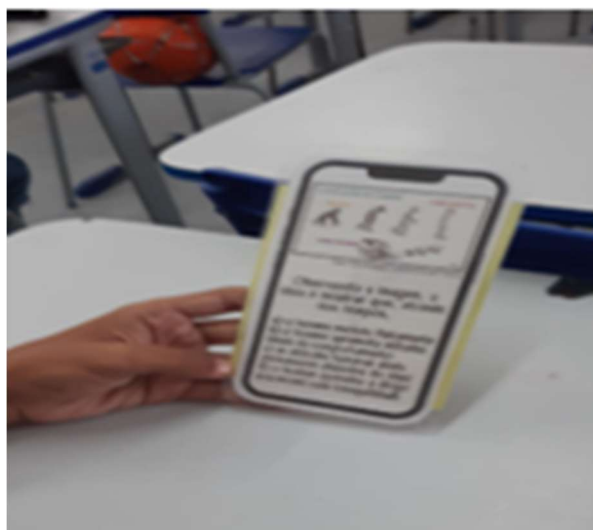
Caravana do Programa Aprender Mais

A atividade denominada “Caravana do Aprender Mais” trata-se de ação realizada pela SME conjuntamente com os Distritos de Educação, dividida em dois momentos: organização de aulões aos sábados e visitas às escolas em momentos preparatórios para as avaliações em larga escala.

Em relação aos aulões, estes se configuram como atividades conjuntas, que contam com professores e técnicos convidados pelos Distritos para ministrar aulas em locais com auditórios, como nos Centros Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (CUCAs) e universidades, que, atendendo à solicitação da SME, cedem espaço para esses momentos. Os aulões contam com a participação de grande número de alunos, contemplando de duas a três escolas conjuntamente, com as turmas foco (9º ano).

Acompanhamos uma visita dessas Caravanas à escola e foram apresentadas atividades usando *QR Code*, uma versão bidimensional do código de barra capaz de transmitir uma grande variedade de informações através de um *scan*, cartazes e fichas (NOTAS DE CAMPO). O uso dos artefatos tecnológicos pelos formadores e técnicos no momento da caravana é um exemplo de que a realidade social é uma construção feita por humanos, influenciada e mediada por esses artefatos (Moura; Bispo, 2019). A figura 5 demonstra essa interação entre humanos e não humanos.

Figura 5 – Uso do *QR Code* para atividade de interpretação de texto



Fonte: Autores (2023).

Reuniões de pais

As reuniões com os pais representam desafio na *Escola Raio de Paz*. Considerando-se a quantidade de alunos, e na tentativa de atingir o maior número de famílias, observamos que a gestão procura fazer esses momentos em diversos horários: no final da tarde, depois do término das aulas, à noite, aos sábados pela manhã. Através do *shadowing*, acompanhamos várias reuniões de pais aos sábados pela manhã, mais especificamente com as famílias dos alunos do 9º ano, realizadas na quadra da escola, já que no pátio aconteciam os aulões. As referidas reuniões ocorrem de forma separada das outras turmas, com esclarecimentos pontuais sobre o processo das avaliações externas e sua importância para a escola.

Podemos visualizar a participação dos pais dos alunos de 9º ano em uma reunião de sábado pela manhã, na figura 6.

Figura 6 – Reunião de pais de alunos de 9º ano



Fonte: Autores (2023).

Mais uma vez a sociomaterialidade se faz presente na prática de reunião de pais em preparação para as avaliações externas, como: o espaço de realização, o uso das notas alcançadas pelos alunos nas avaliações anteriores, com poder de agência para redirecionar outras práticas, e explicar aos pais de como a escola se encontra classificada neste processo avaliativo.

Controle de Frequência/Busca Ativa

O acompanhamento à frequência na rede de ensino de Fortaleza é feito através do projeto Busca Ativa/Monitoramento da frequência, que foi criado em 2017, “no que tange à garantia e permanência de crianças e adolescentes a ser trabalhada em duas perspectivas: prevenção e resgate, visando contribuir para a diminuição da taxa de abandono” (Máximo; Magalhães Júnior, 2022, p. 174).

A operacionalização do Busca Ativa na escola, observamos, funciona com 01 (uma) agente, com objetivos de seguir os passos determinados pelo projeto, que consistem em: acompanhar a frequência dos alunos diariamente; inserir no Sistema de Gerenciamento Educacional (SGE) os casos de faltas, que serão contabilizados e monitorados por técnicos e superintendentes nos Distritos de Educação e SME; fazer ligações telefônicas e enviar mensagens às famílias dos alunos com infrequência; visitar os alunos faltosos e, por último, esgotadas todas as possibilidades de encontrar o estudante, encaminhar ao Conselho Tutelar os casos críticos. Essas ações são acompanhadas pela diretora e secretária da escola.

No dia da aplicação dos testes, o monitoramento da frequência é feito com todas as turmas, como de costume, e de maneira específica com os alunos do 9º ano. Acompanhamos de perto essas práticas, de forma *inside*; a gestão visitou, juntamente com a agente da busca ativa, que é da comunidade, todos os alunos que vinham faltando, para conversar com as famílias, já que estas não compareceram às reuniões organizadas pela escola.

Essas ações de controle de frequência na véspera das referidas provas visa prevenir situações de faltas, no entanto, ocorrem situações imprevisíveis, como o caso de uma aluna que foi entregar currículo na busca por emprego no horário da prova, o que causou decepção e tristeza ao núcleo gestor da escola, pelo fato de a mãe da aluna não ter cumprido o acordo firmado. Essas situações corroboram o pensamento de Gherardi (2015, p. 15), de “que uma prática é um terreno constantemente disputado e é sustentado tanto por formas de compartilhamento e harmonia quanto por forma de dissenso e conflito”.

Premiação

Através do *shadowing* acompanhamos a diretora na entrega do Prêmio Programa Escola com Excelência em Desempenho (PEMED), em um evento promovido pela SME. Muito embora a *Escola Raio de Paz* não estivesse entre as agraciadas, os três melhores alunos foram premiados com smartphones, e a diretora os acompanhou na entrega da premiação.

Cumprir esclarecer que o PEMED foi concebido no município de Fortaleza no esteio das políticas educacionais de bonificação do estado do Ceará, como o Prêmio Escola Nota Dez, com critérios similares. O referido programa foi instituído pela Lei nº 169/2014, regulamentado pela Portaria nº 0659/2018-SME, (Fortaleza, 2018a), que estabelece critérios para premiação com recursos financeiros às escolas que obtiverem proficiência adequada em Português e Matemática.

O PEMED considera os indicadores fornecidos pelos resultados do SPAECE como subsídios para formular, reformular e monitorar as políticas educacionais, destacando o êxito do esforço da gestão escolar na melhoria da aprendizagem dos alunos, além de ser um caminho para valorizar o esforço dos profissionais que em contextos similares conseguem destaque no trabalho pedagógico (Fortaleza, 2018).

A figura 7 ilustra o painel principal no Centro de Eventos do Ceará, onde todos os anos ocorre esse evento, após a publicação dos resultados do SPAECE do ano anterior.

Figura 7- Painel principal do evento PEMED no Centro de Eventos do Ceará



Fonte: Autores (2023).

Na análise dessas práticas, a sociomaterialidade é inerente, constituinte, e tem poder de agência, representada pela nota dos alunos no SPAECE, que direciona quais escolas serão premiadas,

quais alunos receberão smartphones. Além do uso, no evento, de vários artefatos tecnológicos e materiais (elementos não humanos), que junto com humanos constroem esse mundo social e complexo que são as práticas de avaliações em larga escala, que ultrapassam espaços e se conectam a outras práticas, formando uma textura de práticas (Gherardi, 2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente estudo foi identificar as práticas de gestão escolar e as estratégias utilizadas na busca pela melhoria dos resultados nas avaliações em larga escala sob a lente da sociomaterialidade, em uma escola pública da capital cearense. Através das estratégias metodológicas, foram identificadas e mapeadas as atividades percebidas como constituintes dessa prática. Atividades estas que representam somente pequenos recortes, “fragmentos” de muitas outras que são desenvolvidas nesse complexo processo, sendo estas as mais evidenciadas na escola: planejamento com foco nas matrizes de referência, plano de metas, reforço escolar (contraturno), formações (externas/em contexto), aulas/simulados, caravana do aprender mais, reuniões de pais, controle de frequência/Busca Ativa, premiação.

O estudo mostrou que os espaços estratégicos da escola, a nota, os artefatos tecnológicos, a própria avaliação em larga escala, entre outros, são exemplos de como a sociomaterialidade esteve presente em todas as ações constituintes das práticas de gestão em avaliação em larga escala, reforçando ou transformando essas práticas, pela interação entre os elementos humanos e não humanos durante o processo.

No que tange às contribuições teóricas, os Estudos Baseados em Prática sob a lente da sociomaterialidade nos proporcionaram imersão nas práticas de gestão escolar, no que tange às avaliações em larga escala, emergindo inferências de que a rede de ensino de Fortaleza e a escola pública incorporam a lógica de uma centralidade dessas avaliações no seu fazer pedagógico, no contexto das políticas educacionais, mas que não se restringe à nota pela nota, existe um aparato de projetos que contribuem na melhoria da qualidade educacional dos alunos.

A pesquisa ainda buscou preencher uma lacuna no que concerne aos Estudos Organizacionais, no uso da Teoria da Prática, à luz da sociomaterialidade, dando um *zoom* no aprofundamento das práticas de avaliações em larga escala. Buscou, ainda, fomentar o uso de um aparato metodológico condizente com os EBP, em particular o *framework*, inspirado em Bispo (2015); na compreensão de que as práticas de gestão em avaliações em larga escala acontecem de forma diferente em cada unidade de ensino, em um processo coletivo, mutável e de difícil padronização e consequente generalização.

No que se refere às questões práticas, o estudo representa a oportunidade de aprendizagem de outros gestores escolares e até da própria Secretaria de Educação, a partir da compreensão dos elementos que envolvem a prática das avaliações em larga escala; além de fomento para a definição de políticas públicas assertivas, focadas na melhoria da qualidade do ensino público e no fortalecimento da gestão escolar.

Como contribuição contextual para os Estudos Organizacionais, nos âmbitos da Administração e da Educação, é no sentido de superar um dos principais desafios: a relação entre a pós-graduação e a educação básica, tendo a Administração muito a contribuir com a gestão escolar e suas diversas singularidades na interface do processo avaliativo, no sentido de valorização da educação como valor social; além de situar a escola pública como unidade de pesquisa em suas diferentes vertentes de gestão, dando-lhe voz dentro de um campo ainda voltado para as áreas mais técnicas. Certamente, esse terreno de pesquisa se mostra bastante promissor e desafiador, como o são as práticas que o compõem.

Quanto às limitações da pesquisa, se impera o fato de não podermos acompanhar através do *shadowing* todos os atores e atividades que ocorreram na escola ou que fossem relacionadas às avaliações externas, muito por conta de algumas atividades ocorrerem simultaneamente. Tal dificuldade reflete a profundidade que envolve um fenômeno dessa natureza, no cotidiano de uma escola pública em momentos de avaliações externas.

Como sugestões para estudos futuros, considera-se pesquisar de que forma o contexto social das escolas públicas poderiam incidir nas variáveis que compõem os indicadores dessas avaliações?

Recomenda-se também, detalhar as práticas identificadas discutindo-as em situações reais de debate e reflexão, tais como fóruns e workshops com comitês gestores ou mesmo na elaboração de casos para ensino a serem compartilhados com a comunidade escolar e com os gestores educacionais.

REFERÊNCIAS

ANTONELLO, Claudia S.; GODOY, Arilda S. Uma agenda brasileira para os estudos em aprendizagem organizacional. *RAE*, São Paulo, v. 49, n. 3, jul./set. 2009, p. 266-281.

BISPO, Marcelo de S. Aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Silvia Gherardi. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, v. 14, p. 132-161, 2013.

BISPO, Marcelo de S. Estudos Baseados em Prática: conceitos, história e perspectivas. *Revista Interdisciplinar em Gestão Social*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 13-33, jan./abr. 2013a.

BISPO, Marcelo de S. Methodological reflections on practice-based research in organization studies. *BAR-Brazilian Administration Review*, v. 12, p. 309-323, 2015.

BISPO, Marcelo de S. Silvia Gherardi's influence on practice-based studies and organizational research. *Qualitative Research in Organizations and Management*, v. 15, n. 4, p. 561-565, 2020.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Z. Três gerações de avaliação da Educação Básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10 abr. 2023. Acesso em: 11 out. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). *Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB*. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Plano Nacional de Pós-graduação-PNPG (2011-2020)*. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 9.394, de 25 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda M. D. A. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. *Educação & Sociedade*, v. 32, p. 745-770, 2011.

CARNEIRO, Moaci A. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva*, artigo a artigo. 23. ed. rev. e amp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CARVALHO, Cynthia P. de; OLIVEIRA, Ana C. P. de; LIMA, Maria de F. M. de. Avaliações externas: tensões e desafios para a gestão escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 25, n. 59, p. 50-76, 2014.

CORRADI, Gessica; GHERARDI, Silvia; VERZELLONI, Luca. Through the practice lens: Where is the bandwagon of practice-based studies heading?. *Management learning*, v. 41, n. 3, p. 265-283, 2010.

COSTA, Anderson G.; VIDAL, Eloisa M.; VIEIRA, Sofia L. Avaliação em larga escala no Brasil: entre a coordenação federativa e o ethos do Estado-avaliador. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 57, n. 51, p. 1-29, jan./mar. 2019.

CURY, Carlos R.; FIGUEIREDO, Zara. *Políticas educacionais*. São Paulo: Contexto, 2023.

CZARNIAWSKA, Barbara. Organizations as obstacles to organizing. In: *Organization and organizing*. New York: Routledge, 2013. p. 3-22. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268395088_ORGANIZATIONS_AS_OBSTACLES_TO_ORGANIZING. Acesso em: 10 fev. 2023.

CZARNIAWSKA, Barbara. Organizing: how to study it and how to write about it. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, v. 3, n. 1, p. 4-20, 2008.

CZARNIAWSKA, Barbara. *Shadowing: and other techniques for doing fieldwork in modern societies*. Copenhagen Business School Press DK, 2007.

DEMO, Pedro. *Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

FELDMAN, Martha S.; ORLIKOWSKI, Wanda J. Theorizing practice and practicing theory. *Organization science*, v. 22, n. 5, p. 1240-1253, 2011.

FERREIRA, Aurélio B. de H. *Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Naura S. C. Gestão democrática da educação; ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. da S. (Orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 295-315.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. *Orientações sobre a Sistemática de Avaliação da Aprendizagem da Rede Municipal de Fortaleza*. Fortaleza: SME, 2023.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. *Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza Programa Aprender Mais*. Fortaleza: SME, 2024.

FORTALEZA. Lei Complementar nº 169/2014, de 15 de setembro de 2014. Dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza, institui o Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE), modifica o Estatuto do Magistério de Fortaleza, e dá outras providências. *Diário Oficial do Município*, Fortaleza, CE, ano LXI, n. 15.361, p. 1-9, 15 set. 2014.

FORTALEZA. *Lei Ordinária nº 10.371, de 24 de junho de 2015*. Aprova o Plano Municipal de Educação 2015-2025, alinhado ao Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e revoga a Lei nº 9 441, de 30 de dezembro de 2008, do Poder Executivo Municipal.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. *Orientações Gerais para o Desenvolvimento do Trabalho Pedagógico do Ensino Fundamental da SME*. Fortaleza: SME, 2021.

FORTALEZA. Portaria nº 0659/2018. Regulamenta o Programa Escola com Excelência em Desempenho no âmbito da Secretaria Municipal da Educação no âmbito da Secretaria Municipal de Educação - SME. *Diário Oficial do Município*, Fortaleza, ano 64, n. 16.313, p. 2, 01 ago. 2018.

FORTALEZA. Decreto nº 15.623, de 24 de abril de 2023. Redefine para fins pedagógicos os Anexos I, II, III e IV do Parque Escolar da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. *Diário Oficial do Município*, Fortaleza, ano 68, n. 17.569, p. 1, 28 abr, 2023a.

GHERARDI, Silvia. How the Turn to Practice may contribute to Working Life Studies. *Nordic Journal of Working Life Studies*, v. 5, n. 3a, p. 13-25, 2015.

GHERARDI, Silvia. Practice-based theorizing on learning and knowing in organizations: An introduction. *Organization*, v. 7, n. 2, p. 211-223, 2006.

GHERARDI, Silvia. Introduction: The critical power of the 'practice lens'. *Management learning*, v. 40, n. 2, p. 115-128, 2009.

GHERARDI, Silvia. *How to conduct a practice-based study: problems and methods*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2012.

GODOY, Arilda S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de empresas*, v. 35, p. 20-29, 1995.

IPIRANGA, Ana S. R.; LOPES, Luma L. S. A epistemologia do campo aberto e o organizar das práticas de espaço. In: Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais, 4., 2016, Porto Alegre. *Anais [...]* Porto Alegre: UFRGS, 2016. Disponível em: <https://anaiscbeo.emnuvens.com.br/cbeo/issue/view/2>. Acesso em: 10 fev. 2023.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5. ed. 2. Reimpressão. São Paulo: Atlas, 2008.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas*. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

MARQUES, Luciana R. Caminhos da democracia nas políticas de descentralização da gestão escolar. *Ensaio: avaliação, políticas públicas e Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 507-526, out./dez., 2006.

MARQUES, Neide A. *Curso Gestão Escolar - Desafios da Educação no Século XXI - Gestão Participativa II - Conviência democrática: escola, família e comunidade*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2018.

MÁXIMO, Edília M. R.; MAGALHÃES JÚNIOR, Antônio G. A Busca Ativa/Monitoramento da frequência diária do estudante em escolas da rede municipal de ensino de Fortaleza, iniciativa para garantia de permanência dos alunos na escola como política pública. *Inovação & Tecnologia Social*, v. 4, n. 9, p. 168-191, 2022.

MOURA, Elton O. de; BISPO, Marcelo de S. A textura da gestão escolar como prática social. In: EnANPAD, 2016, Salvador. *Anais [...]* Salvador: ANPAD, 2016. Disponível em: http://www.anpad.org.br/~anpad/eventos.php?cod_evento=1&cod_evento_edicao=83&cod_edicao_subsecao=1302&cod_edicao_trabalho=21136. Acesso em: 14 mar. 2024.

MOURA, Elton O. de; BISPO, Marcelo de S. Compreendendo a prática da gestão escolar pela perspectiva da sociomaterialidade. *Organizações & Sociedade*, v. 28, p. 135-163, 2021.

MOURA, Elton O. de; BISPO, Marcelo de S. Sociomateriality: Theories, methodology, and practice. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, v. 37, n. 3, p. 350-365, 2019.

NICOLINI, Davide. Articulating practice through the interview to the double. *Management learning*, v. 40, n. 2, p. 195-212, 2009.

NICOLINI, Davide. Practice as the site of knowing: Insights from the field of telemedicine. *Organization Science*, v. 22, n. 3, p. 602-620, 2011.

NICOLINI, Davide.; GHERARDI, Silvia.; YANOW Dvora. Introduction: Toward a Practice-Based View of Knowing and Learning in Organizations. In: *Knowing in organizations: a practice-based approach*. New York: Routledg, 2003.

ORLIKOWSKI, Wanda J. Sociomaterial practices: Exploring technology at work. *Organization studies*, v. 28, n. 9, p. 1435-1448, 2007.

ORLIKOWSKI, Wanda. J.; SCOTT, Susan V. Sociomateriality: Challenging the Separation of Technology, Work and Organization. *Academy of Management Annals*, v. 2, n. 1, p. 433-474, jan. 2008.

PARO, Vitor H. Utopia da gestão escolar democrática. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 60, p. 51-53, 1987.

PISCHETOLA, Magda; MIRANDA, Lyana; ALBUQUERQUE, Paula. Sociomaterialidade e digitalização da educação: reformulando a prática e a pesquisa em uma perspectiva pós-humana. In: *Deseducando a educação: mentes, materialidades e metáforas*. Editora PUC-Rio, 2021. p. 315-340.

POUBEL, Lucas; JUNQUILHO, Gelson. A organização das práticas na gestão das escolas públicas brasileiras: uma alternativa de estudo para o contexto escolar. *Pensamento & Realidade*, v. 30, n. 3, 2015.

RECKWITZ, Andreas. Toward a theory of social practices: A development in culturalist theorizing. *European journal of social theory*, v. 5, n. 2, p. 243-263, 2002.

SAVIANI, Dermeval. *Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024): por uma outra política educacional*. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

SCHATZKI, Theodore R. Peripheral vision: the sites of organizations. *Organization studies*, v. 26, n. 3, p. 465-484, 2005.

SILVA, Anielson B. da; GODOI, Christiane K. B.; BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

VIANNA, Heraldo M. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 28, p. 23-38, 2003. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2168>. Acesso em: 16 jan. 2023.

CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS

Autora 1 – Conceituação, Coleta de dados, Escrita – Primeira versão, revisão e edição -, Investigação, Metodologia, Análise formal.

Autora 2 – Administração/Coordenação do projeto, Análise formal, Escrita –Revisão da escrita final, Metodologia, Supervisão.

Autor 3 – Escrita – Primeira versão e edição, Validação e Visualização.

Autora 4 – Curadoria de dados, Validação e Visualização.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.