

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO  
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Reni Júnio de Oliveira**

**Desvendando os nós da equidade na aprendizagem: superando os desafios e  
impulsionando resultados no Ensino Fundamental da Escola Estadual Rodolfo  
Almeida**

**Juiz de Fora  
2025**

**Reni Júnio de Oliveira**

**Desvendando os nós da equidade na aprendizagem:** superando os desafios e  
impulsionando resultados no Ensino Fundamental da Escola Estadual Rodolfo  
Almeida

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Profº. Drº. Cassiano Caon Amorim

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Oliveira, Reni Júnio de.

Desvendando os nós da equidade na aprendizagem: superando os desafios e impulsionando resultados no Ensino Fundamental da Escola Estadual Rodolfo Almeida / Reni Júnio de Oliveira. -- 2025.

156 p. : il.

Orientador: Cassiano Caon Amorim

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Equidade na Aprendizagem. 2. Avaliação Educacional. 3. Gestão Pedagógica de Resultados. I. Amorim, Cassiano Caon, orient. II. Título.

**Reni Júnio de Oliveira**

**Desvendando os nós da equidade na aprendizagem:** superando os desafios e impulsionando resultados no Ensino Fundamental da Escola Estadual Rodolfo Almeida

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Educação

Aprovada em 07 de março de 2025.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof.(a) Dr.(a) Cassiano Caon Amorim** - Orientador  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Luiz Flávio Neubert**  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Patrícia Assis da Silva Ribeiro**  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Maria de Fátima Cóssio**  
Universidade Federal de Pelotas

Juiz de Fora, 17/02/2025.

---



Documento assinado eletronicamente por **Cassiano Caon Amorim, Professor(a)**, em 13/03/2025, às 15:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Patrícia Assis da Silva Ribeiro, Professor(a)**, em 14/03/2025, às 10:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Flavio Neubert, Professor(a)**, em 03/04/2025, às 14:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Maria De Fatima Cossio, Usuário Externo**, em 09/04/2025, às 15:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2250591** e o código CRC **F67F1DE8**.

---

Dedico este trabalho *in memoriam* à Vovó Zizi, minha saudade eterna, que sonhava em me formar médico. Descobri que há outras formas de salvar vidas. A educação é uma delas.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelo seu amor inefável e por nunca desistir de mim, mesmo em meus piores dias, concedendo-me forças para superar os desafios ao longo dessa jornada acadêmica. Sua presença constante iluminou os momentos de incerteza e renovou minha esperança quando as dificuldades pareciam insuperáveis. Cada conquista e aprendizado são fruto da Sua infinita graça e misericórdia, pelos quais sou eternamente grato.

À minha querida e preciosa esposa, Flávia, meu pilar, que se manteve firme e me amparou com paciência e amor incondicional, mesmo diante das inúmeras ausências impostas por essa caminhada. Sua confiança em mim foi uma força indispensável para que eu seguisse em frente, acreditando no meu potencial. Esta conquista é tão sua quanto minha, fruto da parceria que construímos com perseverança e carinho.

A meu filho, João Marcos, minha fonte do mais puro amor. Aquele que, com um simples sorriso, me dá um motivo a mais para agradecer pela vida e seguir em frente com esperança. Sua alegria contagiante e seu olhar vivaz foram o alento nos dias mais desafiadores desta jornada. Cada passo dado é também uma promessa de inspiração para você, meu querido, a quem dedico este esforço com o amor mais sincero.

À minha mãe, Rosilei, e à minha tia, Elci, por tanto me incentivarem e acreditarem em meu potencial, mesmo quando eu duvidava de mim mesmo. Seus conselhos, orações e palavras de encorajamento foram combustível para que eu persistisse nessa caminhada. A força e o amor que emanam de vocês sempre me serviram de exemplo e inspiração, sendo esta conquista reflexo da educação, apoio e carinho que recebi ao longo da vida.

À minha irmã, Raíssa, minha melhor amiga, confidente, conselheira, advogada e terapeuta. Você é meu suporte em todas as circunstâncias, sempre pronta a oferecer uma palavra de conforto, um conselho sensato ou simplesmente sua presença acolhedora. Sua capacidade de me entender e motivar foi fundamental para que eu superasse os desafios dessa jornada. Sou imensamente grato por ter você ao meu lado, compartilhando alegrias e enfrentando batalhas com tanto amor e lealdade.

Aos meus sogros, Flavinho e Tânia, meus pais que a vida me concedeu gentilmente. Suportes incansáveis nos momentos desafiadores, que sempre me

acolheram com carinho, generosidade e palavras de incentivo. Seu cuidado e dedicação, inclusive com nosso filho, tornaram essa caminhada mais leve. Sou profundamente grato por todo amor e apoio que recebo de vocês, que passaram a fazer parte essencial da minha vida.

A toda minha família, meu pai Reni, meus irmãos Rodrigo e Rafael, minhas cunhadas, minha sobrinha, Maria Alice, tios e primos, e, em especial, à família de minha esposa, Flávia, a quem serei eternamente grato por me receberem com tanto carinho e generosidade. A presença e o apoio de cada um de vocês foram fundamentais para minha motivação durante essa trajetória, tornando essa conquista ainda mais significativa.

À equipe gestora da Escola Estadual Rodolfo Almeida, André, Juralice e Jenetrix, por todo o apoio e compreensão ao longo dessa jornada. Sua parceria e incentivo foram fundamentais para que eu conseguisse conciliar os desafios profissionais com os compromissos acadêmicos.

À Secretaria Municipal de Educação de Formiga, inclusive às gestoras da Escola Municipal Miralda da Silva Carvalho, Wirlene e Ana Rita, pelo apoio, compreensão e licenças concedidas ao longo do curso. A sensibilidade e a colaboração de vocês permitiram que eu pudesse me dedicar aos estudos e avançar na pesquisa. Agradeço imensamente por valorizarem a formação continuada e contribuírem diretamente para a realização desta etapa tão importante.

À Superintendência Regional de Ensino de Passos, pela agilidade nos processos organizacionais e logísticos que subsidiaram minha participação em todas as atividades presenciais do curso. O comprometimento e a eficiência da equipe foram determinantes para que eu superasse desafios administrativos e focasse plenamente nos estudos.

Aos meus amigos, Rafael, Raphaela, Raquel, Rogério, Roberta e Rodrigo, companheiros incansáveis nessa jornada, que, com sua amizade, apoio e palavras encorajadoras tornaram esse caminho mais leve e significativo. Cada conversa, troca de experiências e momento compartilhado renovaram minha força para seguir em frente. Sou profundamente grato por contar com vocês em todos os desafios enfrentados.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim, pela orientação precisa, paciência e comprometimento ao longo de toda a pesquisa. Sua sabedoria e dedicação foram fundamentais para a construção deste trabalho.

Aos suportes de orientação, Prof. Dr. Vitor Fonseca Figueiredo e Prof. Dr<sup>a</sup>. Bruna de Oliveira Fonseca, minha gratidão pelo apoio generoso, pelas valiosas contribuições e pela disponibilidade constante. Cada orientação oferecida por vocês foi determinante para que esta dissertação se tornasse uma realização concreta e significativa.

Aos professores do PPGP, que com suas propostas inspiradoras, orientações cuidadosas e partilha de conhecimento ampliaram minha visão acadêmica e enriqueceram minha formação. Cada encontro foi uma oportunidade de aprendizado e crescimento, e sou profundamente grato pela dedicação de todos vocês na construção deste trabalho.

A toda equipe do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), em especial à Prof. Dra. Juliana Alves Magaldi e Débora Vieira, por seu trabalho incansável, dedicação e suporte durante essa trajetória. Suas orientações e disponibilidade em acompanhar cada passo foram essenciais para o êxito. A competência de vocês reflete a importância do trabalho coletivo na promoção de uma educação mais qualificada.

Por fim, e de maneira muito especial, a todos os meus alunos e ex-alunos, que foram minha inspiração constante ao longo dessa trajetória. Vocês me ensinaram tanto quanto eu me propus a ensinar, e cada troca de conhecimento, cada desafio em sala de aula e cada conquista compartilhada renovaram meu propósito na educação. Este trabalho é, em parte, dedicado a vocês, que me motivam a buscar sempre mais e a acreditar na transformação por meio do ensino.

“Vida é luta. Vida sem luta é um mar morto no centro do organismo universal”.  
(Assis, 1881, p.128)

## RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP), do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso estudado discute sobre a promoção da equidade na aprendizagem na Escola Estadual Rodolfo Almeida, em Formiga, Minas Gerais. Para tal, faz-se necessário entender o contexto das práticas pedagógicas que culminam na promoção da equidade educacional a partir da análise dos resultados dos indicadores educacionais apresentados pelo Sistema Mineiro de Avaliação Escolar (Simave). Para isso, foi utilizada a metodologia qualitativa de estudo de caso e, como instrumentos de pesquisa de campo a análise documental e observação sistemática em documentos oficiais da instituição, pesquisa bibliográfica e em páginas oficiais de indicadores educacionais. A partir dos eixos que compõem essa pesquisa empírica, foram identificados com a análise de dados problemas que envolvem a promoção da equidade educacional no processo de aprendizagem e gestão do currículo, avaliação e indicadores educacionais. Para isso, foi mobilizado um embasamento teórico sustentado por López (2005), Lemos (2013), Fontanive (2013), Franco e Calderón (2021), Bauer (2020), Bonamino e Sousa (2012), Cossio (2014), Franco *et al.* (2007). Com a pesquisa, foi identificado que a Escola Estadual Rodolfo Almeida executa algumas ações para a promoção da equidade na aprendizagem, não obstante, essas não se mostram eficazes, destacando os resultados alcançados pelos estudantes nos principais índices educacionais do Brasil e Minas Gerais. Destarte, a partir do diagnóstico realizado, foi desenvolvido o Plano de Ação Educacional (PAE), que explicita a proposta, execução e avaliação, à gestão escolar, de medidas que visam a promoção da equidade, o avanço no desempenho dos alunos e a eficiência da gestão pedagógica da instituição.

**Palavras-chave:** equidade na aprendizagem; avaliação educacional; gestão pedagógica de resultados.

## ABSTRACT

This dissertation is developed within the framework of the Professional Master's Program in Education Management and Evaluation (PPGP) of the Center for Public Policy and Evaluation in Education at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The case study discusses the promotion of equity in learning at the Estadual Rodolfo Almeida School, in Formiga, Minas Gerais. To this end, it is necessary to understand the context of pedagogical practices that culminate in the promotion of educational equity based on the analysis of the results of educational indicators presented by the Minas Gerais School Assessment System, Simave. For this purpose, a qualitative case study methodology was used, and the research instruments included document analysis and systematic observation of official institutional documents, bibliographic research, and official educational indicator pages. Based on the axes that compose this empirical research, problems involving the promotion of educational equity in the learning process and the management of the curriculum, evaluation, and educational indicators were identified through data analysis. For this, the theoretical framework supported by López (2005), Lemos (2013), Fontanive (2013), Franco and Calderón (2021), Bauer (2020), Bonamino and Sousa (2012), Cóssio (2014), and Franco *et al.* (2007) was mobilized. The research identified that the Estadual Rodolfo Almeida School carries out some actions to promote equity in learning, however, these have not proven to be effective, highlighting the results achieved by students in the main educational indices of Brazil and Minas Gerais. Therefore, based on the diagnosis carried out, the Educational Action Plan (PAE) was developed, which explains the proposal, execution, and evaluation, to the school management, of measures aimed at promoting equity, improving student performance, and the efficiency of the institution's pedagogical management.

**Keywords:** equity in learning; educational evaluation; results-based pedagogical management.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem que ilustra o conceito de igualdade x conceito de equidade .....	28
Figura 2 - Imagem que ilustra o conceito de igualdade x conceito de equidade no contexto educacional.....	29
Figura 3 - Padrões de desempenho em Língua Portuguesa para o 9º ano do Ensino Fundamental segundo critérios definidos pelo Simave .....	43
Figura 4 - Padrões de desempenho em Matemática para o 9º ano do Ensino Fundamental segundo critérios definidos pelo Simave .....	43
Figura 5 - Mapa político de Minas Gerais: localização do município de Formiga .....	56
Figura 6 - Fotografia da fachada da Escola Estadual Rodolfo Almeida .....	58
Figura 7 - Trabalho desenvolvido na Feira do Conhecimento da área de Ciências..	84
Figura 8 - Recorte de ata de reunião de Módulo II de 2024.....	111

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tempo de serviço de professores efetivos na Escola Estadual Rodolfo Almeida até 2023 .....	61
Gráfico 2 - Ideb e meta projetada para os Anos Finais do Ensino Fundamental da E. E. Rodolfo Almeida (2013-2023) .....	69
Gráfico 3 - Proficiência Média dos estudantes do 5º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Língua Portuguesa no Proeb (2014-2023) .....	71
Gráfico 4 - Proficiência Média dos estudantes do 5º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Matemática no Proeb (2014-2023).....	73
Gráfico 5 - Proficiência Média dos estudantes do 9º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Língua Portuguesa no Proeb (2014-2023) .....	74
Gráfico 6 - Padrão de desempenho dos estudantes do 9º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Língua Portuguesa no Proeb (2014-2023) (%).....	74
Gráfico 7 - Proficiência Média dos estudantes do 9º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Matemática no Proeb (2014-2023).....	76
Gráfico 8 - Padrão de desempenho dos estudantes do 9º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Matemática no Proeb (2014-2023) (%) .....	77
Gráfico 9 - Taxa de acertos por habilidade de Língua Portuguesa avaliadas no Proeb (2022) para os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental (%) .....	78
Gráfico 10 - Taxa de acertos por habilidade de Matemática avaliadas no Proeb (2022) para os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental (%) .....	79
Gráfico 11 - Distribuição dos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rodolfo Almeida por categoria de desempenho na Avaliação Diagnóstica de Linguagens (2022).....	82

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Habilidades avaliadas no Proeb na edição 2022, em Língua Portuguesa – 9º Ano do Ensino Fundamental .....	44
Quadro 2 - Habilidades avaliadas no Proeb na edição 2022, em Matemática – 9º ano do Ensino Fundamental.....	45
Quadro 3 - Habilidades de Língua Portuguesa e Matemática do 9º Ano do Ensino Fundamental, selecionadas para serem consolidadas no PRA (2023) ..	53
Quadro 4 - Projetos implementados na Escola Estadual Rodolfo Almeida (2012-2024) .....	65
Quadro 5 - Resumo das ações propostas no PAE .....	124
Quadro 6 - Detalhamento da ferramenta proposta por Behr (2008).....	125
Quadro 7 - Elaboração, revisão e acompanhamento do PPP e proposição do Plano de Metas para a promoção da equidade na aprendizagem .....	129
Quadro 8 - Práticas eficientes de registro das ações .....	132
Quadro 9 - Apropriação de resultados.....	134
Quadro 10 - Construção coletiva do currículo e do planejamento anual .....	136
Quadro 11 - Construção coletiva do currículo e do planejamento anual .....	137
Quadro 12 - Elaboração e aplicação da avaliação diagnóstica .....	139
Quadro 13 - A formação com as famílias dos estudantes .....	140
Quadro 14 - Avaliação e monitoramento do PAE .....	143

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantitativo de instituições escolares de Formiga e a taxa de matrículas em 2023 .....	56
Tabela 2 - Ideb alcançado no município de Formiga por etapa de ensino (2019-2023) .....	57
Tabela 3 - Quantitativo de alunos por turno, nível e etapa de ensino (2024) .....	59

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALMG	Assembleia Legislativa de Minas Gerais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBA	Ciclo Básico de Alfabetização
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRMG	Currículo de Referência de Minas Gerais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEB	Especialista da Educação Básica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAE	Faculdade de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBD	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
NSE	Nível socioeconômico
OECD	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização não-governamental
PAE	Plano de Ação Educacional
PEUB	Professor de ensino do uso da biblioteca
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PGDEI	Plano de Gestão do Desempenho Individual
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRA	Plano de Recomposição das Aprendizagens

PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
RADAR	Rodolfo Almeida Diagnóstico de Avaliação Regular
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SMART	<i>Specific</i> (específico); <i>Measurable</i> (mensurável); <i>Attainable</i> (atingível); <i>Realistic</i> (Realista); <i>Timely</i> (Temporal)
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SUCEM	Sistema Único de Cadastro Escolar e Encaminhamento para Matrícula
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>2</b>	<b>DESAFIOS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA APRENDIZAGEM NA ESCOLA ESTADUAL RODOLFO ALMEIDA: TRAJETÓRIA, CONDUTAS E PRÁXIS .....</b>	<b>26</b>
2.1	O CONCEITO DE EQUIDADE NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO .....	27
2.2	POLÍTICAS PÚBLICAS VIGENTES PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE EM MINAS GERAIS.....	34
2.2.1	<b>A avaliação em larga escala e o Simave .....</b>	<b>35</b>
2.2.2	<b>O Programa Fortalecimento de Aprendizagens .....</b>	<b>47</b>
2.2.3	<b>O PLANO DE RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS - PRA.....</b>	<b>50</b>
2.3	HISTÓRICO E CONTEXTO EDUCACIONAL DA ESCOLA ESTADUAL RODOLFO ALMEIDA.....	55
2.3.1	<b>Apropriação de resultados das avaliações em larga escala na instituição .....</b>	<b>68</b>
2.4	A GESTÃO NA ESCOLA RODOLFO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A HETEROGENEIDADE E OS DESAFIOS QUE IMPEDEM A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA INSTITUIÇÃO.....	79
<b>3</b>	<b>DESVENDANDO A GESTÃO: UMA ANÁLISE DO CASO EM EVIDÊNCIA .</b>	<b>90</b>
3.1	REFERENCIAL TEÓRICO: O PAPEL DAS AÇÕES EDUCACIONAIS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA APRENDIZAGEM.....	90
3.2	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DA PESQUISA .....	106
3.3	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS .....	109
<b>4</b>	<b>PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL - PAE .....</b>	<b>123</b>
4.1	ELABORAÇÃO, REVISÃO E ACOMPANHAMENTO DAS AÇÕES PREVISTAS NO PPP E A PROPOSIÇÃO DE METAS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA APRENDIZAGEM.....	126
4.2	APRIMORAMENTO DE PRÁTICAS EFICIENTES DE REGISTRO PARA MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES ESCOLARES VOLTADAS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA APRENDIZAGEM.....	131

4.3	APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS PELA EQUIPE GESTORA, CORPO DOCENTE E COLEGIADO ESCOLAR PARA ELABORAÇÃO DE AÇÕES PARA A UMA APRENDIZAGEM MAIS EQUÂNIME E INCLUSIVA.....	133
4.4	CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CURRÍCULO, DO PLANEJAMENTO ANUAL, E METODOLOGIAS QUE PROMOVAM A INCLUSÃO DE ESTUDANTES EM DIFERENTES NÍVEIS DE APRENDIZAGEM .....	135
4.5	APRIMORAMENTO DO PROTOCOLO DE AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS, PARA IDENTIFICAÇÃO DE DISPARIDADES NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES.....	137
4.6	FORTALECIMENTO DO VÍNCULO COM AS FAMÍLIAS DOS ESTUDANTES .....	139
4.7	AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DAS AÇÕES DO PAE.....	141
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>145</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>151</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Debate-se assertivamente que, com o constante avanço tecnológico, a educação passou a assumir novas funções sociais. No mundo contemporâneo, novas teorias educacionais vêm refutar práticas docentes que se limitavam à única e exclusiva transmissão de um conteúdo acadêmico. Nesse cenário, a escola busca se transformar cotidianamente num ambiente de acolhimento e interação social para crianças e adolescentes de todas as faixas etárias e classes sociais, colocando esse estudante como protagonista do próprio aprendizado, contribuindo não só para a formação de um cidadão ativo, consciente e preparado para os desafios do dia a dia, mas, também, para construção de novas perspectivas de vida.

É nesse contexto que emerge a questão motivadora deste estudo, como parte do mestrado profissional, desenvolvido junto à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). A pesquisa tem como foco a promoção da equidade na aprendizagem, especialmente no cenário de uma escola estadual localizada na região centro-oeste de Minas Gerais.

Reconhecendo a importância desse tema, é fundamental compreender que, a educação, bem como a saúde, a alimentação, o trabalho, constitui um direito social fundamental previsto na Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988), título II, que explicita os direitos e garantias fundamentais a todo cidadão brasileiro. Reconhece-se aí a responsabilidade de toda a sociedade de promover e garantir uma educação de qualidade, gratuita e equânime a toda criança e adolescente.

A legislação atual também prevê que o Estado deve garantir o acesso à educação formal em todos os níveis de ensino, bem como a igualdade de condições para esse acesso e permanência na escola. Contudo, a realidade vem se mostrando bastante diferente. É comum que alguns estudantes apresentem certas dificuldades em alguns conteúdos e, quando estas não são sanadas a tempo, tornam-se defasagens que se acumulam por todo o percurso escolar do estudante, agravando ainda mais o problema.

É nesse contexto que se insere o conceito de equidade na educação. Este termo consiste no princípio de que todos os alunos, independentemente de sua origem social, econômica, cultural ou de qualquer outra característica, devem ter acesso a

uma educação de qualidade. Já a igualdade se refere ao tratamento igual de todos os estudantes, enquanto a equidade, por outro lado, se refere ao tratamento justo de todos os alunos, levando em consideração suas diferenças. Em outras palavras, a igualdade indica que todos os alunos devem ter as mesmas oportunidades de acesso à educação. A equidade indica, porém, que, para ter as mesmas chances de sucesso, os alunos devem ser tratados conforme suas demandas particulares.

O sociólogo argentino Néstor López (2005) ressalta a necessidade de distinguir entre igualdade e equidade, enfatizando que esses conceitos não são mutuamente exclusivos, mas sim complementares. Segundo o pesquisador, a noção de equidade não concorre com a igualdade; pelo contrário, ela a incorpora e a expande em suas diversas dimensões (López, 2005). Em seu texto, argumenta que a equidade não prescinde da igualdade, especialmente daquela igualdade estruturante que delinea o horizonte de todas as ações. Essa perspectiva de equidade renuncia à concepção de que todos são iguais e, paradoxalmente, propõe uma estratégia para alcançar essa igualdade fundamental a partir do reconhecimento e consideração das diferenças individuais. Assim, o autor defende que a igualdade é, em última instância, uma construção social fundamentada na abordagem equitativa das diversidades que caracterizam a sociedade.

A lei trata todos com igualdade, mas é preciso reconhecer que as pessoas são diferentes e que precisam de oportunidades diferentes para alcançar essa igualdade. Sob olhar pedagógico, pode-se entender que os estudantes têm os mesmos direitos, mas deve ser respeitado o tempo de aprendizagem, o desenvolvimento cognitivo e, mais ainda, as diferentes habilidades de cada indivíduo. A partir dessa linha, é possível compreender que a equidade é um princípio fundamental para a promoção da justiça social e para o desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária, a começar pela educação.

De acordo com essas premissas da equidade educacional, o compromisso intrínseco da escola pública reside nessa garantia de igualdade de acesso aos conteúdos educacionais, assim como na disponibilização de recursos apropriados que favoreçam a tomada de decisões e a implementação de projetos educacionais personalizados, levando em consideração as necessidades e preferências individuais de cada aluno. Essa abordagem reforça a ideia de que a escola pública desempenha um papel crucial na promoção de condições igualitárias para todos os estudantes,

visando eliminar disparidades e assegurar que cada aluno possa desenvolver seu potencial plenamente.

Nesse sentido, promover a equidade é um dever de todo o sistema educacional e esse se apresenta como um dos maiores desafios da Escola Estadual Rodolfo Almeida. Conforme dados sistematizados para essa pesquisa, mais de 60% dos estudantes concluintes do Ensino Fundamental dessa instituição não alcançaram as competências mínimas para seguirem para a próxima etapa da Educação Básica, ainda assim continuam sua jornada escolar. Esse fato pode ser comprovado a partir da análise dos resultados obtidos pela Instituição, nas edições de 2012 a 2023, do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave).

Esse sistema consiste na aplicação de testes somativos aplicados anualmente pelo Programa de Avaliação da Educação Básica (Proeb). A partir dessas avaliações, é possível verificar a proficiência média dos estudantes conforme a escala do teste e em diferentes níveis de agregação como o estado, a regional de ensino e a escola. A escala também é dividida em quatro diferentes padrões de desempenho: baixo, intermediário, recomendado e avançado. Em todas as edições do Proeb, observa-se uma estagnação da escola analisada no mesmo padrão (intermediário), tanto em Língua Portuguesa, quanto em Matemática, fato também motivador como caso de gestão a ser examinado neste estudo.

Dessa forma, para esta pesquisa, motiva-se a seguinte questão: Como a Escola Estadual Rodolfo Almeida pode se apropriar dos resultados das avaliações do Simave a fim de promover uma aprendizagem equânime?

Para responder tal questionamento, é proposto este estudo que tem como objetivo geral identificar as causas da ineficiência da Escola Estadual Rodolfo Almeida em promover a equidade na aprendizagem de seus estudantes do Ensino Fundamental, tendo como principal diagnóstico as avaliações em larga escala do Simave.

De modo ainda mais específico, tem, ainda, como objetivos: i) descrever o contexto educacional da Escola Estadual Rodolfo Almeida, especialmente no que se refere ao baixo desempenho dos estudantes no Simave e as ações da instituição com foco na promoção da equidade. ii) Analisar as causas da ineficiência de ações voltadas à promoção da equidade no processo de aprendizagem e, também, iii) propor medidas para melhorar o desempenho dos alunos, visando a promoção da equidade.

O interesse por este caso de gestão está relacionado à minha<sup>1</sup> jornada na Educação, que começou de forma precoce, quando tive a oportunidade de estagiar em uma escola periférica onde minha mãe lecionava, antes mesmo de concluir o Ensino Médio. Durante esse período, desenvolvi projetos educacionais nas áreas de geometria, informática e Língua Inglesa, proporcionando um primeiro contato com o ambiente escolar. Posteriormente, iniciei minha graduação em Letras e fui aprovado para a primeira turma de Pedagogia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), oferecido em Formiga pelo sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). No entanto, devido à carga de trabalho e às oportunidades que surgiram, optei por focar apenas em Letras, que concluí em 2010. Em 2011, fui aprovado em concursos para a Secretaria Municipal de Educação de Formiga e a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), assumindo cargos docentes em ambas as redes de ensino. Na mesma época, assumi a direção de uma escola municipal e, posteriormente, exerci a função de Analista Educacional na Secretaria Municipal de Educação de Formiga, entre 2017 e 2020.

Durante minha trajetória na educação, acumulei experiência tanto na gestão educacional quanto na docência. Trabalhei com turmas do Ensino Médio na Escola Estadual Rodolfo Almeida e, após o início da pandemia, retornei ao Anos Finais do Ensino Fundamental. Essas experiências me motivaram a aprofundar meus conhecimentos na área e a buscar maneiras de melhorar as práticas pedagógicas. Como pesquisador, acredito que compreender profundamente as dinâmicas da educação é fundamental para promover mudanças significativas no ambiente escolar, buscando oferecer uma educação de qualidade e equitativa para todos os alunos.

Assim sendo, ao assumir a docência das turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, me deparei com essa realidade na qual alguns alunos que chegam na escola no 6º Ano e apresentam defasagens em elementos básicos da alfabetização, como fluência leitora, produção escrita e autônoma e conhecimentos linguísticos básicos. Muitas das vezes essas dificuldades não são sanadas a tempo e o aluno

---

<sup>1</sup>O uso da primeira pessoa do singular neste trabalho ocorre em trechos específicos que descrevem a trajetória acadêmica e profissional do autor, bem como suas experiências e vivências pessoais relacionadas ao objeto de estudo. Tal escolha se justifica pela necessidade de contextualizar o percurso de pesquisa e pela contribuição dessas vivências para a análise e compreensão dos resultados. No entanto, a redação mantém, na maior parte do texto, uma abordagem impessoal, alinhada às convenções acadêmicas.

segue seu percurso escolar arrastando consigo esse problema que, negligenciado, tende a aumentar a cada ano escolar.

Portanto, o foco deste estudo está na compreensão dos fatores que influenciam na promoção da equidade no processo de aprendizagem na Escola Estadual Rodolfo Almeida, considerando as avaliações em larga escala do Simave como principal diagnóstico.

O referencial teórico deste estudo pauta-se em dois eixos principais. O primeiro, brevemente explorado aqui, propõe um aprofundamento no conceito de equidade educacional no processo de aprendizagem. A partir dos estudos de López (2005), que discute os desafios da equidade educacional frente à desigualdade social no novo cenário latino-americano; Franco *et al.* (2007), que revisita os conceitos de políticas educacionais e equidade; e Lemos (2013), que analisa as políticas públicas de educação com foco na equidade e sucesso escolar, este eixo busca oferecer uma base para entender como a equidade pode ser promovida e implementada nas práticas educacionais. Esses autores proporcionam uma compreensão das complexidades e desafios inerentes à busca por uma educação mais justa e inclusiva.

Já o segundo eixo trata das práticas pedagógicas para a promoção da equidade por meio da gestão curricular, *avaliações* em larga escala e percepção de indicadores educacionais. Discute-se, nesse segundo eixo, as análises de Franco e Calderón (2021) sobre o Simave e as suas contribuições para o trabalho educacional e para a promoção da equidade da aprendizagem, além das limitações e perspectivas da divulgação dos resultados das avaliações dos sistemas escolares e como elas impactam diretamente na prática docente, a partir das contribuições de Fontanive (2013).

A metodologia deste estudo é qualitativa, valendo-se de dados de desempenho dos discentes nas avaliações externas. Foi realizada, também, uma pesquisa de campo com análise documental para coletar mais dados do problema, a fim de compreender melhor as dinâmicas das práticas pedagógicas implementadas na instituição. Essa análise permitiu obter uma visão holística das interações entre o desempenho acadêmico e a promoção da equidade na aprendizagem na Escola Estadual Rodolfo Almeida.

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos, sendo o primeiro dedicado à introdução.

O capítulo 2 traz uma abordagem sobre os "desafios para a promoção da equidade na aprendizagem na Escola Estadual Rodolfo Almeida". O objetivo é descrever o contexto educacional da Escola Estadual Rodolfo Almeida, especialmente as ações da instituição com foco na promoção da equidade na aprendizagem, tendo como ponto de partida a observância do baixo desempenho dos estudantes no Simave. Logo, são abordados os desafios enfrentados pela instituição nesse processo, os quais fornecem percepções sobre as dificuldades enfrentadas na busca constante pela equidade na aprendizagem. Ao observar esses aspectos, o capítulo oferece uma visão da apropriação dos resultados das avaliações externas na Escola Estadual Rodolfo Almeida e contribui para o aprofundamento do conhecimento sobre as práticas e políticas educacionais voltadas para a melhoria do ensino, levando em consideração a heterogeneidade de seus estudantes. O capítulo está organizado em quatro seções, perpassando entre o contexto para a promoção da equidade a esfera nacional, em seguida, o estadual, regional e institucional. Nestas últimas, serão trazidas para análise a abordagem da gestão pedagógica da Escola para a promoção da equidade na aprendizagem, a apropriação de resultados e os desafios enfrentados para sanar as fragilidades nesse contexto.

No capítulo 3, são apresentadas investigações embasadas no referencial teórico sobre o papel das avaliações educacionais em larga escala e as ações para a promoção da equidade na aprendizagem. A relação entre as ações educacionais para a promoção da equidade na aprendizagem e os resultados obtidos nas avaliações em larga escala, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Simave, foi examinada com base nas teorias que dialogam com o tema. Por fim, foi enfocada a análise da promoção da equidade no ensino-aprendizado na instituição. O objetivo aqui foi analisar, a partir do embasamento teórico, as barreiras que impactam a promoção da equidade na escola, permitindo uma reflexão sobre possíveis estratégias e medidas para superar esses desafios e alcançar uma educação mais justa e equitativa para todos os estudantes.

No capítulo 4, apresenta-se o Plano de Ação Educacional (PAE). Nele, são indicadas seis ações pautadas na contextualização da Escola Estadual Rodolfo Almeida e também no referencial teórico desenvolvido nesta pesquisa.

Para finalizar esta pesquisa, no último capítulo, as considerações finais retomam os principais achados do estudo e refletem sobre as implicações das análises realizadas ao longo do trabalho. Destaca-se a importância da equidade na aprendizagem como princípio norteador das práticas pedagógicas e da gestão escolar, bem como os desafios enfrentados na Escola Estadual Rodolfo Almeida para tornar esse conceito uma realidade concreta. Além disso, são apontadas sugestões de encaminhamentos que podem contribuir para a efetivação de estratégias mais inclusivas e contextualizadas, reforçando a necessidade de um olhar contínuo e crítico sobre os processos avaliativos e sua relação com o planejamento educacional.

## **2 DESAFIOS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA APRENDIZAGEM NA ESCOLA ESTADUAL RODOLFO ALMEIDA: TRAJETÓRIA, CONDUTAS E PRÁXIS**

O objetivo deste capítulo é descrever o contexto educacional da Escola Estadual Rodolfo Almeida, uma instituição de ensino da região central de Formiga, Minas Gerais, especialmente no que se refere ao baixo desempenho dos estudantes no Simave e as ações da instituição com foco na promoção da equidade na aprendizagem. Para isso, o capítulo está organizado em cinco seções.

Na Seção 2.1, é analisado o conceito de equidade educacional e seu significado no contexto do sistema educacional brasileiro contemporâneo. É destacada a importância de promover a igualdade de oportunidades e resultados educacionais para todos os alunos, independentemente de suas origens sociais e econômicas. Além disso, explora-se como a equidade é um princípio orientador em diretrizes educacionais nacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e como as políticas públicas têm evoluído para abordar as disparidades educacionais no país. Esta seção estabelece uma base conceitual fundamental para a análise posterior das práticas e desafios educacionais na Escola Estadual Rodolfo Almeida em relação à promoção da equidade.

A Seção 2.2 se concentra nas políticas públicas para a promoção da equidade em Minas Gerais, fornecendo um contexto mais específico para a discussão sobre a promoção da equidade educacional no estado. Nesse sentido, um dos principais pilares do sistema de avaliação educacional de Minas Gerais é o Simave. A seção aborda o histórico de implementação desse sistema e sua importância, fornecendo dados fundamentais para avaliar o progresso dos estudantes, identificar áreas de defasagem e orientar políticas educacionais que promovam a equidade. Ao apresentar esses aspectos, esta seção explora a influência do Simave no sistema educacional de Minas Gerais e como ele se relaciona com a promoção da equidade, fornecendo uma base para a análise subsequente das práticas e desafios educacionais na Escola Estadual Rodolfo Almeida.

A Seção 2.3 discorre sobre o papel da Superintendência Regional de Ensino (SRE) Passos na supervisão e coordenação das práticas educacionais na região, explorando a sua influência na Escola Estadual Rodolfo Almeida, considerando seu papel na promoção da equidade educacional.

A Seção 2.4 fornece mais informações sobre o histórico e o contexto educacional da Escola Estadual Rodolfo Almeida. Isso inclui dados sobre sua fundação, desenvolvimento ao longo dos anos, e as características específicas que moldaram sua trajetória educacional. Além disso, aborda a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala e como esses resultados são utilizados na prática, visando à promoção da equidade no ambiente educacional da instituição.

Por fim, na Seção 2.5 são apresentadas e analisadas práticas pedagógicas para a heterogeneidade na aprendizagem e os desafios que impedem a promoção da equidade na escola. São destacados obstáculos que a escola enfrenta no processo de assegurar igualdade de oportunidades educacionais para todos os alunos.

Esse segundo capítulo desempenha um papel importante na contextualização da pesquisa, descrevendo a realidade da Escola Estadual Rodolfo Almeida, a partir das ações para a promoção da equidade na aprendizagem na escola, ou a falta delas, destacada sua relação com a apropriação de resultados em avaliações externas. Ao explorar o cenário educacional brasileiro, as políticas e legislação em vigor, a influência da Superintendência Regional de Ensino de Passos e o histórico específico da escola, a dissertação busca oferecer uma visão do contexto em que a instituição opera. Busca estabelecer, assim, a compreensão das dinâmicas educacionais em que a Escola Estadual Rodolfo Almeida está inserida. Ele identifica elementos-chave que moldam a forma como a escola lida com avaliações em larga escala, e, ao mesmo tempo, lança luz sobre os desafios que impedem a promoção da equidade.

## 2.1 O CONCEITO DE EQUIDADE NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO

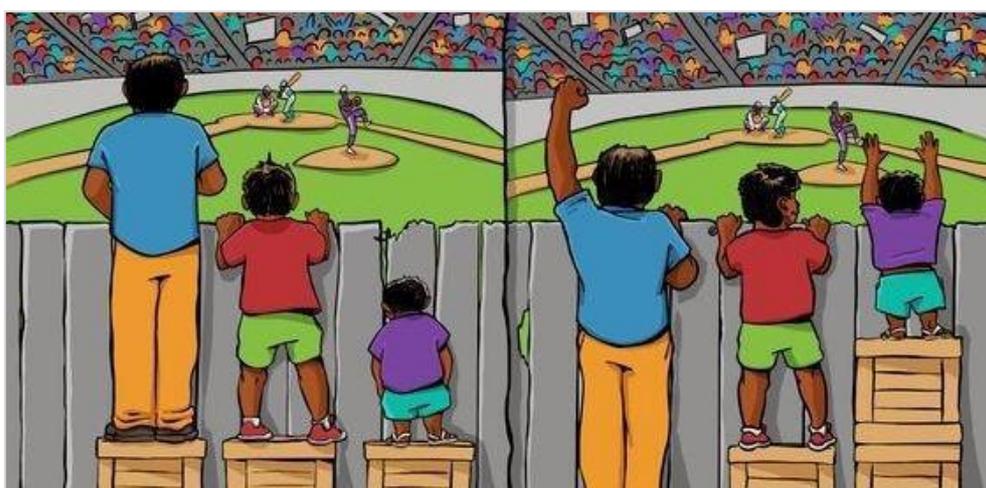
Nos últimos anos, houve modificações significativas em políticas públicas de planejamento de gestão educacional no Brasil. Parte dessas políticas envolvem experiências com a implementação de processos de avaliação em larga escala que foram sendo desenvolvido nas esferas de gestão federal, estadual e municipal. Podemos afirmar que os sistemas de avaliação em larga escala vêm desempenhando um papel fundamental no entendimento e enfrentamento das disparidades educacionais no Brasil. Essas avaliações, apesar de não desvelarem as múltiplas realidades sociais e educacionais do país, fornecem dados quantitativos sobre o

desempenho dos estudantes em várias disciplinas, permitindo a análise de tendências, identificação de lacunas e formulação de políticas educacionais.

Desse modo, as avaliações em larga escala têm sido utilizadas como ferramentas para promover a equidade educacional ao destacar as discrepâncias de desempenho entre diferentes grupos de estudantes, ajudando a orientar a alocação de recursos e o desenvolvimento de intervenções direcionadas para atender às necessidades específicas dos grupos em defasagem na aprendizagem. Essa relação entre avaliações em larga escala e equidade na aprendizagem é, portanto, essencial para informar políticas e práticas que buscam reduzir as desigualdades no sistema educacional brasileiro.

Diante desse cenário, o sistema educacional tem enfrentado desafios significativos na busca pela equidade nos processos educativos. A equidade educacional refere-se à garantia de oportunidades para todos os estudantes, considerando suas necessidades e diferenças no que concerne a de sua origem socioeconômica, étnico-racial, entre outros. Do mesmo modo, no Brasil, as disparidades entre diferentes grupos sociais ainda persistem, refletindo-se em desigualdades no acesso à educação de qualidade. A Figura 1, a seguir, retirada de um estudo publicado no *Jornal da Paraíba*<sup>2</sup> (2022), exemplifica esse conceito entre igualdade e equidade.

Figura 1 - Imagem que ilustra o conceito de igualdade x conceito de equidade



Fonte: *Jornal da Paraíba* (2022).

<sup>2</sup> Disponível em: <https://jornaldaparaiba.com.br/comunidade/diferenca-entre-igualdade-e-equidade/>. Acesso em: 24 dez. 2023.

A imagem permite compreender a diferença entre os conceitos de igualdade e equidade. À esquerda, a primeira cena mostra que todos os personagens, interessados em assistir ao esporte que acontecia, estavam impedidos pela presença de uma cerca. A igualdade foi praticada quando todos os três receberam o mesmo recurso. O problema foi resolvido para dois deles. Já para o terceiro personagem, mesmo com o recurso oferecido, ainda não alcançou o acesso à visão da partida esportiva.

Na mesma figura, na cena à direita, os recursos foram distribuídos conforme a necessidade, de modo que aquele que mais carecia foi plenamente satisfeito. Todos os personagens agora tinham acesso à visão da partida. Ocorreu, portanto, o tratamento justo, conforme a necessidade individual de cada personagem, aplicando-se o conceito de equidade. A figura 2<sup>3</sup>, abaixo, também ilustra o conceito de equidade, porém aproximando-se do contexto educacional.

Figura 2 - Imagem que ilustra o conceito de igualdade x conceito de equidade no contexto educacional



Fonte: Playmove (2022).

A Figura 2 representa os mesmos conceitos de igualdade e equidade, porém com uma representação educacional a ser aplicada. À esquerda, a cena mostra que todos os estudantes representados receberam os mesmos recursos, sendo o menor deles mais distante do objetivo geral, que é a aprendizagem. Já a cena da direita

<sup>3</sup> Disponível em: <https://playmove.azurewebsites.net/equidade-e-acessibilidade-na-educacao/>. Acesso em: 24 dez. 2023.

mostra que com mais recursos ou necessidades educacionais individuais supridas, o terceiro estudante também alcançou o objetivo geral.

Dessa forma, tanto a Figura 1 quanto a Figura 2 ilustram as diferenças entre os conceitos de igualdade e equidade. Esse é um estudo contemporâneo e que vem ganhando espaço de discussão na academia e se tornado foco na elaboração e implementação de políticas públicas educacionais.

Segundo López (2005), o conceito de equidade refere-se à busca da igualdade na sociedade, especialmente em termos de acesso a oportunidades e recursos. No contexto educativo, equidade significa garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente da sua origem social ou econômica. Isso implica não só igualdade de oportunidades, mas, também, igualdade de resultados, ou seja, que todos os alunos tenham acesso a um conjunto de conhecimentos básicos que não podem ser dispensados. A equidade também reconhece que, em diferentes situações iniciais, diferentes estratégias podem ser necessárias para alcançar a igualdade de resultados.

O conceito de equidade, conforme explicitado pelo autor, transcende o âmbito educacional e se estende à busca de igualdade na sociedade como um todo. Essa ideia implica não apenas proporcionar igualdade de oportunidades, mas, também, garantir igualdade de resultados, principalmente no que diz respeito ao acesso a uma educação de qualidade. Nesse sentido, a equidade educacional refere-se ao direito de todos os alunos a adquirirem um conjunto fundamental de conhecimentos, independentemente de suas origens sociais ou econômicas.

Um aspecto importante é o reconhecimento de que são necessárias estratégias diversas para alcançar resultados igualitários, ou seja, o tratamento igual nem sempre resultará em fins igualmente justos, uma vez que os alunos apresentam desafios distintos em seus ambientes de aprendizado. A equidade exige, portanto, a proposição e implementação de políticas eficazes que levem em consideração essas disparidades e busquem eliminar as barreiras que impedem o acesso igualitário a uma educação de qualidade.

Franco *et al.* (2007) destacam a interdependência entre equidade e eficácia escolar, enfatizando que as duas não devem ser vistas como conceitos isolados. Nas palavras dos autores:

O conceito de equidade intraescolar não deve ser considerado de modo independente do conceito de eficácia. O cenário mais positivo ocorre quando as características associadas à equidade intraescolar também estão associadas à eficácia escolar. Neste caso, um mesmo conjunto de práticas escolares atua, concomitantemente, no sentido de aumentar o desempenho médio das escolas e de promover distribuição mais equânime do desempenho escolar dos alunos que frequentam as mesmas unidades escolares. (Franco *et al.*, 2007, p. 281)

Para Franco *et al.* (2007), equidade e eficácia escolar não se desassociam. A eficácia escolar, que se refere ao aumento do desempenho médio das escolas, e a equidade intraescolar, que busca uma distribuição mais justa do desempenho entre os alunos, devem ser alcançadas por meio de práticas escolares integradas. Essas práticas não só elevam o nível geral de aprendizagem, mas, também, garantem que todos os alunos, independentemente de suas origens socioeconômicas, tenham oportunidades iguais de sucesso. Portanto, uma abordagem que simultaneamente promove a eficácia e a equidade é essencial para a criação de um ambiente educacional mais justo e inclusivo.

Em 1994, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, Espanha. Seu objetivo era elaborar diretrizes para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais na perspectiva do movimento de inclusão social. O resultado dessa conferência foi publicizado por meio de uma declaração que se tornou um dos principais documentos para a promoção da inclusão social em âmbito mundial.

Nesse texto produzido a partir da Conferência, publicado pela Unesco (1994), é reafirmado o direito à educação de todos os indivíduos, independentemente das diferenças individuais, destacando, ainda, a importância da equidade na educação. Reconhece-se, igualmente, que a diversidade é uma característica fundamental da humanidade e que a educação deve atender às necessidades de todos os estudantes, inclusive daqueles com necessidades educacionais especiais. A declaração destaca a importância da garantia de que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua origem socioeconômica, gênero, raça ou outras características pessoais (Unesco, 1994). Mais do que isso, a Declaração de Salamanca indica que todos podem ter dificuldades de aprendizagem em algum momento. Logo, demandam atenção e ações específicas.

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD) (2018), a equidade na educação vai além da igualdade de oportunidades, estendendo-se à equidade na aprendizagem. Isso implica na garantia que todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica, raça, gênero ou outras características pessoais, tenham acesso não apenas a oportunidades iguais, mas, também, a recursos e suportes que atendam às suas necessidades individuais de aprendizagem. Ao contrário da abordagem igualitária, que presume que tratamentos idênticos são adequados para todos, a equidade na aprendizagem reconhece as diversidades entre os estudantes. Assim, ela busca assegurar que cada aluno tenha acesso a recursos essenciais, como livros, materiais escolares, tecnologia, professores qualificados e suporte psicológico, quando necessário. Dessa forma, a equidade na aprendizagem visa criar um ambiente educacional em que todos os alunos possam desenvolver plenamente seu potencial acadêmico, superando desafios individuais.

Ainda segundo os estudos promovidos pela OECD (2018), quando os alunos têm acesso igualitário a oportunidades educacionais, isso pode levar a uma sociedade mais justa e igualitária, em que as pessoas têm as mesmas chances de prosperar e realizar seus sonhos. A equidade também pode levar a um maior desenvolvimento econômico e social, já que uma educação de qualidade é essencial para que as pessoas possam obter empregos melhores e contribuir de maneira significativa para suas comunidades.

Essas abordagens destacam a necessidade de se considerar tanto as desigualdades de acesso quanto as desigualdades de resultados. A equidade educacional consiste, portanto, no compromisso de proporcionar a todos os estudantes não somente a mesma oportunidade de aprendizado, mas, também, a garantia de desenvolvimento de habilidades e conhecimentos essenciais fundamentais para a plena participação na sociedade. Essas perspectivas destacam a necessidade de abordar, além do acesso igualitário à educação, a equidade na obtenção de resultados educacionais. A equidade educacional não pode se limitar à oferta de oportunidades iguais; ela deve implicar na garantia de que todos os estudantes desenvolvam as habilidades e conhecimentos essenciais que lhes permitam participar plenamente da sociedade.

A BNCC<sup>4</sup> também é incisiva no que se refere à promoção da equidade no processo de ensino-aprendizagem ao afirmar que “[...] as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes.” (Brasil, 2018, p. 15)

A BNCC reforça essa noção ao enfatizar que as instituições escolares devem se pautar por um planejamento educacional que reconheça as diversas necessidades dos estudantes. O reconhecimento da diversidade de experiências e características dos alunos é central para a promoção da equidade no processo de ensino-aprendizagem. Esse entendimento implica que não há uma abordagem única e uniforme que atenda a todos os estudantes de maneira eficaz. Em vez disso, é imperativo que as escolas desenvolvam estratégias e práticas educacionais que respondam às necessidades individuais dos alunos, garantindo que todos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Assim, a equidade educacional transcende o acesso à escola; ela abrange a qualidade do ensino, a inclusão de todos os alunos – independentemente de suas diferenças – e a promoção de resultados educacionais satisfatórios para todos. Essas perspectivas teóricas e diretrizes nacionais fornecem um quadro para a análise das práticas educacionais e dos desafios que a Escola Estadual Rodolfo Almeida enfrenta na busca pela equidade.

Lemos (2013) apresenta a ideia de que a “[...] equidade em educação é, portanto, um instrumento fundamental da equidade social e a desigualdade de resultados escolares tem custos sociais e econômicos” (Lemos, 2013, p.151). O autor sublinha a importância da equidade em educação como uma ferramenta para alcançar a equidade social. Ao destacar que a desigualdade nos resultados escolares não é apenas uma questão educacional, mas, também, um problema com implicações

---

<sup>4</sup> A BNCC é um documento normativo brasileiro que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades fundamentais que todos os estudantes da Educação Básica devem adquirir ao longo de sua formação. Instituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a BNCC tem como objetivo proporcionar uma educação mais equitativa, definindo um conjunto comum de aprendizagens essenciais para todas as escolas do país. Ela abrange diferentes áreas do conhecimento, incluindo Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e Ensino Religioso, e visa garantir uma formação integral, respeitando as diversidades regionais e socioeconômicas. A implementação da BNCC implica na revisão e adequação dos currículos escolares, buscando alinhar as práticas pedagógicas com os princípios estabelecidos no documento.

sociais e econômicas, Lemos (2013) amplia o debate sobre a importância de promover a equidade nas escolas, bem como faz López (2005) em seu estudo. Nesse sentido, é possível compreender que as desigualdades educacionais podem resultar em uma força de trabalho menos qualificada, perpetuam ciclos de pobreza e limitam o desenvolvimento socioeconômico de comunidades inteiras. Portanto, a busca pela equidade educacional não é apenas uma questão de justiça, mas, também, de eficiência social e econômica. Implementar políticas que promovam a equidade escolar pode ajudar a reduzir essas desigualdades, levando a uma sociedade mais justa e economicamente saudável.

Na seção subsequente, intitulada "Políticas públicas vigentes para a promoção da equidade em Minas Gerais", são examinadas as políticas educacionais em vigor no estado. O propósito principal dessa seção é analisar como essas políticas são estruturadas, implementadas e o impacto que têm sobre a promoção da equidade no âmbito educacional. Essa seção tem a proposta de uma análise crítica das estratégias adotadas, dos desafios enfrentados e das oportunidades geradas por essas políticas, visando proporcionar uma visão abrangente do cenário educacional do estado e seu compromisso com a equidade.

## 2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS VIGENTES PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE EM MINAS GERAIS

Esta seção visa explorar como o Estado de Minas Gerais aborda a promoção da equidade na rede pública de educação. Muitas ações e programas são propostos, visando reduzir as disparidades educacionais e criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo. Assim, o desafio da equidade educacional se mostra complexo e multifacetado.

O estado tem implementado iniciativas como o Simave, o Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa) e o Proeb para monitorar o desempenho dos alunos e fornecer subsídios para a formulação de políticas educacionais, como a capacitação de professores, melhoria da infraestrutura escolar e ações que visam apoiar alunos em situações de vulnerabilidade socioeconômica. Cabe destacar que a busca pela equidade na educação requer uma análise constante dessas políticas e

uma adaptação contínua às necessidades em constante evolução dos estudantes, das escolas e das comunidades.

Nesse contexto, a seção examina as políticas e programas implementados em Minas Gerais com foco na promoção da equidade, com destaque para o Simave e suas implicações e oportunidades de aprimoramento a equidade educacional nas escolas do estado.

### **2.2.1 A avaliação em larga escala e o Simave**

A avaliação em larga escala no Brasil emergiu como uma resposta às demandas por melhorias na qualidade da educação, especialmente a partir da década de 1980. Este período marcou uma inflexão nas políticas educacionais, em que o estado começou a integrar a avaliação como um componente central do planejamento educacional. As primeiras iniciativas de avaliação diagnóstica surgiram com o objetivo de diagnosticar a qualidade da educação sem vinculações diretas a consequências para as escolas, permitindo uma análise aprofundada das condições de aprendizagem dos estudantes.

Contudo, a partir dos anos 1990, o contexto político e social do país passou por transformações significativas, especialmente com a implementação da Constituição de 1988, que consolidou o direito à educação como uma prioridade nacional. Nesse cenário, as avaliações passaram a integrar não apenas um diagnóstico, mas uma base para políticas de responsabilização. As propostas de avaliação, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), começaram a vincular os resultados das avaliações a consequências concretas para as instituições de ensino, desencadeando uma série de mudanças na gestão e na dinâmica curricular.

Segundo Bonamino e Sousa (2012), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), instituído formalmente em 1994, configurou-se como a primeira geração de avaliação em larga escala no Brasil. Seu propósito original era o diagnóstico e o monitoramento da qualidade da educação básica nas diferentes regiões e estados do país, por meio da avaliação amostral dos alunos em séries conclusivas do ensino fundamental e médio. Os testes cognitivos do Saeb eram elaborados com base em matrizes de referência que sintetizavam elementos comuns a diversas propostas curriculares. Contudo, por sua natureza amostral e pela ausência

de consequências diretas para as escolas e para o currículo, o Saeb apresentava baixo nível de interferência na vida das escolas e não permitia medir a evolução individual de alunos ou escolas, nem subsidiar políticas de responsabilização.

A coexistência do Saeb com a emergência de sistemas de avaliação estaduais e, posteriormente, com a Prova Brasil, sinalizou uma transição da ênfase puramente diagnóstica para a utilização da avaliação como subsídio a políticas de responsabilização. Essa mudança marcou o surgimento da segunda e terceira gerações de avaliação, que se caracterizam pela divulgação dos resultados em nível de escola e, no caso da terceira geração, pelo estabelecimento de prêmios atrelados ao desempenho dos alunos. A necessidade de avaliações que atingissem todas as escolas e pudessem induzir políticas de melhoria do ensino impulsionou essa evolução.

Apesar dos propósitos positivos atribuídos à avaliação em larga escala, como maior visibilidade de experiências pedagógicas exitosas e oportunidade de melhor distribuição de recursos, surgiram limitações significativas. É fato que existe grande pressão sobre diretores e professores para melhorar os resultados nas avaliações, levando as escolas a focarem em preparar seus alunos exclusivamente para as provas padronizadas, conseqüentemente estreitando o currículo e limitando uma educação mais ampla e diversificada. A ênfase excessiva em habilidades mensuráveis, como leitura e matemática, pode ofuscar outras dimensões essenciais do aprendizado, criando um ambiente educacional que prioriza resultados quantitativos em detrimento de uma formação integral do aluno. Isso gera mais concorrência e competitividade entre as instituições escolares do que inclusão ou mitigação das defasagens na aprendizagem dos estudantes.

Além disso, os riscos de desigualdade educacional são uma preocupação constante. As avaliações, embora busquem um padrão unificado, podem não considerar as realidades diversas das escolas em diferentes contextos socioeconômicos, perpetuando disparidades existentes. Essa tensão evidencia a complexidade na implementação de avaliações em larga escala, que, embora tenham o potencial de informar políticas educacionais e práticas pedagógicas, exigem um cuidado especial para não reproduzir desigualdades e limitar o horizonte educacional dos alunos.

Assim, é fundamental que as legislações e práticas avaliativas sejam constantemente reavaliadas e ajustadas, visando uma educação que não apenas meça, mas promova o desenvolvimento integral dos estudantes, respeitando as singularidades de cada contexto educacional. Tal abordagem possibilita compreender que a equidade não pode depender apenas dessas avaliações, mas exige ações pedagógicas complementares que considerem as particularidades dos estudantes e das escolas.

Do mesmo modo, em Minas Gerais, foi implementado o Simave, que consiste num sistema de avaliação em larga escala para monitorar a qualidade da educação pública. O sistema tem como objetivo principal fornecer diagnósticos da educação pública no estado a partir do cruzamento de informações administrativas e medidas educacionais por meio do desempenho dos alunos em diferentes áreas do conhecimento, como Matemática e Língua Portuguesa.

Esse sistema de avaliação passou por uma evolução ao longo das décadas. De acordo com Franco e Calderón (2021), a primeira incursão no cenário da avaliação educacional no estado ocorreu em 1988 e se limitou ao Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). Nessa fase inicial, as iniciativas de avaliação eram predominantemente diagnósticas, com o propósito de coletar dados e informações que serviriam como base para decisões relativas ao progresso do processo de ensino. Esse primeiro estágio buscava criar um ambiente de cooperação entre os diversos atores envolvidos no cenário educacional e, ao mesmo tempo, avaliar o currículo adotado nas escolas.

A segunda geração de avaliações, que teve início nos anos de 1990, introduziu um elemento de mudança, pois o foco se voltou para avaliações externas, cujo principal objetivo era avaliar a qualidade da educação em nível nacional. Esse movimento fez parte de uma tendência que ganhava força em todo o país com a busca por métricas que pudessem mensurar a eficácia do sistema educacional de maneira mais abrangente e objetiva, conforme explicita Cossio (2015), quando foi desenvolvida a ideia de se priorizar competências voltadas para o mercado de trabalho em detrimento de uma educação mais ampla e inclusiva.

No entanto, Perrenoud (1999) critica essa abordagem, argumentando que a avaliação não deve se restringir a indicadores quantitativos, mas sim considerar o desenvolvimento de competências práticas e reflexivas dos alunos. Para o autor, a avaliação deve ser um processo contínuo e formativo, que identifique as dificuldades

de aprendizagem e promova a autonomia dos estudantes e que as escolas devem se questionar constantemente sobre suas práticas pedagógicas e metodológicas, buscando um espaço de reflexão coletiva que favoreça a construção de saberes significativos. Assim, a avaliação não se torna um instrumento controle, mas sim de melhoria e transformação do ambiente escolar, alinhando-se às necessidades reais dos alunos e à dinâmica da sociedade contemporânea. Essa perspectiva amplia a compreensão da qualidade educacional, indo além das métricas tradicionais e valorizando o desenvolvimento integral do estudante.

Ainda conforme Franco e Calderón (2021), a terceira geração de avaliações, iniciada no final da década de 1990, promoveu um salto na evolução do sistema de avaliação educacional em Minas Gerais. Nesse período, foram introduzidas avaliações em larga escala que tinham como objetivo principal avaliar o desempenho dos alunos em uma escala mais ampla. Essas avaliações forneciam informações essenciais que subsidiariam as políticas públicas, visando a melhor alocação de recursos com o intuito de promover melhorias significativas na educação do estado.

O Simave foi construído, em 2003, por intermédio da parceria entre a SEE-MG e o CAEd/UFJF. Constituindo-se como uma iniciativa que deveria permitir incorporar outros tipos de avaliação, em razão da diversidade e peculiaridade de cada região de Minas Gerais, apresenta Franco e Calderón (2021).

A avaliação é desenvolvida a partir de uma matriz de referência que estabelece um conjunto de competências e habilidades a serem verificadas a sua consolidação. Perrenoud (1999) esclarece que o conceito de competência ganhou mais espaço nas discussões educacionais a partir da década de 1990, seguindo também uma tendência industrial e empresarial. Segundo o autor, competência é a mobilização de um conjunto de recursos cognitivos, atitudes e valores para solucionar situações cotidianas. Em suas palavras, “[...] uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos” (Perrenoud, 1999, p.4). Já as habilidades são os conhecimentos necessários para desenvolver tais competências ou “é uma ‘inteligência capitalizada’, uma sequência de modos operatórios, de analogias, de intuições, de induções, de deduções” (Perrenoud, 1999, p. 33).

Na página do glossário do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Faculdade de Educação (FAE) da UFMG, baseado no estudo de autores como

Denyer (2007) e Machado (2009), também define o conceito de competência como “[...] a capacidade de um estudante realizar, com sucesso, as tarefas exigidas na sua vida diária” (UFMG, [2024], recurso online). Do mesmo modo, o termo habilidade é descrito “pela especificação dos conhecimentos e dos processos mentais, necessários para a realização da tarefa” (UFMG, [2024], recurso online).

Ao abordar a mobilização de competências e habilidades, Perrenoud (1999) ressalta que esses elementos não se reduzem a um simples domínio de conteúdos, mas envolvem a capacidade de aplicar esses conhecimentos em situações práticas, fazendo uso de diferentes formas de pensamento e resolução de problemas. Essa visão amplia a função da avaliação para além da verificação de memorização ou reprodução de informações, focando no desenvolvimento de uma capacidade mais ampla e aplicável. Dessa forma, a avaliação educacional ganha um papel essencial ao orientar o ensino para a formação de estudantes que saibam integrar e articular conhecimentos em diversos contextos.

A definição do Ceale-UFMG alinha-se com o conceito proposto por Perrenoud (1999), ressaltando que a competência vai além da teoria: trata-se de saber mobilizar esses conhecimentos para enfrentar e solucionar desafios práticos. Essa perspectiva indica que a avaliação deve focar não apenas na memorização de conteúdos, mas, também, em observar como o estudante aplica esse conhecimento em contextos diversos, reforçando a importância de uma educação voltada para a formação integral.

Dessa forma, a relação entre competências e habilidades fica evidente: as habilidades fornecem a base operacional, enquanto as competências representam a mobilização mais ampla e integrada dessas habilidades em situações concretas. A matriz de referência, portanto, deve ser capaz de capturar e orientar o desenvolvimento de ambas, assegurando que o estudante adquira tanto o conhecimento técnico quanto a capacidade de aplicá-lo de forma eficaz.

Nesse sentido, a matriz de referência orienta não apenas o que deve ser aprendido, mas como essas competências e habilidades devem ser observadas em situações específicas, com o intuito de assegurar um processo de aprendizagem mais alinhado às exigências da sociedade contemporânea. Essa abordagem, no entanto, pode gerar tensões, especialmente no contexto de avaliações em larga escala, que buscam padronizar a medida de tais competências e habilidades. A aplicação dessas diretrizes para todos os alunos levanta o desafio de garantir que a avaliação realmente

reflita as habilidades desenvolvidas por cada estudante, respeitando suas individualidades e contextos de aprendizagem.

A BNCC (Brasil, 2018) propõe um alinhamento direto com a ideia de competências e habilidades, como descritas por Perrenoud (1999) e pelo Ceale-UFMG. Em sintonia com o conceito de competência como uma capacidade prática e mobilizadora de conhecimentos para enfrentar situações cotidianas, a BNCC define competências gerais que visam desenvolver uma formação integral no estudante. Esse foco abrange não apenas conteúdos específicos, mas, também, valores e atitudes, promovendo uma visão de aprendizado orientada ao exercício consciente e autônomo da cidadania. Além disso, a BNCC desdobra essas competências em habilidades específicas para cada área de conhecimento e etapa da Educação Básica, orientando o desenvolvimento educacional em um percurso contínuo e integrado.

Comparada aos descritores de parâmetros anteriores, que poderiam ser considerados menos prescritivos, a BNCC busca um caráter mais sistemático e normativo, oferecendo diretrizes mais detalhadas sobre o que e como deve ser ensinado. Ao prescrever as habilidades esperadas em cada etapa da formação, ela reduz as ambiguidades e a flexibilidade interpretativa nas práticas pedagógicas, proporcionando um currículo mais uniforme nacionalmente.

Embora isso possa ser visto como uma maneira de reforçar a equidade educacional ao garantir que todos os estudantes tenham acesso a um conjunto mínimo de conhecimentos e competências, há também um risco de limitar a adaptação curricular às necessidades e contextos locais. Essa padronização, portanto, reflete uma tensão entre a busca por igualdade de oportunidades educacionais e a necessidade de flexibilidade para atender à diversidade de perfis e realidades regionais.

No contexto de Minas Gerais, o Simave tem desempenhado um papel importante nesse processo, monitorando os níveis de aprendizagem e assegurando a aderência às metas educacionais definidas em âmbito estadual e nacional. Esses sistemas de avaliação, como o Simave, visam não apenas medir o desempenho dos alunos em relação às competências e habilidades esperadas, mas, também, orientar as políticas educacionais e as intervenções pedagógicas para garantir uma formação equitativa e inclusiva.

Anualmente são realizadas em todas as Escolas Públicas de Ensino Fundamental e Médio de Minas Gerais as avaliações do Proalfa e do Proeb, cujo objetivo é “[...] auxiliar na implementação, (re)formulação e monitoramento de políticas educacionais, contribuindo ativamente para a melhoria da qualidade da educação no estado e na promoção da equidade.”. (Minas Gerais, 2022, recurso online).

As instituições escolares podem utilizar os resultados dessas avaliações para diversas finalidades, tais como: avaliar o nível de aprendizagem da terminalidade da etapa escolar; identificar áreas de melhoria na proposta pedagógica e na ação docente; elaborar e desenvolver planos de intervenção pedagógica; monitorar o progresso dos estudantes ao longo de uma etapa escolar; avaliar o impacto de políticas educacionais implementadas na instituição; e, até mesmo, prestar contas à comunidade escolar.

O Simave avalia as habilidades e competências dos estudantes, por meio do Proalfa e do Proeb, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. O exame é constituído a partir de uma matriz de referência, por meio de testes padronizados e, assim, é capaz de “[...] verificar uma dimensão fundamental do direito à educação: a aprendizagem adequada na idade certa.” (Minas Gerais, 2022, recurso online).

O Proalfa é destinado aos estudantes matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental, concentrando-se na avaliação das habilidades de alfabetização, ou seja, na capacidade das crianças de compreender e produzir textos escritos, reconhecer e utilizar os princípios do sistema de escrita, compreender o funcionamento da língua e desenvolver habilidades de leitura e escrita. O Proalfa é um importante indicador do progresso das crianças em sua jornada rumo à alfabetização adequada para a idade.

Por sua vez, o Proeb avalia os estudantes em diferentes estágios de sua educação: 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. O Proeb busca avaliar a proficiência dos estudantes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, verificando se eles adquiriram os conhecimentos e habilidades esperados em suas respectivas séries. Essa avaliação abrange um espectro mais amplo da educação, indo além da alfabetização e incluindo competências e habilidades mais avançadas.

Ao seguir uma matriz de referência e aplicar testes padronizados, o Simave se torna uma ferramenta para monitorar o desempenho dos estudantes ao longo de sua

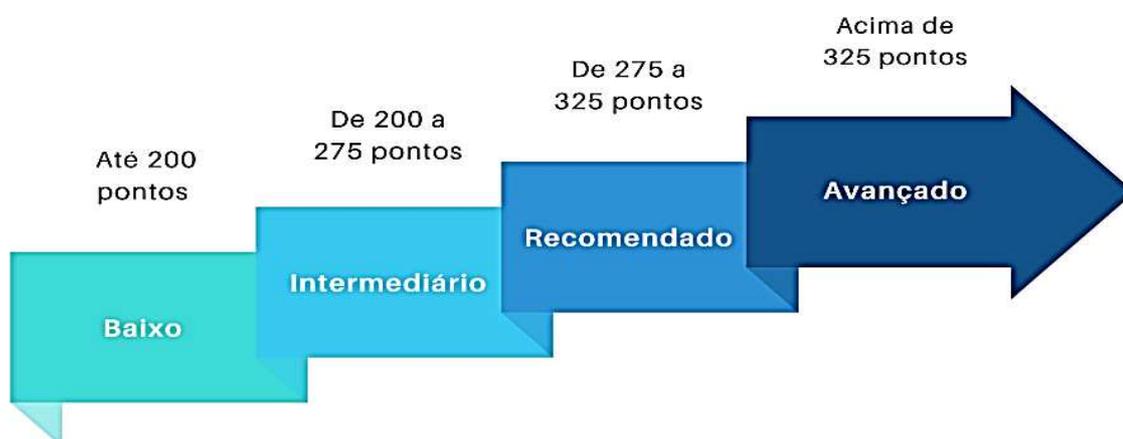
trajetória escolar. Essas avaliações são importantes para identificar áreas de defasagem, ajustar estratégias pedagógicas e garantir que os alunos tenham a oportunidade de adquirir as competências necessárias em cada etapa de sua educação. Dessa forma, o Simave desempenha um papel que objetiva assegurar o direito à aprendizagem adequada na idade apropriada, buscando uma educação de qualidade e equânime.

Os resultados das avaliações são divulgados na plataforma do Simave, no ano seguinte à aplicação das avaliações. Os dados específicos de desempenho de cada estudante, turma e escola também podem ser consultados por gestores e professores, para que sejam propostas de intervenções para os que apresentaram maiores dificuldades.

Os resultados também são disponibilizados observando uma escala de proficiência, projetada para aferir o nível de domínio que um estudante possui em relação às competências e habilidades específicas avaliadas nas disciplinas, como Matemática e Língua Portuguesa. Essa escala é organizada em diferentes níveis ou faixas de proficiência, que representam os diferentes estágios de conhecimento e habilidade dos estudantes. Cada nível de proficiência é associado a um conjunto de habilidades e conhecimentos que se espera que o estudante demonstre. No Simave são definidos os seguintes padrões: baixo, intermediário, recomendado e avançado. Conforme aumenta a pontuação, a escala apresenta um novo padrão de desempenho para escalonar os resultados obtidos pelos estudantes avaliados.

Essa escala de proficiência é uma ferramenta importante para avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos padrões estabelecidos pelo sistema educacional. Com base nesses resultados, é possível analisar o progresso dos estudantes, identificar áreas de defasagem e orientar políticas educacionais para melhorar o ensino e promover a equidade na educação. Para definição dos padrões da escala do Simave, considera-se os cortes na escala apresentados na Figura 3.

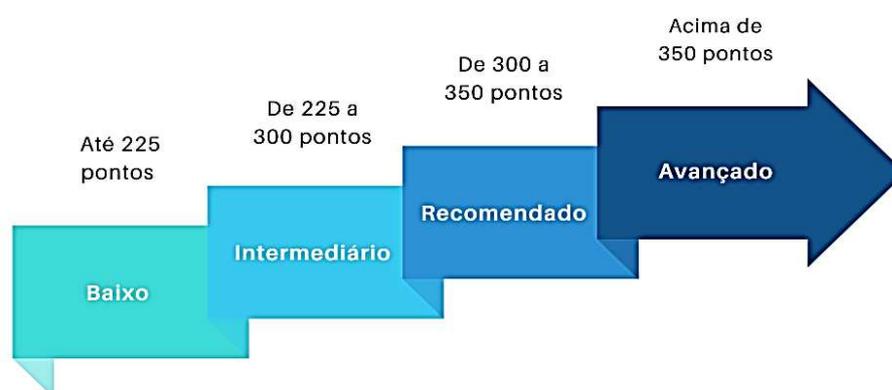
Figura 3 - Padrões de desempenho em Língua Portuguesa para o 9º ano do Ensino Fundamental segundo critérios definidos pelo Simave



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2022).

A Figura 4, a seguir, apresenta a escala dos padrões de desempenho em Matemática. Conforme apresentado, a escala guarda bastante semelhança com a de Língua Portuguesa, evoluindo conforme aumenta a pontuação obtida, porém, o valor definido para o padrão de desempenho baixo é elevado a 225 pontos.

Figura 4 - Padrões de desempenho em Matemática para o 9º ano do Ensino Fundamental segundo critérios definidos pelo Simave



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2022).

O Quadro 1 apresenta a lista de habilidades cobradas na edição de 2022 do Proeb em Língua Portuguesa para o 9º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 1 - Habilidades avaliadas no Proeb na edição 2022, em Língua Portuguesa –  
9º Ano do Ensino Fundamental

(continua)

Habilidade	Descrição
H 01	Identificar a função de textos de diferentes gêneros.
H 02	Identificar o gênero de um texto.
H 03	Reconhecer diferentes formas de abordar uma informação ao comparar textos que tratam do mesmo tema.
H 04	Localizar informações explícitas em um texto.
H 05	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão em um texto.
H 06	Inferir informações em um texto.
H 07	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
H 08	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
H 09	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
H 10	Identificar o tema ou o sentido global de um texto.
H 11	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que compõem a narrativa.
H 12	Identificar a tese de um texto.
H 13	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
H 14	Estabelecer relações entre partes de um texto, as quais contribuem para sua continuidade.
H 15	Distinguir um fato de uma opinião em um texto.
H 16	Reconhecer relações lógico-discursivas presentes no texto.
H 17	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos estilísticos.
H 18	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
H 19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
H 20	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfosintáticos.
H 21	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
H 22	Interpretar texto que conjuga linguagem verbal e não verbal.
H 23	Estabelecer a relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto.

Fonte: Simave (Minas Gerais, 2023d).

As habilidades listadas no Quadro 1 demonstram que o conjunto de conhecimentos a serem desenvolvidos nos estudantes ainda segue um padrão, antes denominados de descritores e, agora, chamados de competências e habilidades.

Como pode ser observado no Quadro 2, a avaliação de Matemática seguiu a mesma tendência. A matriz de referência do Proeb na disciplina de Matemática é uma

ferramenta essencial que avalia os conhecimentos, habilidades e competências que os estudantes deveriam ter desenvolvido ao longo de sua trajetória escolar.

Quadro 2 - Habilidades avaliadas no Proeb na edição 2022, em Matemática – 9º ano do Ensino Fundamental

(continua)

Habilidade	Descrição
H 01	Identificar a localização ou a movimentação de pessoas ou objetos em uma representação plana do espaço.
H 02	Corresponder figuras tridimensionais às suas planificações ou vistas.
H 03	Classificar triângulos por meio de suas propriedades.
H 04	Classificar quadriláteros por meio de suas propriedades.
H 05	Corresponder uma figura plana desenhada em malha quadriculada à sua imagem, obtida por meio de uma redução ou uma ampliação.
H 06	Reconhecer ângulos como mudança de direção ou giro, identificando ângulos retos e não retos.
H 07	Identificar propriedades de figuras semelhantes, construídas com transformações.
H 08	Utilizar elementos de um polígono convexo na resolução de problema.
H 09	Corresponder pontos do plano a pares ordenados em um sistema de coordenadas cartesianas.
H 10	Utilizar relações métricas de um triângulo retângulo na resolução de problema.
H 11	Reconhecer o círculo, a circunferência ou seus elementos.
H 12	Corresponder triângulos semelhantes entre si.
H 13	Utilizar o Teorema de Tales na resolução de problemas.
H 14	Utilizar conversão entre unidades de medida, na resolução de problema.
H 15	Utilizar o cálculo da medida do perímetro de uma figura bidimensional na resolução de problema.
H 16	Utilizar o cálculo da medida da área de figuras bidimensionais na resolução de problema.
H 17	Utilizar o cálculo da medida de volume/capacidade na resolução de problema.
H 18	Corresponder números reais a pontos da reta numérica.
H 19	Corresponder diferentes representações de um número racional.
H 20	Reconhecer fração como representação associada a diferentes significados.
H 21	Utilizar números racionais, envolvendo diferentes significados das operações, na resolução de problemas.
H 22	Executar expressões numéricas com números reais.

Quadro 2 - Habilidades avaliadas no Proeb na edição 2022, em Matemática – 9º ano do Ensino Fundamental

(conclusão)

Habilidade	Descrição
H 23	Utilizar porcentagem na resolução de problema.
H 24	Utilizar relações de proporcionalidade entre duas ou mais grandezas na resolução de problema.
H 25	Identificar uma equação ou inequação polinomial do 1º grau que expressa um problema.
H 26	Identificar um sistema de equações do 1º grau que expressa um problema.
H 27	Executar algoritmo de resolução de um sistema linear de duas equações polinomiais de 1º grau, com duas incógnitas.
H 28	Utilizar equação ou inequação polinomial de 1º grau na resolução de problema.
H 29	Utilizar sistema de equações polinomiais de 1º grau com duas incógnitas na resolução de problemas.
H 30	Executar o cálculo do valor numérico de uma expressão algébrica.
H 31	Determinar o conjunto solução de uma equação do 2º grau.
H 32	Utilizar equação polinomial de 2º grau na resolução de problema.
H 33	Utilizar dados apresentados em tabelas ou gráficos na resolução de problemas.
H 34	Corresponder listas e/ou tabelas simples a gráficos.

Fonte: Simave (Minas Gerais, 2023d).

Essa relação de habilidades se relaciona ao proposto pelos documentos orientadores, como a BNCC e o Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG), servindo de suporte para a construção e adequação do currículo escolar, o que não quer dizer que se deve confundir com o próprio currículo a ser implementado. Conforme afirma Bauer (2020), essa distinção é vital para evitar uma abordagem acrítica na apropriação das orientações curriculares.

Bauer (2020) destaca que, embora as matrizes de referência das avaliações externas estejam intimamente ligadas às habilidades e competências que os alunos devem desenvolver, é necessário reconhecer que o currículo escolar é um espaço de construção coletiva e contextualizada. A implementação do currículo deve levar em conta as especificidades da realidade local, as características dos alunos e as práticas pedagógicas dos educadores. Assim, a mera adesão às diretrizes da BNCC ou do CRMG, sem uma reflexão crítica e uma adaptação às condições reais da escola, pode resultar em uma educação que não atende efetivamente às necessidades dos estudantes.

Além disso, a autora enfatiza que a relação entre avaliação e currículo deve ser vista como um processo dinâmico e interativo. As avaliações externas, embora desempenhem um papel importante na monitorização do desempenho educacional, não devem ser o único parâmetro para a construção do currículo. É essencial que as escolas desenvolvam um currículo que não apenas atenda às exigências das avaliações, mas que também promova uma formação integral dos alunos, considerando aspectos sociais, emocionais e culturais. Portanto, a apropriação crítica da BNCC e do CRMG é um passo necessário para garantir que o currículo escolar seja um reflexo das realidades e aspirações da comunidade educacional.

Na próxima seção, "O Programa Fortalecimento de Aprendizagens", é conduzida uma análise do programa implementado para reduzir as defasagens dos alunos da Escola Estadual Rodolfo Almeida. O objetivo dessa seção é examinar como o programa se desenvolveu, identificando suas estratégias, impactos e desafios, buscando compreender como esse programa contribui para a promoção da equidade no contexto educacional da instituição.

### **2.2.2 O Programa Fortalecimento de Aprendizagens**

O Programa Fortalecimento de Aprendizagens consiste numa política pública implementada em todo o Estado de Minas Gerais para a oferta de novas oportunidades de aprendizagens para estudantes em defasagem, por meio de atividades extracurriculares e metodologias diferenciadas.

Entre 2019 e 2021, a Secretaria Estadual de Educação ofertou o programa Reforço Escolar. Em 2022, o reforço foi reimplementado, por meio do Programa Fortalecimento de Aprendizagens, fomentando a promoção de condições de aprendizagens diferenciadas para alunos que não consolidaram as habilidades e competências básicas para o seu ano de escolaridade. Além disso, o Programa Fortalecimento de Aprendizagens visa resgatar os estudantes que deixaram de realizar seus estudos em 2020 e 2021.

Traçando um paralelo, é possível destacar pontos de melhorias entre a proposta do Reforço Escolar, realizado até 2021, e o Programa Fortalecimento de Aprendizagens. A primeira versão do programa focava mais objetivamente nas dificuldades em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos selecionados,

oferecendo aulas extracurriculares para recuperar conteúdos específicos. Já o Fortalecimento das Aprendizagens, implementado em 2023, atende os alunos de diversos anos de escolaridade, buscando ampliar e aprofundar o conhecimento em todas as áreas do currículo. Por meio de diversas estratégias, como aulas interdisciplinares, projetos de pesquisa e atividades lúdicas, o programa visa melhorar o desempenho dos alunos, desenvolver habilidades socioemocionais e reduzir a evasão escolar. As horas de atividades são integradas à grade curricular regular, com acompanhamento e avaliação contínua desses estudantes.

A proposta do novo programa, segundo o documento orientador disponibilizado pela SEE-MG, é mitigar o abandono e a evasão escolar, reduzir as desigualdades educacionais e garantir o direito à aprendizagem dos estudantes por meio de um trabalho pedagógico mais individualizado e direcionado a partir de metodologias de ensino mais dinâmicas e interativas. O objetivo é “[...] potencializar a melhoria do fluxo escolar, garantindo ações eficazes para a aprendizagem dos estudantes”. (Minas Gerais, 2022, p. 5).

Ainda segundo o documento orientador, assim como acontece na Escola Estadual Rodolfo Almeida, as ações do Reforço Escolar devem estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, ao planejamento e à organização pedagógica, de forma a proporcionar aos alunos com defasagens identificadas o “[...] acesso ao conhecimento, apropriação de habilidades, desenvolvimento de competências e prosseguimento na trajetória escolar com sucesso”. (Minas Gerais, 2022, p. 4).

Nesse sentido, o Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade), sistema que gerencia toda a escrituração escolar e auxilia na gestão pedagógica e administrativa da instituição, gera uma listagem com os nomes dos alunos com maior defasagem detectada a partir de seu rendimento. As informações obtidas pelo sistema são complementadas com indicações de estudantes com maior defasagem em reunião coletiva entre professores e coordenação pedagógica.

Assim que indicados, os responsáveis dos estudantes são convocados e conscientizados da necessidade de integração nessas aulas extras de Língua Portuguesa e Matemática para a realização de um nivelamento entre esses alunos e a turma, firmando o compromisso com o programa.

A escola, então, faz a enturmação e organiza os horários das aulas. O programa é realizado em quatro módulos-aula semanais, sendo dois de Língua Portuguesa e dois de Matemática, ministradas no contraturno das aulas do estudante por professores da própria instituição, como extensão da sua carga horária ou por professores designados exclusivamente para tal função.

Todas as atividades são registradas no diário escolar, assim como as aulas regulares, além de a SEE-MG promover avaliações diagnósticas constantes para acompanhamento do trabalho. Ao observar especificamente a Escola Estadual Rodolfo Almeida e analisando registros realizados disponibilizados, como diário escolar, foi constatado que muitos estudantes indicados ao programa não estão frequentes e outros, não indicados inicialmente, se interessaram e estão participando.

Os professores que atuam no programa passam por capacitações ao longo do ano, em que são apresentados os objetivos das ações, o engajamento que a equipe de trabalho deve ter a fim de proporcionar um avanço. Esse trabalho deve permear não somente a aprendizagem do aluno, mas, também, a sua autoestima, mostrando-o que é tão capaz de aprender quanto os demais colegas. Ainda nessa capacitação, é abordada a importância de aplicação das metodologias ativas, uso de recursos tecnológicos e desenvolvimento de atividades lúdicas a fim de promover uma aprendizagem efetivamente sólida e significativa.

Em 2024, o programa ainda continua em execução desempenhando um papel na promoção de oportunidades educacionais equitativas para os alunos, além de manter o compromisso de fornecer o suporte educacional essencial para os alunos que mais necessitam. Essa ação consiste numa importante ferramenta na missão de promover a equidade na educação. Em tempos de valorização da diversidade, é fundamental que os sistemas educacionais se esforcem para oferecer oportunidades equânimes de aprendizado para todos os estudantes, independentemente de suas origens, recursos ou circunstâncias individuais.

Nesses termos, o programa Fortalecimento de Aprendizagens contribui para essa proposta de promoção da equidade não só na Escola Estadual Rodolfo Almeida, mas em todas as instituições escolares a qual foi implementada. A partir dela, é possível identificar e direcionar recursos para os alunos que enfrentam desafios educacionais específicos, após a identificação das defasagens nas habilidades e competências propostas, não somente por desempenho nas avaliações em larga

escala, mas, também, por meio da observação direta da equipe pedagógica. Essa atenção individualizada corrobora para que os alunos recebam o suporte de que mais necessitam para superar suas dificuldades e nivelar seu desempenho com a turma. Isso contribui não só para o desenvolvimento acadêmico, mas, também, para fortalecer a confiança e autoestima dos estudantes.

Na seção seguinte, "O Plano de Recomposição das Aprendizagens", é explorado o programa desenvolvido para lidar com os desafios identificados na avaliação das aprendizagens. O propósito dessa seção é apresentar a política, analisar a sua eficácia e a implementação prática do plano, além de discutir o desenho do programa, suas metas, e como ele se alinha com as necessidades específicas dos alunos da Escola Estadual Rodolfo Almeida.

### **2.2.3 O Plano de Recomposição das Aprendizagens - PRA**

Em 2023, o Governo de Minas Gerais iniciou a implementação do Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA). O projeto prevê oferta de maior apoio às escolas estaduais na organização de estratégias de ensino para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e dos resultados nos indicadores educacionais. Foi estabelecido pela Resolução SEE nº 4.825/2023 (Minas Gerais, 2023b).

De acordo com o texto, o Plano é constituído por um conjunto de ações que visam a garantia de direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento de habilidades previstas na BNCC e no CRMG, que não foram consolidadas pelos alunos durante a pandemia de Covid-19<sup>5</sup>.

Segundo a Resolução nº 4.825/2023 (Minas Gerais, 2023b), os principais objetivos do PRA é reduzir as defasagens de ensino e aprendizagem dos alunos ao longo da trajetória escolar e realizar com base em estratégias de ensino que focam

---

<sup>5</sup> A Covid-19 foi a disseminação de um novo vírus que, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) matou, entre 2020 e 2021, cerca de 19 milhões de pessoas no mundo todo, dos quais mais de 705 mil vítimas eram brasileiras, conforme mostra os dados do Ministério da Saúde. Com isso, o ensino teve de ser adaptado para atender as medidas de isolamento social, no qual as atividades educacionais passaram a ser realizadas remotamente, por meio da produção de material impresso que desenvolvia algumas das habilidades previstas, realização de atividades pelos professores por intermédio das redes sociais e de ferramentas digitais disponibilizadas pela SEE-MG.

na recuperação e recomposição das aprendizagens desenvolvidas em três ações, assim estruturadas: i) planejamento; ii) execução; e iii) monitoramento.

O planejamento configura a análise e identificação das habilidades a serem retomadas com os discentes. Já a execução visa o desenvolvimento das ações pedagógicas pelas unidades escolares definidas pelo plano. Já a última ação, o monitoramento, acompanhará sistematicamente as ações previstas no plano pelas SREs.

A resolução ainda propõe a formação de uma equipe composta por diversos profissionais, como analistas, técnicos, professores da rede estadual nas diferentes áreas do conhecimento e especialistas. Esse grupo é responsável por elaborar e implementar as estratégias de ensino que visam recuperar recompor aquilo que foi impossibilitado de ser consolidado.

Dessa forma, o PRA consiste na abordagem de atividades que contemplem as competências e habilidades não desenvolvidas ou não consolidadas durante a pandemia, nas séries anteriores em que os estudantes estavam matriculados na época. A fim de implementar o programa, a escola recebeu alguns documentos orientadores e norteadores sobre o trabalho a ser desenvolvido, sendo um deles a listagem com as competências e habilidades com maior índice de erros observados nas avaliações diagnósticas e de monitoramento promovidas pela SEE-MG. Dessa maneira, seguindo esses documentos orientadores, a equipe pedagógica traça um percurso para as suas turmas e, concomitantemente com o planejamento atual, vão sendo desenvolvidas as atividades do Plano. Todas as atividades são registradas e, ao final de cada mês, é construído um portfólio destacando as ações realizadas (Minas Gerais, 2023b).

Marciano (2023), professora da rede pública, desenvolveu um estudo sobre o PRA executado no âmbito da Superintendência Regional de Juiz de Fora, Minas Gerais. Nesse estudo, a autora disserta que para garantir o direito à aprendizagem e a permanência dos alunos na escola com qualidade é essencial que as práticas pedagógicas sejam flexibilizadas e adaptadas às realidades dos estudantes. Além disso, a proposta defende que a educação deve ser vista como um processo dinâmico que envolve a colaboração entre todos os atores educacionais, buscando uma abordagem mais inclusiva e eficaz que priorize o desenvolvimento integral dos alunos. Sobre o processo, a autora define:

A recomposição de aprendizagem é definida como um processo de ensino e aprendizagem que busca proporcionar métodos, possibilidades e ações pedagógicas favorecedoras do desenvolvimento educacional e social dos estudantes, objetivando assegurar a formação do seu conhecimento, aprimoramento do aprendizado, aperfeiçoamento das suas habilidades e elaboração de novas estratégias para recompor este ensino. (Marciano, 2023, p. 2)

No texto, é enfatizada a importância da recomposição de aprendizagem como um processo integral que visa, além da recuperação do conteúdo perdido, a promoção de um desenvolvimento educacional e social abrangente dos estudantes. Esse processo envolve a implementação de métodos pedagógicos inovadores e ações estratégicas que asseguram a formação contínua do conhecimento, aprimoramento das habilidades e a criação de novas abordagens de ensino.

A recomposição de aprendizagem, assim, se apresenta como uma resposta necessária às lacunas educacionais, permitindo que os alunos não só recuperem o tempo e conteúdo perdidos, mas, também, avancem em suas trajetórias educacionais de maneira mais robusta e adaptável às suas necessidades individuais. Isso reflete um compromisso com a equidade, garantindo que todos os estudantes tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial, independentemente das dificuldades prévias enfrentadas. Assim, o PRA configura-se essencial para esse processo, por se tratar de uma política com ações flexíveis, capaz de ser adaptada a cada realidade de cada grupo de estudantes.

Almeida (2022) também apresenta uma análise de políticas semelhantes ao PRA, implementadas em outras localidades do Brasil. A autora acrescenta que ações como as do PRA “[...] não se trata de uma recuperação, já que muitos alunos sequer tiveram a oportunidade de aprender durante o isolamento social, mas sim de recompor a aprendizagem” (Almeida, 2022, p. 2).

Isso quer dizer que o foco não está apenas em recuperar conteúdos não assimilados, mas em proporcionar uma nova construção do conhecimento que foi prejudicado durante a pandemia. A recomposição de aprendizagem reconhece a necessidade de abordar as lacunas educativas, considerando que muitos estudantes não tiveram acesso adequado ao ensino remoto e, portanto, precisam de uma abordagem mais estruturada e inclusiva para reconstruir suas bases educacionais. Dessa forma, a recomposição vai além da simples recuperação de conteúdo,

promovendo uma reorganização pedagógica que visa fortalecer o desenvolvimento dos alunos, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades de alcançar um nível adequado de aprendizado e habilidades.

Para contextualizar, foi observado que, na Escola Estadual Rodolfo Almeida, foi realizada a implementação do programa, do mesmo modo apresentado por Marciano (2023). O primeiro passo foi a formação dos profissionais e estudo dos materiais. A equipe pedagógica foi capacitada, o material repassado e, em conjunto, os professores foram levados a construir o roteiro de habilidades a serem priorizadas nesse primeiro momento, as ações a serem desenvolvidas e os recursos metodológicos a serem aplicados, destacando a aplicação de metodologias ativas e a flexibilização do currículo para a turma.

O Quadro 3, abaixo, traz o conjunto de habilidades presentes nos documentos orientadores do PRA e que foram selecionadas pelos professores da escola em evidência, a fim de serem retomadas, uma vez que não foram contempladas ou consolidadas pelos estudantes nos anos anteriores, enquanto foram implementados os estudos remotos durante a pandemia de Covid-19.

Quadro 3 - Habilidades de Língua Portuguesa e Matemática do 9º Ano do Ensino Fundamental, selecionadas para serem consolidadas no PRA (2023)

<b>Habilidade</b>	<b>Descrição</b>
EF67LP37	Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, seqüências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
EF07LP12X	Reconhecer e interpretar recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).
EF06MA49MG	Realizar conversões entre unidades de medidas de área.
EF07MA41MG	Operar com números inteiros: adicionar, multiplicar, subtrair, dividir, calcular potências e raiz n-ésima de números inteiros que são potências de n.
EF07MA05	Resolver um mesmo problema utilizando diferentes algoritmos.
EF07MA49MG	Reconhecer uma equação de primeiro grau e utilizá-la na modelagem de diferentes situações.
EF07MA36	Planejar e realizar pesquisa envolvendo tema da realidade social, identificando a necessidade de ser censitária ou de usar amostra, e interpretar os dados para comunicá-los por meio de relatório escrito, tabelas e gráficos, com o apoio de planilhas eletrônicas.

Fonte: Simave (Minas Gerais, 2023d).

A partir da seleção dessas habilidades, nas quais foram detectadas as maiores defasagens dos estudantes, foram elaboradas as iniciativas para o PRA. Porém, o trabalho enfrenta desafios substanciais na concretização efetiva dos objetivos delineados pelo PRA. Conforme identificado nos registros elaborados pela escola em relação à execução das ações, em grande medida, as propostas de ação elaboradas atende a requisitos formais e protocolares, em vez de direcionar esforços prioritários para a efetiva superação das defasagens identificadas nos estudantes.

Segundo os relatórios desenvolvidos pela coordenação pedagógica, desde as primeiras reuniões, não houve engajamento da equipe para o planejamento dessas ações. Do mesmo modo, a realização das atividades ocorria com intuito principal de se cumprir a implementação e registro das ações previstas e não efetivamente sanar as dificuldades detectadas nos estudantes.

Marciano (2023), em seu estudo, ainda apresenta alguns resultados, mesmo que iniciais, já se mostrando promissores, como o maior engajamento dos professores quanto às defasagens, as propostas de práticas pedagógicas e metodologias inovadoras, a articulação da equipe, a maior atenção à inclusão e a redução das desigualdades educacionais.

Diferentemente da experiência apresentada, a implementação da política na Escola Estadual Rodolfo Almeida não alcançou os resultados esperados. Infere-se que o foco excessivo em cumprir formalidades acabaram por comprometer a eficácia das ações planejadas. A ausência de uma abordagem mais engajada e adaptada às necessidades reais dos alunos prejudicou que as medidas tivessem um impacto significativo na recomposição da aprendizagem e na redução das desigualdades.

Nota-se, portanto, uma lacuna entre a implementação das medidas e a consecução dos propósitos do Plano, revelando a necessidade de uma abordagem mais assertiva e comprometida com a recuperação das deficiências de aprendizado dos alunos. Assim, a desconsideração das especificidades dos estudantes nessas intervenções pode impactar a eficácia do PRA, uma vez que as defasagens de aprendizagem podem ter origens diversas e requerem abordagens adaptadas às singularidades dos estudantes. Portanto, a escola em evidência necessita não apenas cumprir as formalidades estipuladas pelo Plano, mas, sobretudo, ajustar suas práticas de modo a torná-las mais eficazes e condizentes com as necessidades reais dos alunos.

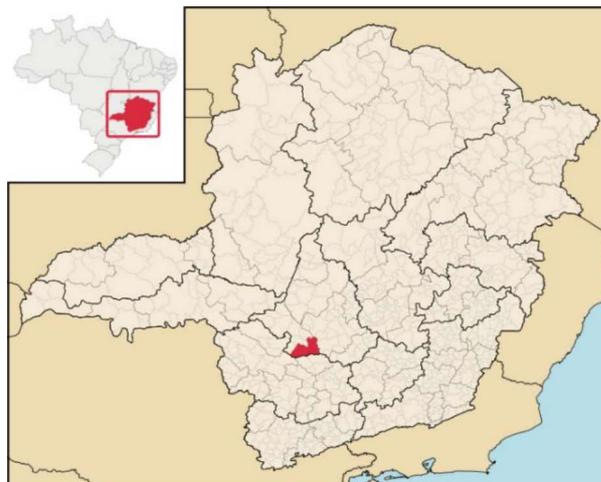
É importante destacar que, sendo assim, uma condição para alcançar melhores níveis de aprendizagem, tanto o Programa Fortalecimento de Aprendizagens quanto o PRA estão intimamente alinhadas com a proposta da BNCC, do CRMG, bem como do PPP da Escola Estadual Rodolfo Almeida. Desse modo, destaca-se que, a despeito das dificuldades, há empenho e responsabilidade da escola no oferecimento de oportunidades educacionais igualitárias a todos os alunos, de acordo com as diretrizes vigentes, proporcionando um ambiente inclusivo, reduzindo as disparidades de desempenho e quebrando as barreiras que perpetuam as desigualdades educacionais.

Na próxima seção, "Histórico e contexto educacional da Escola Estadual Rodolfo Almeida", é feita uma apresentação histórica e contextual da instituição. O objetivo principal desta seção é proporcionar uma leitura das ações pedagógicas, projetos e desafios enfrentados ao longo dos anos pela escola. Com esse panorama, busca-se oferecer uma compreensão do contexto educacional que moldou a realidade atual da instituição, criando, assim, uma base para a análise crítica que seguirá.

### 2.3 HISTÓRICO E CONTEXTO EDUCACIONAL DA ESCOLA ESTADUAL RODOLFO ALMEIDA

A Escola Estadual Rodolfo Almeida está localizada no município de Formiga, localizado no centro-oeste de Minas Gerais, a 196 km da capital, Belo Horizonte. Com uma população estimada em 68 mil habitantes, tem suas principais atividades econômicas a indústria, a administração pública e a agropecuária. Segundo dados disponíveis no portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2023, 98,8% da população com idade entre 6 e 14 anos estavam regularmente matriculados em alguma instituição de ensino.

Figura 5 - Mapa político de Minas Gerais: localização do município de Formiga



Fonte: IBGE. Adaptado pelo pesquisador (2023).

Em Formiga, há 48 instituições de ensino. Nessas instituições, em 2022, estavam matriculados 12 mil alunos nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme censo do Inep, realizado em 2022. A Tabela 1 traz a representação desses dados sistematizados.

Tabela 1 - Quantitativo de instituições escolares de Formiga e a taxa de matrículas em 2023

<b>Rede</b>	<b>Unidades Escolares</b>	<b>Quantitativo de alunos matriculados em 2023</b>
Federal	1	274
Estadual	9	4.532
Municipal	25	5.229
Particular	11	2.270
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>12.305</b>

Fonte: QEdu (2024).

Ainda segundo dados do portal QEdu (2024), o município, considerando toda a rede pública de ensino, vem apresentando Ideb bastante expressivo, principalmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A Tabela 2 faz um recorte entre os resultados de alcançados em 2019 e em 2023, apresentando os índices alcançados e as respectivas metas projetadas.

Tabela 2 - Ideb alcançado no município de Formiga por etapa de ensino (2019-2023)

Etapa	2019		2021		2023	
	Meta	Resultado	Meta	Resultado	Meta	Resultado
Anos Iniciais	7,0	7,2	7,2	6,4	7,2	6,7
Anos Finais	5,9	5,0	6,1	5,7	6,1	5,5
Ensino Médio	4,8	4,9	5,0	4,9	5,0	4,7

Fonte: INEP (Brasil, 2024).

Conforme apresentado na tabela, tecendo uma comparação dos resultados obtidos, a etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no município, em 2019, esteve em padrões mais elevados que as demais etapas da Educação Básica. Em 2021, no mundo, ainda permeavam ações de enfrentamento da pandemia de Covid-19 e esse evento deve ser considerado ao analisar os resultados do Ideb apresentados. Dessa forma, observa-se uma queda nos resultados apresentados pelos Anos Iniciais, enquanto os Anos Finais ascenderam e o Ensino Médio manteve o índice anterior.

É importante destacar que todas as instituições educacionais de Formiga estão vinculadas à SRE Passos, que se localiza a 158 quilômetros do município de Formiga. Segundo a página oficial da SRE Passos (2023), mais de 60 mil alunos são atendidos nas redes estaduais, municipais e particulares distribuídos nos 16 municípios pertencentes à circunscrição de Passos.

A SRE Passos desempenha um importante papel no contexto educacional do município de Formiga e toda a região a ela vinculada, pois é o órgão que coordena as atividades educacionais. Também é da competência da SRE as diligências burocráticas vinculadas às ações a serem implementadas nas escolas sob sua jurisdição. É comum a presença constante do serviço de inspeção nas escolas, acompanhando a rotina de cada setor das instituições.

Nesse contexto, encontra-se a Escola Estadual Rodolfo Almeida, uma instituição de ensino centenária no município de Formiga/MG, fundada em 1918, por um importante cidadão que, dentre muitas profissões, praticava a docência e contribuiu ativamente para a instalação do primeiro grupo escolar no município. Como homenagem, a escola recebeu esse nome. A Figura 6 apresenta uma fotografia da fachada da escola, localizada à Rua Barão de Piumhi, 199, ao lado da Prefeitura Municipal de Formiga.

Figura 6 - Fotografia da fachada da Escola Estadual Rodolfo Almeida



Fonte: Arquivos digitais da Escola Estadual Rodolfo Almeida (2023).

Desde a sua criação, a escola foi expandindo a oferta das modalidades de ensino. Começou com o ensino primário, contemporaneamente, denominado Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Depois vieram os Anos Finais e, por último, em 2005, o Ensino Médio também foi autorizado e entrou em funcionamento.

É importante destacar que, a partir de 2017, seguindo as diretrizes estaduais, iniciou-se um processo de supressão progressiva da oferta das séries iniciais, sendo essa ação integrante do Projeto Mãos Dadas<sup>6</sup>, o qual constitui o processo de municipalização da etapa. Portanto, de modo progressivo, a escola deixou de ofertar os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Dessa forma, a partir de 2017, não foram abertas mais turmas de 1º ano, em 2018 não se ofertava mais o 2º e assim sucessivamente, até que, em 2021, já não havia mais nenhuma turma dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na escola.

A partir de 2022, assim como ocorrido em todo o Estado de MG, a escola passou a oferecer para as turmas do 1º Ano do Ensino Médio o programa “Novo

---

<sup>6</sup> Segundo dados da Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), o Projeto Mãos Dadas é uma iniciativa do Governo Estadual de Minas Gerais. O propósito do projeto é aumentar a disponibilidade de escolas que oferecem os primeiros anos do Ensino Fundamental nos municípios, por meio da transferência de responsabilidade de escolas estaduais para a administração municipal. Esse projeto envolve a provisão de recursos técnicos, financeiros e materiais por parte do governo. (Minas Gerais, 2021)

Ensino Médio”, o qual alterou toda a matriz curricular. Os componentes curriculares previstos na BNCC foram reorganizados em áreas de conhecimento compondo a Formação Geral Básica (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas tecnologias). Foram acrescentados os chamados Itinerários Formativos compostos por: Projeto de Vida, Preparação para o Mundo do Trabalho, Aprofundamento nas áreas de conhecimento e Eletivas, nas quais os próprios alunos elegeram os dois componentes a serem cursados a partir das possibilidades ofertadas pela escola. O programa Novo Ensino Médio continuou vigente, com seis turmas de 1º Ano, seis turmas de 2º Ano e quatro turmas de 3º Ano, em 2024, compondo sua oferta.

Em 2024, a Unidade conta com 915 alunos matriculados, sendo 557 no turno matutino, no curso regular de Ensino Médio, e 358 no vespertino, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A Tabela 3 apresenta o quantitativo de alunos dessa unidade, considerando o turno, nível e etapa de ensino.

Tabela 3 - Quantitativo de alunos por turno, nível e etapa de ensino (2024)

<b>TURNO MATUTINO</b>		<b>TURNO VESPERTINO</b>	
Ensino Médio		Ensino Fundamental	
Turma	Quantidade de Alunos	Turma	Quantidade de Alunos
1º Ano	206	6º Ano	85
2º Ano	222	7º Ano	89
3º Ano	129	8º Ano	85
		9º Ano	99
<b>TOTAL</b>		<b>915 ALUNOS</b>	

Fonte: Simade (Minas Gerais, 2024a).

A escola está localizada na região central da cidade, ao lado da Prefeitura Municipal e, por isso, atende alunos de diversas regiões do município, sendo o perfil socioeconômico (NSE<sup>7</sup>) dos alunos da escola 5 (padrão médio-alto), levando em conta a escala indicadora de 1 a 7, conforme dados gerados a partir do Censo Escolar e Avaliações Educacionais referentes a 2021. A média 5 significa que os pais ou

<sup>7</sup> Nível Socioeconômico: estimativa projetada a partir da aplicação de questionários contextuais juntamente com as avaliações educacionais como Prova Brasil, ENEM e SAEB. Após análise fidedigna de diversos dados das famílias dos alunos matriculados na rede pública de ensino é traçado um perfil em relação à renda, ocupação e escolaridade. (QEDu, 2024).

responsáveis dos estudantes têm uma alta probabilidade de ter níveis escolares mais altos, como Ensino Médio ou até nível superior. A maioria das residências apresentam muitos cômodos e são bem equipadas com eletrodomésticos, internet *wi-fi* e, pelo menos, um automóvel, conforme dados disponíveis no portal QEdu (2024).

Para atender a toda essa demanda, a instituição conta com 78 servidores. Desses, 51 são docentes, sendo 43 efetivos e oito designados, sendo que dois professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental atuam como Professor de Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB). Ainda nessa equipe de servidores, há três especialistas na coordenação pedagógica, todas efetivas, e 27 servidores administrativos considerando técnicos da secretaria escolar e serviços gerais. Todos gerenciados por equipe gestora constituída por um diretor e duas vice-diretoras, todos docentes efetivos da unidade.

A Instituição é equipada com espaços amplos, acessibilidade para pessoas com deficiência, 15 salas de aula, ginásio poliesportivo, sanitários, biblioteca, sala de multimeios, informática, internet banda larga, refeitório, sala de professores, da coordenação, da direção e secretaria escolar. Há, também, um consultório odontológico, onde é desenvolvido atendimento de atenção primária à saúde bucal dos alunos.

No que se refere à missão da escola, o PPP, em sua última versão, atualizada em 2022, destaca que a Escola Estadual Rodolfo Almeida se propõe a:

fortalecer sua atuação, em um processo contínuo, a partir da visão de mundo, de sociedade e de ser humano que se pretende formar, levando em consideração os inúmeros problemas detectados no âmbito escolar e o verdadeiro papel da educação formal são motivos de ampla discussão na sociedade moderna. Busca ainda empreender, através do esforço coletivo, vencer as barreiras que inviabilizam a construção de uma educação pública e de qualidade para o exercício pleno da cidadania e seja instrumento real de transformação social, espaço onde se aprenda a conviver e a ser com e para os outros, contrapondo-se a modelos geradores de desigualdades e exclusão. (Escola Estadual Rodolfo Almeida, 2022, p. 10)

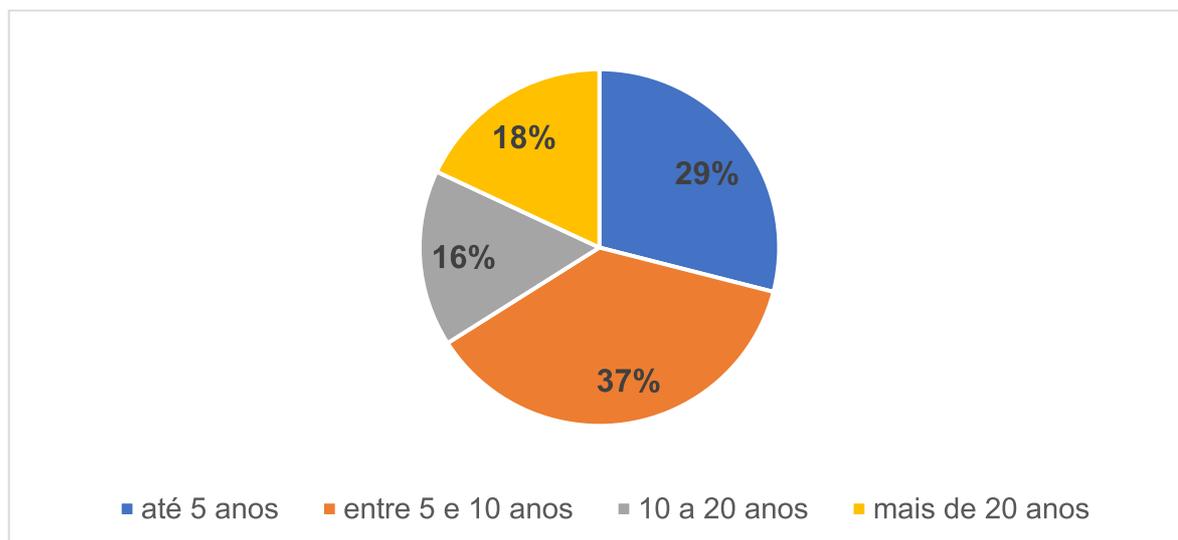
O documento delinea a missão e os objetivos fundamentais da escola em evidência. Nesse texto, a instituição propõe o fortalecimento da sua atuação de maneira contínua, tendo como base uma visão abrangente da sociedade, do ser humano e do mundo em formação. Dessa forma, reafirma a complexidade dos

desafios identificados no âmbito escolar e a necessidade da educação na sociedade contemporânea. Além disso, o PPP da instituição apresenta a missão de superar as barreiras que detêm a construção de uma escola pública equânime e de qualidade, transformando-se em um instrumento de evolução social. É destacado, ainda, o compromisso da unidade na promoção de valores de convivência, solidariedade e igualdade, contradizendo aqueles que perpetuam a desigualdade e a exclusão. Isso reflete o comprometimento com a formação de cidadãos ativos e conscientes, a fim de contribuir para uma sociedade mais justa.

Segundo os registros administrativos da escola, o corpo docente é composto por 51 professores, sendo 43 efetivos e oito designados. Em relação à formação, todos os docentes possuem licenciatura plena na área em que atuam, sendo 90% também com título de pós-graduação.

Os professores efetivos, em sua maioria, têm um tempo considerável de experiência na escola, alguns exercendo suas funções há mais de 20 anos na instituição. O Gráfico 1, a seguir, apresenta a porcentagem de docentes efetivos conforme tempo de serviço prestado na instituição.

Gráfico 1 - Tempo de serviço de professores efetivos na Escola Estadual Rodolfo Almeida até 2023



Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base nos registros administrativos da instituição (2024).

Conforme apresentado, 18% dos professores efetivos possuem mais de 20 anos de trabalho na instituição, enquanto 16% têm entre 10 e 20 anos. Já pouco mais de um terço dos docentes está na instituição entre 5 e 10 anos e 29% está há menos de 5 anos. No entanto, é importante observar que há uma rotatividade significativa entre os professores, o que pode impactar a estabilidade e continuidade das práticas pedagógicas.

A equipe se reúne semanalmente para os encontros de Módulo II<sup>8</sup>, com todo o corpo docente, especialistas e gestores, onde são debatidos temas de interesse da equipe escolar como: diretrizes administrativas; discussões coletivas para deliberações; prestação de contas juntamente com o colegiado escolar; formação continuada; encontro com os pais para formação e entrega de resultados, que acontece ao menos uma vez a cada período letivo. Por ano, na Escola Estadual Rodolfo Almeida são realizados 40 encontros de duas horas cada, considerado o total de semanas letivas. A Tabela 4 apresenta algumas das abordagens principais realizadas com a equipe pedagógica da escola em encontros de Módulos II. É importante ressaltar que, em 2020 e 2021, o trabalho era desenvolvido remotamente. Assim, as reuniões, inclusive formações continuadas e com os pais, aconteciam por aplicativos de videochamada.

O corpo docente possui bastante autonomia na construção do seu planejamento diário, considerando as diretrizes estabelecidas na BNCC e no CRMG. Esse planejamento é pouco acompanhado pela coordenação pedagógica e não ocorreram encontros, nos últimos anos, conforme Tabela 4, com finalidade de compartilhar e discutir com os demais professores tal planejamento, nem mesmo entre docentes da mesma área.

---

<sup>8</sup> Reuniões semanais de caráter coletivo, de participação obrigatória de cada docente das instituições educacionais estaduais com temas pedagógicos, administrativos e institucionais para a realização de atividade de capacitação, formação, encontros com os pais, entre outras atividades inerentes ao cargo de professor. Esse tempo integra parte de 1/3 da carga horária básica do professor que deve ser direcionado para atividades extraclasse pela Lei nº 11.738/2008 (Brasil, 2008). Em Minas Gerais, é regulamentado pelo exposto na Lei Estadual nº 20.592/2012, no Decreto Estadual nº 46.125/2013, no Ofício Circular SEE-MG nº 2663/2016 e na Resolução SEE nº 4789/2022 (Minas Gerais, 2012, 2013, 2016, 2022).

Tabela 4 - Pautas principais dos encontros de Módulos II com corpo docente na Escola Estadual Rodolfo Almeida (2018 – 2022)

<b>Pautas</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>2022</b>
Questões administrativas	22	21	30	27	20
Questões disciplinares	4	5	-	-	2
Formação docente	3	3	2	3	6
Conselho de classe	4	3	3	5	5
Reunião de pais	4	4	2	2	4
Apresentação dos resultados das Avaliações externas	1	1	1	1	1
(Re)planejamento	2	3	2	2	2

Fonte: Controle de frequência dos professores nas reuniões da escola (2018-2022).

Conforme pôde ser observado nos registros das reuniões disponibilizado pela escola, o diálogo entre professores de uma mesma área pouco ocorre e, quando acontece, é para discussão de temas generalizados e pouco objetivos, ou seja, a reunião acontece apenas para que a carga horária seja cumprida e tópicos são colocados em discussão apenas por exigência da SEE-MG, sem um objetivo claro e definido e sem uma aplicabilidade prática e eficaz. Em 2022, por exemplo, houve quatro encontros destinados a formações voltadas para a implantação do Novo Ensino Médio, que exigiam momentos com o grupo de cada área (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) separados para estudo e discussão e, depois, apresentação das ideias debatidas em uma plenária.

Ainda conforme observado nos documentos fornecidos pela escola, analisados pelo pesquisador, raramente os encontros de Módulo II são destinados a estudo do desempenho dos alunos. Em 2022, somente ocorreram reuniões com esse objetivo quando, nelas, foram realizados os conselhos de classe, ao final de cada período letivo, totalizando três módulos para cada ano de escolaridade. Sendo que a discussão é feita com ênfase nos resultados, médias perdidas ou evasão sem que entre em pauta nenhum estudo efetivo da aprendizagem ou proposta de intervenção foram realizados com base nesses resultados. Com essas informações em mãos, a coordenação pedagógica elabora os relatórios conforme modelo estabelecido e os encaminha para a SRE para arquivo, sem gerar ações concretas que beneficiem os estudantes.

Da mesma forma, nas reuniões de Módulo II, a apresentação de resultados das avaliações externas (como Simave, Saeb, dentre outros) é realizado de forma

sistemática e objetiva, limitando apenas à divulgação de resultados alcançados, sem uma proposta de intervenção efetiva. A equipe gestora abre os gráficos de desempenho dos estudantes em cada etapa e em cada área. Nesse momento, são lidos os números, faz-se os comentários em relação ao progresso ou queda observada. A partir disso, não eram elaboradas, até o momento pesquisado, propostas com foco na defasagem observada, ou então eram apresentados projetos sem ações realmente eficazes para sanar a defasagem observada.

Esses projetos elaborados tinham caráter interdisciplinar e eram voltados para a formação humana ou que visavam apenas o treinamento do aluno para realizar determinados tipos de avaliações.

O Quadro 4, a seguir, apresenta a relação dos projetos implementados na Instituição nos últimos anos, a partir das informações encontradas no PPP de cada ano vigente. Pelos objetivos dos projetos desenvolvidos pela escola, conforme é apresentado no Quadro 4, é possível verificar que ela valoriza o desenvolvimento da cidadania, respeito, generosidade, integrando esse conceito de “formação integral do aluno”, conforme descrito no PPP (Escola Estadual Rodolfo Almeida, 2024), o que se tornou um lema da Instituição.

Ainda conforme documento consultado, outras atividades são realizadas durante todo o ano letivo e muitas delas já se tornaram tradição na escola. São realizadas celebrações de cunho religioso, como Páscoa, Ação de Graças, culto ecumênico e outros eventos religiosos na Igreja Matriz de Formiga. Também são ofertadas palestras – principalmente durante a pandemia, aconteceram com muita frequência – com temas variados, como: drogadição na adolescência, cuidados de higiene, alimentação saudável, saúde emocional, entre outros. Por fim, destaca-se os eventos: Festa Junina, Interclasse de Futsal, Festa da Família, Eleição do Grêmio Estudantil, Semana de Educação Para a Vida, Mostra Cultural e Científica, Garoto e Garota Rodolfo Almeida, que movimentam toda a comunidade

Quadro 4 - Projetos implementados na Escola Estadual Rodolfo Almeida (2012-2024)

<b>Projeto</b>	<b>Público-alvo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Vigência</b>	<b>Responsável</b>
Vestibulinho	Ensino Médio	Simular experiência de realização de vestibulares e ENEM por meio de questões de múltipla escolha de todos os componentes curriculares.	2012/2019	Coordenação pedagógica
Toda sexta tem	Toda a escola	Trabalhar questões que de Língua Portuguesa e Matemática que contemplam as habilidades previstas nas matrizes de referência das avaliações de larga escala.	2017/2018	Coordenação pedagógica
Lar Asilo São Francisco de Assis	Ensino Médio	Projeto social que objetiva despertar o senso de cidadania e humanidade nos alunos, em que são convidados a participar de atividades voluntárias no asilo da cidade. São promovidas visitas, atividades interativas com os internos e campanhas de arrecadação de suprimentos.	2018/2019	Professora de Matemática
Quem tem frio, tem pressa	Toda a escola	Campanha do agasalho, em que os alunos eram incentivados a doar alguns itens de vestuário para serem repassados a famílias carentes e entidades que realizam trabalhos sociais no município.	2022	Professor de Ensino Religioso e Sociologia
Rodolfo Almeida Diagnóstico de Avaliação Regular (RADAR)	Toda a escola	Simular experiência de realização Avaliação externas por meio de questões de múltipla escolha de todos os componentes curriculares.	2023/2024	Coordenação pedagógica
Projeto Civismo e Cidadania	Toda a escola	Promover o conhecimento e execução dos principais Hinos que simbolizam o Brasil, Minas Gerais e Formiga.	2023	Direção e Coordenação pedagógica
Feira do Conhecimento	Toda a escola	A cada período letivo, uma das áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) promove uma mostra científica/cultural a fim de oportunizar a multidisciplinaridade e aplicação do conhecimento na vida cotidiana.	2023/2024	Direção e Coordenação pedagógica

Fonte: PPP (2012- 2024).

Outros projetos externos são implementados na Unidade, como Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), estágios obrigatórios de alunos oriundos das Universidades do município.

Em 2017 e 2018, houve a mobilização da equipe para elaboração de um projeto intitulado “Toda sexta tem”, ao qual toda semana, em horários alternados, a escola se mobilizava para realizar testes de múltipla escolha. Buscava-se trabalhar com os descritores, os quais os alunos eram “treinados” para a realização das Avaliações Externas. Após a aplicação dos testes, cada professor (quando acontecia) realizava a correção com a turma de suas questões e o trabalho se encerrava aí.

Destaca-se que há, também, o aprimoramento de projetos, como é o caso do “Vestibulinho”, que vigorou até 2019, antes do início da pandemia da Covid-19. Em 2023, o projeto foi reestruturado e voltou com o nome de “Rodolfo Almeida Diagnóstico de Avaliação Regular (RADAR)”. Nesse projeto, uma vez por período letivo, são montados blocos de questões com todos os componentes curriculares para que o aluno realize. A proposta é de que as questões deveriam ser discutidas e corrigidas em sala de aula. Apesar da readequação, a equipe gestora e coordenação pedagógica ratificaram diversas vezes, em reuniões coletivas de Módulo II, o fato de que muitos docentes acabam não realizando essa tarefa.

Ainda numa visão geral, observa-se que a realização de projetos interdisciplinares é bastante limitada. Não há nenhum registro de procedimentos que visam a elaboração de um planejamento coerente e sequencial do trabalho realizado de uma série para outra entre os docentes.

Todas essas ações foram e ainda são válidas, todavia suas propostas incentivam o aluno a treinar o que marcar diante de tipos de questões pré-definidos e, assim, acabam por ter reduzida sua contribuição no que concerne a aprendizagem e desenvolvimento do aluno de modo significativo. O conceito de currículo, então, se perdia e a matriz de referências das Avaliações em larga escala tornava-se a principal diretriz. Bauer (2020), em seu estudo da relação currículo-avaliação, confirma essa tendência em muitas instituições de ensino pelo país:

Práticas que envolvem a adequação do currículo às matrizes avaliativas têm se estendido amplamente entre os sistemas de ensino, quer por meio da elaboração de materiais estruturados ou orientações mais direcionadas sobre o que ensinar, quer pela adoção de materiais apostilados produzidos por empresas. [...] Observa-se, mais uma vez, que, de elemento de acompanhamento e aprimoramento do currículo,

a avaliação passa a elemento definidor de currículo, sendo que, muitas vezes, a matriz de referência da avaliação de sistema confunde-se com o próprio currículo ensinado nas escolas. (Bauer, 2020, p. 10-11).

Para Bauer (2020), há uma tendência importante que vem se tornando comum nos sistemas de ensino, que é a adequação do currículo conforme às matrizes das avaliações externas. Isso reflete uma alteração significativa na forma como avaliação e o currículo estão conectados na educação. Antes, a avaliação era tida como um instrumento de acompanhamento e aprimoramento do currículo escolar, mas acabou se tornando, em muitas instituições, um papel mais proeminente na definição do próprio currículo. Esse fato é bastante rechaçado entre os estudiosos do currículo, a exemplo de Bauer, uma vez que os alunos deixam de ser levados a práticas de estudo e desenvolvimento cognitivo para um treino de resolução de questões simuladas.

Esse paradigma tem implicações profundas para a educação. É dada ênfase excessiva no treinamento para avaliações em detrimento de uma educação mais holística, que abrange uma variedade de habilidades e competências primordiais a serem desenvolvidas com o estudante. É preciso um equilíbrio entre a necessidade de preparação dos estudantes para as avaliações e a promoção de um ensino abrangente e significativo conforme as diretrizes vigentes. Essa é uma reflexão que deve ser realizada sobre como as avaliações devem ser integradas de maneira eficaz no currículo, sem que se caracterize o único foco do processo de ensino e aprendizagem. Além do mais, é fundamental a elaboração de um currículo flexível, capaz de se adequar às necessidades individuais dos estudantes, garantindo, assim, uma aprendizagem mais equitativa e inclusiva.

Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, a relação entre currículo e avaliação em larga escala se manifesta de maneira tangível no direcionamento das práticas pedagógicas. Ao analisar a dinâmica educacional da instituição, observa-se uma influência das matrizes avaliativas, como as estabelecidas pelo Simave, na formulação e execução do currículo, como se percebe em muitas instituições pelo país e como afirma Bauer (2020).

Essa convergência pode ser evidenciada na elaboração de materiais didáticos pelos professores, na ênfase dada a determinados conteúdos alinhados com as avaliações em larga escala e na abordagem pedagógica adotada para preparar os alunos especificamente para esses testes, conforme apresentado no Quadro 4, em que projetos que a escola desenvolve são sistematizados a partir da adequação do

currículo em detrimento da matriz de referência das avaliações externas. Essa matriz muitas vezes não apenas orienta as práticas de ensino, mas se integra de maneira intrínseca ao currículo, resultando em uma sobrevalorização dos aspectos avaliativos em detrimento da diversidade de habilidades e competências educacionais. Diferentemente do propósito original da avaliação como ferramenta de aprimoramento, verifica-se uma tendência à conformidade do currículo com os parâmetros dessas avaliações externas.

Essa sobreposição entre avaliação e currículo pode gerar desafios significativos, principalmente no que tange à promoção de uma educação equânime. A escola, ao se adaptar excessivamente às exigências das avaliações em larga escala, pode comprometer a oferta de experiências educativas mais abrangentes, capazes de atender às necessidades variadas e específicas dos estudantes. Essa situação levanta questionamentos sobre a adequação do currículo às demandas específicas dos estudantes e ao seu desenvolvimento integral.

Na subseção seguinte, "Apropriação de resultados das avaliações em larga escala na instituição", são explorados os processos pelos quais a Escola Estadual Rodolfo Almeida se apropria e utiliza os resultados das avaliações em larga escala, como o Saeb e Proeb. O objetivo central dessa seção é analisar como a instituição interpreta, incorpora e aplica as informações advindas dessas avaliações para orientar estratégias pedagógicas, ajustes curriculares e ações direcionadas à promoção da equidade no ambiente educacional. Esse exame detalhado proporcionará uma compreensão mais profunda das práticas institucionais relacionadas à interpretação e utilização desses resultados, contribuindo para a análise global do papel das avaliações em larga escala na escola.

### **2.3.1 Apropriação de resultados das avaliações em larga escala na instituição**

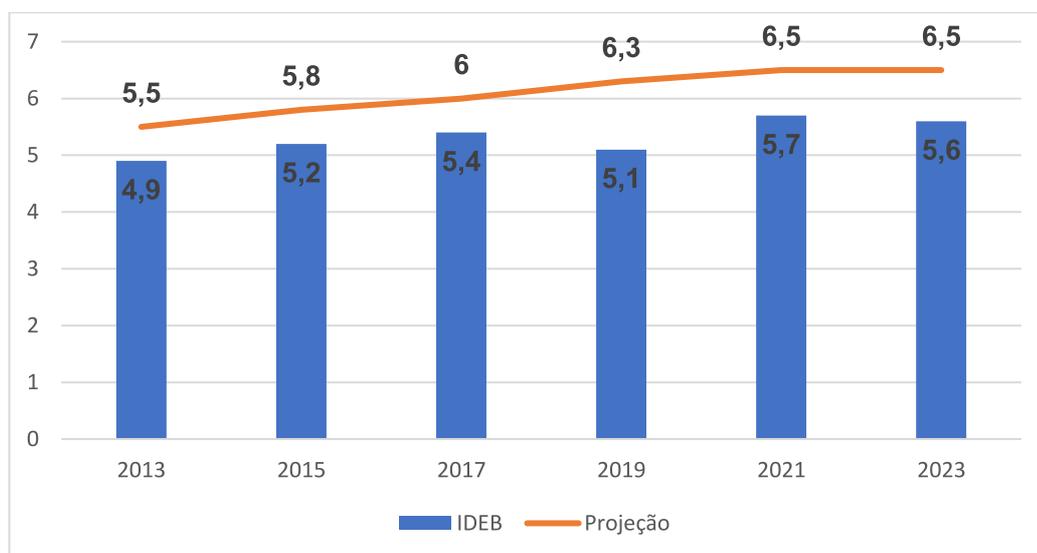
O uso de dados provenientes de avaliações externas assumiu grande relevância no campo educacional. Trata-se de uma ferramenta de grande valor para a gestão pedagógica de uma instituição de ensino. Esse instrumento pedagógico proporciona a possibilidade de análise do trabalho desenvolvido na escola, correção de percursos e aprimoramento dos sistemas educacionais.

A equipe gestora da Escola Estadual Rodolfo Almeida promove reuniões para apropriação de dados das avaliações em larga escala, todavia, as propostas da

escola, sobretudo aquelas decorrentes dessas análises, não se mostraram eficientes no que concerne a aprendizagem. Esta seção visa aprofundar a compreensão desse processo, investigando como a escola interpreta, adapta e implementa ações a partir desses resultados, a fim de promover uma aprendizagem eficaz. Examina também as estratégias e ações praticadas pela Escola Estadual Rodolfo Almeida para alinhar a sua proposta pedagógica com as necessidades e desafios do contexto atual da educação.

Nesse sentido, buscou-se o Ideb, da escola (QEdu, 2024), para os Anos Finais do Ensino Fundamental no período de 2013 a 2023 a fim de analisar a trajetória desses resultados ao longo dos anos. O Gráfico 2, a seguir, apresenta a evolução do Ideb da Escola Estadual Rodolfo Almeida nesse período, destacando os pontos de melhoria e as tendências observadas.

Gráfico 2 - Ideb e meta projetada para os Anos Finais do Ensino Fundamental da E. E. Rodolfo Almeida (2013-2023)



Fonte: QEdu (2024).

No Gráfico 2, pode ser observado que a escola sempre esteve abaixo da meta projetada pelo Inep. Para a construção do Ideb, além dos resultados das avaliações em larga escala do Saeb, como base de cálculo, considera-se a taxa de aprovação e fluxo, coletados a partir do Censo Escolar.

Embora a Escola Estadual Rodolfo Almeida tenha acumulado experiência e tradição ao longo de sua longa trajetória como instituição educacional, somado a uma

localização estratégica que facilite o acesso dos alunos à escola e promove uma maior integração com a comunidade e uma demanda significativa de matrículas, o que pode gerar uma base ampla de recursos financeiros, isso, por si só, não garante eficácia pedagógica e não são indicadores diretos de qualidade educacional.

Apesar dos fatores vantajosos, a instituição não tem apresentado avanços substanciais em relação ao desempenho dos estudantes. As métricas acadêmicas promovidas pelos indicadores educacionais mostram a estagnação de seus resultados acadêmicos, a porção de alunos abaixo dos níveis recomendados nas escalas de proficiência e as taxas de aprovação e reprovação, que revelam que a escola enfrenta um desafio significativo: a falta de ações que promovam a equidade no âmbito educacional. Com isso, ressalta-se o contraste entre potencial dessa instituição de ensino com os resultados obtidos. Portanto, para esta pesquisa, torna-se essencial entender essas causas subjacentes dessa estagnação, bem como suas implicações, que podem gerar para a comunidade escolar e o sistema educacional como um todo.

Essa análise serve como ponto de partida para a formulação de propostas que visem não apenas a melhoria do desempenho dos estudantes, mas, também, a integração efetiva da promoção da equidade no processo de ensino-aprendizagem da escola. Ao compreender as raízes da estagnação e suas implicações mais amplas, pode-se desenvolver estratégias e intervenções mais direcionadas e eficazes, que abordem os desafios e promovam uma mudança positiva e duradoura no contexto educacional da Escola Estadual Rodolfo Almeida.

A proposta pedagógica da instituição não se limita apenas a seus resultados acadêmicos e considera também a questão essencial da equidade. A estagnação de desempenho, conforme mostra os indicadores educacionais destacados, está intrinsecamente ligada às disparidades educacionais que afetam negativamente a igualdade de oportunidades para os estudantes no geral. Ao propor a melhoria do desempenho acadêmico, deve-se, também, abordar a necessidade de promover a equidade educacional. Desse modo, garantir que todos os alunos em todos os seus contextos, individualidades e necessidades tenham acesso a uma educação de qualidade.

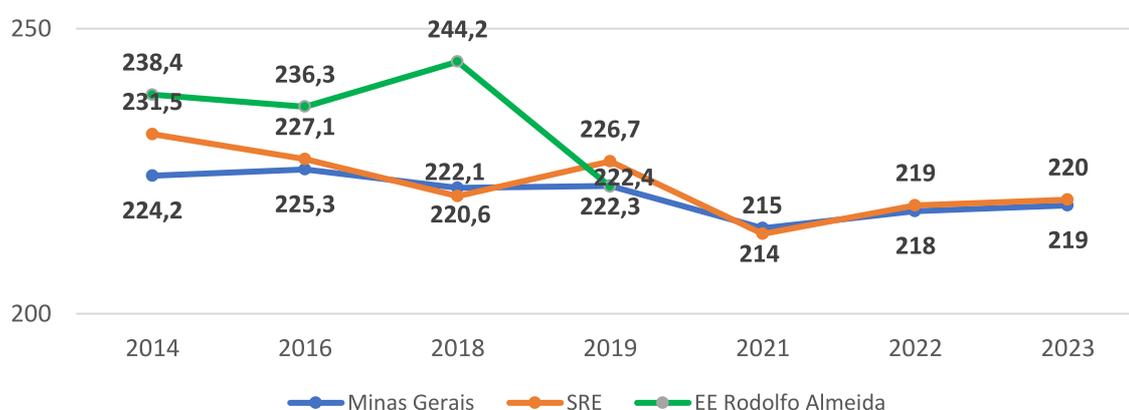
Ao ponderar sobre desempenho e equidade, pode-se encontrar relações manifestadas de diversos modos na instituição. Como exemplo, ao analisar o desempenho, é possível destacar disparidades significativas entre grupos de alunos,

revelando áreas em que a falta da equidade apresenta prejuízos. Essas disparidades podem estar ligadas a diversos fatores, como o socioeconômico, acessos a recursos ou diferentes formas de suportes educacionais. Logo, ao considerar um estudo sobre o desempenho, é essencial também abordar a dimensão da equidade, definindo estratégias para superar as barreiras que impedem que todos os estudantes alcancem seu máximo potencial.

Portanto, ao analisar o desempenho dos alunos, é fundamental considerar a dimensão da equidade e reconhecer que a promoção da equidade não se limita apenas a fornecer igualdade de oportunidades, mas, também, a eliminar as barreiras sistêmicas que impedem que todos os alunos atinjam seu máximo potencial. Isso requer a implementação de estratégias abrangentes que abordem não apenas as lacunas de desempenho, mas, também, as desigualdades subjacentes que as perpetuam, garantindo, assim, que todos os alunos tenham acesso equitativo a uma educação de qualidade e oportunidades igualitárias para o sucesso acadêmico e pessoal.

Nessa mesma abordagem, é apresentado o gráfico 3, que traz os níveis de proficiência média em Língua Portuguesa dos alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental nas avaliações externas promovidas pelo Simave nos anos de 2014 a 2021<sup>9</sup>, quando a escola ainda oferecia essa modalidade de ensino, fazendo um comparativo entre estado, regional e escola.

Gráfico 3 – Proficiência Média dos estudantes do 5º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Língua Portuguesa no Proeb (2014-2023)



.Fonte: Simave (Minas Gerais, 2024b).

<sup>9</sup> Não há proficiência calculada para a Escola Estadual Rodolfo Almeida a partir de 2021, pois já não apresentava mais turma de 5º ano do Ensino Fundamental.

É importante destacar que, os alunos avaliados em 2019 pertenciam à última turma dos Anos Iniciais formada na Escola Estadual Rodolfo Almeida. Essa mesma turma foi avaliada em 2023, ressalvadas as movimentações corriqueiras (matrículas e transferências) dos estudantes ao longo da trajetória pelos Anos Finais.

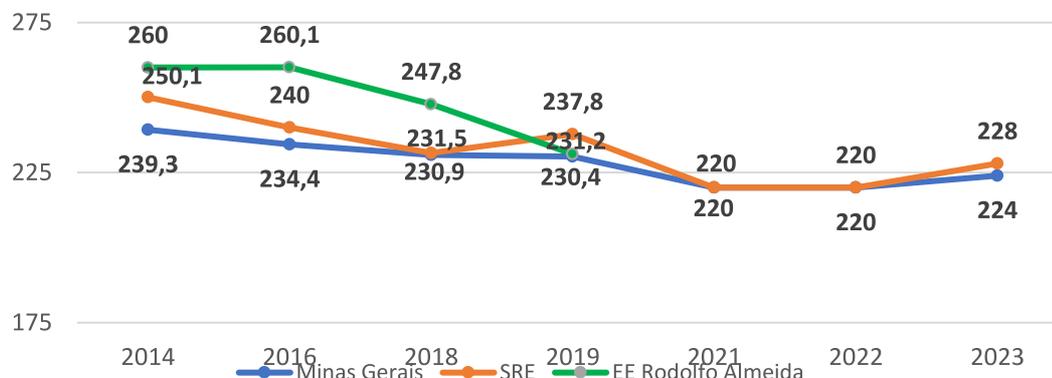
A partir do Gráfico 3, podemos inferir que, apesar de estarem todos em um mesmo padrão de desempenho, a escola obteve resultados superiores em comparação com o Estado de Minas Gerais e a Superintendência Regional de Passos, à qual a escola é vinculada. O cenário se modifica em 2019, ano em que foi percebida uma queda acentuada.

Ao analisar essa queda dentro do padrão, de acordo com os registros acadêmicos da instituição em evidência, observa-se que esse grupo de alunos avaliados em 2019 apresenta grandes problemas em relação aos estudos. Contudo, a qualidade da educação não é determinada apenas pelos discentes, como também pelo ambiente escolar, pela qualidade do ensino, pelo suporte dado aos alunos (neste caso, há a possibilidade de que a instituição não tenha oferecido recursos pedagógicos suficientes para ajudar esses alunos a superarem as dificuldades encontradas nas avaliações), além de fatores externos à escola, como questões socioeconômicas e familiares. É importante avaliar mais a fundo os fatores que contribuíram para a queda brusca e implementar medidas para melhorar o desempenho dos alunos nas próximas edições da avaliação. Em 2023, essa mesma turma foi avaliada pelo Proeb no 9º ano, fechando a etapa do Ensino Fundamental.

Para 2017, não há dados de desempenho, pois nesse ano foram avaliados no Proeb apenas as turmas do 7º Ano do Ensino Fundamental e 1ª e 2ª séries do Ensino Médio. Já em 2021, não há proficiência calculada para a escola, uma vez que já não apresentava mais turmas de 5º ano do Ensino Fundamental.

Da mesma forma, o Gráfico 4, a seguir, traz os resultados de Matemática para o 5º ano do Ensino Fundamental, no qual se observa que a escola manteve também proficiência no nível recomendado, porém com uma queda acentuada nas últimas edições.

Gráfico 4 - Proficiência Média dos estudantes do 5º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Matemática no Proeb (2014-2023)

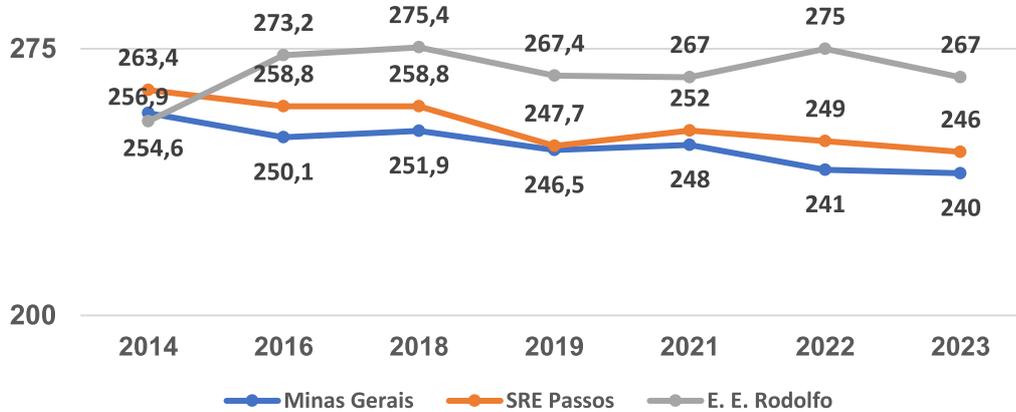


Fonte: Simave (Minas Gerais, 2024a).

Em Matemática, conforme pode ser observado, nas últimas edições (2014-2023), a rede estadual regrediu para o nível intermediário. A regional, em 2023, conseguiu retornar para o nível recomendado. A Escola Estadual Rodolfo Almeida se manteve também no nível recomendado, porém com uma queda acentuada nas duas últimas edições em que foi avaliada. Cabe destacar que, desde o ano de 2021, a escola não tem proficiência calculada para essa etapa, pois já não atendia mais os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse mesmo contexto, o Gráfico 5 apresenta a proficiência média dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental nas Avaliações de Língua Portuguesa do Proeb. Ao analisar os dados apresentados nele, notamos que, apesar da queda nos últimos resultados (2019-2023), a Escola Estadual Rodolfo Almeida apresenta médias superiores às do estado e da regional. Em 2016, inclusive, a instituição conseguiu alavancar expressivamente sua média em relação ao resultado anterior. Porém, percebemos também que a instituição permaneceu estagnada em seu nível de proficiência intermediário em Língua Portuguesa com um breve alcance pelo nível recomendado em 2018 por apenas 0,4 pontos. Para o avanço para esse nível, a escola precisa apresentar proficiência média mínima de 275, o que ocorreu novamente em 2022. Já o resultado menor que 200 é considerado padrão baixo, enquanto acima de 325 é considerado padrão avançado.

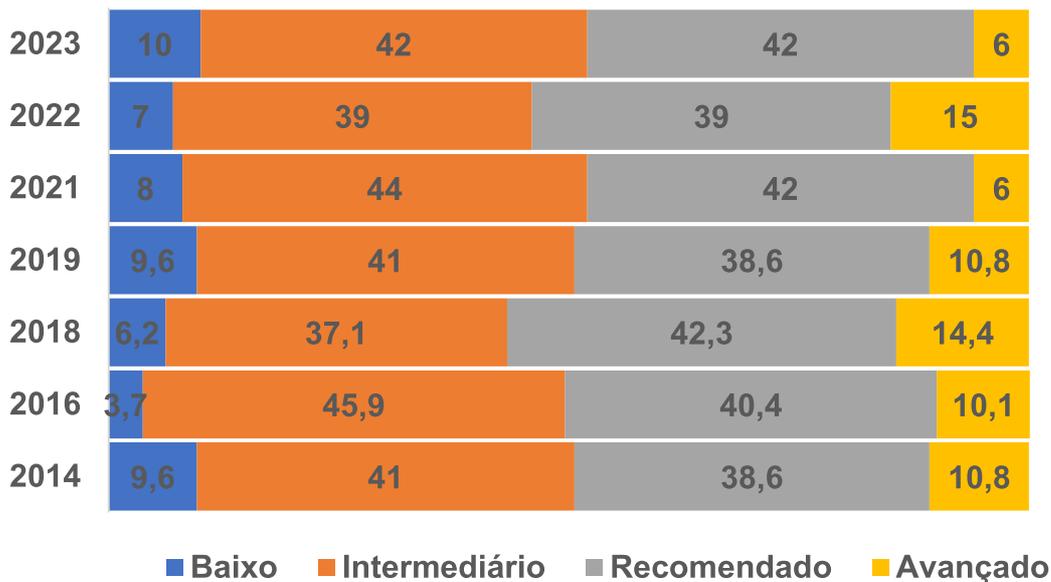
Gráfico 5 - Proficiência Média dos estudantes do 9º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Língua Portuguesa no Proeb (2014-2023)



Fonte: Simave (Minas Gerais, 2024b).

O Gráfico 6 representa a distribuição dos estudantes pelos padrões de desempenho ao longo dos sete anos analisados (de 2014 a 2023), em Língua Portuguesa.

Gráfico 6 - Padrão de desempenho dos estudantes do 9º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Língua Portuguesa no Proeb (2014-2023) (%)



Fonte: Simave (Minas Gerais, 2024b).

Conforme indicado no Gráfico 6, desde as primeiras edições do Programa, entre 40 a 50% dos estudantes estão em padrões baixo ou intermediário. Em 2022, contrariando as tendências observadas nas últimas edições, as quais mostravam a redução no percentual de estudantes no nível avançado e recomendado, a escola conseguiu elevar a quantidade de alunos nesse último nível e, apesar da redução do percentual de alunos no nível recomendado, houve também uma redução na quantidade de alunos no nível baixo e intermediário, cenário que foi mudado novamente na edição de 2023. A escola permanece com mais de 50% de seus estudantes em nível abaixo do recomendado e o percentual em nível avançado voltou a 6% dos estudantes matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental.

É importante considerar que boa parte dessa mesma turma, avaliada em 2023, foi também avaliada na escola em 2019, no 5º Ano, considerando a taxa de alunos matriculados ou transferidos ao longo dos quatro anos dos Anos Finais do Ensino Fundamental. De acordo com os dados do Simave<sup>10</sup>, 3,5% dos estudantes apresentavam padrão baixo, enquanto 14% estavam no padrão intermediário em Língua Portuguesa. Para esses mesmos estudantes, em 2023, conforme apresenta o Gráfico 6, a quantidade de estudantes em padrão baixo foi elevada a 10%, e 42% estão com desempenho no padrão intermediário, ou seja, quase metade dos estudantes avaliados, em Língua Portuguesa, estão em padrão abaixo do recomendado.

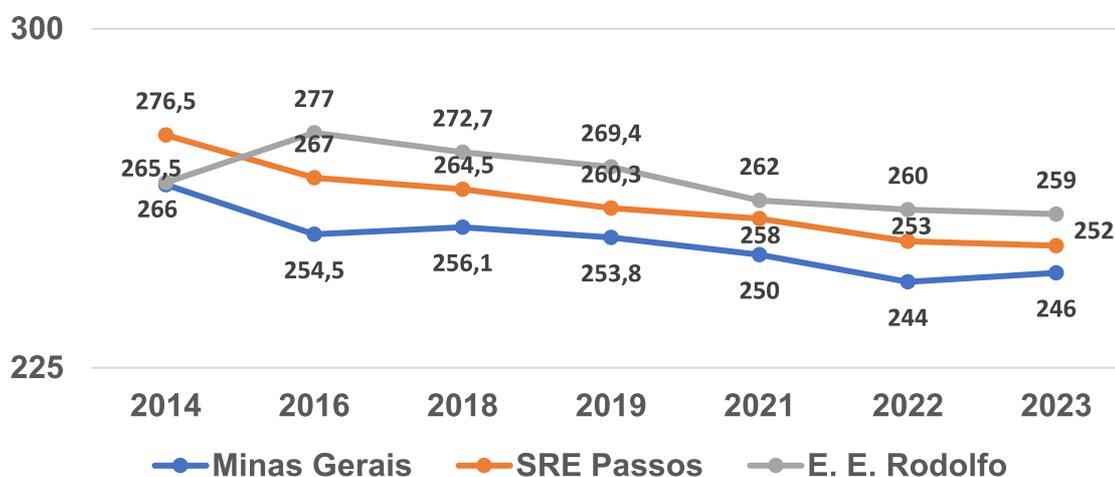
As informações destacadas revelam um grande desafio na Escola Estadual Rodolfo Almeida em relação ao processo de ensino-aprendizagem e à promoção da equidade. É nesse cenário que se destaca o caso de gestão em evidência: uma parcela significativa dos alunos não alcança os padrões mínimos estabelecidos para esta etapa de ensino. A necessidade de compreender as causas subjacentes a essa situação é premente, assim como suas implicações para a comunidade escolar e o sistema educacional como um todo. A partir dessa análise, torna-se possível direcionar esforços para a elaboração de propostas que visem melhorar o desempenho dos estudantes e integrar a promoção da equidade no processo de ensino-aprendizagem na escola.

A seguir, pode-se observar, no Gráfico 7, a proficiência média da escola em relação aos resultados de Matemática no 9º ano do Ensino Fundamental.

---

<sup>10</sup> Disponibilizados na plataforma Simave (Minas Gerais, 2023d).

Gráfico 7 - Proficiência Média dos estudantes do 9º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Matemática no Proeb (2014-2023)



Fonte: Simave (Minas Gerais, 2024b).

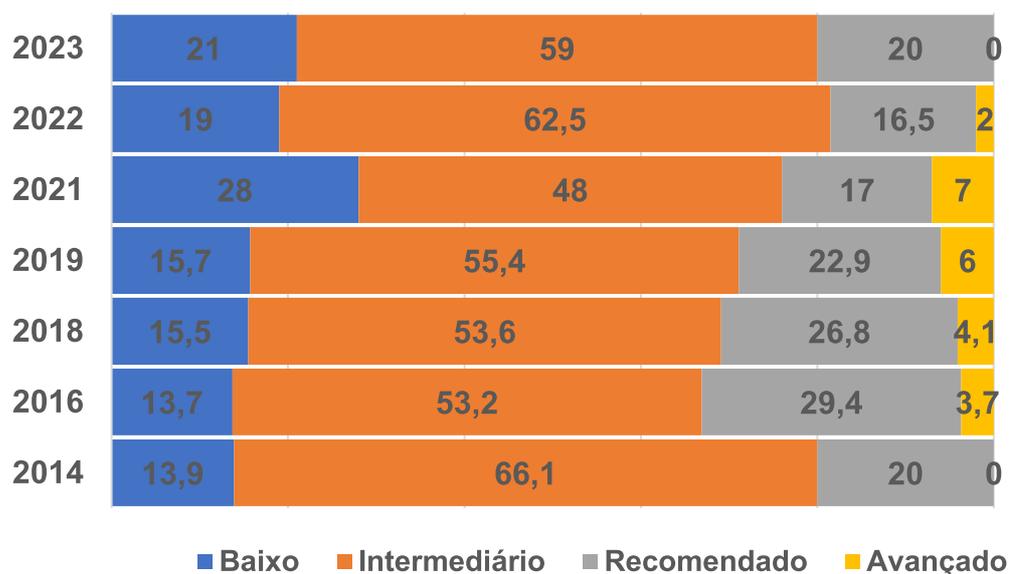
Já na Matemática, a situação é ainda mais complexa. A escola, além de também apresentar uma estagnação nos padrões estabelecidos para o Proeb, ou seja, os alunos permanecem em todas as edições analisadas, no padrão intermediário de desempenho, também é possível identificar uma tendência de queda nos resultados da proficiência ao longo das últimas edições: desde 2016, a proficiência média dos estudantes tem sido cada vez menor, começando em 277, em 2016, até chegar aos 259, em 2023.

É importante ressaltar que, conforme afirmado anteriormente, os padrões de desempenho são diferentes em cada disciplina avaliada. Segundo as diretrizes do Simave (Minas Gerais, 2023d), em Matemática, o padrão baixo é considerado até o nível 225, em seguida o intermediário, até 300, o recomendado até 350 e, acima disso, o avançado.

Segue, ainda, o Gráfico 8, que representa o padrão de desempenho dos estudantes do 9º ano em Matemática nas edições do Proeb de 2014 a 2023. Nele, fica evidente o progressivo aumento do percentual de alunos no nível baixo ao longo dos anos. Somente em 2022, esse percentual voltou a cair, apresentando uma tendência de aumento novamente em 2023. Essa queda também foi observada na quantidade de alunos no nível recomendado e avançado, observados os menores resultados em todas as edições. Chegando, em 2023, em nenhum estudante no nível avançado. Esse é um problema quando se está discutindo equidade, pois, ao que

parece, há uma melhora no desempenho de uma parte dos alunos e uma piora no de outros.

Gráfico 8 - Padrão de desempenho dos estudantes do 9º ano da E. E. Rodolfo Almeida em Matemática no Proeb (2014-2023) (%)



Fonte: Simave (Minas Gerais, 2024b).

Assim como apresentado anteriormente, nos Gráficos 5 e 6, que trazem os desempenhos dos estudantes em Língua Portuguesa, ao analisarmos os resultados obtidos em Matemática pela mesma turma – em 2019, no 5º ano, e em 2023, no 9º ano – percebemos a mesma situação-problema. Em 2019, também conforme dados obtidos no portal do Simave (Minas Gerais, 2023d), 8,8% dos estudantes se encontravam no padrão baixo. Em 2023, esse percentual subiu para 21%. Já no padrão intermediário, em 2019, havia 21,1% dos estudantes, que evoluiu, em 2023, para 59%.

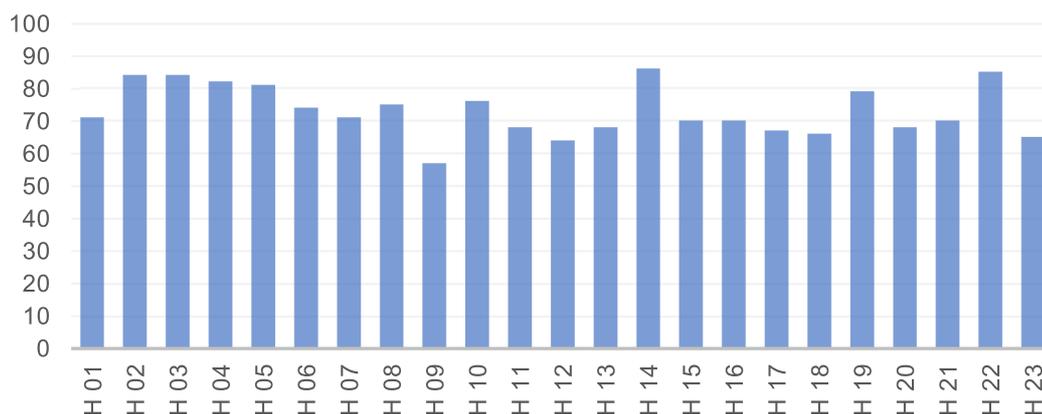
Ao analisarmos os resultados obtidos pelos alunos nas avaliações em larga escala, nos deparamos com essa realidade que perdura há muito tempo: a grande quantidade de alunos em defasagem nas habilidades básicas previstas para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Conforme visto nos gráficos apresentados, em uma visão geral, quase 50% dos alunos estão em níveis abaixo do mínimo recomendado de padrões de desempenho em Língua Portuguesa. Em Matemática, a realidade é ainda mais alarmante: 80% dos estudantes não alcançaram o mínimo recomendado. No entanto, as ações

promovidas pela escola não se mostram eficazes para os estudantes que não consolidaram o mínimo das aprendizagens.

O Gráfico 9 traz uma representação da taxa de acerto dos alunos em cada habilidade avaliada no Proeb, no 9º ano em Língua Portuguesa, na edição de 2022.

Gráfico 9 - Taxa de acertos por habilidade de Língua Portuguesa avaliadas no Proeb (2022) para os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental (%)



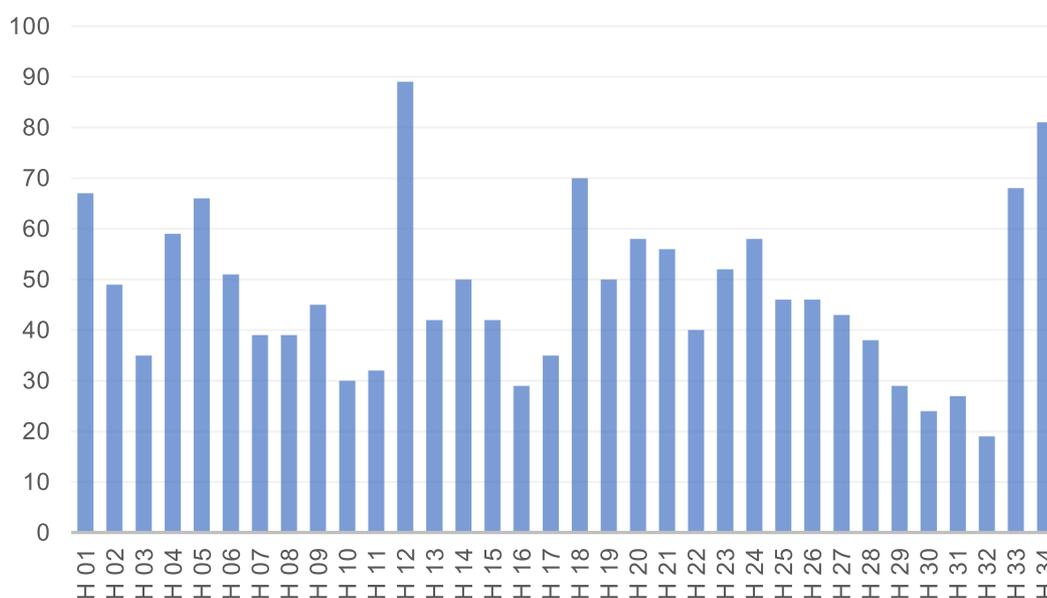
Fonte: Simave (Minas Gerais, 2023d).

Pode-se observar que a habilidade com menos acertos foi a H09, que se refere à diferenciação das partes principais das secundárias em um texto. Em seguida, temos a H12 (Identificar a tese de um texto) e H23 (Estabelecer a relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto).

Já na Matemática, os estudantes apresentaram um desempenho inferior ao obtido na Língua Portuguesa, conforme mostra o Gráfico 10. Ele apresenta uma realidade ainda mais difícil. Muitas habilidades apresentam baixos resultados que boa parte dos alunos que concluíram o Ensino Fundamental ainda estão com defasagens relevantes. As habilidades com menos acertos foram: H32 (Utilizar equação polinomial de 2º grau na resolução de problema); H30 (Executar o cálculo do valor numérico de uma expressão algébrica); H31 (Determinar o conjunto solução de uma equação do 2º grau); H29 (Utilizar sistema de equações polinomiais de 1º grau com duas incógnitas na resolução de problemas); H16 (Utilizar o cálculo da medida da área de figuras bidimensionais na resolução de problema); H10 (Utilizar relações métricas de um triângulo retângulo na resolução de problema); H11 (Reconhecer o círculo, a circunferência ou seus elementos); H03 (Classificar triângulos por meio de suas propriedades); H17 (Utilizar o cálculo da medida de volume/capacidade na resolução

de problema); H28 (Utilizar equação ou inequação polinomial de 1º grau na resolução de problema); H07 (Identificar propriedades de figuras semelhantes, construídas com transformações); H08 (Utilizar elementos de um polígono convexo na resolução de problema) e H22 (Executar expressões numéricas com números reais).

Gráfico 10 - Taxa de acertos por habilidade de Matemática avaliadas no Proeb (2022) para os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental (%)



Fonte: Simave (Minas Geras, 2023).

A Escola Estadual Rodolfo Almeida é uma referência, por causa de sua estrutura, no município de Formiga. Entretanto, os resultados alcançados pela Unidade nas avaliações em larga escala apontam outra realidade. A escola permanece estagnada em níveis abaixo do recomendado nas escalas de proficiência do Simave tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática.

#### 2.4 A GESTÃO NA ESCOLA ESTADUAL RODOLFO ALMEIDA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A HETEROGENEIDADE E OS DESAFIOS QUE IMPEDEM A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA INSTITUIÇÃO

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996), propõem a universalidade do acesso à educação pública, buscando alcançar uma camada da população brasileira

considerada vulnerável e que estava fora da escola. Esse primeiro movimento visava garantir a universalização, conforme mostra Trezzi (2022). Em um segundo momento é que se começa a discussão para garantir a qualidade da educação pública ofertada no país, fazendo, então, a proposta, inicialmente, de uma educação para todos e, em seguida, uma educação de qualidade para todos.

O termo “qualidade” pode assumir diversos significados a depender de seus contextos. Quando se trata da qualidade na promoção da equidade no processo de aprendizagem, um dos caminhos a ser considerado é analisar o modo como a instituição se apropria dos seus resultados e propõe ações para sanar as defasagens detectadas. Ações que valorizam os alunos que se destacam, que apresentam bom desempenho são fáceis de serem encontradas e executadas. Contudo, o desafio está na recuperação das defasagens do aluno que não aprende.

Esse desafio se manifesta na Escola Estadual Rodolfo Almeida, onde se observa a necessidade de aprimorar as ações de superação das defasagens dos alunos. O processo de aprendizagem, muitas vezes, é permeado por iniciativas que privilegiam apenas os estudantes que se destacam, negligenciando, assim, aqueles que enfrentam dificuldades.

A promoção da equidade demanda uma mudança de paradigma. Exige, com isso, uma gestão pedagógica que reconheça a singularidade de cada aluno e desenvolva abordagens inclusivas, focadas na recuperação das lacunas de aprendizagem, que precisam ser identificadas e articuladas desde o início da jornada do aluno na Instituição. O 6º ano, primeiro ano da segunda etapa (Anos Finais) do Ensino Fundamental, constitui-se em bom momento para identificar as grandes defasagens na aprendizagem já podem ser detectadas, mas, se ignoradas, podem refletir em todo o trabalho realizado até a conclusão da Educação Básica.

Professores, diretores, coordenadores pedagógicos e a própria família estão diretamente relacionados com o processo de ensino-aprendizagem do estudante. Quando esses atores se omitem em relação às defasagens do discente, são os direitos dos estudantes que estão sendo cerceados. Documentos que regem a educação – a BNCC (2018), que estabelece as competências gerais da Educação Básica, pelo que rege a Constituição Federal (Brasil, 1988), que é a base de todo o sistema jurídico brasileiro atual, em especial o Artigo 206, que especifica sobre a questão do acesso à educação, bem como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que tem como objetivo proteger os direitos e deveres das crianças e

adolescentes no Brasil garantem esse direito de acesso à educação gratuita e de qualidade. A exemplo disso, o Artigo 53 do ECA dispõe em sua redação:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]  
(Brasil, 1990, recurso online).

Quando o aluno chega ao 6º ano, há mudança brusca no entendimento que ele tem da escola, sendo considerado normal e esperado que haja um distanciamento do perfil entre o estudante das séries iniciais com o dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Os fatores para esse distanciamento de perfil são bem claros: a maturidade e desenvolvimento cognitivo da criança que passa pela metamorfose infância-adolescência; o choque cultural e social do processo de desvinculação da antiga instituição de ensino, muitas vezes sendo a mesma desde o início da sua trajetória escolar.

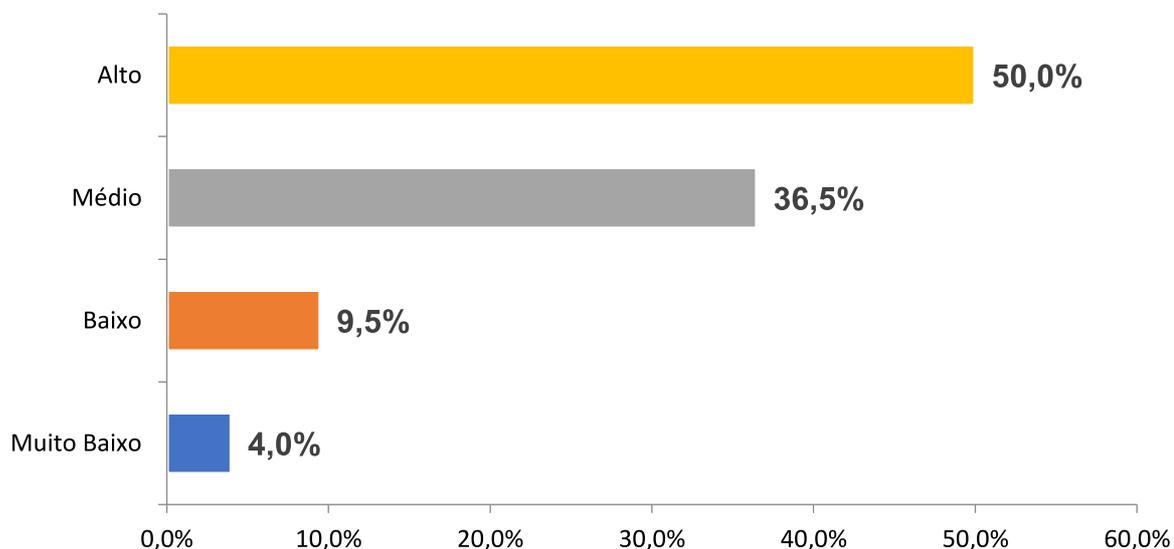
Aguirre (2017) traz uma investigação coerente com essa análise. A autora aborda questões importantes que influenciam na transição dos alunos do 5º para o 6º ano, como, por exemplo, afirma que a perda da afetividade e do vínculo com um ou dois professores regentes pode impactar diretamente na indisciplina dos alunos. A autora ainda afirma que a inconsistência entre professores, que não dialogam entre si, e até a escassez de tempo para que se estabeleça uma comunicação direta e efetiva com a criança faz com que essa transição seja ainda mais brusca. No 5º ano, o professor cobra organização, realização de tarefas de casa, enquanto os professores do 6º ano exigem que os estudantes tenham mais autonomia, causando ainda mais insegurança no aluno. De acordo com a autora:

O fator que merece destaque é que se trata de uma grande transição numa fase deveras importante para a criança. São muitas mudanças que estão em jogo, num cenário cuja ocupação parece ínfima. As escolas, na maioria das vezes, limitam-se a reclamar das crianças que não se ajustam às mudanças dos anos iniciais para os anos finais; os professores, por sua vez, reclamam das crianças, de sua infantilidade, de seus aparentes (des)compromissos, e as crianças reclamam que não estão felizes, que não compreendem os professores, que não dão conta da agilidade que lhes é cobrada, dentre outras coisas. (Aguirre, 2017, p. 13).

Esses fatores corroboram com essa constatação que é recorrente todos os anos na formação e recepção de novas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental. O que vem se acentuando são alunos que chegam nos Anos Finais com toda essa problemática, apresentando grandes defasagens nas principais habilidades previstas para cada etapa e, assim, vão avançando pelas diversas etapas da Educação Básica, o que se torna uma condição que vai progredindo e se avulta, fazendo com que o problema se agrave cada vez mais.

Em abril de 2022, foi aplicada em todo o estado, a todos os alunos do Ensino Fundamental e Médio, a Avaliação Diagnóstica realizada pela SEE-MG sob coordenação do CAEd/UFJF. Conforme o percentual de acertos na Avaliação Diagnóstica, o Simave classifica os estudantes em quatro categorias a partir da taxa de acerto: Alto (acima de 75% de acertos); Médio (de 51 a 75%), Baixo (de 26 a 50%) e Muito Baixo (abaixo de 25%). No Gráfico 11, pode ser observado o desempenho na avaliação diagnóstica de Linguagens dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rodolfo Almeida.

Gráfico 11 - Distribuição dos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rodolfo Almeida por categoria de desempenho na Avaliação Diagnóstica de Linguagens (2022)



Fonte: Simave (Minas Gerais, 2022).

No gráfico 11, observa-se que 4% dos alunos apresentam nível muito baixo de rendimento, representando três alunos. Já no nível baixo, sete alunos representam 9,5% do total, assim como 27 alunos constituem 36,5% dos alunos que estão no nível

médio e, por fim, 50% compõem o grupo dos 37 estudantes do 6º ano com rendimento alto. Ou seja, metade dos alunos chegaram ao 6º ano sem consolidar as principais habilidades previstas até então. É preciso considerar, aqui, que a tragédia causada pela Covid-19 trouxe inúmeros prejuízos aos alunos, principalmente nos matriculados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que tiveram uma lacuna na conclusão do processo de alfabetização e consolidação da aprendizagem básica prevista para a etapa. Conforme apresentado anteriormente, algumas ações são promovidas a fim de sanar alguns dos problemas das disparidades no aprendizado das turmas. A escola implementou os programas que a SEE-MG disponibilizou, como o reforço escolar por meio do Programa de Fortalecimento de Aprendizagens, no qual os alunos indicados pelo corpo docente e coordenação pedagógica, observado o desempenho nas avaliações internas e externas, são direcionados a atividades de reforço escolar de Língua Portuguesa e Matemática, no contraturno das aulas.

A instituição está engajada também no desenvolvimento do PRA, no qual o corpo docente preparou e vem colocando em prática atividades que retomam habilidades trabalhadas em anos anteriores e que não foram consolidados devido ao período de estudos remotos durante a pandemia de Covid-19. Além da aplicação de atividades sugeridas pela SEE-MG, cada professor vem desenvolvendo pequenos projetos, aulas diversificadas e modificando a dinâmica das aulas prevista no plano de ensino a fim de retomar tais conteúdos e, ao menos, minimizar as defasagens detectadas.

A leitura vem sendo muito incentivada. Em todas as turmas ocorrem projetos de leitura, atividades lúdicas e metodologias aplicadas com o objetivo de incentivar a prática. No 6º ano, os alunos preenchem um fichário literário, uma espécie de diário, onde registram semanalmente informações obtidas a partir da leitura de obras de diferentes gêneros. As atividades incluem análise da narrativa, contextualização com o mundo contemporâneo, interação com personagens, reconto, resenha e artes visuais e dramáticas. Já nas demais turmas, além de fichas literárias clássicas, são promovidas atividades lúdicas como bingo literário, rodas de conversa, debates dirigidos e seminários.

Na área da Matemática, alguns professores costumam proporcionar atividades que fogem da rotina teórica do conteúdo, promovendo algumas aulas mais dinâmicas e contextualizadas, com uso de material concreto, lanches compartilhados e práticas fora da sala de aula.

O projeto “Feira do conhecimento”, proposto pela equipe gestora, vem ocorrendo durante todo o ano. A cada período letivo, uma área ficou responsável por desenvolver atividades de pesquisa a partir de metodologias ativas. Cada turma era direcionada à orientação de um ou dois professores da área e, assim, a aprendizagem é avaliada.

Figura 7 - Trabalho desenvolvido na Feira do Conhecimento da área de Ciências



Fonte: Portfólio de projetos desenvolvidos da escola (2023).

A Figura 7 traz um exemplo de atividade desenvolvida no Projeto Feira do Conhecimento. O trabalho foi elaborado por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental sob orientação do professor de geografia. O tema do trabalho foi espaço geográfico rural e urbano, realizado ao longo do 3º período letivo – compreendido entre julho e setembro de 2023. O trabalho, assim como o desenvolvido nas demais áreas, propõe o desenvolvimento a partir da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos por meio das aulas e da realização de pesquisas dirigidas, desenvolvendo, também, a autonomia e o protagonismo estudantil, termo em destaque nas discussões educacionais contemporâneas. A BNCC apresenta enfaticamente a necessidade de promover esse protagonismo do aluno:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o

desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (Brasil, 2018, p. 14)

A BNCC destaca a necessidade de reconhecimento e preparação para o novo cenário mundial. Ela enfatiza que o desenvolvimento de competências é fundamental, indo além do simples acúmulo de informações. Em um contexto caracterizado pela crescente disponibilidade de informações e pela evolução das culturas digitais, torna-se essencial que os estudantes adquiram habilidades como aprender a aprender, lidar de forma crítica e responsável com as informações, aplicar conhecimentos na resolução de problemas e tomar decisões com autonomia.

Além disso, enfatiza, ainda, a importância de ser proativo na identificação de dados em situações complexas e na busca de soluções, bem como de promover a convivência e a aprendizagem com base nas diferenças e diversidades. O parágrafo citado reflete a necessidade de uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdo, preparando os alunos para os desafios do mundo contemporâneo, capacitando-os a serem cidadãos ativos e responsáveis, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais equitativa e justa. Essa perspectiva também ressalta a relevância de repensar as práticas pedagógicas e os currículos escolares para que estejam alinhados com as metas da BNCC.

Ao analisar os resultados dos estudantes nas avaliações, internas e externas, percebe-se grandes disparidades entre os estudantes. As ações desenvolvidas ainda são insuficientes para solucionar o problema da falta da equidade na aprendizagem na Instituição. A equipe gestora e pedagógica têm empreendido esforços para melhorar a aprendizagem dos alunos, porém esses esforços não reverberaram em melhoria dos resultados obtidos nas avaliações externas, considerando que ainda há lacunas a serem preenchidas. Tais lacunas se relacionam não apenas ao desempenho acadêmico dos estudantes, mas, também, à capacidade da escola de proporcionar oportunidades de aprendizado e desenvolvimento que sejam igualmente acessíveis a todos.

A estagnação dos resultados é sintomática de questões mais profundas que permeiam a jornada educacional desses alunos em sua jornada escolar. A transição

dos Anos Iniciais para os Finais, caracterizada por uma ruptura afetiva e pedagógica, representa um importante ponto de inflexão que pode impactar negativamente a aprendizagem dos discentes.

Considera-se que o fraco alinhamento da equipe pedagógica com o corpo docente na construção do currículo a ser desenvolvido, a falta de uma transição mais suave entre os anos escolares e problemas no rendimento escolar são fatores essenciais que merecem uma análise mais minuciosa. Isso se torna ainda mais evidenciado levando-se em conta os resultados das Avaliações Formativas que ocorrem algumas vezes por ano, revelando defasagens significativas nas habilidades esperadas para o 6º ano. A pandemia da Covid-19, com seus efeitos disruptivos no ensino, agravou esse problema, acirrando ainda mais essa situação, tornando ainda mais urgente a necessidade de intervenções eficazes para que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

É fundamental explorar as causas subjacentes das disparidades no desempenho dos estudantes, bem como identificar e implementar ações mais eficazes que possam efetivamente promover a equidade na instituição. Isso requer uma análise aprofundada das práticas pedagógicas, da gestão escolar, do currículo e dos recursos disponíveis, visando a identificar oportunidades de melhoria e estratégias eficazes para alcançar o objetivo de proporcionar a todos os alunos uma educação de qualidade e equitativa, destacando que a busca pela melhoria do desempenho deve ser intrinsecamente ligada à promoção da equidade educacional.

Assim sendo, comparando as habilidades a serem retomadas e consolidadas pelo PRA, compreendemos que boa parte delas coincide com aquelas destacadas na matriz de referência do Proeb, cujos estudantes apresentaram as menores taxas de desempenho na edição de 2022.

Com isso, as ações a serem implementadas pelo PRA vão além da simples retomada dessas habilidades, visando uma abordagem que atenda às necessidades específicas dos estudantes em situação de defasagem. Enquanto a matriz do Proeb fornece uma visão geral das competências a serem avaliadas, o PRA se propõe a criar estratégias pedagógicas específicas, promovendo intervenções direcionadas que abordem as lacunas de aprendizagem identificadas. Dessa forma, as ações do PRA não se limitam à reprodução do conteúdo, mas buscam um enfoque mais individualizado e eficaz para elevar o desempenho dos estudantes, superando as

barreiras que contribuíram para as defasagens identificadas nas avaliações anteriores.

Por fim, a partir das evidências que foram apresentadas, é possível destacar alguns elementos críticos do caso de gestão analisado. Em primeiro lugar, identifica-se que a escola se revela deficiente na promoção da equidade educacional: ao analisar práticas pedagógicas da instituição, consideramos que ainda não foram desenvolvidas estratégias eficazes para lidar com as defasagens de aprendizagem detectadas entre os alunos. Enquanto ações de reconhecimento e valorização dos estudantes com bom desempenho são mais evidentes, a abordagem necessária para recuperar as defasagens daqueles que enfrentam desafios no processo de aprendizagem é deficitária.

Em seguida, fica evidenciada a dificuldade da equipe escolar em fazer a gestão curricular com eficiência. A análise crítica dos resultados das avaliações internas e externas não ocorre como deveria, buscando compreender como esses dados refletem a equidade educacional e como a escola deve se apropriar desse recurso, transformando-o em uma ferramenta de desenvolvimento da qualidade da aprendizagem.

Foi observado, ainda, que a apropriação de resultados não acontece, ou acontece superficialmente, de modo que o resultado das avaliações internas e externas é usado apenas com intuito informativo ou quando é exigido pela SEE-MG. Algumas propostas são elaboradas, como os projetos implementados na escola, conforme apresentado anteriormente no Quadro 4 (na seção 2.3 desta pesquisa), mas muitas dessas ações não são colocadas em prática ou não são eficazes para resolver o problema da inequidade na aprendizagem.

Mesmo seu papel não sendo aprofundado no momento desta pesquisa, a gestão é um ator essencial para o caso aqui levantado: se não estiver implicado no movimento, não haverá mudança. Há mister de que, num senso de equipe, todos os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem assumam a sua responsabilidade e estejam verdadeiramente engajados, dando a sua contribuição para que a mudança seja eficaz.

Para Fontanive (2013), a gestão deve desempenhar um papel de facilitadora e mediadora na apropriação dos resultados das avaliações externas. Dessa forma, cabe a esse ator garantir que os resultados sejam apresentados de forma compreensível para os professores e demais membros da comunidade escolar, permitindo que esses

dados orientem mudanças na prática pedagógica. A falta de compreensão dos resultados por parte dos educadores pode limitar a prática docente para corrigir erros e dificuldades dos alunos. Posto isso, a gestão é entendida como agente que cria oportunidades para que os docentes e outros profissionais tenham acesso e compreendam os dados das avaliações de maneira prática e relevante.

Além disso, segundo Fontanive (2013), a gestão é responsável por promover uma cultura avaliativa dentro da escola, ajudando a integrar os resultados das avaliações na formação inicial e continuada dos professores e coordenadores pedagógicos, o que pode impactar positivamente a qualidade do ensino. Portanto, a gestão deve atuar como um mediador entre os resultados das avaliações e a prática educativa, facilitando a utilização desses dados para promover melhorias na aprendizagem dos alunos.

No texto de Fontanive (2013), ainda é defendido que, apesar da coleta e divulgação de dados das avaliações de desempenho dos alunos no Brasil, esses resultados não têm provocado as mudanças esperadas na prática pedagógica e na aprendizagem dos alunos. A autora argumenta que o grande problema está, em parte, na falta de compreensão por uma parcela de professores e gestores sobre as tecnologias e os mecanismos utilizados nas avaliações, o que impede que esses dados sejam efetivamente utilizados para orientar a prática docente e promover melhorias na aprendizagem, pois “[...] se o professor não tem o conhecimento conceitual para interpretar a avaliação, ele é incapaz de determinar como aquela avaliação pode ajudar o aluno a aprender” (Fontanive, 2013, p. 96). Com isso, segundo a autora, é preciso destacar a importância de iniciativas que busquem capacitar os educadores para interpretar e utilizar os resultados das avaliações de forma formativa, além de enfatizar a necessidade de uma comunicação mais eficaz dos resultados para que eles sejam apropriados e utilizados na prática pedagógica.

Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, a falta de apropriação dos resultados das avaliações reflete uma lacuna significativa na gestão pedagógica. Apesar da disponibilidade de dados que poderiam guiar a implementação de práticas educativas mais eficazes, a ausência de uma cultura avaliativa robusta e a limitada capacitação dos educadores para a interpretação e aplicação desses resultados resultam em ações pouco efetivas. Conforme propõe Fontanive (2013), a escola necessita desenvolver uma abordagem mais integrada e sistemática na utilização dos dados

das avaliações, promovendo uma compreensão mais profunda e prática dos resultados entre os professores e gestores.

Por fim, outra fragilidade apontada para a Escola Estadual Rodolfo Almeida é quanto à implementação e Avaliação de Políticas Públicas, que acontecem somente para cumprir protocolos, como mostram os relatórios registrados na própria instituição de ensino. O PRA, por exemplo, elaborado pela SEE-MG, não é executado como proposto, rotulando-o como mais uma política pública imposta a ser apenas cumpridos os protocolos burocráticos. Outras políticas, como o Reforço Escolar, não são divulgadas e os alunos acabam se desmotivando no decorrer do tempo, uma vez que as aulas são repetitivas e pouco atrativas.

Ao delinear os elementos críticos deste estudo, buscamos proporcionar uma visão do cenário educacional em análise. Ao explorar cada um desses aspectos, almejou-se compreender não apenas os desafios enfrentados pela instituição, mas, também, as oportunidades de promoção da equidade na aprendizagem. O exame desses elementos propicia uma compreensão das dinâmicas educacionais, permitindo a formulação de análises embasadas e a identificação de caminhos para fortalecer o compromisso com a equidade no contexto educacional em questão.

### **3 DESVENDANDO A GESTÃO: UMA ANÁLISE DO CASO EM EVIDÊNCIA**

O objetivo deste capítulo é analisar as causas da ineficiência de ações voltadas à promoção da equidade no processo de aprendizagem. Para tanto, está estruturado em três seções: a primeira aborda o referencial teórico, a segunda explora a metodologia e os instrumentos de pesquisa empregados e, por fim, a terceira apresenta a análise dos dados gerados por meio da pesquisa de campo.

Na primeira seção, são apresentados os fundamentos teóricos que embasam a pesquisa, com ênfase nos conceitos-chave relacionados à equidade educacional. Esta seção constitui o alicerce conceitual para a compreensão das questões abordadas ao longo da dissertação.

A segunda seção expõe a metodologia aplicada na pesquisa. Assim sendo, são explicadas as escolhas realizadas tanto para o desenvolvimento da dissertação. Com isso, propõe-se uma compreensão completa de como as questões de pesquisa foram estruturadas e como se garantirá a validade e confiabilidade dos resultados.

Já na terceira seção, são apresentados e analisados os resultados obtidos ao longo da pesquisa, com foco nas informações coletadas no contexto da Escola Estadual Rodolfo Almeida. A análise dos dados é conduzida em diálogo com o referencial teórico, buscando evidenciar as relações entre as práticas pedagógicas, os indicadores educacionais e as políticas públicas avaliativas, com ênfase nas implicações desses elementos para a promoção da equidade na aprendizagem. Esse alinhamento permite compreender os desafios e potencialidades identificados e apontar caminhos para o aprimoramento das ações escolares.

Este capítulo é fundamental para a estrutura da dissertação, permitindo uma análise do contexto da Escola Estadual Rodolfo Almeida e das complexas questões da equidade educacional. Por meio da análise teórica e da metodologia aplicada, é possível obter ideias que contribuem para uma compreensão do problema em questão.

#### **3.1 REFERENCIAL TEÓRICO: O PAPEL DAS AÇÕES EDUCACIONAIS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA APRENDIZAGEM**

A equidade educacional tem como princípio central garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas, culturais ou

geográficas, tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento. Esse conceito vai além de tratar os alunos de forma igualitária, ele implica identificar as especificidades de cada indivíduo e oferecer condições adequadas para que todos alcancem o máximo de seu potencial. Trata-se, portanto, do primeiro eixo de discussão deste estudo: a equidade educacional no processo de aprendizagem.

Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, os desafios relacionados à equidade aparecem nos resultados das avaliações externas, que evidenciam as desigualdades no desempenho dos estudantes. Assim, promover equidade representa não apenas corrigir essas lacunas, mas, também, implementar estratégias que reconheçam e valorizem a diversidade do corpo discente, possibilitando uma aprendizagem mais inclusiva e eficaz.

Nesse contexto, emerge o segundo eixo que sustenta a presente pesquisa: A gestão do currículo, avaliação e indicadores educacionais, desempenhando um papel estratégico na promoção de um ensino mais equitativo. O currículo, como ferramenta de organização do processo pedagógico, precisa ser adaptado para responder às necessidades dos estudantes, evitando uma abordagem rígida e padronizada que desconsidere as especificidades do contexto local. Ao mesmo tempo, as avaliações em larga escala, como o Simave em Minas Gerais, oferecem indicadores importantes para compreender o desempenho educacional, mas sua apropriação pela escola ainda apresenta lacunas significativas.

Ao abordar essa questão da promoção da equidade na escola em evidência, evidencia-se os fatores intraescolares, sendo a apropriação de resultados o mais relevante para essa pesquisa; bem como os extraescolares, como condições socioeconômicas, contexto familiar, saúde física e mental.

Para tanto, a abordagem do primeiro eixo de análise perpassa pelas propostas teóricas de López (2005), Franco *et al.* (2007) e Lemos (2013). Também foi considerado o documento orientador para a promoção da equidade promovido pela Unesco (2019) – o qual traz uma aplicação mais específica da equidade aplicada à aprendizagem dos estudantes considerando suas heterogeneidades.

Franco *et al.* (2007) investigam os fatores estão associados ao desempenho dos estudantes em avaliações externas, além de ações promotoras de eficácia escolar e de equidade intraescolar, seus efeitos para a minimização das desigualdades dentro das unidades escolares.

Nessa mesma linha, Lemos (2013) aborda as políticas públicas de educação e a busca pela equidade e sucesso escolar, destacando a importância da educação na distribuição de renda e a necessidade de se garantir oportunidades iguais aos estudantes, independentemente de sua origem social. O autor aponta, ainda, a inclusão social e a justiça no sistema educacional como fatores fundamentais para o desenvolvimento de um país.

Já no segundo eixo, que trata da gestão do currículo, avaliação e indicadores educacionais, é destacada a relação entre a elaboração de um currículo adaptado ao contexto institucional e o papel das avaliações externas como subsídio para a promoção da equidade na aprendizagem. Tal abordagem foi referenciada pelos estudos de Fontanive (2013), Roldão e Almeida (2018), Bauer (2020) e Franco e Calderón (2021).

Conforme abordado nos capítulos anteriores, o conceito fundamental de equidade na educação postula que todos os estudantes, independentemente de suas origens sociais, econômicas, culturais ou outras características individuais, merecem ter acesso a uma educação de qualidade. Enquanto a igualdade focaliza a noção de tratamento uniforme para todos os alunos, a equidade, por sua vez, destaca a importância do tratamento justo, levando em consideração suas diversidades e necessidades individuais, ou seja, a heterogeneidade na sala de aula. Em outros termos, a igualdade se resume em assegurar que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades educacionais, enquanto a equidade busca garantir que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades para alcançar o sucesso educacional, considerando suas particularidades. Lemos (2013) confirma o conceito de equidade delimitando:

Equidade é considerada no estudo referido como contendo duas componentes essenciais: justiça, ou seja, a garantia de que circunstâncias pessoais e sociais, como o gênero, o estatuto socioeconômico ou a origem étnica, não são um obstáculo para o desenvolvimento do potencial educativo, e inclusão, ou seja, a garantia de consecução de um patamar mínimo de competências para todos, suficiente para a continuação da formação no sentido de uma integração satisfatória na sociedade e no mercado de trabalho. (Lemos, 2013, p. 151)

Ao delimitar o conceito de equidade educacional abarcando duas componentes essenciais, justiça e inclusão, o autor apresenta duas análises a serem

consideradas. Justiça implica assegurar que circunstâncias pessoais e sociais não constituam barreiras para o desenvolvimento do potencial educacional de cada indivíduo. Inclusão, por sua vez, refere-se à garantia de que todos os alunos alcancem um nível mínimo de competências, permitindo a continuidade de sua formação e facilitando uma integração bem-sucedida na sociedade e no mercado de trabalho.

Já Franco *et al.* (2007) evidenciam que “[...] o Brasil é um dos países nos quais a correlação entre o nível socioeconômico e cultural dos alunos e as condições escolares associadas à eficácia escolar possui maior magnitude” (Franco *et al.*, 2007, p. 279).

Nessa perspectiva, López (2005) destaca que, conforme vivemos numa sociedade marcada por disparidades sociais e econômicas, é esperado que essa heterogeneidade seja reproduzida na escola também. Nesse contexto, ressalta-se a responsabilidade da família, que tradicionalmente desempenha um papel fundamental na formação dos valores e princípios dos indivíduos, encontra-se sobrecarregada devido a fatores socioeconômicos, mudanças culturais e desafios contemporâneos. Essa desestruturação da família gera impactos significativos na educação, pois a escola não pode desempenhar sua função educacional de maneira isolada, tornando necessária uma abordagem colaborativa para enfrentar esses desafios. Nas palavras do autor:

A família deve não só garantir às crianças condições econômicas que lhes permitam frequentar diariamente as aulas, mas também prepará-las desde o nascimento para que possam participar ativamente nelas e aprender. Esta preparação, como já foi dito, recorre a uma grande variedade de recursos por parte da família: recursos econômicos, disponibilidade de tempo, valores, consumo cultural, capacidade de dar afeto, estabilidade etc. (López, 2005, p.86, tradução nossa)

O referido autor ainda destaca que as dificuldades vão além do material. O conceito de educação vem perdendo sua essência para muitas famílias. Fatores como segurança, mercado de trabalho e atuação política vêm contribuindo para a sobrecarga de responsabilidades assumidas pelas instituições escolares. Sem uma base efetiva de valores morais e éticos, a criança chega à escola cada vez mais jovem, muitos antes do primeiro aniversário, influenciando inclusive no seu desenvolvimento linguístico, o que afetará toda sua jornada escolar futura. Nesse sentido, López (2005) ratifica que:

Cada uma das estruturas de distribuição, primeiro a escolar e depois a social, é independente e tem diferentes taxas de transformação. É assim que se observa um crescimento da igualdade de oportunidades no sistema escolar e, ao mesmo tempo, a manutenção ou ampliação das desigualdades sociais. Nessa perspectiva, a escola não pode reduzir as desigualdades. (López, 2005, p. 54, tradução nossa)

Dessa forma, deve ser ressaltada a importância de marcar uma distinção entre igualdade de oportunidades no sistema escolar e desigualdades sociais mais amplas que permeiam a sociedade. O sociólogo afirma que, embora possa haver melhorias na igualdade de oportunidades dentro do sistema educacional, isso não necessariamente se traduz em uma redução das desigualdades sociais em nível mais amplo. Essa análise evidencia que a escola, por si só, não pode ser a única solução para a redução das desigualdades, pois existem fatores externos ao ambiente escolar que desempenham um papel significativo na perpetuação das disparidades sociais. O documento da Unesco (2019) aborda o tema de forma contundente:

Indiscutivelmente, nenhuma sociedade alcançará a igualdade total nos resultados de aprendizagem de cada indivíduo. As diferenças dos resultados de aprendizagem podem resultar de diferenças individuais em termos de capacidade e motivação, bem como dos antecedentes e do tipo de recursos a que se tem acesso. (Unesco, 2019, p. 17)

O excerto acima ressalta uma realidade incontestável: a igualdade total nos resultados de aprendizagem de todos os indivíduos é uma meta difícil de ser alcançada. Pois reconhece-se que as diferenças nos resultados de aprendizagem podem ser atribuídas a uma série de fatores que vão além do ambiente educacional e podem perpassar diferenças individuais, – como, por exemplo, a capacidade cognitiva e a motivação dos alunos, bem como sua história de vida, seu contexto familiar e os recursos materiais disponíveis para cada um.

Destaca-se, ainda, que a promoção da equidade educacional constitui um processo complexo, indicando que as diferenças nas trajetórias de aprendizagem são multifacetadas e não podem ser igualadas completamente. Isso implica que, embora se busque melhorar a equidade na educação, é importante entender que alcançar resultados de aprendizagem idênticos para todos os alunos pode não ser uma meta fácil de ser alcançada devido à diversidade de circunstâncias individuais, mesmo assim, deve ser tratado como um objetivo claro e direto, por mais utópico que se pareça.

Os referenciais abordados, até o momento, destacam a complexidade da busca pela igualdade de resultados na aprendizagem. López (2005) enfatiza que melhorias na igualdade de oportunidades no sistema escolar podem não necessariamente resultar em igualdade de resultados devido à influência de desigualdades sociais mais amplas. Isso sugere que as diferenças individuais desempenham um papel significativo na determinação dos resultados de aprendizagem. Um exemplo disso é que, considerando a legislação vigente, é garantido o direito de toda criança e adolescente de frequentar a escola pública. Contudo, estar na escola não significa que a aprendizagem esteja garantida. Muitos são os fatores que influenciam o desempenho escolar desses estudantes: como o contexto familiar e socioeconômico; as experiências educacionais anteriores; e até mesmo a sua própria saúde e nutrição.

Por sua vez, o documento da Unesco (2014) complementa essa ideia, destacando que alcançar igualdade total nos resultados de aprendizagem pode ser uma meta inatingível devido às diferenças individuais e circunstâncias variadas que afetam o processo educacional. Assim sendo, ambas referências enfatizam a importância de considerar a complexidade de fatores ao abordar a equidade educacional, reconhecendo que a igualdade de oportunidades é fundamental, mas pode não ser suficiente para garantir igualdade de resultados de aprendizagem.

Nesse sentido, ao se falar sobre a equalização das oportunidades educacionais nas instituições escolares, ressalta-se um evidente favorecimento das escolas centrais, como é o caso da Escola Estadual Rodolfo Almeida. Segundo os registros da instituição, até a implementação do Sistema Único de Cadastro e Encaminhamento para Matrícula (Sucem<sup>11</sup>), ocorrido em 2019, formavam-se filas enormes em pais vindos de diferentes áreas da cidade para estudar na instituição, assim como em outras escolas centrais. Isso gerava uma seleção a qual eram submetidas as famílias que tinham interesse em levar seus filhos para serem matriculados lá. Enquanto isso, outras instituições periféricas, tanto municipais,

---

<sup>11</sup>Segundo a Resolução SEE-MG nº 4917/2023, o Sistema Único de Cadastro e Encaminhamento para Matrícula (Sucem) é uma ação promovida pela SEE-MG em todo o estado, a partir das informações prestadas pelos responsáveis no Cadastro Escolar, promovido anualmente, na qual os estudantes são encaminhados para a instituição de ensino mais próxima de seu endereço. Em Formiga, a Secretaria Municipal de Educação faz a adesão e, a partir dessa integração, o estudante pode ser encaminhado tanto para uma escola municipal, quanto estadual mais próxima de sua residência (Minas Gerais, 2023c).

quanto estaduais, recebiam as matrículas dos demais estudantes. Atualmente, mesmo com a implementação do Sucem, a Escola Estadual Rodolfo Almeida atende algumas regiões mais carentes do município, o que contribuiu para a heterogeneidade das turmas.

O debate sobre políticas educacionais no Brasil, como destacado, está centralizado na busca pela equidade educacional e, nesse sentido, é crucial identificar as desigualdades territoriais na aprendizagem, utilizando ferramentas como as avaliações externas. O Saeb (nacional) e o Simave (estadual), por exemplo, junto a outros indicadores, possibilitam o desenvolvimento de estratégias específicas para melhorar a qualidade da educação a partir da identificação de áreas com maiores fragilidades e que necessitam de intervenções mais urgentes, como mais recursos e propostas e implementação de políticas mais eficazes. Esses exemplos mostram como as avaliações externas são essenciais para mapear as desigualdades e informar a elaboração de políticas educacionais mais equitativas.

Essa abordagem reforça a necessidade de diagnósticos amplos para identificar e enfrentar desigualdades de oportunidades na aprendizagem, alinhando-se aos objetivos da pesquisa, como propõem os autores:

Avançar na equidade educacional é um dos pilares fundantes de uma política bem-sucedida para melhorar a qualidade do ensino. Além de ser uma premissa constitucional no Brasil, as pesquisas e estudos mais recentes têm apontado que modelos educacionais de sucesso apresentam em comum a estratégia de garantir Educação de qualidade para todos, o que produz um ensino com baixa dispersão de resultados de aprendizagem entre grupos populacionais. Nesse sentido, são fundamentais políticas equitativas, as quais devem ter como fundamento um diagnóstico amplo que identifique as desigualdades de oportunidades que precisarão ser enfrentadas. (Callegari; Gomes, 2018, p. 95).

Logo, os modelos educacionais que alcançam êxito, de acordo com os autores, compartilham a estratégia essencial de assegurar uma educação de qualidade para todos os alunos. Entretanto, para alcançar a eficácia, é importante a realização de um diagnóstico abrangente das desigualdades existentes no sistema educacional. Esse diagnóstico deve identificar as variações no acesso a recursos, infraestrutura, qualidade de ensino e apoio pedagógico em diferentes contextos. Nesse sentido, o diagnóstico se torna uma ferramenta essencial para informar e

subsidiar a formulação de intervenções direcionadas à promoção da equidade educacional.

A partir da contribuição dos referencias abordados, conclui-se que a desigualdade escolar é um problema e que a sua resolução deve observar a existência de múltiplos fatores (sociais, econômicos, etc.) assim como a individualidade do educando.

Quando a escola elabora um currículo norteado pela base nacional, está observando o conceito de igualdade. Esse conceito também é empregado quando o professor, a partir desse currículo, elabora seu plano de ensino e seus planos de aula implicando que o mesmo conteúdo, a mesma metodologia, a mesma aula sejam replicadas em várias turmas do mesmo ano de escolaridade. A avaliação também será padronizada em todas as turmas. Dessa forma, o docente garante a igualdade ao mesmo tempo que tende a desconsiderar a heterogeneidade de sua turma, bem como a individualidade de cada estudante. Isso significa que, ao padronizar sua atuação, suas metodologias, recursos e avaliação, o professor está ignorando as especificidades de cada turma e de cada estudante.

Na mesma linha, Cóssio (2014) argumenta que a padronização curricular, ao definir os conteúdos a serem ensinados, pode não apenas falhar em promover inclusão, mas, também, acentuar desigualdades ao ignorar as diversidades culturais, sociais e econômicas dos alunos. Segundo a autora, deve-se, então, considerar as diferenças e multiplicidades culturais, sociais e históricas dos estudantes ao invés de silenciá-las.

Nesse estudo, Cóssio (2014) ainda indica que a padronização curricular deve ser implementada de forma crítica e cautelosa, uma vez que pode tornar ainda mais evidente as desigualdades existentes. Essa crítica advém da compreensão que o conhecimento como um exercício cognitivo isolado, desconsiderando as condições materiais e sociais dos alunos, contribui para a ideia de autogerenciamento e responsabilização individual. Assim, ao considerar as desigualdades estruturais coloca-se em xeque a influência do ideário neoliberal nas reformas educacionais, que priorizam a competitividade e a eficiência, muitas vezes em detrimento de uma educação que promova a cidadania e a inclusão.

A implementação da BNCC, conforme Cóssio (2014), impacta a formação de professores, que, ao enfatizar a prática em detrimento da teoria, poderia resultar em uma formação docente que carece de reflexividade e crítica, reduzindo o ensino a uma

prática pragmática. Outro impacto relevante é a relação entre currículo e avaliações em larga escala, questionando como essas avaliações podem impactar a formação e a prática docente e se alinhar com uma lógica que favorece a homogeneização do conhecimento.

Nesse sentido, é importante compreender como a gestão curricular se torna uma dimensão essencial no planejamento e na execução das práticas educacionais, garantindo que o currículo implementado seja relevante, inclusivo e adequado às necessidades dos estudantes. Essa dimensão envolve a organização, monitoramento e avaliação das práticas pedagógicas, de forma que contemplem tanto as diretrizes institucionais quanto as especificidades do contexto escolar. Nesse sentido, a gestão curricular atua como mediadora entre as orientações dos órgãos educacionais e a prática docente, promovendo uma coerência entre o que é planejado e o que é efetivamente ensinado.

Partindo do cenário acima exposto, recorreu-se a Roldão e Almeida (2018) para entender a equidade sob a ótica da gestão curricular:

A escola, numa lógica defensiva, procura manter imutáveis as estruturas do seu funcionamento, o que a leva a ser insensível à realidade. Os alunos que hoje estão na escola e não aprendem são vistos como um problema incomodativo para a escola, do qual ela procura descartar-se através de estratégias de recurso, fundadas em excelentes princípios, mas resultando em remediações em larga medida insuficientes nos seus resultados quanto ao sucesso dos alunos (as alternativas curriculares, os programas especiais, as aulas de apoio, etc.). (Roldão; Almeida, 2018, p. 10).

Destaca-se, a partir da citação, uma perspectiva crítica em relação ao modo como algumas escolas lidam com alunos que enfrentam dificuldades de aprendizagem. A abordagem defensiva da escola, buscando manter suas estruturas inalteradas, sugere uma resistência à adaptação às necessidades dos estudantes. A visão desses alunos como um "problema" incômodo revela uma mentalidade que pode resultar em estratégias paliativas, como programas especiais e aulas de apoio, que, apesar de bem-intencionadas, podem não abordar efetivamente as causas subjacentes do insucesso acadêmico, assim como foi detectado na prática pedagógica na Escola Estadual Rodolfo Almeida.

O ponto de destaque está na falta de uma revisão mais profunda dessas práticas, indicando a necessidade de uma abordagem mais inovadora e centrada no

aluno para superar as limitações presentes nas estratégias tradicionais. Essa reflexão aponta para a importância de uma mudança estrutural mais profunda no sistema educacional para atender de maneira mais eficaz às necessidades diversificadas dos alunos. As autoras prosseguem suscitando a reflexão sobre o tema a partir das seguintes perguntas:

Mas não temos visto a escola considerar - como faria uma qualquer empresa que se confrontasse com tamanho insucesso - que tem um problema e como pode perspectivar outros cenários para a sua resolução - como organizar-se de outro modo que permita fazer estes alunos todos aprenderem? Porque não há de a escola mudar os espaços e os tempos, os agrupamentos e a rotação de professores, ou organizar de outro modo o seu trabalho em função de grupos específicos de alunos? (Roldão; Almeida, 2018, p. 11).

As pesquisadoras abordam a falta de uma abordagem proativa por parte das escolas diante do desafio do insucesso dos alunos, o que ilustra bastante a questão norteadora desta pesquisa. A comparação com uma empresa destaca a necessidade de a escola reconhecer que enfrenta um problema significativo e buscar soluções inovadoras, semelhantes às que uma empresa adotaria para resolver um desafio. A crítica central reside na aparente resistência da escola em questionar suas práticas estabelecidas e considerar mudanças estruturais mais profundas. A sugestão de repensar elementos fundamentais, como espaços, tempos, agrupamentos e a dinâmica de trabalho dos professores, indica a importância de uma abordagem flexível e adaptável para atender às diversas necessidades dos alunos. O questionamento secundário é o porquê de a escola não adotar estratégias mais inovadoras e flexíveis para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender de maneira eficaz.

Trazendo essa análise para um contexto político, o Brasil vivenciou, na década de 1990, a implementação de políticas que visavam a liberalização da economia, a privatização de empresas estatais e a desregulamentação de diversos setores. Outras atividades como: abertura comercial, com objetivo de integrar o Brasil à economia global e estimular o crescimento econômico; reformas trabalhistas, que visam aumentar a competitividade e reduzir custos para as empresas; implementação de políticas de austeridade fiscal, com a proposta de controlar a dívida pública e equilibrar as contas do governo, a fim de reduzir gastos sociais e investimentos públicos, o que é uma característica comum das políticas neoliberais.

Contudo, atualmente, o país tem enfrentado desafios econômicos e sociais que têm levado a uma reavaliação dessas políticas. O debate sobre o papel do Estado na economia, a necessidade de proteção social e a busca por um desenvolvimento mais equitativo continuam a ser temas centrais nas discussões políticas e sociais do país. A pandemia de Covid-19 também trouxe à tona a importância de um Estado forte e atuante em áreas como saúde e assistência social, desafiando algumas das premissas neoliberais.

Nesse contexto, Cóssio (2015) analisa as políticas educacionais promovidas pelo Banco Mundial<sup>12</sup>, enfatizando que a educação não deve ser reduzida a um mero treinamento para o mercado de trabalho, mas sim um espaço de formação integral, adaptadas às realidades locais e às necessidades individuais dos alunos. Tal premissa está conectada ao estudo de López (2005).

Ambos os autores compartilham uma visão crítica das políticas educacionais que priorizam a formação técnica e utilitária em detrimento de uma educação que valorize as particularidades culturais e sociais dos estudantes. Argumentam que o processo educativo deve ser compreendido como uma construção voltada para o desenvolvimento humano integral, contemplando as identidades e contextos diversos dos alunos.

Para López (2005), a promoção da equidade na educação envolve o fortalecimento das capacidades individuais e sociais, permitindo que cada estudante desenvolva um percurso de aprendizagem alinhado com suas realidades e potencialidades, ao invés de limitar o ensino a padrões uniformes e restritos. Ao alinhar-se com essa perspectiva, Cóssio (2015) ressalta que uma educação desvinculada de interesses exclusivamente mercadológicos é essencial para a formação de cidadãos críticos, capazes de contribuir para a transformação de suas comunidades e do próprio sistema educacional. Isso implica em um currículo que

---

<sup>12</sup> Instituição Financeira internacional que fornece assistência financeira e técnica a países em desenvolvimento com o objetivo de reduzir a pobreza e promover o desenvolvimento sustentável por meio de financiamento de projetos, incluindo infraestrutura, educação e saúde; assessoria técnica para implementação de políticas e projetos eficazes; além de pesquisa e coleta de dados sobre questões econômicas e sociais, contribuindo para a formulação de políticas públicas. Contudo, a atuação do Banco Mundial tem sido criticada por sua abordagem em relação ao desenvolvimento, especialmente no que diz respeito às condições impostas para os empréstimos, que muitas vezes incluem reformas econômicas e sociais que podem não ser adequadas para todos os países. Além disso, há preocupações sobre a influência que exerce sobre as políticas educacionais e sociais dos países em desenvolvimento, como discutido no estudo de Cóssio (2015).

valorize a diversidade cultural e as diferentes trajetórias de vida, permitindo que cada estudante desenvolva suas potencialidades de maneira plena e significativa

Além disso, a crítica de Cossio (2015) à homogeneização das práticas educacionais, impulsionada por diretrizes globais, destaca a necessidade de uma educação que promova a inclusão e a equidade. Portanto, é fundamental que as políticas educacionais reconheçam e respeitem as diferenças, criando um ambiente de aprendizagem que não apenas assegure direitos iguais, mas que também ofereça as condições necessárias para que todos os estudantes possam alcançar seu pleno potencial.

É nesse contexto que surge a necessidade de promover avaliações diagnósticas para identificar essas disparidades entre os estudantes e, a partir dela, a proposta de ações eficazes para sanar ou, ao menos, reduzir essas disparidades, promovendo, assim, a equidade. Portanto, deve-se atentar para as necessidades individuais de cada aluno, proporcionando que este desenvolva as competências e habilidades esperadas para seu nível de escolaridade.

As avaliações externas desempenham um papel crucial no diagnóstico da qualidade do ensino. Elas fornecem um retrato detalhado, revelando se o ensino é equânime ou não. Além disso, essas avaliações oferecem uma base sólida para a formulação de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento educacional. Ao apresentar as três gerações de avaliação no Brasil, Bonamino e Sousa (2012) trazem características marcantes das avaliações externas: inicialmente, essas avaliações assumiram um caráter diagnóstico, como é o caso do Saeb, que visa identificar lacunas no aprendizado e áreas que necessitam de melhoria. Posteriormente, houve uma evolução para a publicização dos resultados, tornando-os acessíveis ao público em geral. Isso não apenas aumenta a transparência do sistema educacional, mas, também, permite que os gestores e formuladores de políticas públicas tomem decisões mais informadas. Além disso, as avaliações externas têm sido utilizadas como base para políticas de responsabilização, nas quais os resultados dos alunos e das escolas são usados como critérios para avaliação de desempenho e implementação de medidas corretivas.

Essas práticas evidenciam a importância da avaliação de políticas e programas públicos como uma ferramenta essencial para medir seu desempenho e garantir a prestação de contas à sociedade, como destacam Bonamino e Sousa (2012):

A avaliação de políticas e programas públicos ganha, assim, um lugar de destaque como meio para mensurar seu desempenho e exercer a prestação de contas à sociedade. Nessa perspectiva, a avaliação aparece diretamente ligada ao desempenho da gestão pública, à promoção de maior transparência e à criação de mecanismos de responsabilização. (Bonamino; Sousa, 2012, p. 378)

Bonamino e Sousa (2012) destacam o papel fundamental da avaliação de políticas e programas públicos na promoção da equidade no âmbito educacional e, mais amplamente, na gestão pública. A avaliação se torna um instrumento crucial para medir o desempenho dessas políticas, fornecer informações transparentes à sociedade e estabelecer mecanismos de responsabilização.

No contexto da busca pela equidade, a avaliação desempenha um papel importante na identificação de lacunas e desigualdades no sistema educacional. Ela permite que sejam identificados os pontos críticos em que a equidade é prejudicada, seja por questões de acesso, qualidade ou resultados. Ao fornecer informações baseadas em evidências, a avaliação contribui para direcionar os recursos e os esforços de maneira mais eficaz, a fim de corrigir desigualdades e promover um ambiente educacional mais equitativo.

Contudo, nesse contexto neoliberalista, Cóssio (2015) estende sua crítica à utilidade das avaliações em larga escala também ao debate sobre o perfil do aluno ideal promovido por essas iniciativas. Isso, conforme aponta a autora, converte-se num sujeito funcional moldado pelas demandas do mercado de trabalho e dos organismos internacionais, especialmente sob a lógica do capitalismo neoliberal.

Nesse contexto, a formação do estudante torna-se orientada não apenas para o conhecimento crítico e a autonomia, mas para a capacidade de seguir instruções e desempenhar tarefas específicas de maneira eficiente e subserviente. A ênfase em habilidades pragmáticas, como a leitura de manuais e a execução de tarefas simples, sugere uma visão limitada da educação, segundo a qual atributos como a criatividade, a reflexão crítica e a capacidade de questionar são relegados a segundo plano.

Essa orientação utilitarista, impulsionada pelo imperativo neoliberal que prioriza a competitividade e a produtividade, pode, portanto, causar um empobrecimento da experiência educativa. Isso compromete a formação de indivíduos que são não apenas competentes em habilidades técnicas, mas também engajados, críticos e proativos no desafio de moldar seu entorno socioeconômico.

Assim, as avaliações em larga escala podem, inadvertidamente, consolidar uma concepção de educação que prioriza a submissão ao mercado e a adequação às exigências do capital em detrimento de um processo formativo que valorize a diversidade de saberes e de experiências. Tal medida prepararia os alunos para um futuro que exige tanto conhecimento técnico quanto a capacidade de se engajar ativamente em uma sociedade em constante transformação.

Do mesmo modo, ao estabelecer mecanismos de responsabilização, a avaliação cria incentivos para que os gestores públicos e as instituições educacionais estejam mais comprometidos com a promoção da equidade, uma vez que serão cobrados pelos resultados obtidos. Assim, a avaliação desempenha um papel importante, mas não o único, na busca por uma educação mais justa e igualitária, garantindo que as políticas e programas públicos sejam eficazes na promoção da equidade.

Em Minas Gerais não foi diferente. Na primeira década dos anos 2000, foi implementado o programa “Choque de Gestão”<sup>13</sup>, que previa uma reforma administrativa no estado, conforme explicita Franco e Calderón (2021). Dentre as medidas, estava previsto o “Acordo de Resultados”<sup>14</sup>, que trazia como um de seus pilares a implementação do Simave, “[...] devido à importância da dimensão dos indicadores que são fornecidos a partir dos resultados de suas avaliações” (Franco; Calderón, 2021, p. 148) como destacam os autores.

A partir desses indicadores, são traçados os caminhos para as políticas públicas da educação mineira. Conforme Bonamino e Sousa (2012), o Simave trouxe consigo um sistema avaliativo que resultava em proposição de metas e divulgação dos resultados.

O estabelecimento de metas baseadas nos resultados das avaliações permite que o sistema educacional se concentre em áreas críticas, identificando pontos onde

---

<sup>13</sup>Lei nº 14.694 de 30 de julho de 2003, que previa a contratualização de resultados com vistas à ampliação de autonomia gerencial, orçamentária e financeira dos órgãos e entidades a partir de acordos entre seus dirigentes e o poder público, por meio da fixação de metas de desempenho (Silva, 2011; Tripodi, 2012, *apud* Franco e Calderón, 2021, p. 147)

<sup>14</sup>O Acordo de Resultados representa um instrumento de pactuação que estabelece, entre órgãos e entidades do Poder Executivo estadual e autoridades que sobre eles tenham poder hierárquico, quais compromissos e metas devem ser atingidos, com base em indicadores preestabelecidos, concedendo, aos acordados, autonomia gerencial e, em caso de desempenho satisfatório, pagamento de prêmio por produtividade aos servidores como incentivo. (Franco; Calderón, 2021, p. 147).

a falta da equidade é mais evidente e estabelecendo objetivos específicos para melhorar o desempenho dos alunos como um todo.

A divulgação dos resultados promove a transparência e o acompanhamento do progresso, incentivando a responsabilização por parte dos atores envolvidos na educação. Assim, o Simave exerce um papel essencial na orientação das políticas públicas educacionais em Minas Gerais, alinhando-se à abordagem adotada em nível nacional, onde a avaliação e a definição de metas desempenham um papel central no aprimoramento da qualidade do ensino e na promoção da equidade educacional.

À vista disso, a partir de 2022, foi implementado o prêmio “Escola Transformação”<sup>15</sup>, que coloca em prática o sistema de prêmio por produtividade, antes direcionado às escolas e servidores da educação e, em 2023, apenas às escolas.

Segundo a proposta da política, premiar o bom desempenho pode ajudar na equidade ao incentivar as escolas a melhorarem seus resultados educacionais, e, conseqüentemente, superando suas fragilidades identificadas. Isso cria um ambiente de competição entre as escolas, estimulando a busca por estratégias de ensino e aprendizagem que possam beneficiar todos os alunos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade. Além disso, ao reconhecer e premiar as escolas que alcançam um bom desempenho, o prêmio “Escola Transformação” pode motivar outras instituições a adotarem práticas semelhantes.

A proposta do governo estadual em premiar os melhores desempenhos, na prática, acaba por estimular uma competição ao invés da colaboração, ao considerar as diferentes especificidades de cada instituição de ensino, agravando a inequidade. Freitas e Pereira (2022) evidenciaram que, em sua análise da política em questão, a proposta visualiza o processo educacional como uma atividade contábil, além da imposição de uma cultura de resultados e a relação de poder desigual entre o governo estadual e suas instituições escolares. As autoras ainda defendem:

Portanto, sobressai a influência hegemônica do governo acerca da cultura educacional e a sua preocupação em manter o controle de seu domínio, enquanto sujeito político regulador e avaliador de práticas

---

<sup>15</sup> Estabelecido pela Resolução SEE-MG n. 4818, de 3 de fevereiro de 2023, que regulamenta a política pública e estabelece critérios para distribuição dos prêmios. Segundo a Resolução, o objetivo é “reconhecer publicamente as práticas e experiências bem-sucedidas das escolas estaduais no processo de melhoria da qualidade do ensino. Ele é direcionado às instituições de ensino público estadual que tiveram destaque positivo nos resultados de participação, desempenho e fluxo escolar nos anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio.” (Minas Gerais, 2023a, p. 1)

culturais determinadas por meio de uma legislação. (Freitas; Pereira, 2022, p. 150)

Logo, é destacada a influência predominante do governo sobre a cultura educacional, sublinhando sua preocupação em manter o controle e a regulamentação das práticas culturais por meio de legislação. Essa supremacia governamental sugere que as políticas educacionais são moldadas de acordo com os interesses e objetivos do governo, atuando como um agente regulador e avaliador. Isso pode levar a um alinhamento das práticas educacionais com a agenda política vigente, potencialmente limitando a diversidade e a inovação na educação, ao passo que reforça a centralização e o controle estatal sobre o processo educacional.

A preocupação com o controle governamental evidencia a tensão entre a autonomia das instituições educacionais e a influência política nas práticas culturais e educativas, indo contra o discurso da implementação de um currículo abrangente, personalizado e flexível.

Nesse seguimento, por que implementar políticas que remodelam as práticas educativas a escalas de produção, metas e resultados padronizados, que restringem a capacidade das escolas em atender às necessidades específicas de seus alunos, minando a flexibilidade e a adaptabilidade necessárias para promover uma educação verdadeiramente equitativa e inclusiva? Conforme estabelecem Freitas e Pereira (2022), existem diversas práticas bem-sucedidas que podem ser adaptadas e implementadas para gerar resultados mais eficazes e atender às necessidades específicas dos alunos.

A complexidade das desigualdades educacionais não pode ser subestimada, pois está ligada a uma série de fatores socioeconômicos, culturais e regionais que afetam o desempenho dos alunos e o acesso a oportunidades educacionais de qualidade. A má distribuição de recursos, a falta de equidade no acesso a apoio educacional, as diferenças na formação de professores e a heterogeneidade na infraestrutura escolar são apenas alguns dos obstáculos que afetam a equidade na educação.

A política do atual governador de Minas Gerais, ao direcionar prêmios e incentivos para escolas que demonstram bom desempenho, pode, paradoxalmente, ampliar as desigualdades educacionais. Embora a proposta busque valorizar resultados positivos, acaba beneficiando, sobretudo, instituições que já dispõem de

melhores condições estruturais e menor vulnerabilidade socioeconômica. Assim, escolas que enfrentam desafios mais complexos, como a falta de recursos e um contexto social adverso, tendem a ter um desempenho inferior em avaliações externas e, conseqüentemente, ficam excluídas desse suporte adicional.

Esse modelo de gestão, como estabelece Newman e Clarke (2012), é chamado de gerencialismo, que busca inserir no interior da máquina pública princípios e práticas da gestão privada. Isso faz com que os servidores operem como se estivessem em um mercado competitivo, mesmo que não tenham sido totalmente privatizados, focando sempre no desempenho e nos resultados. Nesse sentido, o políticas públicas de premiação, como estabelecidas pelo atual governo de Minas Gerais, pode reforçar as disparidades existentes, tornando ainda mais difícil para as escolas em situação de maior vulnerabilidade superar suas dificuldades e garantir uma educação equitativa para todos os estudantes.

Portanto, o desafio é continuar aprimorando e adaptando as políticas públicas e práticas pedagógicas para abordar essas questões de forma eficaz e assegurar que todos os alunos, independentemente de suas circunstâncias individuais, tenham as mesmas oportunidades e recursos para desenvolver seu pleno potencial educacional.

### 3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Esta pesquisa configura-se como um estudo de caso de gestão educacional, voltado para a compreensão dos processos e estratégias adotados pela Escola Estadual Rodolfo Almeida no uso dos resultados das avaliações externas para promover uma aprendizagem equitativa.

A partir de uma abordagem qualitativa, investiga-se como apropriação dos resultados das avaliações externas pode contribuir para a redução da defasagem na aprendizagem e, assim, potencializar a promoção da equidade entre os estudantes. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a utilização desse método se dá por meio da análise de registros documentais a serem transformados em dados representativos, considerando seus contextos naturais.

Para a realização da pesquisa foi empreendida uma pesquisa documental, que constitui o instrumento principal de coleta e análise de dados. Conforme Lakatos e Marconi (2003), esse instrumento de pesquisa corresponde a análise de registros escritos ou não para captar informações sobre o contexto do problema em estudo,

sendo preciso considerar três variáveis para análise: se são escritas ou não, se são primárias ou secundárias, no caso de terem sido feitas (compiladas) ou não pelo autor e se são contemporâneos ou retrospectivos. Dessa maneira, foi realizada uma investigação dos registros institucionais e do cotidiano escolar, oferecendo uma visão detalhada do contexto e dos desafios enfrentados na gestão dos processos pedagógicos.

Paralelamente, foi realizada uma pesquisa complementar em documentos de arquivos públicos, sendo principalmente as leis, resoluções, portarias e outros textos normatizadores que regem as diretrizes para implementação de políticas públicas voltadas para a promoção da equidade na educação.

Destaca-se, por fim, que também foram consultadas as seguintes bases de dados: Inep, QEdU e Simave, a fim de trazer dados estatísticos como índices e indicadores propostos por políticas públicas de avaliação e acompanhamento da Educação Básica pública. A partir dessa análise, buscou-se compreender a evolução do sistema educacional local, bem como os desafios enfrentados pela escola em relação à equidade na aprendizagem.

Foi utilizado também como instrumento de coleta a observação sistemática e participante. Esse instrumento tem como objetivo perceber e caracterizar as diferentes atuações pedagógicas da equipe docente e da gestão, das práticas pedagógicas e administrativas da escola, de maneira direta e contextualizada, considerando os momentos de interação entre os atores, em reuniões pedagógicas e eventos escolares, assegurando que aspectos relevantes observados fossem registrados. É necessário considerar, também, a participação ativa do pesquisador nas discussões e nas práticas cotidianas da escola, uma vez que, como servidor atuante, é de interesse também identificar e compreender os desafios e as estratégias adotadas pela equipe para sanar o problema da falta de equidade na aprendizagem.

Os registros dessas observações foram feitos por meio de notas estruturadas, organizadas em tópicos e anotações preparadas pelo pesquisador em um caderno ou bloco de notas eletrônico, arrolando percepções mais subjetivas e críticas sobre as dinâmicas observadas, enriquecendo a análise posterior e transcritas para esse estudo como evidência para o caso em análise.

Esse processo garantiu um olhar mais aprofundado sobre a gestão curricular, as práticas pedagógicas e as estratégias de apropriação dos resultados das avaliações externas. Os dados coletados durante a observação foram triangulados

com os documentos institucionais analisados, permitindo uma visão mais ampla e contextualizada da realidade escolar.

Tudo isso, alinhado à perspectiva do referencial teórico escolhido, formou a base para a análise de dados, permitindo uma abordagem na investigação da problemática da equidade na aprendizagem dos estudantes concluintes do Ensino Fundamental na Escola Estadual Rodolfo Almeida.

Dado o enfoque qualitativo e a natureza da problemática abordada, optou-se por utilizar dados secundários como principal fonte de informações para a pesquisa. Esses dados foram obtidos de documentos institucionais, relatórios e registros históricos da escola e do sistema de ensino de Minas Gerais, além de normativas e legislações voltadas para a promoção da equidade educacional. A análise desses documentos foi essencial para a compreensão das práticas e diretrizes da Escola Estadual Rodolfo Almeida, permitindo um mapeamento do cenário de ensino e dos desafios específicos relacionados à promoção da equidade.

O uso de dados secundários possibilitou uma visão sobre a estrutura e o histórico das práticas educativas, além de viabilizar uma análise crítica das estratégias adotadas para enfrentar as desigualdades de aprendizagem. Embora o levantamento de informações tenha sido limitado à análise documental e à observação sistemática de registros e dados já disponíveis, essas fontes se mostraram suficientemente robustas para o entendimento da questão-problema e para a formulação de reflexões e recomendações pertinentes.

Outro aspecto positivo ao utilizar dados secundários foi a garantia de acesso a informações consolidadas sobre os indicadores educacionais, especialmente aqueles de longa data, que refletem tanto a continuidade quanto as mudanças nas práticas de promoção da equidade no contexto escolar. Os registros históricos permitiram, assim, uma análise longitudinal, possibilitando identificar tendências, avanços e persistências na forma como a escola e a gestão educacional enfrentam as desigualdades.

Portanto, a análise documental e a observação sistemática se demonstraram adequadas e suficientes para responder à questão de pesquisa e alcançar os objetivos propostos. Por meio desses métodos, foi possível não apenas mapear os desafios enfrentados pela escola em termos de equidade, mas, também, construir um diagnóstico das potencialidades e limitações das políticas implementadas, permitindo que o estudo ofereça uma contribuição relevante para a compreensão e melhoria das práticas pedagógicas na busca por uma educação mais inclusiva e equitativa.

### 3.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

A pesquisa surgiu a partir da análise dos resultados alcançados nas avaliações externas da Escola Estadual Rodolfo Almeida ao longo das edições do Simave entre 2014 e 2023. Foi observado que os estudantes permanecem em todas as edições em padrões abaixo do recomendado, tanto em Língua Portuguesa, quanto em Matemática, além da quantidade expressiva de estudantes classificados no padrão baixo. Essas taxas indicam que há grandes disparidades entre o aquilo que é ensinado e o que realmente se consolida como aprendizagem.

É importante destacar que a apropriação dos resultados não deve ser vista como a única ferramenta para realizar o diagnóstico da promoção da equidade educacional, tampouco como um processo que estabelece uma relação objetiva de causa e efeito. É fundamental considerar outros fatores, tanto internos quanto externos, que influenciam diretamente no desempenho dos estudantes e na eficácia das ações pedagógicas. Entre os fatores internos, destacam-se a qualidade das práticas pedagógicas, o alinhamento do currículo às necessidades dos alunos e a gestão escolar. Já entre os fatores externos, podem ser mencionados o contexto socioeconômico das famílias, o acesso a recursos educacionais e as condições de infraestrutura, como apontado por López (2005) e corroborado por Lemos (2013). Esses aspectos, ao serem analisados, permitem uma compreensão das barreiras e potencialidades no caminho para a equidade.

Para esta pesquisa, foi priorizado o estudo dos fatores internos, de aspectos diretamente vinculados ao cotidiano da instituição e ao alcance das ações propostas no PPP. A escolha por esse enfoque deve-se à possibilidade de intervenção direta e imediata da equipe escolar nesses elementos, o que permite implementar ações concretas e mensurar seu impacto na promoção da equidade na aprendizagem. Embora os fatores externos também sejam determinantes e demandem articulações intersetoriais, a melhoria das práticas internas já pode proporcionar condições mais favoráveis para minimizar os efeitos das desigualdades na aprendizagem, como defendido por Franco *et al.* (2007).

Assim, buscou-se na literatura o conceito de equidade e como esse conceito se aplica no contexto educacional dos estudantes. O passo seguinte foi levantar, a partir dos registros da instituição, quais ações implementadas têm foco na promoção da equidade e, conseqüentemente, a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

A OECD (2012) apresenta a avaliação como um meio de aferir a eficácia de políticas públicas e apontar melhorias das ações e das aprendizagens dos estudantes. Já Leite e Fernandes (2014) rechaçam essa via unilateral, mostrando que a qualidade educacional não deve ser reduzida a índices ou resultados de provas padronizadas, mas precisa ser compreendida em sua dimensão social. Para as autoras, a avaliação deve considerar não apenas os resultados acadêmicos, mas, também, a formação integral dos estudantes e as condições contextuais que influenciam suas trajetórias escolares, superando a perspectiva puramente quantitativa e instrumental da educação.

É contra estes sentidos de qualidade que se têm insurgido alguns dos discursos acadêmicos, nomeadamente quando o associam ao termo social querendo com isso significar a superação de uma mera aquisição de informações ou de resultados obtidos por exames ou provas nacionais. (Leite; Fernandes, 2014, p. 425)

O cenário educacional brasileiro, particularmente no contexto da Escola Estadual Rodolfo Almeida, revelou-se terreno fértil para investigar os efeitos desses processos sobre a formação de estudantes com trajetórias e necessidades de aprendizado distintas. A questão-problema que orienta este estudo indaga em que medida essas políticas e práticas de avaliação contribuem para a construção de uma educação que promova de fato a equidade de oportunidades e resultados entre os alunos.

Para levantamento de dados e evidências do problema de gestão, foram consultados o PPP da instituição de ensino e alguns sítios eletrônicos que apresentam índices e indicadores a nível macro e micro, como o portal do Inep, QEdU e o Simave. Isso foi feito juntamente com os dados iniciais que destacavam a inércia da escola em seus resultados mostravam também reiteradas lacunas na aprendizagem.

Assim, foi necessária, para o avanço da pesquisa, a realização de levantamento teórico e de ações exploratórias de outros documentos produzidos, no período de 2014 a 2024, pela própria escola, como: atas de reuniões, registros de projetos e das práticas pedagógicas executadas. Essa busca revelou-se um desafio substancial, pois foram encontrados registros frágeis ou inconsistentes, uma vez que não é uma prática usual da instituição documentar reuniões, projetos ou outras iniciativas em atas ou relatórios organizados, apenas em casos de prestação de contas ou encaminhamento para a SRE. Os registros das reuniões pedagógicas são

feitos a partir da enumeração direta da pauta em tópicos seguida da lista de presença dos participantes, conforme apresenta a Figura 8.

Figura 8 - Recorte de ata de reunião de Módulo II de 2024

		<p align="center"><b>ESCOLA ESTADUAL RODOLFO ALMEIDA</b>          “Nossa missão é a formação integral do ser humano.”</p>			
<p><b>PAUTA: Reunião Modulo II: CONSELHO DE CLASSE ( ENSINO FUNDAMENTAL/ANOS FINAIS e ENSINO MÉDIO</b>  <b>DATA: 22/10/2024</b></p>					
<b>Nº</b>	<b>PROFESSOR(A)</b>	<b>ASSINATURA</b>			

Fonte: Livro de registro de reuniões da Escola (2024).

A Figura 8 traz um recorte de uma ata de reunião pedagógicas de Módulo II em outubro de 2024, demonstrando que os registros são simples e não detalham as temáticas abordadas, nem as discussões geradas, tampouco as decisões tomadas coletivamente.

Essa precariedade de registros pode ser um indício de que a escola compreende essa ação como burocrática e desconsidera sua potencialidade para a realização do monitoramento de políticas e programas implementados. O registro precário das informações limita a análise da evolução das práticas pedagógicas e das possíveis transformações ocorridas no ambiente escolar, além de dificultar o acesso para a sua avaliação e reformulação dessas práticas.

As dificuldades documentais também impactam o processo de tomada de decisão. Sem dados concretos sobre as ações anteriores, a gestão atual enfrenta desafios para identificar quais práticas foram efetivas e quais ajustes são necessários para melhor atender as demandas dos estudantes. A precariedade dos registros de reuniões e iniciativas torna o processo de avaliação da escola um trabalho mais baseado em relatos e na percepção dos envolvidos do que em evidências documentadas. Como consequência, o ciclo de planejamento e análise de resultados, essencial para a efetividade das políticas educacionais, fica prejudicado, deixando a escola dependente de interpretações individuais que nem sempre se alinham às metas e diretrizes mais amplas da política pública de equidade.

Ao longo do período pesquisado, não houve mudanças na prática de registros. A cultura de monitoramento se faz necessária para que as ações de registro não sejam meramente burocráticas e permitam o acompanhamento da evolução de práticas pedagógicas e das transformações ocorridas no ambiente escolar, a fim de que sejam realizadas avaliação e reformulação, fomentando a promoção da equidade.

O problema apresentado não é apenas administrativo, representando uma barreira significativa para o desenvolvimento de uma cultura de monitoramento e avaliação na escola. Quando não há uma prática consolidada de registrar ações e decisões, fica comprometida a possibilidade de implementar uma política educacional contínua e de impacto, que dependa do monitoramento dos resultados e da adaptação das práticas. A partir desse contexto, torna-se ainda mais evidente a importância de promover uma cultura escolar que valorize o registro e a análise formal das ações realizadas, não apenas para manter um histórico detalhado, mas, sobretudo, para favorecer uma gestão mais reflexiva e orientada para a promoção da equidade na instituição.

Em 2021, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o texto da BNCC do Diretor Escolar<sup>16</sup>, sendo constituído por 10 competências gerais que compõem o perfil de um gestor competente. Uma das competências consiste em

2 - Configurar a cultura organizacional em conjunto com a equipe, incentivando o estabelecimento de ambiente escolar organizado, e produtivo, concentrado na excelência do ensino e aprendizagem e orientado por altas expectativas sobre todos os estudantes. (Brasil, 2021, p. 8)

No texto, encontramos, ainda, as atribuições inerentes ao cargo de gestor escolar que destacam a responsabilidade de organizar e registrar as ações pedagógicas, as decisões estratégicas e outras iniciativas fundamentais para o desenvolvimento escolar. A BNCC do Diretor Escolar estabelece que o gestor não só deve configurar a cultura organizacional, mas, também, assegurar que cada passo em

---

<sup>16</sup> A Base Nacional Comum das Competências do Diretor Escolar é um documento, baseado nas diretrizes implementadas em outros países, que consiste num conjunto de competências que o diretor escolar precisa desenvolver para a prática de uma gestão democrática e eficiente. O texto define 10 competências gerais que se desdobram em outras 17 específicas. A partir das competências, são definidas 95 atribuições do diretor escolar, as quais são organizadas em quatro eixos: político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional. O texto foi aprovado em maio de 2021 pelo CNE e, em 2024, ainda aguarda homologação do MEC para entrar em vigor.

direção à promoção da excelência no ensino e da equidade seja devidamente documentado.

Esse registro contínuo permite o acompanhamento da evolução das práticas pedagógicas, assegurando que as decisões possam ser avaliadas e ajustadas conforme necessário. Dessa forma, o gestor deve atuar em prol da constituição de uma memória institucional, garantindo que a escola possa operar com uma base sólida de dados e evidências sobre suas ações. Esse registro contínuo permite o acompanhamento da evolução das práticas pedagógicas, assegurando que as decisões possam ser avaliadas e ajustadas conforme necessário. Conclui-se, assim, que, ao se construir um histórico de decisões, com base em dados e evidências, reduz o peso das interpretações individuais na orientação das ações da gestão no que concerne a adaptação e aprimoramento das práticas educativas alinhadas aos princípios de equidade e excelência.

A fragilidade nos registros das práticas pedagógicas, identificados na Escola Estadual Rodolfo Almeida, alinha-se ao que Fontanive (2013) aponta como uma das limitações na apropriação dos resultados das avaliações externas. Segundo a autora, a ausência de dados organizados e sistematizados dificulta não apenas a compreensão da realidade escolar, mas, também, a implementação de mudanças orientadas pelos resultados. Segundo a autora, essa lacuna nos registros compromete o papel da gestão como mediadora entre os dados das avaliações e a prática pedagógica.

Adicionalmente, Roldão e Almeida (2018) destacam que a gestão curricular exige um olhar contínuo e reflexivo sobre as práticas escolares, fundamentado em evidências concretas que permitam ajustes e reorientações. A falta de registros consistentes na escola limita a possibilidade de desenvolver uma cultura avaliativa coerente, que, conforme Bauer (2020), é essencial para transformar os indicadores educacionais em ferramentas formativas e estratégicas. Sem registros sistemáticos, as ações pedagógicas permanecem desarticuladas das diretrizes institucionais e das metas de equidade, resultando em práticas fragmentadas e pouco eficazes, inviabilizando a mensuração de avanços e intervenções adequadas.

Desse modo, a presente pesquisa, ao identificar a fragilidade nos registros formais da Escola Estadual Rodolfo Almeida, pode colaborar propondo estratégias para que os registros se constituam em instrumento para com o fortalecimento e a eficácia das ações pedagógicas voltadas para a promoção da equidade.

Ao investigar de forma estruturada as práticas e estratégias adotadas na escola, este estudo identificou quais ações foram eficazes e onde estão as principais lacunas a serem preenchidas. Essa análise ajuda a fundamentar decisões pedagógicas, orientando a criação de estratégias mais alinhadas com as necessidades dos estudantes e promovendo uma abordagem mais inclusiva. Além disso, a pesquisa pode auxiliar na formulação de diretrizes e práticas, oferecendo subsídios que reforcem o compromisso com uma educação equânime e de qualidade para todos os alunos.

A densidade dos registros produzidos na escola impacta as atividades de monitoramento e avaliação. Assim sendo, uma rotina de registros e análise de resultados na escola, consolidando a prática de documentar decisões, reuniões e ações pedagógicas, fortalece o planejamento a longo prazo, promovendo uma visão de equidade que vai além de ações pontuais e se integra ao cotidiano da gestão e da prática docente.

Contudo, ao analisar a maneira como as diretrizes da SEE/MG e as orientações da BNCC se articulam com a realidade escolar, considerando as limitações e as potencialidades do contexto educacional e das práticas pedagógicas observadas, foi possível entender de que modo as políticas de avaliação em larga escala são implementadas e como elas impactam o ambiente escolar, oferecendo pistas sobre a eficácia das ações voltadas para reduzir as desigualdades educacionais.

Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, as avaliações externas acontecem conforme calendário indicado pela SEE-MG, com as turmas de 9º do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. A equipe escolar é notificada da realização das avaliações externas pelos seguintes meios: avisos nas reuniões pedagógicas; informe no painel da sala dos professores ou por notificação no grupo oficial da instituição nas redes sociais (ocorrido em 2024). Nas avaliações em âmbito estadual, como o Proeb (Simave), geralmente são eleitos pela equipe gestora, dentre o corpo docente, profissionais que são capacitados para aplicar as avaliações. Todavia, quando há avaliações em esfera nacional, como a Prova Brasil (Saeb), os aplicadores são profissionais externos.

Nos dias das avaliações, muda-se a rotina da escola, os estudantes são recebidos com um lanche especial antes do início das provas e direcionados às salas de aula mais afastadas do pátio principal da escola, a fim de evitar distrações com barulhos ou movimentações próximo a elas. Nesses dias, sob organização da equipe

gestora, preocupa-se em evitar diversas movimentações, com destaque para a alteração do horário do intervalo e alterações nas aulas práticas – como educação física, arte, leitura ou informática – que ocorrem dentro das salas de aulas ou são adiadas.

Apesar de todo o cuidado em criar condições favoráveis durante os dias de aplicação das avaliações externas, como ajustes na rotina escolar e preocupação com o bem-estar dos estudantes, é preciso reconhecer que essas iniciativas, embora bem-intencionadas, podem contribuir para uma certa artificialidade no momento da aplicação. Essa preparação específica, por si só, não resolve as questões estruturais que impactam a aprendizagem ao longo do ano letivo.

Assim, o desempenho dos estudantes, analisado nesta pesquisa, reflete não apenas as dinâmicas de ensino, mas, também, as disparidades já existentes no ambiente escolar, evidenciando que, mesmo com ajustes pontuais, a desigualdade no desempenho acadêmico persiste. Assim, é necessário enxergar as avaliações externas como uma ferramenta no diagnóstico dessas desigualdades e no direcionamento de estratégias pedagógicas contínuas e eficazes que promovam a equidade no processo ensino-aprendizagem.

É nesse sentido que Fontanive (2013) aponta que o uso dos resultados das avaliações externas, como o Simave, deve ser um ponto de partida para a reflexão coletiva, possibilitando a identificação de fragilidades e potencialidades. Contudo, para que isso aconteça, é necessário que a gestão escolar atue como mediadora entre os dados e as práticas pedagógicas, promovendo a apropriação dos resultados por parte dos professores.

Com isso, ressalta-se que avaliação não deve ser entendida como uma ferramenta de controle sobre o trabalho docente ou como um mecanismo punitivo para as escolas, mas sim como um instrumento que contribua para a transformação das práticas pedagógicas e para a promoção da equidade educacional (Cóssio, 2015). Dessa maneira, ao deslocar a avaliação para uma perspectiva de diagnóstico e reflexão, é possível identificar não apenas as fragilidades no processo de ensino e aprendizagem, mas, também, as potencialidades que podem ser ampliadas.

No contexto da Escola Estadual Rodolfo Almeida, isso implica repensar o uso dos resultados das avaliações externas, como o Simave, para além do ranqueamento de escolas, adotando-os como uma base para a construção coletiva de estratégias pedagógicas que dialoguem com as necessidades reais dos estudantes. Assim, a

avaliação assume seu papel formativo, orientando ações que favoreçam a aprendizagem de todos os alunos e não apenas o cumprimento de metas numéricas.

Nessa perspectiva, a falta de uma cultura avaliativa robusta e um currículo bem estruturado, conforme discutido por Roldão e Almeida (2018) e Bauer (2020), impede que os educadores utilizem os dados de maneira formativa, limitando a capacidade da escola de implementar intervenções que atendam às necessidades específicas de cada estudante. Isso evidencia a necessidade de um monitoramento contínuo das práticas pedagógicas, alinhando-se à proposta de promover uma gestão mais reflexiva e orientada para a equidade, como sugerido no referencial teórico.

Uma das ferramentas que a gestão deve lançar mão é um PPP bem estruturado, elaborado coletivamente com a participação de toda a equipe, contando, ainda, com a participação ativa dos estudantes, uma vez que orienta as práticas pedagógicas e assegura que todas as ações estejam alinhadas aos princípios e objetivos da instituição. Sua construção coletiva é essencial, pois permite que as diferentes vozes dos atores envolvidos contribuam para um documento que reflita as reais necessidades e demandas da escola. Além disso, a participação ativa dos estudantes nesse processo é importante, pois promove o protagonismo juvenil e assegura que as políticas educacionais e as ações pedagógicas estejam alinhadas às suas perspectivas, expectativas e realidades. Em seu texto introdutório, encontramos:

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade educacional em que a escola se encontra. Portanto, sistematiza, organiza e integra –se de forma contínua e nunca definitiva. O processo de planejamento é democrático e participativo, definindo a ação educativa que a escola almeja realizar. (Escola Estadual Rodolfo Almeida, 2022, p. 4)

Essa abordagem colaborativa de todos os segmentos da Comunidade Escolar, “[...] de forma crítica e reflexiva, por meio de estratégias e ações que possibilitaram a acolhida de todas as contribuições pedagógicas” (Escola Estadual Rodolfo Almeida, 2022, p. 4), fortalece o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade entre os integrantes da instituição de ensino, o que, por sua vez, contribui para a implementação mais eficaz das metas estabelecidas no próprio documento.

Como instrumento dinâmico, o PPP deve ser revisado periodicamente, considerando os desafios identificados ao longo do tempo e as mudanças no contexto educacional, incluindo os dados de avaliações internas e externas apresentando

propostas em “[...] relação ao currículo, à forma de gestão, à organização das práticas de ensino, às formas de avaliação e, principalmente, ao diagnóstico da situação atual com perspectiva de quais resultados a equipe almeja alcançar” (Escola Estadual Rodolfo Almeida, 2022, p. 4). Por meio desse ciclo de planejamento, execução, monitoramento e revisão, a escola pode criar um ambiente mais inclusivo e equitativo, priorizando o sucesso de todos os estudantes.

Essa tendência é defendida por Bauer (2020), que destaca a importância de a escola assumir intencionalidades claras no desenvolvimento de sua proposta pedagógica. Nesse contexto, o PPP surge como um instrumento fundamental para equilibrar essa dinâmica, permitindo que a escola se posicione como protagonista na definição de seus direcionamentos curriculares e pedagógicos.

Um PPP bem estruturado garante que o currículo não seja apenas uma resposta às demandas internas e externas, mas sim uma construção coletiva que reflète as especificidades e necessidades da instituição. Assim, ao articular currículo e avaliação de forma intencional e alinhada aos princípios de equidade e qualidade, o PPP se torna uma ferramenta essencial para resgatar a autonomia da escola e assegurar que o trabalho docente seja conduzido por valores pedagógicos sólidos, e não apenas por métricas avaliativas externas.

Ações, projetos e atividades integradoras, como as apresentadas no Quadro 4 (seção 2.3), exemplificam a importância de um PPP bem elaborado e com metas de desenvolvimento da aprendizagem bem definidas. A feira do conhecimento, realizada pelo segundo ano consecutivo na Escola Estadual Rodolfo Almeida, foi proposta e incorporada ao PPP pela equipe gestora no início de 2023 e aprimorada em 2024, trazendo ações que envolvem a multidisciplinaridade. A Figura 7 (seção 2.4, p. 82), que traz uma imagem de um trabalho desenvolvido por estudantes do 6º ano no referido projeto, ilustra o engajamento dos estudantes para colocar em prática os conhecimentos adquiridos nas aulas.

Essa prática exitosa mostra que o trabalho em equipe pode ter um resultado muito positivo, a começar pela gestão, que precisa de se envolver plenamente nas ações pedagógicas da instituição. Roldão e Almeida (2018) destacam que a equipe precisa estar bem alinhada, com objetivos bem definidos e cientes de sua responsabilidade na execução do PPP. Todavia, nem sempre essa é a realidade.

Observou-se que as propostas elaboradas pela própria equipe escolar, como as apresentadas no Quadro 4, tendem a gerar maior engajamento durante a sua

implementação. Esse envolvimento mais significativo pode ser atribuído ao fato de que tais ações refletem diretamente a realidade e as necessidades específicas da instituição, diferentemente das iniciativas propostas pela SRE, SEE ou MEC, que, embora relevantes, nem sempre dialogam com as particularidades do contexto local.

Desse modo, ações enviadas pela SEE, como o PRA, o Reforço Escolar e as avaliações contínuas da aprendizagem não alcançam efetivamente seu objetivo quando não há mobilização da equipe escolar para sua integração ao cotidiano pedagógico. Quando a equipe escolar não se apropria dessas ferramentas, perde-se a oportunidade de transformar dados e programas em estratégias efetivas que impactem diretamente na aprendizagem, limitando o potencial dessas iniciativas de reduzir desigualdades e melhorar o desempenho dos alunos.

Para a compreensão desse cenário, recupera-se a ideia de López (2005) sobre a promoção da equidade educacional requer. Segundo o autor, a equidade educacional demanda um esforço coletivo e articulado, no qual gestores e professores compartilhem responsabilidades e objetivos claros, garantindo que as iniciativas propostas estejam alinhadas às reais necessidades dos estudantes.

No caso da Escola Estadual Rodolfo Almeida, os índices do Simave e do Ideb revelam que, apesar das ações implementadas, ainda há lacunas entre as políticas públicas e sua efetivação no âmbito escolar. Agrega-se a esse cenário a alta porcentagem de alunos com desempenho abaixo do esperado, especialmente em Matemática, sugerindo que há um distanciamento entre o currículo formal e a realidade vivenciada em sala de aula, o que dificulta a superação das dificuldades de aprendizagem. Destaca-se que a meta estabelecida no PPP era:

Melhorar a aprendizagem dos alunos. Espera-se que todos consigam comprovar conhecimentos básicos e complementares, por meio de avaliações e também do nível de proficiência da escola nas avaliações externas. (Escola Estadual Rodolfo Almeida, 2022, p.52)

A instituição não conseguiu alcançar sua meta projetada no Ideb; no Simave, tanto em Língua Portuguesa, quanto em Matemática, a escola permanece estagnada no nível intermediário, sendo, em 2023, maior porcentagem de estudantes em nível baixo em Língua Portuguesa. Em Matemática, 80% dos estudantes encontram-se abaixo do recomendado, sendo 21% em nível baixo.

Os registros da escola e dos resultados das avaliações revelam que, sem uma estrutura curricular clara e um acompanhamento constante dos desempenhos individuais, as ações de recuperação acabam sendo pontuais e pouco efetivas. O levantamento documental indicou que as discussões, nas reuniões de planejamento, sobre os dados dos alunos, são frequentemente orientadas por um olhar geral sobre o desempenho da turma, sem detalhamento das dificuldades específicas dos alunos em risco. Esse contexto demonstra essa importância de uma gestão curricular e monitoramento das ações e resultados mais atentos à formação de uma cultura avaliativa, que permita aos docentes se apropriarem dos dados de maneira formativa, alinhando práticas pedagógicas às diretrizes educacionais e promovendo uma formação mais equitativa.

Os resultados apresentados refletem um cenário de desafios significativos na promoção de uma aprendizagem equitativa e de qualidade, exigindo uma análise crítica das práticas pedagógicas e da gestão escolar. Segundo López (2005), a equidade educacional não deve ser vista apenas como um princípio normativo, mas como um objetivo concreto que requer estratégias específicas e contextualizadas para superar as desigualdades estruturais presentes nas escolas.

A ausência de direcionamentos claros no trabalho escolar, segundo Bauer (2020), pode levar as instituições a uma fragmentação de esforços, deixando a equipe escolar sem um horizonte comum. Vislumbra-se que a criação de uma cultura avaliativa estruturada na Escola Estadual Rodolfo Almeida, por meio de ações de planejamento curricular consistente que permita monitorar e ajustar as práticas de forma contínua, possa promover o engajamento do corpo pedagógico a equidade na educação da instituição criando, assim, “nosso horizonte comum”.

Assim, a interpretação crítica dos dados não apenas ilumina as lacunas existentes, mas, também, aponta para caminhos possíveis para alcançarmos o desenlace da questão norteadora da pesquisa: Como a Escola Estadual Rodolfo Almeida pode se apropriar dos resultados das avaliações do Simave a fim de promover uma aprendizagem equânime?

Para respondê-la, foi essencial investigar como a Escola Estadual Rodolfo Almeida utiliza os resultados das avaliações externas como o Saeb e do Simave para fortalecer uma aprendizagem equânime entre seus estudantes. Embora o Simave seja uma das ferramentas para identificar defasagens e mapear o desempenho dos

estudantes em relação ao currículo esperado, a análise dos documentos revelou que a apropriação prática desses resultados pela escola enfrenta desafios consideráveis.

Essa lacuna na apropriação dos dados de avaliação aponta para a necessidade de uma mudança na cultura escolar, no sentido de integrar esses resultados de maneira ativa e prática nas rotinas de planejamento pedagógico. Para que a Escola Rodolfo Almeida consiga, de fato, promover uma aprendizagem mais equânime, seria necessário que esses resultados sejam traduzidos em estratégias de ensino específicas, voltadas para atender as diversas necessidades identificadas no cotidiano escolar. Essa integração demanda uma cultura de análise crítica dos dados e de desenvolvimento de intervenções personalizadas para os diferentes perfis de aprendizado dos alunos, considerando as habilidades e competências que precisam ser reforçadas, conforme propõe Fontanive (2013) e Bauer (2020).

Ademais, Fontanive (2013) ainda propõe que a gestão e os docentes precisam receber apoio para interpretar adequadamente os dados e utilizá-los como uma ferramenta formativa, promovendo um ciclo contínuo de diagnóstico, intervenção e reavaliação. Isso requer investimentos em formação continuada, que ajudem a desenvolver competências na equipe para interpretar os resultados de modo formativo e orientar a prática pedagógica com base nessas informações. Além disso, seria relevante que a escola fortalecesse sua autonomia para adaptar as políticas e diretrizes de maneira que estejam alinhadas com o perfil dos estudantes e com a realidade socioeconômica da comunidade escolar.

A apropriação dos resultados das avaliações externas se configura como uma ferramenta estratégica para a promoção da equidade na aprendizagem, desde que seja utilizada de forma reflexiva e orientada por uma perspectiva de justiça social na aprendizagem dos estudantes, considerando suas necessidades individuais a cada etapa de ensino. Essas avaliações oferecem um panorama das dinâmicas de ensino e aprendizagem na escola, identificando não apenas o desempenho dos estudantes, mas, também, as desigualdades existentes entre esses atores. Conforme destaca Franco e Calderón (2021), a análise criteriosa dos dados gerados pelas avaliações externas pode iluminar pontos críticos do processo educacional, permitindo que a gestão e a equipe docente tomem decisões embasadas para promover intervenções pedagógicas mais eficazes e direcionadas.

Ao se apropriar desses resultados, a escola tem a oportunidade de mapear as áreas de maior vulnerabilidade e identificar quais grupos de estudantes demandam

maior atenção e suporte. Por exemplo, ao perceber que determinados alunos têm dificuldades persistentes em Língua Portuguesa ou Matemática, pode-se direcionar recursos e estratégias pedagógicas para enfrentar essas defasagens. A partir desse diagnóstico, a gestão curricular pode ser revisada, priorizando conteúdos e metodologias que respondam às necessidades específicas de aprendizagem, como defendido por Roldão e Almeida (2018). Esse processo também reforça o papel das avaliações como aliadas no monitoramento do impacto das intervenções educacionais, ampliando as possibilidades de ajustar continuamente as práticas pedagógicas.

Além disso, a apropriação dos resultados permite que a escola promova discussões mais amplas e inclusivas com toda a comunidade escolar. Ao compartilhar os dados de forma clara e acessível, a gestão pode mobilizar professores, pais e até mesmo os próprios estudantes para um compromisso coletivo com a melhoria da aprendizagem.

Néstor López (2005) argumenta que a promoção da equidade requer o envolvimento de múltiplos atores no processo educativo, reconhecendo que as desigualdades na aprendizagem não são apenas resultado de fatores internos à escola, mas também de condicionantes externos, como os sociais e econômicos. Assim, os resultados das avaliações externas tornam-se não apenas indicadores de desempenho, mas, também, um ponto de partida para construir uma escola mais inclusiva e orientada ao sucesso de todos.

É fundamental que os resultados sejam utilizados de maneira formativa e não punitiva. A avaliação deve superar a visão de mero instrumento de controle ou apenas servindo de subsídio para a distribuição de recursos, pois deve, como defende Leite e Fernandes (2014), assumir o papel de mediadora no aprimoramento das práticas escolares. Nesse sentido, a apropriação dos dados das avaliações externas deve ser acompanhada por uma reflexão crítica sobre o currículo, as políticas educacionais e as práticas pedagógicas, sempre com o foco na redução das desigualdades e na promoção de uma aprendizagem significativa e equitativa para todos os estudantes.

Por fim, destaca-se que a escola possui ferramentas e orientações para promover uma educação equitativa com base nos dados do Simave, no entanto há uma distância entre o potencial dos dados e sua aplicação prática. Portanto, faz-se necessária a criação de uma cultura escolar que incorpore a apropriação dos resultados de maneira eficaz e promova a análise reflexiva e na ação pedagógica

baseada em evidências, permitindo que a Escola Estadual Rodolfo Almeida responda mais efetivamente aos desafios da equidade na aprendizagem.

#### **4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL - PAE**

A partir desse percurso, este último capítulo da dissertação apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE), que propõe algumas estratégias para a Escola Estadual Rodolfo Almeida fortalecer sua capacidade de apropriação e uso formativo dos dados fornecidos pelas avaliações externas. Esse plano foi desenvolvido para atender às necessidades específicas diagnosticadas ao longo dos capítulos, com o objetivo de criar um ambiente pedagógico mais inclusivo e equitativo, onde os resultados do Simave possam efetivamente orientar práticas que favoreçam a aprendizagem de todos os estudantes.

A elaboração do PAE representa uma etapa importante para consolidar as reflexões e descobertas da pesquisa em ações práticas que possam efetivamente impactar o cotidiano pedagógico da Escola Estadual Rodolfo Almeida. Dado o cenário traçado ao longo desta dissertação, o PAE surge como uma proposta para transformar o conhecimento gerado pela análise teórica e documental em uma estratégia de intervenção que responda diretamente às necessidades e aos desafios de equidade na aprendizagem, identificados nos capítulos anteriores.

O PAE busca orientar a escola em um caminho que permita uma apropriação mais consciente e estratégica dos dados obtidos pelas avaliações externas, como uma ferramenta formativa que promova a análise constante e ativa do progresso dos alunos. Em um contexto em que os resultados das avaliações em larga escala, muitas vezes, são tratados apenas como indicadores administrativos ou de prestação de contas, a introdução de um plano de ação estruturado propõe que esses dados sirvam de base para a tomada de decisões pedagógicas e o planejamento de atividades inclusivas. Assim, a escola poderá ir além do cumprimento de metas burocráticas, passando a usar os resultados para adaptar as práticas de ensino às necessidades dos alunos, respeitando suas diferenças e promovendo um ambiente de aprendizagem mais justo e eficaz.

O PAE também responde à necessidade de fomentar uma cultura avaliativa mais robusta e integrada no ambiente escolar, uma vez que propõe ações que incentivam a participação ativa dos docentes na análise e interpretação dos dados educacionais. A implementação do PAE pode proporcionar aos professores e gestores uma formação contínua sobre o uso dos resultados, possibilitando que eles se tornem agentes transformadores da prática pedagógica. Isso é particularmente relevante no

contexto da Escola Estadual Rodolfo Almeida, onde o histórico de apropriação dos dados educacionais tem sido limitado, conforme diagnosticado na pesquisa. Com o PAE, espera-se que a escola crie uma estrutura de suporte pedagógico que permita não só o acompanhamento das lacunas de aprendizagem, mas, também, a formulação de intervenções didáticas que atendam às realidades e necessidades de cada turma e, conseqüentemente, promovam a equidade educacional na prática.

Desse modo, o PAE assume um papel de ponte entre a teoria e a prática, oferecendo um caminho para que a Escola Estadual Rodolfo Almeida possa alcançar os objetivos de equidade e inclusão de forma estratégica e sustentável. O Quadro 5 apresenta uma síntese do plano.

Quadro 5 - Resumo das ações propostas no PAE

(continua)

	<b>Ação</b>	<b>Objetivo</b>
1.	Elaboração, revisão e acompanhamento das ações previstas no PPP e a proposição de metas para a promoção da equidade na aprendizagem	Promover a elaboração e revisão sistemática do PPP, assegurando o alinhamento de suas ações às metas de equidade na aprendizagem dos estudantes da instituição. acompanhar o desenvolvimento das estratégias previstas no documento, propondo metas claras e mensuráveis que favoreçam a promoção da equidade educacional, permitindo a avaliação contínua do progresso e o ajuste colaborativo das práticas pedagógicas.
2.	Aprimoramento de práticas eficientes de registro para monitoramento e avaliação das ações escolares voltadas para a promoção da equidade na aprendizagem	Aprimorar as práticas de registro escolar, estabelecendo procedimentos padronizados e sistemáticos que possibilitem o monitoramento efetivo das ações pedagógicas e de gestão, favorecendo a análise contínua, a avaliação dos resultados e a tomada de decisões, promovendo um ensino mais equânime.
3.	Apropriação de resultados pela equipe gestora, corpo docente e colegiado escolar para elaboração de ações para a uma aprendizagem mais equânime e inclusiva	Fomentar uma cultura de análise crítica dos dados educacionais, incentivando que todos os membros da escola, incluindo os estudantes, compreendam e utilizem os resultados das avaliações internas e externas como base para a tomada de decisões pedagógicas e para o desenvolvimento de estratégias de melhoria contínua da aprendizagem.
4.	Construção coletiva do currículo, do planejamento anual, e metodologias que promovam a inclusão de estudantes em diferentes níveis de aprendizagem	Promover um planejamento curricular colaborativo que respeite a realidade local, valorize as competências e habilidades necessárias para o desenvolvimento integral dos alunos e que esteja alinhado ao compromisso com a equidade na aprendizagem.

Quadro 5 - Resumo das ações propostas no PAE

(continua)

	<b>Ação</b>	<b>Objetivo</b>
5.	Aprimoramento do protocolo de avaliações diagnósticas, para identificação de disparidades na aprendizagem dos estudantes	Identificar de maneira precoce as lacunas de aprendizagem e os pontos fortes de cada estudante, proporcionando à equipe pedagógica informações necessárias para elaborar planos de intervenção e apoio específicos, garantindo que nenhum aluno seja deixado para trás.
6.	Fortalecimento do vínculo com as famílias dos estudantes	Estimular uma parceria ativa e corresponsável entre a escola e a família, conscientizando os responsáveis sobre o papel essencial que desempenham no desenvolvimento escolar dos alunos, incentivando o acompanhamento da vida escolar e o apoio contínuo para a superação das dificuldades de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

Para a melhor organização e planejamento das ações propostas por este PAE, foi utilizada a técnica 5w2h, como proposto por Behr (2008), que correspondem às palavras em Língua Inglesa e suas respectivas traduções para a Língua Portuguesa:

Quadro 6 - Detalhamento da ferramenta proposta por Behr (2008)

<i>What</i>	O que será feito? (etapas da ação)
<i>Why</i>	Por que será feito? (justificativa)
<i>Where</i>	Onde será feito? (local para execução da ação)
<i>When</i>	Quando será feito? (tempo, período para execução)
<i>Who</i>	Por quem será feito? (responsabilização)
<i>How</i>	Como será feito? (metodologia a ser aplicada)
<i>How much</i>	Quanto custará fazer? (custo para execução da ação)

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

Essa ferramenta permite organizar as ações propostas de maneira sistemática e objetiva, facilitando a definição clara de cada etapa do processo. Ao especificar o que será feito, quando e por que, além dos responsáveis, locais de realização, metodologias aplicadas e custos envolvidos, o planejamento torna-se mais preciso e alinhado com os objetivos do PAE. Assim, o 5w2h contribui para uma execução eficiente das ações, assegurando que cada detalhe seja considerado e que todos os envolvidos compreendam suas responsabilidades e a importância de cada atividade para o alcance das metas estabelecidas.

Entretanto, é importante reforçar que as ações já promovidas até o momento pela Escola Estadual Rodolfo Almeida precisam ser avaliadas e aquelas com

potencialidades destacadas, devem ser fortalecidas, contribuindo para a formação do estudante em sua integralidade e para um ensino mais equitativo.

Outro aspecto que merece especial atenção é o fortalecimento dos projetos de leitura, uma vez que eles desempenham um papel essencial na formação das competências linguísticas dos estudantes. Ao estimular o hábito da leitura e proporcionar oportunidades para a exploração de diversos gêneros textuais, esses projetos ampliam o repertório cultural dos alunos e promovem a autonomia no aprendizado, impactando diretamente o desempenho escolar em todos os componentes curriculares.

Nesse sentido, as seções a seguir enumeram as ações específicas para esse Plano, contribuindo para minimização das defasagens básicas e para uma aprendizagem eficaz e mais equânime.

#### 4.1 ELABORAÇÃO, REVISÃO E ACOMPANHAMENTO DAS AÇÕES PREVISTAS NO PPP E A PROPOSIÇÃO DE METAS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA APRENDIZAGEM

Para iniciar o processo de aprimoramento na Escola Estadual Rodolfo Almeida, esta primeira ação, “Elaboração, revisão e acompanhamento do desenvolvimento das ações previstas no PPP e a proposição de metas para a promoção da equidade na aprendizagem”, representa um dos eixos fundamentais. O PPP é um documento norteador que estabelece os princípios, objetivos e as ações prioritárias da instituição escolar, sendo um elemento essencial para promover uma educação alinhada às necessidades da comunidade e à promoção da equidade no ensino. O ato de revisar e monitorar o PPP permite que a escola se ajuste continuamente aos desafios e metas estabelecidos, possibilitando que as práticas pedagógicas evoluam de maneira alinhada com as diretrizes propostas pela SEE e SRE de Minas Gerais e com os contextos específicos de cada turma e docente.

No contexto atual da Escola Estadual Rodolfo Almeida, a revisão do PPP se mostra ainda mais relevante, considerando os desafios de desempenho dos estudantes identificados nas avaliações em larga escala. Nesse cenário, a prática de revisar e atualizar o PPP surge como uma estratégia essencial para garantir que as ações pedagógicas estejam realmente voltadas para a superação das defasagens e para a promoção de uma aprendizagem equitativa. Esse processo de revisão deve

ser pautado em um olhar crítico para as ações realizadas no ano anterior, identificando tanto os avanços quanto os obstáculos enfrentados. Além disso, a elaboração e revisão contínua do PPP permite que a escola construa coletivamente um projeto que seja dinâmico e reflita as necessidades reais da comunidade escolar, mantendo-se adaptável às mudanças.

Anexo ao PPP, é proposta a elaboração de um Plano de Metas para a promoção da equidade na instituição de ensino. Esse plano consiste em um documento estratégico que organiza objetivos claros e ações específicas voltadas para reduzir disparidades no desempenho acadêmico e garantir oportunidades iguais de aprendizagem para todos os estudantes. Esse plano busca alinhar as práticas pedagógicas e administrativas da escola com os princípios da equidade, considerando as particularidades do contexto escolar e as necessidades dos estudantes mais vulneráveis. Elaborado de forma colaborativa, com a participação de gestores, professores e membros do colegiado escolar, o plano de metas não apenas define direções, mas também estabelece mecanismos para o monitoramento e avaliação contínuos, promovendo uma gestão mais reflexiva e orientada para resultados que beneficiem o coletivo.

Para elaborar o plano de metas eficaz e alinhado à promoção da equidade, a equipe escolar deve realizar as seguintes etapas: Diagnóstico Inicial; Engajamento da Equipe Escolar: Definição de Metas Específicas, Mensuráveis, Atingíveis, Relevantes e Temporais (Ferramenta SMART<sup>17</sup>); Planejamento das Estratégias e Acompanhamento e Avaliação Contínuos:

O primeiro passo consiste em realizar um diagnóstico inicial detalhado da realidade educacional da escola. Para isso, será feita uma análise abrangente dos resultados educacionais, incluindo notas de avaliações internas e externas, como IDEB, Simave e provas bimestrais, além de indicadores como taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar. Os dados serão desagregados para identificar disparidades e grupos de estudantes em situações de maior vulnerabilidade,

---

<sup>17</sup> A ferramenta SMART foi proposta por Druker (2007), na década de 1950, no livro “The Practice of Management”, tendo como tradução literal do inglês como “inteligente”, a palavra SMART é formada a partir do acrônimo em inglês: *Specific* (específico); *Measurable* (mensurável); *Attainable* (atingível); *Realistic* (Realista); *Timely* (Temporal). Essa ferramenta consiste em uma proposta acessível, prática e organizada para a definição de objetivos. Paiva (2016) mostra que “[...] os objetivos (segundo a ferramenta SMART) não devem ser impostos aos trabalhadores, mas sim decididos em conjunto com a gestão”. (Paiva, 2016 , p.30).

considerando aspectos como gênero, raça, nível socioeconômico e dificuldades específicas de aprendizagem. Essa análise será essencial para compreender as barreiras enfrentadas pelos estudantes e definir prioridades de ação.

Para assegurar que a equipe escolar esteja alinhada com os objetivos do diagnóstico, serão promovidos encontros envolvendo professores, coordenadores pedagógicos, gestores e o colegiado escolar. Esses momentos terão como foco a apresentação dos resultados obtidos e a discussão dos desafios identificados. A participação ativa de todos os segmentos será incentivada, garantindo que suas perspectivas e experiências sejam consideradas na definição de metas e estratégias. Essa abordagem colaborativa reforça o compromisso coletivo com a superação das desigualdades educacionais e a promoção da equidade na aprendizagem.

Com base nos dados levantados e nas discussões realizadas, serão estabelecidas metas claras, utilizando a ferramenta SMART (Específicas, Mensuráveis, Atingíveis, Relevantes e Temporais). As metas serão alinhadas às necessidades dos estudantes e às condições específicas do contexto escolar. Exemplos incluem a redução do número de estudantes com desempenho abaixo do esperado em Matemática e Língua Portuguesa em um período definido ou o aumento da frequência escolar entre alunos identificados como vulneráveis.

Para cada meta definida, serão elaboradas estratégias específicas e detalhadas. Entre as ações previstas, destacam-se o fortalecimento de políticas públicas ou iniciativas já em andamento na escola, voltadas para a redução das defasagens na aprendizagem. Também serão realizadas formações continuadas para a equipe escolar, promovendo o aprimoramento das práticas pedagógicas e rodas de conversa com as famílias, com o objetivo de conscientizá-las sobre seu papel no processo educacional.

Por fim, será estabelecido um cronograma regular para monitorar o progresso das metas e avaliar as ações implementadas. Essas reuniões, que poderão ser anuais, bienais ou trienais, terão como foco a análise das ações desenvolvidas, a discussão de desafios encontrados e a proposição de ajustes necessários. O acompanhamento contínuo utilizará registros organizados das ações realizadas, promovendo uma cultura de avaliação sistemática das práticas pedagógicas e gerenciais. Além disso, o PPP será detalhado, com cada ação prevista descrita em termos de objetivos específicos, metodologia de implementação, responsáveis pela execução e indicadores de acompanhamento. Dessa forma, será possível alinhar as

práticas escolares aos objetivos de equidade e à melhoria da aprendizagem dos estudantes.

A execução desta ação como um todo, desde a análise, elaboração e revisão do PPP, quanto da proposição do plano de metas para a promoção da equidade, realizados de forma participativa, da equipe gestora, do corpo docente e, sempre que possível, de representantes da comunidade escolar, seja por intermédio do colegiado escolar ou de membros aclamados em assembleia, contribui para fortalecer o compromisso da equipe escolar com a equidade e para implementar mudanças significativas no ambiente educacional.

Adicionalmente, será implementado um sistema de acompanhamento contínuo das ações descritas no PPP e no Plano de Metas ao longo de sua execução, promovendo momentos periódicos de avaliação e ajustes conforme necessários. Essa prática permitirá não apenas monitorar o progresso das ações, mas também realizar intervenções em tempo real, evitando que metas essenciais sejam deixadas de lado ao longo dos anos.

Quadro 7 - Elaboração, revisão e acompanhamento do PPP e proposição do Plano de Metas para a promoção da equidade na aprendizagem

<b>What</b> O quê?	Elaboração, revisão e acompanhamento das ações propostas no PPP da Escola Estadual Rodolfo Almeida e proposição de um Plano de Metas que visem a promoção da equidade na aprendizagem dos estudantes da Escola Estadual Rodolfo Almeida.
<b>Why</b> Por quê?	Para garantir que o PPP reflita os objetivos e as necessidades atuais da escola, promovendo uma educação equitativa e alinhada às diretrizes da SEE e SRE e focada na melhoria da aprendizagem de todos os estudantes.
<b>Where</b> Onde?	Nas dependências da Escola Estadual Rodolfo Almeida, utilizando espaços adequados para reuniões e discussões coletivas.
<b>When</b> Quando?	Anualmente, com reuniões iniciais no início do ano letivo e encontros periódicos ao longo do ano para acompanhamento e ajustes e bienal ou trienalmente para avaliação e cumprimento do Plano de Metas para a promoção da equidade na aprendizagem.
<b>Who</b> Quem?	Equipe gestora, corpo docente, representantes da comunidade escolar, envolvendo famílias e estudantes.
<b>How</b> Como?	A partir de reuniões periódicas de análise crítica, discussão coletiva e revisão dos objetivos e ações do PPP, além de acompanhamento contínuo para avaliar o progresso das ações e realizar ajustes necessários.
<b>How Much</b> Quanto custará?	Baixo custo. Uso de recursos disponíveis na escola; eventuais materiais de apoio, como impressões e insumos para reuniões, podem ser cobertos pelo orçamento anual da instituição.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

Essa ação busca garantir que o PPP da Escola Estadual Rodolfo Almeida esteja alinhado com os objetivos educacionais e responda diretamente aos desafios e metas estabelecidos para a instituição. Esse processo de atualização é fundamental para assegurar que o PPP não apenas reflita o contexto e as necessidades atuais da escola, mas, também, atenda ao objetivo central de promover a equidade e melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes. A revisão anual do PPP e, a longo prazo do Plano de Metas para a promoção da equidade na aprendizagem, é uma prática que permite que todos os envolvidos – docentes, gestores, comunidade escolar, inclusive representantes das famílias, por meio do colegiado escolar – possam contribuir com um planejamento conjunto, fortalecendo o compromisso de todos com o sucesso educacional.

Para a realização dessa ação, a equipe gestora, sob a liderança da coordenação pedagógica, assume a responsabilidade de conduzir as reuniões e processos de revisão. A equipe gestora deverá organizar as discussões iniciais e definir cronogramas para etapas subsequentes, realizando convites formais aos membros do corpo docente e a outros participantes essenciais, como representantes da comunidade escolar por meio do colegiado escolar. A coordenação pedagógica, com sua visão ampla sobre as práticas e necessidades pedagógicas, desempenha um papel central na mediação das discussões, oferecendo subsídios sobre a adaptação do PPP a novas diretrizes educacionais e avaliando as práticas docentes.

O planejamento macro da escola servirá como suporte para a projeção de metas a serem definidas e realizadas em diferentes períodos do ano letivo. Na fase inicial, a equipe realiza um levantamento e análise de dados que permitirá identificar prioridades e ajustes necessários. Em seguida, serão promovidas reuniões de reflexão e debate com a participação de toda a equipe escolar, em que serão definidos os objetivos e estratégias do PPP. Durante o ano, a equipe gestora e a coordenação pedagógica acompanharão a implementação das ações definidas no PPP e que estejam diretamente conectadas às metas estabelecidas no Plano, promovendo encontros de avaliação para discutir o progresso e realizar ajustes necessários. Esse ciclo de revisão, aplicação e acompanhamento é essencial para assegurar que o PPP da Escola Estadual Rodolfo Almeida seja um documento vivo e eficaz, atuando em favor do fortalecimento da educação inclusiva e equitativa.

## 4.2 APRIMORAMENTO DE PRÁTICAS EFICIENTES DE REGISTRO PARA MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES ESCOLARES VOLTADAS PARA A PROMOÇÃO DA EQUIDADE NA APRENDIZAGEM

A organização dos registros escolares é uma das bases fundamentais para a construção de uma gestão reflexiva e eficiente. No contexto da Escola Estadual Rodolfo Almeida, a busca por registros consistentes – como atas de reuniões, ações e projetos planejados e executadas – tem se mostrado um dos principais desafios para o acompanhamento e a avaliação das práticas pedagógicas e de gestão. Essa lacuna não apenas compromete a memória institucional da escola, mas também limita a capacidade de monitorar as ações realizadas e de implementar melhorias fundamentadas nos dados coletados ao longo do tempo.

Para superar essa fragilidade, é proposta a implementação de uma ação estratégica de aprimoramento das práticas de registro escolar, alinhada às demandas específicas da escola e às diretrizes da Secretaria Estadual de Educação. Essa iniciativa envolve a criação de protocolos padronizados para a documentação de reuniões, projetos, avaliações e outras iniciativas pedagógicas e administrativas. Além disso, a ação busca sensibilizar a equipe escolar quanto à importância desses registros para o planejamento, a avaliação e a transparência das ações escolares.

A condução desta ação será liderada pela equipe gestora, que terá como papel central o de estruturar os processos e engajar todos os envolvidos na prática de registrar de maneira sistemática. A coordenação pedagógica atuará como mediadora, garantindo que os registros não sejam apenas burocráticos, mas ferramentas úteis para a análise e o aprimoramento das práticas escolares. Para facilitar a implementação, serão realizadas formações internas e *workshops*, onde a equipe terá acesso a orientações práticas sobre como registrar as atividades, desde atas de reuniões até a compilação de dados sobre o desempenho dos estudantes.

Nesta ação, também está previsto o uso de ferramentas tecnológicas, como o desenvolvimento de planilhas compartilhadas e o uso de plataformas digitais já disponíveis, que possam organizar e centralizar os dados em um único espaço acessível à equipe escolar. A indicação é que se busque ferramentas que não gerem custos e sejam monitoradas, como as contas institucionais que a SEE/MG disponibiliza para as instituições e servidores. Dessa forma, espera-se criar um fluxo contínuo de

registro, monitoramento e análise que contribua para uma gestão mais eficiente e orientada para a promoção da equidade educacional.

Quadro 8 - Práticas eficientes de registro das ações

<b>What</b> O quê?	Aprimoramento de práticas eficientes de registro para monitoramento e avaliação das ações escolares voltadas para a promoção da equidade na aprendizagem.
<b>Why</b> Por quê?	Aprimorar as práticas de registro escolar, estabelecendo procedimentos padronizados e sistemáticos que possibilitem o monitoramento efetivo das ações pedagógicas e de gestão, favorecendo a análise contínua, a avaliação dos resultados e a tomada de decisões.
<b>Where</b> Onde?	Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, na sala de reuniões, na secretaria escolar, sala da direção ou coordenação pedagógica.
<b>When</b> Quando?	Sempre que ocorrer reuniões pedagógicas e administrativas, formações, conselho de classe ou encontros para discussão de intervenções necessárias e também mediante proposição, elaboração, execução e avaliação de ações pedagógicas.
<b>Who</b> Quem?	Equipe gestora (direção e coordenação pedagógica), professores e equipe administrativa.
<b>How</b> Como?	A equipe gestora designará um servidor responsável por organizar e sistematizar os registros escolares, como livro de atas, projetos e ações executadas, pautas de reuniões, junto ao PPP. A gestão poderá também utilizar recursos tecnológicos para a gravação das reuniões para serem transcritas e convertidas em atas posteriormente.
<b>How Much</b> Quanto custará?	Baixo custo. Impressão de documentos, materiais para reuniões e avaliação. Os custos são cobertos pelo orçamento escolar anual destinado a rotinas administrativas. Também serão utilizados computadores ou outras ferramentas tecnológicas disponíveis na escola para executar a gravação das reuniões, com aplicativos que fazem a transcrição e depois a edição do texto para sua conversão em ata.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

Inicialmente, a equipe gestora organizará um levantamento sobre os métodos de registro atualmente utilizados na escola, identificando lacunas e oportunidades de melhoria. Esse diagnóstico será feito por meio de reuniões com os servidores responsáveis pelas rotinas administrativas, além de consultas às atas e documentos já existentes. A partir dessa análise, serão elaborados protocolos padronizados que detalhem como registrar reuniões, projetos, ações pedagógicas e outros eventos significativos na escola.

Na etapa seguinte, será promovida uma formação interna para toda a equipe escolar, abordando a importância do registro sistemático como ferramenta para o monitoramento e a tomada de decisões. Durante essa formação, serão apresentados os protocolos padronizados, assim como sugestões de boas práticas, como o uso de

linguagem clara e objetiva nos registros e a organização dos documentos em pastas físicas e digitais.

A implementação contará com o apoio direto da equipe gestora, que designará um servidor responsável pela organização dos registros. Esse profissional terá o papel de centralizar os documentos, verificar sua conformidade com os padrões estabelecidos e garantir que eles sejam arquivados corretamente. Para facilitar esse processo, serão utilizados recursos tecnológicos, como gravações de reuniões, que serão transcritas e convertidas em atas com o auxílio de aplicativos de transcrição. Essas ferramentas não apenas agilizarão o processo, mas também aumentarão a precisão dos registros.

Além disso, o sistema de registro será integrado às práticas pedagógicas já existentes, como o PPP. Dessa forma, os registros servirão como uma base sólida para o acompanhamento contínuo das ações, permitindo que a escola tenha uma visão mais clara do que foi planejado, executado e avaliado ao longo do ano letivo.

Por fim, será realizada uma avaliação periódica da eficácia dos novos procedimentos de registro. Durante os conselhos de classe, formações e reuniões administrativas, os registros serão revisados e discutidos, para verificar se estão atendendo às necessidades da equipe e da gestão escolar. Ajustes nos protocolos e nas práticas poderão ser feitos com base na avaliação da equipe, garantindo que o sistema de registros esteja em constante aprimoramento e alinhado às metas da instituição.

#### 4.3 APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS PELA EQUIPE GESTORA, CORPO DOCENTE E COLEGIADO ESCOLAR PARA ELABORAÇÃO DE AÇÕES PARA A UMA APRENDIZAGEM MAIS EQUÂNIME E INCLUSIVA

A ação "Apropriação de resultados pela equipe gestora, corpo docente e colegiado escolar, transformando esses dados em uma das bases necessários para elaboração de ações para a uma aprendizagem mais equânime e inclusiva" é essencial para garantir que os dados obtidos nas avaliações externas de desempenho sejam utilizados de forma estratégica para melhorar a qualidade do ensino e promover uma aprendizagem equitativa.

A apropriação dos resultados é um processo que permite à escola não apenas identificar os desafios enfrentados pelos alunos, mas também definir estratégias para

superá-los, promovendo um ciclo de melhoria contínua. Para a Escola Estadual Rodolfo Almeida, essa apropriação se torna ainda mais significativa ao ser integrada com o PPP, pois possibilita que os resultados das avaliações sejam traduzidos em ações concretas e planejadas no contexto do projeto pedagógico da escola.

Com a participação ativa de atores do processo de ensino-aprendizagem, os dados de avaliação poderão ser compreendidos de forma coletiva, o que favorece uma visão mais clara e compartilhada dos desafios e avanços dos estudantes. Além de criar um espaço de reflexão, essa ação tem o potencial de fortalecer o vínculo e o engajamento entre todos os agentes envolvidos, mostrando como a atuação de cada um impacta diretamente na qualidade da educação. Os dados das avaliações, como o Simave e Proeb e indicadores como o Ideb, fornecem subsídios importantes para identificar pontos fortes e áreas que precisam de atenção, embasando tomadas de decisão fundamentadas em informações concretas.

Quadro 9 -Apropriação de resultados

<b>What</b> O quê?	Apropriação de resultados pela equipe gestora, corpo docente e colegiado escolar, transformando esses dados em uma das bases necessárias para elaboração de ações para a uma aprendizagem mais equânime e inclusiva.
<b>Why</b> Por quê?	Para usar os dados como base na criação de estratégias pedagógicas e na elaboração de ações do PPP, visando melhorar o desempenho escolar e promover a equidade na aprendizagem.
<b>Where</b> Onde?	Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, com encontros na sala dos professores e na sala de reuniões para encontros gerais.
<b>When</b> Quando?	Ao longo do ano, com encontros trimestrais para análise de resultados, além de reuniões de planejamento ao início de cada semestre.
<b>Who</b> Quem?	Equipe gestora (direção e coordenação pedagógica), professores e membros do colegiado escolar.
<b>How</b> Como?	A equipe gestora compilará os dados das avaliações internas e externas e realizará reuniões bimestrais para análise coletiva e construção de estratégias. Reuniões também incluirão a apresentação dos dados e discussão com a equipe escolar.
<b>How Much</b> Quanto custará?	Os custos serão mínimos e relacionados à impressão de documentos, materiais para reuniões e divulgação dos resultados. Estima-se que esses custos sejam cobertos pelo orçamento escolar anual destinado a atividades pedagógicas.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

Para a realização desta ação, o primeiro passo será a equipe gestora compilar os dados mais recentes das avaliações realizadas na escola, organizando-os de maneira acessível para toda a equipe e para os membros do colegiado escolar, eleitos por seguimentos que representam. Seja anualmente, no caso das avaliações externas

do Simave ou Saeb; bimestralmente com as avaliações contínuas, desenvolvidas pela SEE-MG; ou ainda analisando os resultados internos de cada turma nos diversos componentes curriculares. Com os dados em mãos, a gestão promoverá encontros regulares, distribuídos ao longo do ano, para discutir os resultados com os professores, coordenadores e membros do colegiado escolar, criando um ambiente colaborativo para análise e reflexão.

Fatores como disciplina, participação da família na vida escolar, motivação do próprio estudante, certamente serão levantados na discussão. Por isso, é importante que a equipe gestora e coordenação pedagógica tenham bem definidos os roteiros das reuniões, evitando assim o tangenciamento das discussões. O objetivo desta ação não é a culpabilização de atores, mas sim a definição de percursos a serem traçados e estratégias elaboradas, dentro do contexto da instituição.

Para fortalecer esse processo, será implementado um sistema de monitoramento que permita verificar o impacto das ações definidas a partir da apropriação dos resultados. Esse sistema incluirá registros de práticas pedagógicas e indicadores de evolução, permitindo uma análise comparativa ao longo do ano. A coordenação pedagógica terá um papel ativo, incentivando a discussão dos dados nos planejamentos semanais e orientando os professores sobre como ajustar suas práticas com base nas necessidades identificadas.

#### 4.4 CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CURRÍCULO, DO PLANEJAMENTO ANUAL, E METODOLOGIAS QUE PROMOVAM A INCLUSÃO DE ESTUDANTES EM DIFERENTES NÍVEIS DE APRENDIZAGEM

A construção coletiva do currículo visa fortalecer a participação ativa da equipe escolar e da comunidade na definição de conteúdos e práticas pedagógicas, ajustando o currículo às necessidades e contextos específicos da Escola Estadual Rodolfo Almeida, alinhando também ao PPP. Esta ação é fundamental para criar um ambiente colaborativo, onde gestores, docentes e estudantes possam alinhar expectativas, desafios e objetivos comuns, de modo a promover uma educação mais equitativa e contextualizada. Por meio de uma abordagem colaborativa, essa ação permite que o currículo, longe de ser apenas um documento normativo, torne-se um referencial dinâmico e relevante para a realidade dos estudantes, refletindo e valorizando sua vivência e identidade.

Do mesmo modo, é importante que o Planejamento Anual de cada componente curricular seja elaborado em ação colaborativa da coordenação pedagógica e grupos de docentes organizados por área do conhecimento. Cada grupo é capaz de definir coletivamente o que ensinar, para quem ensinar e como ensinar, a partir das diretrizes da BNCC e do CRMG, priorizando conteúdos e habilidades que melhor se adequem ao contexto da instituição e estejam em consonância com o PPP da escola.

A base dessa construção coletiva é o fortalecimento do diálogo e a valorização das contribuições dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Essa dinâmica estimula um sentimento de pertencimento e corresponsabilidade na execução e na adequação contínua das propostas pedagógicas, tornando-as mais eficazes para o desenvolvimento pleno dos estudantes. Além disso, ao incorporar as diretrizes da BNCC e do PPP, essa ação visa garantir que a escola atenda aos objetivos educacionais estabelecidos, promovendo ao mesmo tempo uma personalização que favoreça o engajamento e a equidade.

Quadro 10 -Construção coletiva do currículo e do planejamento anual

(continua)

<b>What</b> O quê?	Construção coletiva do currículo, a nível institucional, e por componente curricular, o planejamento anual, organizando sistematicamente o que será trabalhado, com metodologias que promovam a inclusão de estudantes em diferentes níveis de aprendizagem.
<b>Why</b> Por quê?	Para garantir que o currículo e o planejamento anual estejam alinhados com as diretrizes educacionais e sejam adequados à realidade e às necessidades específicas dos alunos da Escola Estadual Rodolfo Almeida, promovendo uma educação equitativa e contextualizada.
<b>Where</b> Onde?	Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, em locais adequados para reuniões e oficinas, como a sala de professores, sala de reuniões ou salas de aula.
<b>When</b> Quando?	Reuniões e oficinas serão realizadas ao longo do ano letivo, com periodicidade trimestral, garantindo revisões e ajustes contínuos conforme as necessidades identificadas.
<b>Who</b> Quem?	Equipe gestora (direção e coordenação pedagógica), corpo docente e membros do conselho escolar.
<b>How</b> Como?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organizar encontros de planejamento logo no início do ano escolar, quando a escola realiza os dias escolares destinados a reuniões de formação e planejamento antes do início do período letivo. Após, é preciso destinar encontros periódicos para o acompanhamento da execução do planejamento, elencando fragilidades e pontos de sucesso.</li> <li>2. Realizar oficinas de construção curricular, com debates sobre os conteúdos e objetivos de cada componente.</li> <li>3. Revisar as metas e os objetivos do planejamento anual com base nos indicadores de aprendizagem e nos resultados das avaliações.</li> <li>4. Documentar as decisões e sugestões da equipe e do colegiado escolar para implementação no planejamento pedagógico.</li> </ol>

## Quadro 11 -Construção coletiva do currículo e do planejamento anual

(continua)

<b>How Much</b> Quanto custará?	Custos mínimos envolvidos, limitados a materiais de apoio para reuniões e oficinas (papel, canetas, etc.).
------------------------------------	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

Para realizar essa construção coletiva do currículo, serão organizados encontros periódicos ao longo do ano letivo, envolvendo a equipe pedagógica, corpo docente e membros do colegiado escolar. O objetivo é promover a apropriação e a contextualização do currículo para que cada componente curricular possa abordar tanto os conteúdos previstos nas diretrizes da Secretaria de Estado de Educação quanto os temas que surgem como demanda da própria escola e comunidade. Dessa forma, busca-se desenvolver um planejamento anual que oriente o trabalho pedagógico em cada disciplina, refletindo o compromisso da escola com a equidade e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Durante esses encontros, serão realizados debates e oficinas de construção de propostas, revisitando e atualizando o currículo e o planejamento anual de acordo com os indicadores de aprendizagem e as avaliações realizadas periodicamente. A equipe gestora, com o suporte da coordenação pedagógica, será responsável por liderar as discussões e apoiar os docentes na elaboração dos planejamentos. Essa estrutura de trabalho permitirá uma análise constante do impacto do currículo no desenvolvimento dos alunos, proporcionando a flexibilidade e adaptabilidade necessárias para atender às demandas específicas da escola ao longo do ano.

#### 4.5 APRIMORAMENTO DO PROTOCOLO DE AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS, PARA IDENTIFICAÇÃO DE DISPARIDADES NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES

O protocolo de avaliações diagnósticas no início do ano letivo visa identificar de forma precisa o nível de aprendizagem dos alunos e eventuais lacunas educacionais resultantes de defasagens anteriores. Essa prática já é uma realidade e é promovida pela SEE-MG ao início do ano letivo, geralmente no final do mês de fevereiro e início de março. São disponibilizadas para as escolas cadernos de avaliações com questões de múltipla escolha organizados pelas áreas do

conhecimento. A escola aplica essa avaliação e depois insere os resultados nos aplicativos indicados pelo CAEd.

Essa ação proposta por este PAE visa aprimorar essa importante ferramenta, possibilitando que a escola conheça as habilidades e conhecimentos já consolidados pelos estudantes, além de reconhecer as áreas que necessitam de maior atenção. Realizar avaliações diagnósticas logo no início do ano letivo é um meio eficaz de estabelecer uma base para o planejamento pedagógico, ajustando o ensino de acordo com as necessidades reais da turma.

A ação promovida pela SEE é válida, mas os procedimentos burocráticos para encaminhamento, impressão, aplicação, correção, lançamento e publicação dos resultados faz com que o planejamento anual e construção do currículo sejam postergadas. A proposta é que a elaboração e aplicação dessa avaliação interna, e que pode ser validada pela externa, seja realizada ainda nas primeiras semanas letivas, para se definir, desde o início, a partir do diagnóstico da turma, o percurso a ser realizado com a turma.

Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, essa iniciativa assume importância adicional dada a relevância da equidade na promoção do sucesso escolar. As avaliações diagnósticas não são apenas uma prática para mapear o conhecimento prévio; são fundamentais para criar uma educação inclusiva e responsiva. Esse mapeamento permite que os professores adaptem seus planejamentos com base em dados específicos e direcionados para o contexto da escola, focando no atendimento das dificuldades e potencialidades de cada aluno, especialmente daqueles em maior situação de vulnerabilidade ou com desempenho abaixo do esperado.

O objetivo do protocolo de avaliações diagnósticas é identificar, desde o início do ano letivo, o nível de conhecimento dos estudantes em relação às habilidades fundamentais estabelecidas pela matriz curricular. Com base nos resultados, o corpo docente poderá estabelecer metas específicas e planejar intervenções pedagógicas. A equipe gestora terá um papel fundamental no acompanhamento desse processo, garantindo que as práticas de avaliação estejam alinhadas com o PPP da escola e com as diretrizes educacionais vigentes.

Quadro 12 - Elaboração e aplicação da avaliação diagnóstica

<b>What</b> O quê?	Aprimoramento do protocolo de avaliações diagnósticas internas e externas a ser executado logo no primeiro mês do ano letivo e ao decorrer do ano letivo, identificando disparidades na aprendizagem dos estudantes subsidiando intervenções logo no início do ano escolar.
<b>Why</b> Por quê?	Para identificar as habilidades e lacunas de conhecimento dos alunos, orientando o planejamento pedagógico com o objetivo de promover uma aprendizagem equânime e inclusiva.
<b>Where</b> Onde?	Nas salas de aula da Escola Estadual Rodolfo Almeida, com aplicação nas turmas de todos os anos do Ensino Fundamental.
<b>When</b> Quando?	No primeiro mês do ano letivo, com revisões periódicas dos resultados ao longo do ano, podendo ser reelaborada e aplicada novamente semestralmente para confronto dos resultados.
<b>Who</b> Quem?	Equipe gestora (direção e coordenação pedagógica) e corpo docente.
<b>How</b> Como?	As avaliações serão elaboradas com base nas diretrizes do PPP e nas matrizes curriculares de referência. Após a aplicação, a equipe gestora organizará reuniões para análise dos dados e planejamento das intervenções pedagógicas, que serão aplicadas pelos professores conforme a necessidade de cada turma.
<b>How Much</b> Quanto custará?	Sem custos diretos; materiais de avaliação e reuniões de análise serão realizados utilizando os recursos e infraestrutura já disponíveis na escola.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

Para assegurar a eficácia desse protocolo, a aplicação das avaliações será acompanhada de um período de análise conjunta entre a equipe gestora e os professores. Serão realizadas reuniões para discussão dos resultados e definição de estratégias de recuperação e reforço das habilidades onde foram encontradas maiores lacunas. A continuidade dessa prática durante o ano permitirá o acompanhamento do progresso dos alunos e o ajuste do ensino conforme necessário, promovendo uma aprendizagem mais inclusiva e equânime.

#### 4.6 FORTALECIMENTO DO VÍNCULO COM AS FAMÍLIAS DOS ESTUDANTES

Esta ação busca envolver ativamente as famílias no processo educacional, destacando a importância do acompanhamento familiar para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. Muitas vezes, a ausência de envolvimento familiar é um fator que contribui para o baixo rendimento escolar, principalmente em escolas que atendem estudantes em situação de vulnerabilidade. Ao assumir uma postura de sensibilização, a escola pode fortalecer o vínculo entre as famílias e o ambiente

escolar, criando uma rede de apoio que impulsiona o desempenho do aluno e reduz as dificuldades de aprendizagem ao longo do ano.

Nesse contexto, esta ação visa informar as famílias sobre o progresso dos estudantes e o impacto positivo de seu engajamento. Para alcançar essa meta, a escola planeja implementar estratégias para que a conscientização ocorra de maneira continuada e construtiva. Reuniões informativas, comunicações frequentes por meio de boletins e convites para eventos escolares, que visam estreitar ainda mais essa conexão entre escola e família, são algumas das práticas que já acontecem e precisam ser fortalecidas. Além disso, a instituição buscará formas de oferecer suporte às famílias, orientando-as sobre como podem contribuir ativamente para o aprendizado dos filhos e indicando alternativas de apoio quando necessário.

Quadro 13 - A formação com as famílias dos estudantes

<b>What</b> O quê?	Fortalecimento do vínculo com as famílias dos estudantes
<b>Why</b> Por quê?	Para fortalecer o vínculo entre a família e a escola, criando uma rede de apoio para o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes e promovendo a corresponsabilidade no acompanhamento e no incentivo ao desempenho escolar.
<b>Where</b> Onde?	Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, com possibilidade de algumas ações remotas (reuniões e orientações por videochamadas, mensagens ou e-mails, conforme a disponibilidade das famílias).
<b>When</b> Quando?	A ação ocorrerá ao longo de todo o ano letivo, com intensificação no início do ano, logo após as avaliações diagnósticas. Reuniões de acompanhamento e eventos informativos serão realizados bimestralmente.
<b>Who</b> Quem?	Equipe gestora, coordenação pedagógica, corpo docente e pais ou responsáveis pelos alunos principalmente estudantes que apresentam defasagens na aprendizagem.
<b>How</b> Como?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificação dos alunos lacunas na aprendizagem, com base nas avaliações diagnósticas e indicadores internos e externos.</li> <li>2. Reuniões iniciais com as famílias para conscientização sobre a importância do acompanhamento escolar e depois reuniões periódicas.</li> <li>3. Criação de um canal direto de comunicação entre a escola e as famílias para facilitar o acompanhamento.</li> <li>4. Orientações periódicas sobre práticas de incentivo ao estudo e apoio à aprendizagem em casa.</li> <li>5. Encaminhamento das famílias para orientações adicionais ou apoio pedagógico, conforme necessário.</li> <li>6. Parceria com órgãos externos, como o Conselho Tutelar e a Promotoria de Justiça.</li> </ol>
<b>How Much</b> Quanto custará?	Baixo custo, envolvendo materiais de apoio, despesas eventuais de comunicação e organização de reuniões presenciais ou virtuais.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

A ação será implementada com o objetivo de: incentivar a participação das famílias no acompanhamento da aprendizagem, promovendo a corresponsabilidade no desenvolvimento escolar dos alunos e fortalecendo a rede de apoio educacional. Dessa forma, a iniciativa visa à criação de um ambiente colaborativo, no qual família e escola trabalham juntas para desenvolver a autonomia e a responsabilidade dos estudantes.

Baseando-se nos resultados das avaliações diagnósticas e demais indicadores de desempenho, a equipe gestora, em conjunto com os docentes, identificará os alunos que apresentam maiores defasagens. Após a identificação dos alunos, serão realizadas reuniões presenciais ou remotas, por meio de programas de videochamadas com as famílias para discutir o desempenho acadêmico, destacar a importância do acompanhamento escolar e escutar possíveis sugestões ou preocupações.

Será preciso também disponibilizar um canal direto entre a escola e as famílias, facilitando o acompanhamento e tornando a comunicação mais ágil e acessível, sendo um aplicativo de mensagens instantâneas ou um endereço de e-mail exclusivo para esse fim.

A escola promoverá encontros periódicos para orientar as famílias sobre práticas de incentivo ao estudo em casa e sobre o papel delas no desenvolvimento acadêmico do aluno, além de oferecer encaminhamentos para apoio pedagógico e outros serviços, quando necessário.

Ao organizar essas ações de forma integrada e constante, a escola busca estabelecer uma colaboração significativa com as famílias, essencial para a melhoria do desempenho escolar e para promover um ambiente de crescimento e apoio mútuo.

#### 4.7 AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DAS AÇÕES DO PAE

Para que as ações alcancem os objetivos propostos, é imprescindível que sejam elaboradas, monitoradas e avaliadas periodicamente, de forma sistemática e contínua ao longo do ano letivo, permitindo que a equipe gestora, os professores e demais envolvidos acompanhem o progresso e façam ajustes necessários no processo.

O acompanhamento será estruturado em duas etapas principais: avaliações de curto e longo prazo, nas quais o cumprimento de metas estabelecidas no PAE será

analisado, o que permitirá ajustes e realinhamentos com base nos resultados observados até o momento, promovendo uma abordagem mais dinâmica e adaptável; avaliações de longo prazo, ao final de cada semestre, para revisar o progresso de cada ação específica. Nessa fase, serão observados tanto os indicadores qualitativos quanto quantitativos, como o aumento na participação das famílias, a melhora nos resultados acadêmicos dos alunos, e o nível de engajamento dos professores e alunos nas novas práticas pedagógicas. Essas avaliações de longo prazo terão o objetivo de mapear o impacto das ações implementadas na promoção de uma aprendizagem mais equânime e permitirão à equipe de gestão fazer uma análise mais abrangente dos resultados, verificando se as ações estão contribuindo para o alcance dos objetivos gerais do PAE e, conseqüentemente, para a qualidade no ensino ofertado.

A responsabilidade pela avaliação das ações será compartilhada entre a equipe gestora e a coordenação pedagógica, com o apoio dos docentes, que fornecerão uma devolutiva sobre a aplicação e efetividade das ações nas práticas diárias. A comunidade escolar também será convidada a participar do processo de avaliação em reuniões periódicas, permitindo que os pais e responsáveis opinem sobre o impacto das ações na aprendizagem dos estudantes. Essa avaliação colaborativa fortalecerá o compromisso de todos os envolvidos e garantirá que o PAE se mantenha alinhado às necessidades reais da escola e à promoção da equidade educacional.

O Quadro 14, a seguir, apresenta um esquema de como as ações poderão ser monitoradas e avaliadas durante a sua execução, visando garantir um acompanhamento abrangente e contínuo das ações, com indicadores específicos que ajudarão a ajustar as práticas pedagógicas.

Quadro 14 - Avaliação e monitoramento do PAE

(continua)

	<b>Ação 1</b>	<b>Ação 2</b>	<b>Ação 3</b>	<b>Ação 4</b>	<b>Ação 5</b>	<b>Ação 6</b>
<b>Ação</b>	Elaboração coletiva do PPP e Plano de Metas para a promoção da equidade	Registro das ações voltadas para a promoção da equidade na escola	Apropriação de resultados	Currículo, planejamento, definição de metas e metodologias	Avaliação diagnóstica	Vínculo com as famílias
<b>O que avaliar?</b>	Alinhamento do PPP com as ações e necessidades da escola; acompanhamento do cumprimento das metas para a promoção da equidade	Adesão ao protocolo; nível de organização documental; qualidade dos registros; impacto na gestão	Nível de engajamento e entendimento dos resultados das avaliações internas e externas	Qualidade e alinhamento do planejamento curricular com as diretrizes	Execução e análise dos resultados das avaliações diagnósticas	Engajamento e participação das famílias nos processos escolares
<b>Quem vai avaliar?</b>	Toda a comunidade escolar	Equipe gestora, coordenação pedagógica	Toda a comunidade escolar	Equipe gestora, coordenação pedagógica e corpo docente	Equipe gestora, coordenação pedagógica e corpo docente	Toda a comunidade escolar
<b>Como avaliar?</b>	Por meio de assembleia e reuniões setoriais na escola. Análise documental do PPP, revisão de registros de reuniões e análise de cumprimento das metas propostas.	Por meio de revisões periódicas; considerações da equipe; vistoria do material documentado	Por meio de assembleia e reuniões setoriais na escola: relatórios, questionários para docentes e registros de discussão sobre os dados avaliativos	Por meio de pesquisa de opinião entre corpo docente e coordenação pedagógica. Acompanhamento da coordenação pedagógica para a execução do planejamento e produção de relatórios.	Por meio da análise de resultados a cada período e em reuniões coletivas com equipe pedagógica.	Por meio de pesquisa de opinião entre equipe gestora, coordenação pedagógica, corpo docente, estudantes e famílias atendidas. Acompanhamento da frequência das famílias nas reuniões.

Quadro 14 - Avaliação e monitoramento do PAE

(conclusão)

<b>Ação</b>	<b>Ação 1</b>	<b>Ação 2</b>	<b>Ação 3</b>	<b>Ação 4</b>	<b>Ação 5</b>	<b>Ação 6</b>
Quando avaliar?	Periodicamente e o Plano de Metas bienal/trienalmente	Anualmente	A cada fechamento de bimestre letivo	Anualmente	Anualmente	Semestralmente
Resultados esperados	PPP atualizado, integrado às necessidades reais da escola, e com engajamento do corpo docente e gestão	Organização aprimorada dos registros escolares; monitoramento das práticas pedagógicas e da gestão; tomada de decisão baseada em evidências; transparência nos processos escolares; melhoria no alinhamento com as metas de equidade e aprendizagem.	A compreensão dos dados será transformada em ações a serem implementadas pelos próprios docentes, traduzindo as fragilidades identificadas em intervenções pedagógicas.	Currículo ajustado e contextualizado, com aplicação direta e visível nas práticas pedagógicas	Identificação precoce de lacunas de aprendizagem e planejamento de ações específicas de intervenção pedagógica	Famílias mais participativas e engajadas no aprendizado dos estudantes

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024).

O conjunto de ações detalhado ao longo deste capítulo e sintetizado no Quadro 14 evidencia um esforço estruturado para a promoção da equidade na aprendizagem, articulando diagnóstico, planejamento, execução e monitoramento das práticas escolares. A definição de indicadores claros e estratégias de acompanhamento contínuo possibilita uma abordagem sistemática na gestão pedagógica, garantindo que as ações propostas não apenas sejam implementadas, mas também avaliadas e ajustadas conforme necessário. Dessa forma, o Plano de Ação Educacional (PAE) se apresenta como um instrumento dinâmico, orientado para a tomada de decisões fundamentadas, o aprimoramento das práticas escolares e o fortalecimento do compromisso coletivo com a equidade e a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A equidade na aprendizagem refere-se à garantia de que todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas, culturais ou acadêmicas, tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade e que levem em conta suas necessidades individuais. Trata-se de ir além da igualdade formal, que pressupõe tratar a todos da mesma forma e avançar para uma abordagem mais inclusiva que reconhece as desigualdades estruturais e busca oferecer condições adequadas para que cada estudante possa alcançar seu pleno potencial. Esse conceito está no cerne de políticas educacionais contemporâneas, como a BNCC, que propõe a valorização da diversidade e o compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos.

Um aspecto central que se destacou nesta pesquisa é a necessidade de ampliar a compreensão sobre os processos avaliativos, reconhecendo que a avaliação externa não pode ser o único instrumento de mensuração das defasagens de aprendizagem, especialmente quando vinculada à ideia de equidade. A expansão das avaliações em larga escala e a adoção de um currículo comum refletem uma tendência global de padronização, mas é essencial flexibilizar a forma como os indicadores educacionais são anunciados e utilizados no contexto escolar. A avaliação deve ser considerada uma das ferramentas possíveis para compreender o processo educativo, mas não pode ser tratada como a única referência para a formulação de políticas e práticas pedagógicas.

Além disso, o estudante não deve ser reduzido a um sujeito treinado para a mera leitura instrumental de textos injuntivos, a execução de tarefas simples ou a adoção passiva de comportamentos desejáveis no ambiente de trabalho. É preciso promover uma educação que valorize sua formação integral, contemplando aspectos cognitivos, sociais e emocionais, preparando-o para atuar criticamente na sociedade e se reconhecer como agente ativo de sua própria aprendizagem e transformação.

No contexto da Escola Estadual Rodolfo Almeida, a equidade na aprendizagem é um objetivo que ainda está distante de ser plenamente alcançado. Os resultados das avaliações internas e externas mostram disparidades significativas entre grupos de estudantes, apontando para a necessidade de intervenções específicas e personalizadas. Essas disparidades estão relacionadas tanto a fatores internos, como

a qualidade das práticas pedagógicas e a gestão do currículo, quanto a fatores externos, como o contexto socioeconômico e o acesso a recursos educacionais.

Ao longo desta pesquisa, buscou-se entender os desafios e as potencialidades na promoção da equidade educacional no contexto da Escola Estadual Rodolfo Almeida, com enfoque nas práticas pedagógicas e nas políticas públicas de avaliação. A análise dos dados secundários e a revisão teórica mostraram que, embora a escola siga diretrizes orientadoras estabelecidas pela SEE-MG e pela BNCC, ainda existe um descompasso entre essas normativas e sua aplicação no dia a dia escolar. Isso reflete nos resultados da instituição, evidenciando que a equidade na aprendizagem continua sendo um objetivo a ser plenamente alcançado.

Esse descompasso não decorre apenas da falta de alinhamento das práticas escolares às normativas oficiais, mas também de fatores estruturais e contextuais que impactam diretamente o processo de ensino e aprendizagem. Elementos como a gestão do currículo, o uso limitado dos resultados das avaliações externas como um dos instrumentos para reflexão e intervenção pedagógica, bem como as barreiras socioeconômicas enfrentadas por muitos estudantes, contribuem para a manutenção de desigualdades. Assim, ficou evidente que a promoção da equidade demanda esforços conjuntos que vão além da simples implementação de políticas ou programas, exigindo a construção de estratégias contextualizadas e participativas.

Ademais, a pesquisa evidenciou que a equidade não pode ser tratada como um conceito abstrato, mas como um objetivo concreto que perpassa todos os âmbitos da gestão e da aprendizagem. Para isso, é necessário avançar em práticas pedagógicas mais inclusivas, que respeitem a diversidade dos estudantes e suas necessidades específicas, e na criação de espaços de formação contínua para os docentes.

A investigação revelou, ainda, que os desafios para a promoção da equidade vão além da implementação de políticas. Observou-se que, historicamente, a ausência de uma cultura de documentação de práticas e estratégias pedagógicas tem prejudicado a continuidade e o fortalecimento das ações voltadas para a superação das defasagens de aprendizagem. A carência de registros sistemáticos de reuniões e outras ações promovidas pela escola evidenciou a fragilidade na apropriação de estratégias, o que dificulta a análise de sua eficácia e limita o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais fundamentada e direcionada para a equidade.

A partir do estudo da literatura, com destaque para López (2005), Lemos (2013), Fontanive (2013), Bauer (2020), Franco e Calderón (2021) e autores críticos dessa temática, foi possível compreender a complexidade dos conceitos de equidade, que permeiam as políticas educacionais, entre elas, a avaliação em larga escala. A promoção da equidade educacional exige uma abordagem mais ampla e minuciosa do que a oferecida pelas avaliações padronizadas, que muitas vezes desconsideram as particularidades dos alunos e os contextos regionais. Esses instrumentos, embora úteis para a mensuração de alguns aspectos do desempenho educacional, devem ser utilizados conscientemente, a fim de evitar que se tornem instrumento de controle e padronização que se afasta da ideia de uma educação inclusiva e igualitária, proposta pela BNCC.

O desenvolvimento dessa cultura avaliativa formativa, em que professores e gestores se apropriem dos resultados das avaliações para redirecionar suas práticas e atender melhor às necessidades dos alunos, mostrou-se uma oportunidade significativa para a construção de uma escola mais inclusiva e adaptada aos desafios locais. Essa abordagem, ao contrário de reduzir a avaliação a um fim em si mesma ou a um instrumento de controle, permite que ela se torne uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, promovendo reflexões sobre os avanços e as lacunas educacionais.

A cultura avaliativa formativa enfatiza a utilização dos resultados para identificar as reais necessidades dos estudantes, oferecendo subsídios para a tomada de decisões pedagógicas mais assertivas e para a construção de estratégias que valorizem a diversidade do alunado. Essa perspectiva está alinhada aos princípios de equidade, pois reconhece que cada estudante possui trajetórias únicas e, portanto, demanda intervenções específicas que respeitem essas singularidades. Além disso, ao promover a participação ativa dos professores na análise dos dados e no planejamento de ações, a avaliação passa a ser percebida como uma ferramenta de empoderamento profissional e não apenas como um indicador de desempenho.

Outrossim, a consolidação dessa cultura depende de uma mudança de mentalidade, tanto da equipe escolar quanto dos órgãos gestores, que precisam incentivar práticas avaliativas contínuas e integradas ao cotidiano da escola. Isso implica não apenas na formação técnica dos profissionais para lidar com os dados, mas também na criação de espaços de diálogo e colaboração onde os resultados

sejam discutidos de forma coletiva, construtiva e contextualizada. Com isso, a avaliação deixa de ser vista como um evento isolado e se torna integrante de um processo dinâmico, capaz de guiar a escola em direção a práticas mais inclusivas e eficazes.

No caso da Escola Estadual Rodolfo Almeida, a integração entre currículo, avaliação e indicadores educacionais precisa ser fortalecida, alinhando a gestão pedagógica às metas de equidade e promovendo um ciclo contínuo de monitoramento e melhoria das práticas escolares. Esse fortalecimento exige que a escola não apenas siga as diretrizes normativas da BNCC e da SEE-MG, mas também adapte essas orientações às especificidades do seu contexto local, reconhecendo as demandas e potencialidades de sua comunidade escolar.

Um ponto central nesse processo é a necessidade de articulação entre as práticas pedagógicas e os resultados obtidos nas avaliações internas e externas. Isso implica em transformar os indicadores educacionais, como IDEB e Simave, em ferramentas ativas para a revisão curricular e a definição de estratégias de intervenção mais assertivas. Ao analisar os dados de maneira crítica e colaborativa, a escola pode identificar padrões de desempenho que sinalizem avanços e desafios, orientando a elaboração de planos de ação que priorizem os estudantes em maior situação de vulnerabilidade.

Além disso, a integração efetiva entre esses elementos requer uma gestão pedagógica comprometida com a formação contínua dos professores, proporcionando capacitações que os ajudem a alinhar suas práticas às metas estabelecidas e a desenvolver abordagens diferenciadas, que atendam às necessidades específicas de cada aluno. Também é essencial fomentar um ambiente de colaboração entre todos os segmentos da escola, garantindo que a avaliação e o currículo sejam percebidos como partes interdependentes de um mesmo processo.

Essa integração deve ser acompanhada de um monitoramento constante e de uma avaliação reflexiva das práticas implementadas. Estabelecer um ciclo contínuo de planejamento, execução, análise e readequação permite que a escola mantenha o foco na equidade educacional, promovendo avanços sustentáveis e duradouros na qualidade do ensino.

Para isso, foi observado que as práticas pedagógicas desempenham um papel central na promoção da equidade, pois é por meio delas que a escola pode

implementar estratégias diferenciadas capazes de atender às necessidades de cada estudante. A adoção de metodologias ativas, o reforço escolar direcionado, a análise cuidadosa dos resultados das avaliações e a articulação entre família e escola são exemplos de ações que podem contribuir para reduzir as desigualdades no aprendizado. Na Escola Estadual Rodolfo Almeida, iniciativas como o reforço escolar já são implementadas, mas a ausência de um sistema integrado de monitoramento e avaliação das práticas ainda limita o alcance dessas ações.

Portanto, para que a equidade na aprendizagem da Escola Estadual Rodolfo Almeida se torne uma realidade, é fundamental que a escola avance na integração entre currículo, avaliação e gestão pedagógica. Isso implica na implementação de diretrizes e padrões e no avanço da apropriação dos resultados das avaliações externas, mas também a criação de um ambiente escolar em que as diferenças sejam respeitadas e valorizadas, compreendendo também de uma prática pedagógica comprometida, adaptável e orientada pela compreensão das reais necessidades dos estudantes. A equidade não é um estado a ser alcançado, mas um processo contínuo de transformação das práticas escolares, orientado pela convicção de que cada estudante merece ter suas potencialidades desenvolvidas em sua totalidade.

## REFERÊNCIAS

- AGUIRRE, K.C.. **A transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental**: o que diz a produção nacional. 2017. TCC (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS), Chapecó, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1316>. Acesso em: 07 mai 2023.
- ALMEIDA, T. O que é recomposição das aprendizagens e como aplicá-la na educação pública. **Futura**, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.futura.org.br/o-que-erecomposicao-das-aprendizagens-e-como-aplica-la-na-educacao-publica> Acesso em: 3 ago 2024
- ASSIS, M.. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Escala educacional, 2008.
- BAUER, A. “Novas” relações entre currículo e avaliação? Recolocando e redirecionando o debate. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e e223884, p. 01-19, 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edur/a/LPNd9sV7qbfkGBjv8zcSvWK/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 30 set. 2023.
- BEHR, A. Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca: **Ci. Inf.**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 32-42, 2008.
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/2012nahead/aopep633.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 20 mar. 2023.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 20 mar 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 30 ago. 2023.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do

magistério público da educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.738%2C%20DE%2016%20DE%20JULHO%20DE%202008.&text=Regulamenta%20a%20al%C3%ADnea%20%E2%80%9Ce%E2%80%9D%20do,magist%C3%A9rio%20p%C3%ABlico%20da%20educa%C3%A7%20](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.738%2C%20DE%2016%20DE%20JULHO%20DE%202008.&text=Regulamenta%20a%20al%C3%ADnea%20%E2%80%9Ce%E2%80%9D%20do,magist%C3%A9rio%20p%C3%ABlico%20da%20educa%C3%A7%20). Acesso em: 23 abr. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf) . Acesso em: 18 mar. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 04, de maio de 2021.** Institui a Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar). Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category\\_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 06 nov. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Dados do Ideb.** Brasília, DF, 2024. Disponível em: <http://www.gov.br/inep/pt-br/>. Acesso em 13 set. 2024.

CÓSSIO, M. de F. Base comum nacional: uma discussão para além do currículo. **Revista e-Curriculum (PUCSP)**, v. 12, n. 3. p. 121-142, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/issue/view/1331>. Acesso em: 23 set. 2024

CÓSSIO, M. de F. Agenda transnacional e governança nacional: as possíveis implicações na formação e no trabalho docente. **Revista e-Curriculum (PUCSP)**, São Paulo, v. 13, p. 616-640, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/25957>. Acesso em: 03 out. 2024

DENYER, M. **Las competencias en la educación- un balance.** Fondo de Cultura Económica, v. 676, 2007.

OECD. **Equidade na educação:** quebrando barreiras à mobilidade social. PISA: OECD Publicações, Paris, França, 2018. ISBN 9789264056732. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>. Acesso em: 8 maio 2023.

ESCOLA ESTADUAL RODOLFO ALMEIDA. **Projeto Político Pedagógico – PPP.** Formiga, MG, 2022.

ESCOLA ESTADUAL RODOLFO ALMEIDA. **Projeto Político Pedagógico – PPP.** Formiga, MG, 2023.

FONTANIVE, N. S. A divulgação dos resultados das avaliações dos sistemas escolares: limitações e perspectivas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em**

Educação, Rio de Janeiro, v. 21, n. 78, p. 83–100, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/bwqdfSqzysvDG5gjNgbXRFw/?format=pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

FRANCO, C.; ORTIGÃO, I.; ALBERNAZ, A.; BONAMINO, A.; AGUIAR, G.; ALVES, F.; SÁTYRO, N. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de "fatores intra-escolares". **Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação**, Rio de Janeiro, v.15, n.55, 277–298, abr./jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xmrGSs8Y9Cx8dYTVHtWFwfl/#>. Acesso em: 1 ago. 2024.

FRANCO, K. O.; CALDERÓN, A. I. O Simave à luz das três gerações de avaliação da educação básica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 28, n. 67, p. 132–159, 2021. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3826>. Acesso em: 15 ago. 2023.

FREITAS, V. A. F.; PEREIRA, M. S. F. Cultura de resultados e nova gestão pública: as narrativas de poder no prêmio “Escola Transformação”. **Humanidades (Montes Claros)**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 137–153, 2022. DOI: 10.53303/hmc.v11i1.209. Disponível em: <http://revistas.funorte.edu.br/revistas/index.php/humanidades/article/view/209>. Acesso em: 2 ago. 2024.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Cidades e Estados. **Formiga – MG**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/formiga.html>. Acesso em: 20 mai 2023.

JORNAL DA PARAÍBA. A diferença entre igualdade e equidade. **Jornal da Paraíba**, Notícias, João Pessoa, PB, 08 mar. 2022. Disponível em: <https://jornaldaparaiba.com.br/comunidade/diferenca-entre-igualdade-e-equidade/>. Acesso em: 24 dez. 2023.

LEITE, C.; FERNANDES, P.. Avaliação, qualidade e equidade. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 421–438, jul. 2014.

LEMONS, V. Políticas públicas de educação: equidade e sucesso escolar. **Sociologia, problemas e práticas**, n. 73, p. 151-169, 2013. Disponível em: <https://journals.openedition.org/spp/1383>. Acesso em: 2 ago 2024.

LÓPEZ, N. **Equidad educativa y desigualdad social**: desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano. IIPE – UNESCO, Buenos Aires, 2005. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142599>. Acesso em: 03 set 2023.

MACHADO, N. J. **Educação**: competência e qualidade. São Paulo: Escrituras Editora, 2009.

MARCIANO, K. C. C. A. Ressonâncias educacionais de uma proposta (re)significativa nas Minas Gerais: andarilhagens do PRA-SEE/MG (Plano de Recomposição das Aprendizagens) no âmbito da 18ª SRE - Superintendência

Regional de Ensino de Juiz de Fora-MG. **Anais IX CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/96154>>. Acesso em: 01 ago 2024.

MARCONI, M.de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: [https://docentes.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india/at\\_download/file](https://docentes.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/at_download/file). Acesso em: 10 dez. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013**. Regulamenta dispositivos da Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004. Belo Horizonte, MG, 2013. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/46125/2013/>. Acesso em: 1 maio 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Ofício Circular nº 2.663, de 13 de setembro de 2016**. Orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária do professor destinada às atividades extraclasse. Belo Horizonte, MG, 2016. Disponível em: <https://orientaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/ofc3adicio-circular-2663-2016-cumprimento-de-carga-horc3a1ria-destinada-c3a0s-atividades-extraclasse-4.pdf>. Acesso em: 1 maio 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Projeto de Lei nº 2.657, de 28 de abril 2021**. Institui o Projeto Mãos Dadas. Belo Horizonte, MG, 2021. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/projetos-de-lei/PL/2657/2021>. Acesso em: 15 abr. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 4.789, de 11 de novembro de 2022**. Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Unidades de Ensino na Rede Estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Belo Horizonte, MG, 2022. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com\\_gmg&controller=document&id=30041-resolucao-see-n-4789-2022?layout=print#:~:text=Estabelece%20normas%20para%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o,Gerais%20\(SEE%2FMG\)](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=30041-resolucao-see-n-4789-2022?layout=print#:~:text=Estabelece%20normas%20para%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o,Gerais%20(SEE%2FMG)). Acesso em: 1 maio 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 4.818, de 3 de fevereiro de 2023**. Institui o Prêmio Escola Transformação 2023. Belo Horizonte, MG, 2023a. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-n-4-818-de-03-de-fevereiro-de-2023>. Acesso em: 18 maio 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 4.825, de 07 de março de 2023**. Dispõe sobre o Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA) no apoio às escolas estaduais na elaboração de estratégias de ensino para melhoria da aprendizagem dos estudantes e dos resultados nos indicadores educacionais, e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 2023b. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-n-o-4-825-2023/>. Acesso em: 25 abr. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 4.917, de 5 de outubro de 2023**. Estabelece normas para a renovação de matrícula e para a realização do cadastro e encaminhamento dos candidatos/estudantes, no SUCEM, para o ano de 2024. Belo Horizonte, MG, 2023c. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-917-de-05-de-outubro-de-2023-renovacao-cadastro-escolar/>. Acesso em: 16 out 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica. **Habilidades avaliadas no Proeb – 2022**. Belo Horizonte, MG, 2023d. Disponível em: <http://simave.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 22 set 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Administração Escolar. **Dados escolares – 2024**. Belo Horizonte, MG, 2024a. Disponível em: <https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 09 set 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica. **Padrão de desempenho e média de proficiência no Proeb**. Belo Horizonte, MG, 2024b. Disponível em: <http://simave.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 22 set 2024.

NEWMAN, J; Clarke, J. Gerencialismo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em 15 mar 2025.

PAIVA, E. C. **A utilização do método SMART para redefinir os objetivos estratégico da liderança**: um estudo de caso aplicado em um fornecedor de peças plásticas da indústria automobilística. Universidade de Taubaté, Taubaté, SP, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/bitstream/20.500.11874/1231/1/Edson%20de%20Carvalho%20Paiva.pdf>. Acesso em 28 ago. 2023.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PLAYMOVE. Equidade e acessibilidade na educação - **Playmove.**, Blumenal, SC, 31 ago. 2022. Disponível em: <https://playmove.azurewebsites.net/equidade-e-acessibilidade-na-educacao/>. Acesso em: 24 dez. 2023.

QEDU. Formiga, MG – dados das escolas e estudantes. **Portal QEDu**, 2024. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/>. Acesso em 28 ago. 2024.

ROLDÃO, M. C.; ALMEIDA, S. Gestão curricular e o trabalho docente. In: **Gestão curricular para a autonomia das escolas e professores**. Ministério da Educação/Direção geral da Educação, 2018. pp. 07-16. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/livro\\_gestao\\_curricular.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/livro_gestao_curricular.pdf) Acesso em 20 de dez de 2023.

SRE Passos. **Dados escolares – 2022**. Passos, MG, 2023. Disponível em: <https://srepassos.educacao.mg.gov.br/E Passos>

SILVA, M. J. de A. **Regulação educativa: o uso dos resultados de proficiência das avaliações do PROEB por diretores escolares em Minas Gerais**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

TREZZI, C. O acesso universal à Educação no Brasil: uma questão de justiça social. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.L.], v. 30, n. 117, p. 942-959, 23 set. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/HMMGnHxD4d3763DMh9ZShsr/?format=pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

TRIPODI, M do R. F. O estado contratual e a nova agenda da educação: o caso de Minas Gerais. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 32-50, jan./jun. 2012. Disponível em: [http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_5\\_1/educacao\\_01\\_32-50.pdf](http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_32-50.pdf). Acesso em: 8 maio 2024.

UFMG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS DE GERAIS. Faculdade de Educação. Centro de Alfabetização, leitura e Escrita. Glossário Ceale. Descritor de competência ou habilidade. Belo Horizonte, MG, 2024. [online]. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/descritor-de-competencia-ou-habilidade>. Acesso em: 20 out. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticos e prática na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca-Espanha, 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 17 set. 2023.

UNESCO. **Direito à Educação: equidade e qualidade na educação**. Brasília: UNESCO Brasil. 2019.