

**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**

Sônia Dias Oliveira

Apropriação de resultados das avaliações em larga escala:
um caso de gestão em uma escola estadual mineira do Vale do Rio Doce

Juiz de Fora
2025

Sônia Dias Oliveira

Apropriação de resultados das avaliações em larga escala:
um caso de gestão em uma escola estadual mineira do Vale do Rio Doce

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.

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Francisco Afonso

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, Sônia Dias.

Apropriação de resultados das avaliações em larga escala: um caso de gestão em uma escola estadual mineira do Vale do Rio Doce : Apropriação de resultados das avaliações em larga escala: um caso de gestão em uma escola estadual mineira do Vale do Rio Doce / Sônia Dias Oliveira. -- 2025.

134 p. : il.

Orientadora: Andréia Francisco Afonso

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. Gestão escolar. 2. Avaliação Educacional. 3. Apropriação de resultados. 4. Plano de ação educacional. 5. Trabalho colaborativo. I. Afonso, Andréia Francisco, orient. II. Título.

Sônia Dias Oliveira

Apropriação de resultados das avaliações em larga escala: um caso de gestão em uma escola estadual mineira do Vale do Rio Doce

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 24 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Andréia Francisco Afonso - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Miriam Raquel Piazzini Machado
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Renata Cristina da Cunha
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí

Juiz de Fora, 11/03/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Andreia Francisco Afonso, Professor(a)**, em 24/03/2025, às 17:44, 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 **Miriam Raquel Piazzini Machado, Usuário Externo**, em 01/04/2025, às 10:46, 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 **RENATA CRISTINA DA CUNHA, Usuário Externo**, em 15/04/2025, às 21:28, 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) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2285296** e o código CRC **2A4F63E6**.

Dedico este trabalho aos meus gêmeos, Clara e Guilherme, que têm sido testemunhas do meu empenho em concluir um mestrado profissional, enquanto exerço a gestão de uma escola estadual atualmente. Espero que vocês reconheçam o poder da educação como uma força propulsora de transformação social, assim como eu o faço. A minha trajetória até este ponto demonstra que, quando sonhamos, lutamos e acreditamos, tudo se torna possível. Amo vocês profundamente, e é por essa razão que estou vivenciando este momento. Minha dedicação sempre foi e sempre será inteiramente voltada para vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder a oportunidade de concretizar o sonho de ingressar em um programa de mestrado. Além disso, expresso minha sincera gratidão pela manutenção da minha saúde física e mental, bem como pela orientação ao longo de toda a trajetória do mestrado. Nos momentos mais desafiadores, recebi as forças necessárias para perseverar, o que possibilitou minha chegada até este ponto. A Deus, eternamente grata.

Desejo também expressar minha profunda gratidão à minha orientadora, professora doutora Andréia Francisco, pela valiosa orientação, paciência e apoio durante todo este processo. Agradeço aos Assistentes de Suporte Acadêmico que estiveram ao meu lado ao longo da trajetória do mestrado, especialmente a Lethycia Lopes, que compreendeu minhas dificuldades e me auxiliou da melhor forma possível. Estendo minha gratidão a todos os professores do PPGP, por compartilhar conhecimentos tão significativos para nossa profissão.

Um agradecimento especial à minha família, cujo amor e compreensão foram fundamentais durante esses anos, especialmente aos meus filhos, Guilherme e Clara, que tiveram que lidar com uma mãe sobrecarregada, preocupada e, por vezes, ausente. Agradeço pela compreensão.

Agradeço também aos colegas do curso, pelo companheirismo e pela ajuda mútua na superação das dificuldades. Embora não tenha sido possível conhecer todos, devido ao tamanho da turma, levarei aqueles com quem convivi para sempre em meu coração.

Sinto enorme gratidão aos colegas da EEJGS, participantes da pesquisa, cujas contribuições foram fundamentais para a realização deste trabalho. Sem a colaboração de vocês, nada disso teria sido possível.

Por fim, agradeço à Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG) por permitir a participação de seus servidores no processo seletivo do PPGP – Caed/UFJF e por arcar com todos os custos do curso para os servidores aprovados. No meu caso, se não fosse essa iniciativa, hoje não estaria realizando este sonho. Portanto, deixo aqui meu sincero agradecimento.

Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas graças a Deus, não sou o que era antes.

(Martin Luther King)

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido no contexto do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), do CAEd/UFJF. A pesquisa abordou a gestão escolar e os obstáculos que dificultam a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pelos profissionais da escola para utilização pedagógica. A questão central foi: “Como a equipe gestora pode atuar para viabilizar a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pelos gestores e docentes na Escola Estadual José Gonçalves de Souza?”. O objetivo geral foi analisar os principais obstáculos à apropriação dos resultados na Escola Estadual José Gonçalves de Souza (EEJGS). Os objetivos específicos incluíram: descrever a apropriação dos resultados pelos docentes; analisar e compreender as principais dificuldades enfrentadas pela equipe gestora e pelos docentes; e propor ações para auxiliar na melhor utilização e apropriação dos resultados das avaliações para aprimorar as práticas de ensino e elevar o desempenho dos estudantes. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas com a equipe de gestão pedagógica e professores do Ensino Médio de Língua Portuguesa e Matemática. Autores como Machado e Alavarse (2014), Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), Bonamino e Sousa (2012), Cerdeira (2018), Brooke e Rezende (2020) e Fontanive (2013) embasaram a discussão teórica. Os resultados evidenciaram a necessidade de incentivar o trabalho colaborativo e promover uma cultura de uso de dados. Foi elaborado um Plano de Ação Educacional (PAE) propondo: mostrar a importância do trabalho colaborativo aos docentes; formação no uso de dados; monitoramento contínuo das ações e elucidar os estudantes e responsáveis sobre as avaliações em larga escala.

Palavras-chave: gestão escolar; avaliação educacional; apropriação de resultados; plano de ação educacional; trabalho colaborativo.

ABSTRACT

This work was developed in the context of the Professional Master's Program in Management and Evaluation of Public Education (PPGP), of CAEd/UFJF. The research addressed school management and the obstacles that hinder the appropriation of the results of large-scale evaluations by school professionals for pedagogical use. The central question was: "How can the management team act to promote the appropriation of large-scale assessment results by the school's teachers?". The general objective was to analyze the main obstacles to the appropriation of results at the José Gonçalves de Souza State School (EEJGS). Specific objectives included: to describe the appropriation of the results by the teachers; analyze the difficulties faced by the management team and teachers; and propose actions to assist in the better use of the results of the evaluations to improve teaching practices and raise student performance. The research used a qualitative approach, with semi-structured interviews with the pedagogical management team and teachers of the Portuguese Language and Mathematics High School. Authors such as Machado and Alavarse (2014), Bauer, Alavarse and Oliveira (2015), Bonamino and Sousa (2012), Cerdeira (2018), Brooke and Rezende (2020) and Fontanive (2013) supported the theoretical discussion. The results highlighted the need to encourage collaborative work and promote a culture of data use. An Educational Action Plan (PAE) was prepared proposing: teachers' awareness of collaborative work; training in the use of data; continuous monitoring of actions and awareness of students and guardians about external evaluations.

Keywords: school management; educational evaluation; appropriation of results; educational action plan; collaborative work.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 Estrutura do Novo Ensino Médio em Minas Gerais: formação geral básica311
- Figura 2 Estrutura do Novo Ensino Médio em Minas Gerais: itinerários formativos311
- Figura 3 Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)333
- Figura 4 Representação das habilidades do Ensino Médio por meio de código alfanumérico344

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 Percentual dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza em relação aos padrões de desempenho nas avaliações do Proeb em Língua Portuguesa577
- Gráfico 2 Percentual de estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza com base nos padrões de desempenho nas avaliações do Proeb em Matemática599
- Gráfico 3 Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Língua Portuguesa644
- Gráfico 4 Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Matemática644
- Gráfico 5 Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Língua Portuguesa655
- Gráfico 6 Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Matemática655
- Gráfico 7 Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Língua Portuguesa666
- Gráfico 8 Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Matemática666

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 As 10 competências gerais docentes conforme a Base Nacional Comum para Formação Continuada (BNC-Formação Continuada)388
- Quadro 2 Dimensões da Base Nacional Comum (BNC)399
- Quadro 3 Reformulações das políticas de avaliação em larga escala no Brasil4040
- Quadro 4 Características das avaliações do Saeb de 2021 no Ensino Médio411
- Quadro 5 Padrões de desempenho e seus significados, de acordo com a escala de proficiência para o 3º ano do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e em Matemática, no Simave/Proeb477
- Quadro 6 Quantitativo de professores e funcionários da Escola Estadual José Gonçalves de Souza no ano de 2023555
- Quadro 7 Registro de pauta do Módulo II (resultados de avaliações em larga escala)7070
- Quadro 8 Fatores associados aos tipos de apropriação e uso dos dados, bem como suas possíveis consequências78
- Quadro 9 Perfil dos participantes das entrevistas833
- Quadro 10 Desafios e potencialidades identificados na Escola Estadual José Gonçalves de Souza em relação ao uso de dados das avaliações em larga escala1033
- Quadro 11 Ações para a implementação da cultura de utilização de dados provenientes das avaliações em larga escala na Escola Estadual José Gonçalves de Souza1055
- Quadro 12 Oficina para promoção do trabalho colaborativo na Escola Estadual José Gonçalves de Souza10808
- Quadro 13 Capacitação sobre avaliações em larga escala para a equipe de gestão pedagógica da Escola Estadual José Gonçalves de Souza1100

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1 Proficiências dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da rede estadual de Minas Gerais e da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nos anos de 2018, 2019 e 2021 no Proeb199
- Tabela 2 Distribuição dos níveis de proficiência nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio (escala Saeb)255
- Tabela 3 Desempenho do Ensino Médio brasileiro no Saeb em Língua Portuguesa e Matemática266
- Tabela 4 Evolução do Ideb no Ensino Médio da rede pública277
- Tabela 5 Percentual de alunos do 3º ano do Ensino Médio, segregados por nível socioeconômico, da Escola Estadual José Gonçalves de Souza e da Rede Estadual de Minas Gerais (Saeb/2021)522
- Tabela 6 Projeção e resultados do Ideb da Escola Estadual. José Gonçalves de Souza533
- Tabela 7 Comparativo entre as taxas de participação da escola e da rede estadual nas avaliações do Proeb (%)6060
- Tabela 8 Comparativo da taxa de participação do Ensino Médio nas avaliações formativas de 2022 da Escola Estadual José Gonçalves de Souza e da Rede Estadual de Minas Gerais622
- Tabela 9 Comparativo do total de acertos do Ensino Médio nas avaliações formativas de 2022 da Escola Estadual José Gonçalves de Souza e da Rede Estadual de Minas Gerais622

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento escolar
BNC	Base Nacional Comum
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBA	Ciclo Básico de Alfabetização
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
EEB	Especialista em Educação Básica
EEJGS	Escola Estadual José Gonçalves de Souza
EM	Ensino Médio
ID	Indicador de Desempenho
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Inse	Indicador de Nível Socioeconômico
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAPA	Material de Apoio Pedagógico
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
PAE	Plano de Ação Educacional
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEP	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau

SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SYSADP	Sistema de Controle de Quadro de Pessoal
TCT	Teoria Clássica dos Testes
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 UM ESTUDO SOBRE A POLÍTICA PÚBLICA DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA.....	22
2.1 A REFORMA EDUCACIONAL DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: O NOVO ENSINO MÉDIO	23
2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	35
2.3 AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO BRASIL E NO ESTADO DE MINAS GERAIS	40
2.4 PLANEJAMENTO ESCOLAR E A RELAÇÃO DOS DOCENTES COM AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA	48
2.5 APROPRIAÇÃO E UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA PELOS DOCENTES DO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA INVESTIGADA	51
2.5.1 Um breve histórico da Escola Estadual José Gonçalves de Souza: uma análise sobre a apropriação de resultados no âmbito da instituição	52
2.5.2 Avaliações em larga escala: uma abordagem em conformidade com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola	68
3 APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO ENSINO MÉDIO SOB A PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GONÇALVES DE SOUZA.....	722
3.1 UMA ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS PARA A UTILIZAÇÃO PEDAGÓGICA	722
3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	800
3.3 PERFIL PROFISSIONAL DOS ENTREVISTADOS: FORMAÇÃO ACADÊMICA E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	833
3.4 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS.....	866
3.4.1 A função das avaliações em larga escala sob a perspectiva dos profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza.....	877
3.4.2 Participação e capacitação profissional no processo das avaliações em larga escala	900
3.4.3 Análise e apropriação dos resultados das avaliações em larga escala ..	933

3.4.4 Estratégias e ações desenvolvidas na Escola Estadual José Gonçalves de Souza após as avaliações em larga escala	966
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE) PARA A ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GONÇALVES DE SOUZA	1022
4.1 SÍNTESE DAS AÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO PAE NA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GONÇALVES DE SOUZA.....	1044
4.1.1 Fomento ao trabalho colaborativo entre os profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza.....	1066
4.1.2 Realização de capacitação sobre avaliação em larga escala com os profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza	10909
4.1.3 Formação de grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações em larga escala na Escola Estadual José Gonçalves de Souza	1111
4.1.4 Envolvimento da comunidade escolar na discussão dos resultados das avaliações em larga escala e na busca por estratégias de melhoria	1144
4.1.5 Monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas a partir dos resultados das avaliações	11616
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	11818
ANEXO A – Descrição dos indicadores de níveis socioeconômicos (Inse) conforme o Inep.....	1333

1 INTRODUÇÃO

A busca pela qualidade da educação apresenta-se como um desafio para os envolvidos no contexto educacional brasileiro. A necessidade urgente de proporcionar uma educação pública, que realmente atenda às demandas da sociedade contemporânea, tem impulsionado a elaboração e implementação de políticas públicas com o objetivo de identificar e solucionar problemas. Entre as políticas públicas adotadas para a avaliação da qualidade educacional – que, não apenas no Brasil, mas também de forma crescente em âmbito global, têm se tornado uma tendência – destacam-se as avaliações em larga escala. Estas avaliações são consideradas uma política pública de longa data, uma vez que, embora não consigam abranger a totalidade da qualidade educacional, geram indicadores que possibilitam a fundamentação de decisões baseadas em evidências (Universidade Federal de Juiz de Fora, 2023).

Entretanto, conforme afirmam autores como Fontanive (2013) e Cerdeira (2018), muitas vezes, os resultados dessas avaliações não são devidamente utilizados pelas instituições de ensino. Os indicadores decorrentes das avaliações em larga escala frequentemente não são objeto de análise e reflexão por parte das equipes pedagógicas e docentes, o que inviabiliza a contextualização dos dados e a investigação dos fatores que possam estar impactando os resultados. Isso impede, portanto, a promoção de um planejamento coletivo voltado à implementação de práticas que visem a melhoria da aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, dos resultados obtidos nas avaliações em larga escala.

Nesse sentido, Fontanive (2013) ressalta que, embora os sistemas de avaliação tenham sido instituídos no Brasil a algum tempo, persiste uma considerável quantidade de dados coletados e divulgados que parecem não ter gerado mudanças significativas na relação entre professores, alunos e aprendizagem. Ademais, é crucial destacar que o monitoramento da qualidade educacional pelo Estado é necessário, desde que este não considere os resultados como o objetivo principal das instituições de ensino (Almeida, 2020).

Matos (2017) contribui para a discussão ao afirmar que a implementação efetiva das avaliações em larga escala representa um desafio para as instituições públicas de ensino, particularmente no que diz respeito a garantir que os indicadores

produzidos sejam corretamente compreendidos, aplicados e integrados à prática pedagógica da comunidade educativa.

Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo analisar os principais obstáculos enfrentados na apropriação dos resultados das avaliações em larga escala na Escola Estadual José Gonçalves de Souza, situada no município de Frei Lagonegro, que integra à Jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Guanhães, Minas Gerais, onde exerço¹ a função de gestora desde o ano de 2016 até a presente data.

A temática abordada relaciona-se diretamente com a função que exerço atualmente, como gestora da Escola Estadual José Gonçalves de Souza. Minha trajetória profissional na área da educação teve início no ano de 1997, na rede municipal de ensino de Frei Lagonegro. Em 2002, ingressei na rede estadual de ensino, inicialmente como Auxiliar de Secretaria e, em 2006, como professora de Ciências/Biologia. Desde 2016, desempenho a função de diretora da Escola Estadual José Gonçalves de Souza.

Durante minha experiência na gestão da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, algumas questões têm suscitado inquietações, especialmente no que tange às avaliações em larga escala. É notável que o processo de aplicação dessas avaliações recebe considerável destaque por parte do sistema de ensino, ao qual a escola está vinculada, enquanto a apropriação dos resultados e a utilização dos dados para fins pedagógicos são frequentemente relegadas a um segundo plano. A Superintendência Regional de Ensino nos orienta a promover a participação dos alunos e a conscientizar a comunidade escolar sobre a importância das avaliações. Contudo, após a divulgação dos resultados das avaliações em larga escala, percebo que a apropriação e o uso dos dados não recebem a devida atenção por parte do Sistema Estadual de Ensino. Essa constatação leva-me a questionar o verdadeiro objetivo das avaliações em larga escala para a instituição de ensino, uma vez que, na prática, não são observados avanços significativos nos resultados dos alunos da escola, de acordo com as escalas de desempenho estabelecidas pelos sistemas de avaliação.

¹ Nessa dissertação, usa-se a primeira pessoa do singular para expressar as experiências pessoais da autora.

O tema abordado na presente dissertação justifica-se pela relevância das avaliações em larga escala como uma política pública. Embora estas avaliações apresentem limitações, os resultados obtidos possuem um elevado potencial para servir como instrumentos de melhoria na qualidade do ensino, desde que utilizados como fontes de indicadores confiáveis e significativos para a reflexão e o planejamento das práticas pedagógicas, com o objetivo de elevar os níveis de aprendizagem dos estudantes.

Os dados extraídos dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) referentes ao período de 2019 a 2021, bem como das avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave), evidenciam que o Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza não tem registrado resultados satisfatórios nas avaliações em larga escala. Essa situação é alarmante, especialmente ao considerarmos que uma instituição de ensino deve utilizar os resultados das avaliações, apropriando-se deles, para promover a melhoria da qualidade do ensino oferecido, além de contribuir para a compreensão do cenário educacional que tem se desenvolvido dentro da instituição, que culmina nos resultados obtidos. Para tanto, é necessário que, a partir de uma análise e reflexão coletivas, sejam propostas ações voltadas para a reestruturação da proposta pedagógica, tendo em vista a promoção da qualidade e equidade educacional.

Atualmente, dispomos de um amplo conjunto de informações sobre os resultados de desempenho escolar nas avaliações em larga escala. Contudo, com base na experiência adquirida enquanto gestora escolar, observamos que tais resultados muitas vezes não são geridos com o intuito de promover melhorias na qualidade do ensino e na aprendizagem dos alunos, impossibilitando intervenções efetivas que alterem a realidade atual da instituição.

Esse desafio é significativo, especialmente no que diz respeito à compreensão por parte dos docentes de que os resultados obtidos podem ser empregados como mais uma ferramenta para orientar a prática pedagógica e aperfeiçoar a aprendizagem dos estudantes. É imprescindível que o trabalho docente esteja direcionado para as habilidades que não foram consolidadas pelos alunos em cada ano de escolaridade. Para esse propósito, as avaliações em larga escala, como o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb), as avaliações formativas e o Saeb constituem ferramentas pedagógicas de grande importância, desde que seus resultados sejam utilizados como critérios orientadores para o trabalho docente.

Através da análise da proficiência média da escola no Proeb, obtida a partir da avaliação das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, especificamente no 3º ano do Ensino Médio, que é a série avaliada por este Programa, é possível constatar uma queda da proficiência no período compreendido entre 2018 e 2021, desenhando um percurso inverso ao esperado, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Proficiências dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da rede estadual de Minas Gerais e da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nos anos de 2018, 2019 e 2021 no Proeb

Ano	Instância	Proficiência média	
		Língua Portuguesa	Matemática
2018	Rede Estadual	272,1	268,9
	Escola	278,9	258,5
2019	Rede Estadual	265,2	268,6
	Escola	264,8	267,9
2021	Rede Estadual	261	259
	Escola	262	258

Fonte: Elaborado pela autora com uso de dados do Simave (Minas Gerais, 2023a).

Ao realizar a análise da Tabela 1, que apresenta as proficiências médias das avaliações do Proeb nos anos de 2018, 2019 e 2021, constata-se que os resultados de proficiência, tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, permaneceram bastante próximos aos da rede estadual, variando ocasionalmente acima e, em outras ocasiões, abaixo desses padrões. Destaca-se, porém, um desempenho inferior em Matemática, uma vez que, nas três edições, a proficiência da Escola Estadual José Gonçalves de Souza situou-se abaixo da média da rede estadual.

Embora os resultados da escola sejam semelhantes aos da rede estadual de Minas Gerais, conforme demonstrado na Tabela 1, observa-se que a proficiência da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, ao invés de avançar, tem apresentado um retrocesso. Conforme já mencionado, considera-se vital a análise dos resultados das avaliações em larga escala, pois este aspecto é fundamental para compreender o contexto no qual se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem. Ademais, é

evidente que a apropriação desses dados não tem ocorrido de maneira satisfatória. Dessa forma, torna-se necessário e urgente realizar uma investigação que identifique os fatores que têm dificultado uma análise efetiva e a apropriação das informações pelos profissionais da escola em questão. Uma das hipóteses levantadas refere-se às dificuldades na interpretação e utilização dos dados por parte da equipe gestora, da equipe pedagógica e dos docentes. Isso traz à tona a questão central deste estudo: de que maneira a equipe gestora pode atuar para viabilizar a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pelos docentes na Escola Estadual José Gonçalves de Souza?

O objetivo geral deste estudo mencionado anteriormente, teve desdobramentos nos seguintes objetivos específicos: i) descrever o processo de apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pelos docentes da Escola Estadual José Gonçalves de Souza; ii) analisar e compreender as principais dificuldades encontradas pela equipe gestora e pelos docentes na apropriação e utilização dos dados das avaliações em larga escala; e iii) propor ações e alternativas que possam auxiliar a equipe gestora e os docentes na melhoria da apropriação e utilização dos resultados das avaliações em larga escala no dia a dia escolar.

A literatura que aborda políticas públicas e avaliações em larga escala, como a de Cerdeira (2018) e Burgos (2020), salienta a relevância significativa que tais avaliações têm para o aprimoramento da educação pública brasileira. A partir dos seus resultados, é possível obter evidências que podem induzir mudanças nas decisões políticas e pedagógicas, beneficiando não apenas os sistemas educacionais, mas também o ambiente onde a educação, de fato, ocorreu, ou seja, a escola.

É inegável que as avaliações em larga escala desempenham um papel fundamental na discussão e na busca por soluções para os problemas educacionais, através dos indicadores obtidos a partir de seus resultados. Entretanto, não se pode comprometer o currículo escolar por meio do treinamento dos alunos voltado exclusivamente para a realização destes testes, o que pode resultar em uma prática que limita o currículo a apenas um recorte superficial (matrizes de referência). Essa prática tende a provocar um estreitamento do currículo. A promoção de um trabalho colaborativo que envolva a equipe gestora, a equipe pedagógica e os docentes é essencial para evitar o reducionismo curricular, reconhecendo que os bons resultados nas avaliações somente serão alcançados se o ensino proporcionado permitir aos estudantes uma aprendizagem efetiva. Apesar de o trabalho colaborativo ser uma

prática habitual em outras iniciativas da instituição, como projetos pedagógicos ou sociais e eventos comemorativos, essa dinâmica não se observa quando se trata da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala. Tal situação torna o estudo deste tema de extrema relevância para a instituição de ensino.

Nesse contexto, as dificuldades enfrentadas na promoção do uso dos dados provenientes dessas avaliações dentro da instituição motivaram a realização desta pesquisa. Para tanto, são utilizados dois eixos de análise: o papel do gestor escolar no processo de apropriação dos resultados das avaliações em larga escala e a carência de formação das equipes escolares para a utilização dos indicadores dessas avaliações na melhoria da qualidade do ensino.

A presente dissertação está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo, dedicado à introdução, apresenta de forma sucinta o caso de gestão, a questão norteadora e os objetivos da pesquisa, bem como os achados resultantes do estudo. No segundo capítulo, discorrem-se sobre as políticas públicas relacionadas às avaliações em larga escala, a reforma do Ensino Médio brasileiro, a formação docente, a relação entre os docentes e as avaliações em larga escala, além do contexto da pesquisa, com a finalidade de descrever e contextualizar o caso de gestão. O terceiro capítulo é destinado ao referencial teórico, à metodologia de estudo, aos instrumentos de pesquisa, bem como a análise e reflexão acerca dos dados obtidos por meio da pesquisa de campo. Por fim, o quarto capítulo apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE), que contém as proposições voltadas para a superação dos problemas identificados na Escola Estadual José Gonçalves de Souza, no que se refere ao uso dos dados oriundos das avaliações em larga escala.

2 UM ESTUDO SOBRE A POLÍTICA PÚBLICA DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA

O presente capítulo tem como objetivo apresentar de forma sistemática as políticas públicas voltadas às avaliações em larga escala, a reforma do Ensino Médio brasileiro, a formação docente, a relação dos professores com as avaliações em larga escala e o contexto da pesquisa. Essa abordagem visa descrever e contextualizar o caso de gestão, uma vez que tais fatores influenciam diretamente a qualidade do ensino ofertado pelas escolas públicas brasileiras. O capítulo está estruturado em cinco seções.

A seção 2.1 aborda a reforma curricular do Ensino Médio brasileiro, contendo uma análise dos resultados das avaliações externas² e a formação docente, com o intuito de atender às demandas dos jovens brasileiros.

A seção 2.2 discorre sobre a formação docente à luz do documento Base Nacional Comum (BNC), enfatizando a formação de professores da educação básica, a qual deve ser implementada nos cursos de licenciatura.

Na seção 2.3, é apresentado um histórico das avaliações em larga escala na educação a nível nacional e no estado de Minas Gerais, incluindo o contexto e a implementação dessas avaliações.

Na seção 2.4, são descritos os resultados almejados pelos órgãos centrais em relação à utilização dos resultados das avaliações em larga escala, sublinhando o papel da equipe gestora e dos docentes, bem como os desafios e oportunidades no âmbito escolar no que se refere à incorporação dos dados à prática pedagógica proveniente dessas avaliações.

Finalmente, a seção 2.5 analisa a maneira como os profissionais da escola lidam com os resultados das avaliações em larga escala, incluindo a caracterização da instituição educacional investigada e a perspectiva da escola sobre as avaliações em larga escala conforme o Projeto Político Pedagógico da escola (Escola Estadual José Gonçalves de Souza, 2023a).

² Nessa dissertação, os termos avaliação em larga escala e avaliação externa são utilizadas de forma intercambiável.

2.1 A REFORMA EDUCACIONAL DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: O NOVO ENSINO MÉDIO

Ao longo da trajetória da educação brasileira, a educação básica tem sido objeto de diversas reformas. A partir da participação na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990 em Jomtien, na Tailândia, o Brasil comprometeu-se a reestruturar seu sistema educacional, o que resultou em intensas discussões sobre a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esse processo culminou na aprovação da Lei Federal nº 9.394/1996, que instituiu a referida legislação. Com essa nova lei também ocorreu a atualização da terminologia, e a última etapa da educação básica passou a ser denominada Ensino Médio (Frasseto; Miguel, 2022).

O Ensino Médio brasileiro tem sido tema de discussões no âmbito educacional. Conforme apontam Tartuce *et al.* (2018), os programas e políticas educacionais destinados ao Ensino Médio, que visam melhorar o acesso e a permanência dos alunos em instituições de ensino de qualidade, ainda se encontram distantes de atender às finalidades formativas estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De fato, desde a década de 1990, diversas pesquisas têm evidenciado o crescente distanciamento entre o universo juvenil e o ambiente escolar (Tartuce *et al.*, 2018).

A pesquisa intitulada “*Nossa escola em (re)construção*”, promovida pelo Porvir, um programa do Instituto Inspirare em colaboração com a Rede de Conhecimento Social, ouviu 132 mil jovens entre 13 e 21 anos de todos os estados brasileiros. Segundo a diretora do Instituto,

a pesquisa tentou ajudar os jovens a pensarem em uma escola diferente da que eles têm. Eles trouxeram dados de uma escola que ainda não existe e manifestaram a vontade de ter um currículo mais flexível, em que seja possível escolher parte da trajetória, em que se aprende mais com a mão na massa do que só com aulas expositivas (Lopes; Oliveira, 2016, recurso online).

A expansão do Ensino Médio, iniciada na década de 1990, fundamenta-se em princípios norteadores voltados para a necessidade de aumentar a competitividade do país no mercado internacional, bem como para atender às novas demandas laborais que requerem uma formação mais integrada e dinâmica. Adicionalmente, observa-se

a crescente exigência por níveis de escolarização mais elevados e a necessidade de garantir o acesso da população jovem ao mundo tecnológico. Contudo, conforme apontam Mesquita e Lelis (2015, p. 822),

a política educacional voltada ao Ensino Médio é tardia e permanece lenta, não representando a universalização que se espera, longe de se tornar uma etapa que possibilite escolhas no processo formativo dos jovens.

O baixo desempenho observado neste nível de ensino é evidenciado pela análise das proficiências alcançadas pelos alunos do 3º ano no Sistema da Avaliação da Educação Básica (Saeb). O Saeb configura-se como o principal sistema de avaliação da qualidade da educação básica no Brasil. A cada dois anos, os estudantes regularmente matriculados no 2º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio são submetidos a exames que possibilitam ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) realizar um diagnóstico da educação básica brasileira, assim como identificar fatores que possam influenciar o desempenho dos estudantes.

O Saeb não se limita a avaliar o desempenho acadêmico; também capta informações sobre o contexto educacional dos alunos que inclui o nível socioeconômico, as condições de trabalho de docentes e diretores, estratégias de ensino e ainda informações referentes ao espaço físico, à infraestrutura escolar, aos equipamentos e aos recursos didáticos, entre outros. Os dados são coletados mediante testes cognitivos aplicados aos alunos e questionários contextuais direcionados aos estudantes, professores e diretores. Os resultados e dados divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) são caracterizados como Indicadores de Desempenho (ID) da educação.

Por meio de modelos estatísticos da Teoria de Resposta ao Item (TRI)³ e de técnicas de obtenção e análise dos desempenhos dos alunos avaliados, o Saeb desenvolveu escalas de desempenho (ou proficiência) em Língua Portuguesa e Matemática, que são comparáveis ao longo das edições e possibilitam o monitoramento da evolução do desempenho das redes e sistemas educacionais

³ De acordo com o guia elaborado pelo Inep, a TRI (Teoria e Resposta ao Item) é um conjunto de modelos matemáticos que busca representar a relação entre a probabilidade de o participante responder corretamente a uma questão, seu conhecimento na área em que está sendo avaliado e as características (parâmetros) dos itens.

(Fontanive, 2013). Essas escalas organizam o desempenho dos alunos de forma ascendente e são capazes de descrever, em cada nível, as competências e habilidades que os estudantes demonstram ter desenvolvido. As avaliações em larga escala⁴ serão abordadas de maneira mais detalhada em uma seção específica dedicada ao tema.

Os níveis de proficiência do Saeb foram elaborados para cada área do conhecimento avaliada, levando em consideração a etapa educacional correspondente. No âmbito do Ensino Médio, são estabelecidos oito níveis de proficiência em Língua Portuguesa e 10 em Matemática. Cada nível é composto por habilidades que foram adquiridas e consolidadas pelos estudantes. À medida que os alunos avançam nos níveis de proficiência, isso indica que eles dominam as habilidades dos níveis anteriores, além das habilidades correspondentes ao nível em que se encontram atualmente. Esse processo possibilita a identificação das competências já consolidadas pelos estudantes, bem como daquelas que ainda demandam maior atenção. A Tabela 2 ilustra a distribuição dos níveis de proficiência do Saeb nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Médio.

Tabela 2 – Distribuição dos níveis de proficiência nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio (escala Saeb)

Língua Portuguesa		Matemática	
Nível	Proficiência	Nível	Proficiência
Nível 1	$\geq 225 / < 250$	Nível 1	$\geq 225 / > 250$
Nível 2	$\geq 250 / < 275$	Nível 2	$\geq 250 / > 275$
Nível 3	$\geq 275 / < 300$	Nível 3	$\geq 275 / > 300$
Nível 4	$\geq 300 / < 325$	Nível 4	$\geq 300 / > 325$
Nível 5	$\geq 325 / < 350$	Nível 5	$\geq 325 / > 350$
Nível 6	$\geq 350 / < 375$	Nível 6	$\geq 350 / > 375$
Nível 7	$\geq 375 / < 400$	Nível 7	$\geq 375 / > 400$
Nível 8	≥ 400	Nível 8	$\geq 400 / > 425$
		Nível 9	$\geq 425 / > 450$
		Nível 10	≥ 450

Fonte: Elaborado pela autora, com dados do Inep (Brasil, 2020b).

⁴ A avaliação em larga escala consiste em um processo de caráter valorativo e diagnóstico, que abrange a geração de indicadores educacionais, a mensuração da qualidade, equidade e eficiência, além da formulação, monitoramento e aprimoramento das políticas educacionais implementadas em esferas federal, estadual, municipal ou na iniciativa privada (Esteves, 2021).

Com a expansão da avaliação de desempenho do sistema educacional, o MEC avançou na elaboração de um indicador, denominado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), cuja finalidade é medir a qualidade de cada rede de ensino e de cada instituição educacional. O cálculo do Ideb é efetuado com base no desempenho dos estudantes no Saeb e nas taxas de aprovação. Conforme mencionado por Fontanive (2013, p. 89), “para que o Ideb de uma escola ou rede aumente, é necessário que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula”. Contudo, de acordo com Santos, Moraes e Albuquerque (2019), a fase do Ensino Médio apresenta condições que favorecem a repetência, o abandono e a evasão, as quais, combinadas e/ou somadas ao aprendizado, resultam em um cenário de exclusões e assimetrias.

Os resultados do Saeb e do Ideb são divulgados à sociedade por meio do site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A Tabela 3 apresenta os dados de desempenho do Ensino Médio no Saeb, referentes ao período de 2009 a 2017, conforme divulgados pelo Inep nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática.

Tabela 3 – Desempenho do Ensino Médio brasileiro no Saeb em Língua Portuguesa e Matemática

Edição	Língua Portuguesa		Matemática	
	Total	Pública	Total	Pública
2009	268,83	262,16	274,72	265,92
2011	268,57	261,38	274,83	265,38
2013	264,06	256,61	270,15	261,06
2015	267,87	260,88	267,60	260,04
2017	268,52	260,43	270,63	260,33

Fonte: Elaborado pela autora, com dados do Inep (Brasil, 2020b).

Os resultados de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática no Saeb apresentaram oscilações durante o período em análise, revelando tendências de estagnação ou declínio. Ao considerar a escala de desempenho do Saeb, é importante destacar que os resultados totais em Língua Portuguesa e Matemática alcançaram apenas o nível 2 (Tabela 2), conforme indicado na Tabela 3, nas edições examinadas. Tanto o desempenho da rede pública quanto o total de escolas obtiveram o mesmo nível. A conquista do nível 2 implica que os estudantes concluíram o Ensino Médio

com conhecimentos elementares, uma vez que os saberes demonstrados se acumulam a cada nível. Os dados relativos ao Ideb do Ensino Médio, levando em conta os resultados totais das escolas brasileiras e da rede pública, são apresentados na Tabela 4.

Tabela 4 – Evolução do Ideb no Ensino Médio da rede pública

Edição	Rede Pública		Total das escolas	
	Projetado	Alcançado	Projetado	Alcançado
2009	3,2	3,4	3,5	3,6
2011	3,4	3,4	3,7	3,7
2013	3,6	3,4	3,9	3,7
2015	4,0	3,5	4,3	3,7
2017	4,4	3,5	4,7	3,8

Fonte: Elaborado pela autora, com dados do Inep (Brasil, 2020b).

Os dados do Ideb referentes ao Ensino Médio, conforme apresentados na Tabela 4, revelam que somente em 2009 as metas alcançadas superaram as metas projetadas, tanto para o total das escolas quanto para a rede pública brasileira. Em 2011, observou-se que as metas projetadas foram atingidas. Entretanto, nas demais edições, as metas planejadas não foram cumpridas por ambos os grupos analisados. Considerando que o Ideb é uma ferramenta de monitoramento da educação básica e que foi estabelecida para o ano de 2022 a meta 6, que corresponde a um sistema educacional de qualidade, comparável ao das nações desenvolvidas, conclui-se que o Ensino Médio brasileiro ainda possui um extenso percurso a ser realizado para proporcionar uma educação que seja considerada de qualidade.

Diante dos baixos índices de proficiência observados nas avaliações do Saeb e da estagnação do Ideb, entre outros fatores, torna-se pertinente discutir a necessidade de reformulação do Ensino Médio brasileiro, tema que será abordado a seguir.

O processo de discussão relacionado à necessidade de reformulação do Ensino Médio teve início em decorrência de um movimento protagonizado por diversos atores do cenário educacional brasileiro, incluindo o poder público, o Conselho Nacional de Educação, os conselhos estaduais e regionais, universidades, educadores e estudantes, desde a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010. Esses participantes, por meio do Plano Nacional da Educação

(PNE), pactuaram 10 metas, entre as quais se destacam o combate à evasão no Ensino Médio, a erradicação do analfabetismo, a promoção da qualidade da educação com vistas à melhoria dos baixos índices de aprendizagem observados nas avaliações sistêmicas e a superação da estagnação do Ideb, além da valorização dos profissionais da educação.

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, constitui um instrumento que orienta a execução e o aprimoramento das políticas públicas educacionais. Nesse contexto, são definidos os objetivos e as metas para a educação em todos os níveis, desde a educação básica até o ensino superior, a serem implementados em um período de 10 anos (Brasil, 2014). A referida lei, em seu artigo 7º, determina que, para o cumprimento das metas e estratégias previstas no PNE, os estados, o Distrito Federal e os municípios devem atuar em regime de colaboração.

Em 2013, surgiu a proposta de reformulação do Ensino Médio, por meio do projeto de lei nº 6.840. O mencionado projeto tinha como objetivo modificar a LDB, instituindo a jornada em tempo integral no Ensino Médio e a reestruturação do currículo por áreas do conhecimento. Nesse contexto, originou-se o movimento pela Base Nacional Comum, um grupo não governamental dedicado à criação e implementação de uma Base Nacional Comum Curricular, bem como do denominado “Novo Ensino Médio” (Instituto Unibanco, 2022, recurso online).

Em 2016, o Ministro da Educação encaminhou ao Presidente da República uma correspondência na qual expôs os fundamentos que justificavam a reformulação do Ensino Médio. Tal iniciativa resultou na edição da Medida Provisória nº 746/2016, que estabeleceu a política de incentivo à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral e promoveu alterações na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual define as diretrizes e bases da educação nacional. Em 16 de fevereiro de 2017, foi sancionada a Lei nº 13.415, que instituiu a reforma do Ensino Médio brasileiro (Brasil, 2016). Desde então, essa etapa da educação básica passou a ser designada como Novo Ensino Médio (NEM).

A implementação da reforma do Ensino Médio por meio de medida provisória desconsiderou anos de debates acerca de sua reformulação no país, gerando expressivo descontentamento e discussões sobre diversas questões consideradas negativas em relação à implantação do NEM. Entre estas questões, destacam-se a deficiência na qualificação de professores para lecionar disciplinas não específicas, a precariedade da infraestrutura das escolas públicas, o aumento da carga horária e a

diminuição da prioridade atribuída às disciplinas clássicas. Segundo Bassi, Codes e Araújo (2017), apesar do consenso acerca da necessidade de reformar essa etapa educacional, as discussões em torno das mudanças propostas para o Ensino Médio são intensas e carregadas de ideologias. Tal fato indica um reconhecimento generalizado de que o Ensino Médio requer transformações para se adequar aos desafios contemporâneos e às demandas de um mercado de trabalho em constante evolução. Contudo, a reforma sugerida negligencia questões cruciais, como financiamento, autonomia das instituições educacionais, formação de professores e infraestrutura das escolas, uma vez que os problemas enfrentados por essa fase do ensino não podem ser resolvidos apenas por meio de uma reforma curricular.

A Medida Provisória nº 746 representa, de fato, a etapa semifinal de um processo que teve início em 2013, por meio do Projeto de Lei nº 6.840/2013, apresentado por um grupo da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Embora o referido Projeto de Lei nº 6.840 tenha sido objeto de questionamentos por parte da sociedade civil, especialmente do movimento em defesa do Ensino Médio, diversos elementos contidos nele foram incorporados à Lei nº 13.415, embora com modificações, sendo a principal relacionada à constituição dos denominados percursos formativos, ainda que substancialmente alterados (Ferreti, 2018).

A reforma do Ensino Médio, promulgada pela Medida Provisória nº 746/2016 e regulamentada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e institui uma política de incentivo à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, trouxe significativas alterações no funcionamento dessa etapa de ensino no Brasil. Essa reforma promoveu a ampliação do tempo mínimo que os estudantes permanecem na escola, de 800 para 1.000 horas anuais (até 2022), além de estabelecer uma nova organização curricular, mais flexível, que contempla a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e oferece diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, incluindo os itinerários formativos, com ênfase nas áreas do conhecimento e na formação técnica e profissional. O propósito dessa mudança é garantir a oferta de uma educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e aproximar as escolas da realidade dos estudantes contemporâneos, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade (Brasil, 2017).

Entretanto, concorda-se com a perspectiva apresentada por Hernandez (2019), segundo a qual a reforma do Ensino Médio, caracterizada por um esvaziamento

curricular, atende aos interesses capitalistas e contribui de maneira significativa para a estratificação social. Isso se verifica, pois tal reforma impede a apropriação dos conhecimentos elaborados, uma condição fundamental para a emancipação de indivíduos e coletividades oriundas das classes populares.

Considera-se que a ampliação da carga horária representa uma das modificações mais ousadas, passando de 800 horas para 1.000 horas anuais. A legislação contempla que a carga horária do Ensino Médio deve ser ampliada progressivamente para 1.400 horas, determinando que os sistemas de ensino devem ofertar, no prazo máximo de cinco anos, ao menos 1.000 horas anuais, a contar de 02 de março de 2017. De fato, o novo Ensino Médio foi implementado nas escolas a partir do ano de 2022.

Parte integrante da reforma é a flexibilização da matriz curricular, que antes era rígida e composta, na maioria dos casos, por 13 disciplinas obrigatórias. Com a introdução dos chamados itinerários formativos, ampliam-se as opções disponíveis para os alunos, oferecendo cinco encaminhamentos distintos a serem escolhidos pelos estudantes: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional. Esses itinerários atuam como uma escolha prévia para a vida profissional, como ilustrado nas Figuras 1 e 2.

Figura 1 – Estrutura do Novo Ensino Médio em Minas Gerais: formação geral básica



Fonte: Minas Gerais (2021a, p. 4).

Figura 2 – Estrutura do Novo Ensino Médio em Minas Gerais: itinerários formativos



Fonte: Minas Gerais (2021a, p. 5).

O NEM tem como diretriz a aprendizagem por competências e habilidades, utilizando como referência o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologado em 2018. A BNCC é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, visando primordialmente a melhoria da qualidade da educação em território nacional, por meio do estabelecimento de um padrão de aprendizagem e desenvolvimento ao qual todos os alunos têm direito. Sua elaboração foi orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que objetivam a formação integral do ser humano, preparando-o para uma sociedade mais justa e inclusiva. Constitui-se como referência nacional para a formulação dos currículos de estados e municípios e para as propostas pedagógicas das instituições de ensino. Espera-se, assim, que haja um alinhamento entre as esferas federais, estaduais e municipais no que tange à formação de professores, avaliação, elaboração de conteúdos educacionais e critérios para a oferta de infraestrutura adequada ao pleno desenvolvimento da educação (Brasil, 2018).

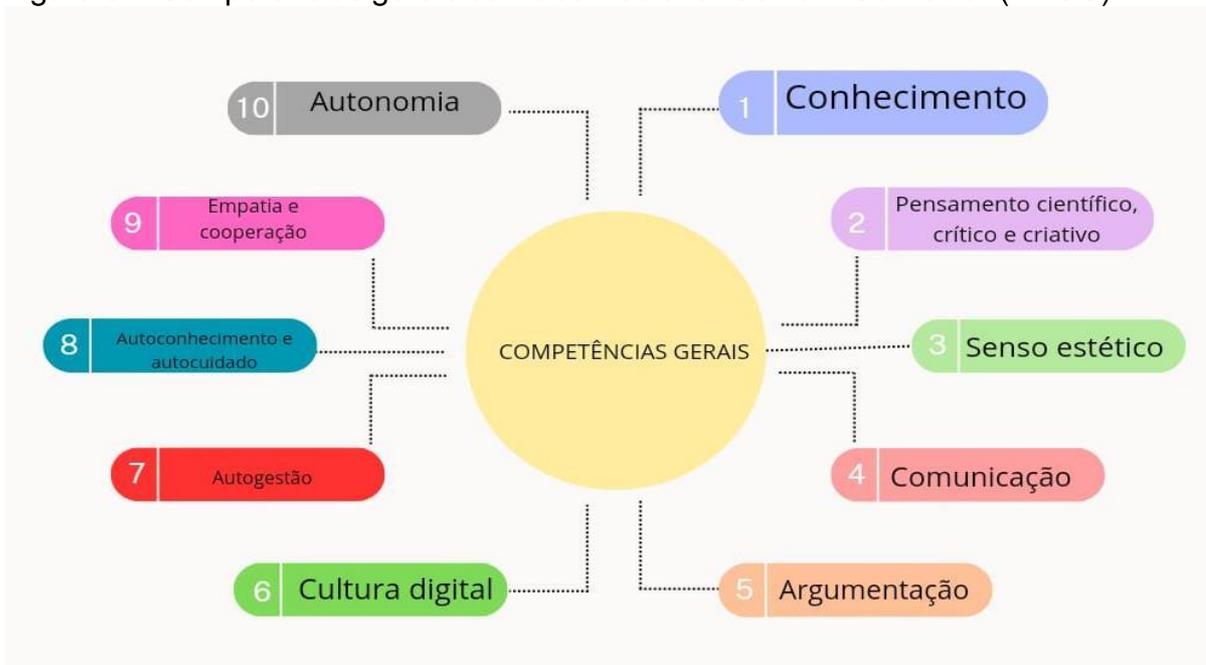
A BNCC encontra respaldo legal na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais promulgadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2010 (Brasil, 2010), e no Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014). O documento é estruturado de forma a explicitar as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a educação básica e em cada etapa da escolaridade, como reflexo dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes. A estrutura do documento é organizada da seguinte maneira: i) competências gerais; ii) áreas do conhecimento; iii) competências específicas de cada área; e iv) habilidades.

As aprendizagens, tidas como essenciais pela BNCC, são responsáveis pelo desenvolvimento de 10 competências gerais da educação básica, que, no contexto pedagógico, sintetizam os direitos de aprendizagem que devem ser assegurados a todos os estudantes no território nacional. As 10 competências gerais da BNCC para a educação básica estão apresentadas na Figura 3.

Na BNCC, competência é definida como

a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

Figura 3 – Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)



Fonte: Elaborada pela autora com dados extraídos da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

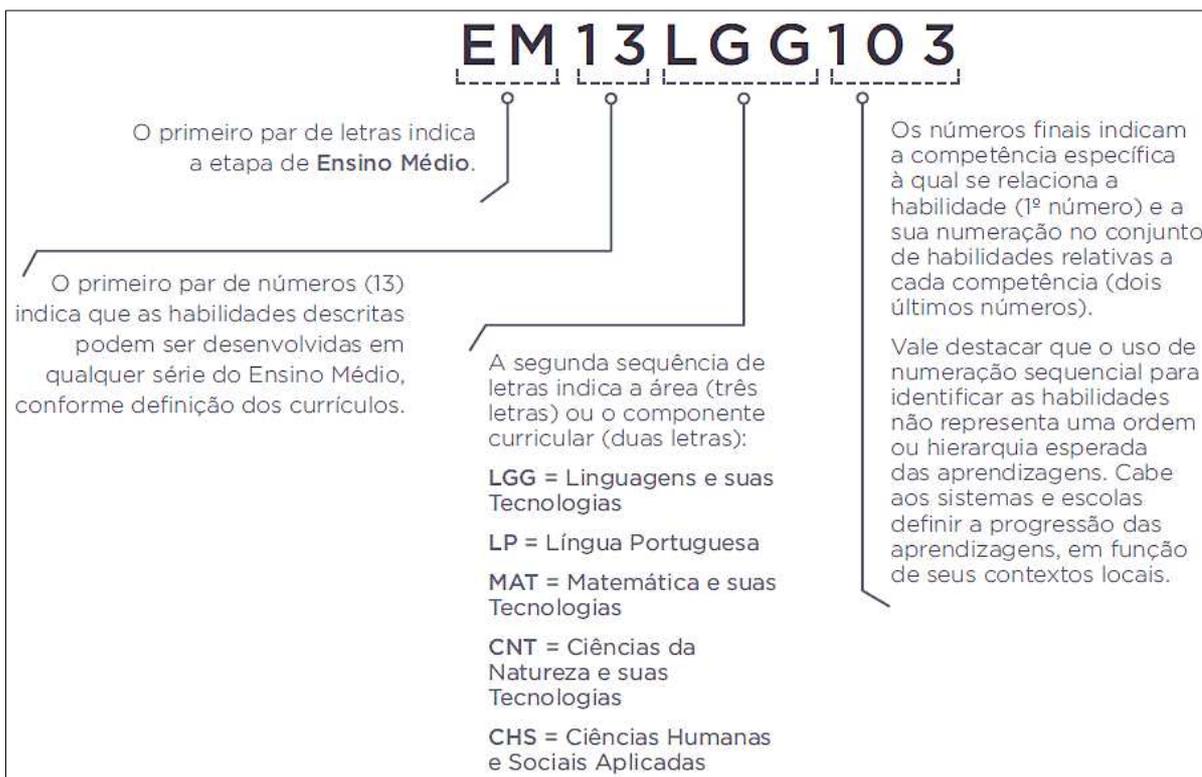
As competências promovidas pela BNCC transcendem o mero acúmulo de conhecimentos, favorecendo o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, criatividade, colaboração e empatia. Ao concentrar esforços no desenvolvimento integral do aluno, a BNCC visa preparar os jovens para os desafios do século XXI, transformando-os em cidadãos mais conscientes e ativos na sociedade. Além disso, ao assegurar uma educação mais equitativa e de qualidade, a BNCC contribui para a construção de um futuro mais justo e sustentável para todos.

As áreas de conhecimento delineadas pela BNCC estão segmentadas em Ciências da Natureza e suas Tecnologias (incluindo Biologia, Física e Química), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (abrangendo Filosofia, Geografia, História e Sociologia), Matemática e suas Tecnologias (com foco em Matemática) e Linguagens e suas Tecnologias (que compreende Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa). Para cada uma dessas áreas, há habilidades e competências específicas.

Cabe destacar que cada habilidade é identificada por um código alfanumérico, conforme exemplificado na Figura 4. É fundamental ressaltar que a organização das habilidades no âmbito da BNCC para o Ensino Médio, vinculadas entre competências

específicas e habilidades de área, tem como finalidade explicitar as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas a todos os estudantes neste estágio da educação básica.

Figura 4 – Representação das habilidades do Ensino Médio por meio de código alfanumérico



Fonte: Sae Digital (2019, p. 6).

Nesse contexto, diante da diversidade cultural e das desigualdades sociais que permeiam o Brasil, os currículos escolares devem considerar as singularidades locais e as necessidades dos estudantes, com o intuito de garantir as aprendizagens essenciais. Dessa forma, promove-se a igualdade educacional, reconhecendo, simultaneamente, que as necessidades dos estudantes são distintas, o que exige a garantia da equidade na educação. A BNCC deve contribuir para a articulação e a coordenação de políticas e ações educacionais relacionadas à formação de professores, tendo em vista que prevê aprendizagens essenciais aos estudantes, conforme estabelecido na LDB, para assegurar seu pleno desenvolvimento. Assim, os currículos dos cursos destinados à formação de docentes para a educação básica deverão ter a BNCC como referência.

Com a finalidade de aprimorar a qualidade do ensino oferecido aos estudantes e promover a valorização do magistério, o Conselho Nacional de Educação elaborou a Base Nacional Comum (BNC-Formação), o qual se fundamenta em três eixos que devem orientar a formação inicial e continuada dos docentes em todo o país: conhecimento, prática e engajamento.

Na seção seguinte, será abordada a formação docente, com base no documento BNC (BNC-Formação Continuada), evidenciando as iniciativas que visam à implementação de políticas públicas voltadas para a formação de professores.

2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Um aspecto destacado na pesquisa realizada por Siqueira, Freitas e Alavarse (2021) é a carência de formação docente em avaliação, a qual se revela necessária diante do impacto que as práticas avaliativas exercem sobre o percurso escolar e acadêmico dos estudantes. Por isso, os autores defendem a urgência de se enfatizar a dimensão da avaliação na formação inicial e continuada dos docentes.

Conforme apontado por Cury (1998), as dificuldades podem ser originadas pelo fato dos professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas não compreenderem os mecanismos e materiais empregados na divulgação dos resultados. Desta forma, esses profissionais encontram desafios para orientar a prática docente com vistas à uma tomada de atitude frente as dificuldades apresentadas pelos alunos nas avaliações em larga escala.

Além disso, quando o docente carece de conhecimento conceitual para interpretar a avaliação, ele se revela insegurança para determinar de que maneira a avaliação poderá contribuir para o aprendizado do aluno (Fontanive, 2013). Segundo Weiss (1998, p. 12), “para propósitos de avaliação, é útil saber não apenas o que se espera que o programa alcance, mas também como se espera que ele alcance”.

É imperativo que tanto gestores quanto docentes tenham um entendimento aprofundado das especificidades das políticas de avaliação, observando-as de maneira crítica, a fim de que possam extrair dados que visem à qualidade do ensino público e ao mapeamento dos diversos desafios para a qualificação educacional. É importante ressaltar que a apropriação dos resultados das avaliações externas vai além do simples conhecimento da divulgação desses resultados nas escolas; deve propiciar um diálogo entre os membros envolvidos no processo educativo escolar,

permitindo que, em conjunto, possam identificar as diversas possibilidades de intervenções pedagógicas.

Entretanto, observa-se a ausência de uma discussão dos resultados voltada para a melhoria da educação, incluindo a utilização de materiais didáticos adequados, conteúdos curriculares que considerem as especificidades de cada escola e a capacitação dos docentes, especialmente para que estes possam interpretar os resultados e, a partir daí, aprimorar sua prática pedagógica (Magalhães; Araújo; Bonfim, 2019).

Visando promover a melhoria dos cursos de formação docente, foi promulgada a Resolução do CNE/CP nº 01, de 27 de outubro de 2020. Esta Resolução estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. O Anexo I da Resolução institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC - Formação Continuada), considerando que a LDB define como uma das incumbências dos profissionais da educação, zelar pela aprendizagem dos estudantes, sendo atribuição da União, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, em regime de colaboração, promover a formação inicial, continuada e a capacitação dos profissionais do magistério.

A Resolução CNE/CP nº 01 (Brasil, 2020a) estabelece que a Base Nacional Comum para formação docente deverá ser implementada em todas as modalidades de cursos e programas destinados à formação continuada de professores da educação básica. Ademais, considera que, para que a formação continuada exerça um impacto positivo em relação à eficácia na melhoria da prática docente, deve atender às seguintes características: i) ênfase no conhecimento pedagógico; ii) adoção de metodologias ativas de aprendizagem; iii) promoção do trabalho colaborativo entre pares; e iv) duração prolongada da formação, além da coerência sistêmica.

Além da formação continuada, a referida Resolução prevê, em seu artigo 11, políticas para a formação ao longo da vida e em serviço, a serem implementadas pelas escolas, redes ou sistemas de ensino, seja de forma isolada ou em parceria com outras instituições. Tais políticas devem ser desenvolvidas em conformidade com as necessidades reais dos contextos e ambientes de atuação dos professores.

O Documento BNC Formação está estruturado em dez competências gerais docentes, conforme apresentado no Quadro 1.

Além das competências gerais, a BNC apresenta competências específicas relacionadas às seguintes dimensões: i) conhecimento profissional; ii) prática profissional; e iii) engajamento profissional, conforme demonstrado no Quadro 2.

Para cada dimensão da BNC, foram elaboradas cinco competências, correspondendo a cada uma das seguintes áreas: 1) área do conhecimento e conteúdo curricular; 2) área didático-pedagógica; 3) área de ensino e aprendizagem para todos os alunos; 4) área relativa ao ambiente institucional e ao contexto sociocultural; e 5) área referente ao desenvolvimento e à responsabilidade dos profissionais. Além das competências estabelecidas para cada área de conhecimento, o documento também apresenta competências e habilidades específicas associadas a cada uma das dimensões descritas no Quadro 2.

Entre as competências e habilidades específicas da prática profissional-institucional, destaca-se a análise sistemática dos dados oriundos das avaliações internas e externas, com vistas ao replanejamento das ações didático-pedagógicas nas práticas docentes. Contudo, conforme afirmam os autores Fontanive (2013) e Cerdeira (2018), observa-se uma escassez de iniciativas direcionadas à preparação dos profissionais da educação para o uso pedagógico dos dados obtidos nas avaliações em larga escala, as quais são reconhecidas como instrumentos de relevância na tentativa de superar o desafio da baixa qualidade educacional. A capacidade de analisar os resultados das avaliações externas para refletir sobre as práticas pedagógicas na escola e aprimorar o ensino e a aprendizagem configura um desafio considerável para os gestores.

Quadro 1 – As 10 competências gerais docentes conforme a Base Nacional Comum para Formação Continuada (BNC-Formação Continuada)

COMPETÊNCIAS GERAIS DOCENTES
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem, colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com estas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2020, p. 8).

Quadro 2 – Dimensões da Base Nacional Comum (BNC)

Dimensões	Síntese
Conhecimento profissional	Aquisição de conhecimentos especializados na área de atuação, no ambiente institucional e sociocultural, bem como no desenvolvimento do autoconhecimento.
Prática profissional pedagógica	Desenvolvimento da prática profissional em relação aos aspectos didáticos e pedagógicos.
Prática profissional-institucional	Execução da prática profissional em consonância com a cultura organizacional das instituições de ensino e o contexto sociocultural em que se insere.
Engajamento profissional	Comprometimento com a profissão docente, exercendo plenamente suas atribuições e responsabilidades.

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2020).

Uma iniciativa nesse sentido está sendo implementada pelo estado de Minas Gerais, através da Escola de Formação, por meio da oferta do curso “Escala de Desenvolvimento da Aprendizagem”. O objetivo deste curso é expandir os conhecimentos e fornecer apoio às escolas para a realização da leitura pedagógica dos dados das avaliações educacionais, mediante a capacitação docente para a apropriação dos resultados das avaliações formativas, com enfoque na utilização da Escala de Desenvolvimento da Aprendizagem, elaborada pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – CAEd/UFJF (Minas Gerais, 2023b).

O curso está estruturado em 16 horas de formação online, disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem da Escola de Formação, tendo como público-alvo os professores e gestores escolares da rede estadual de ensino. Serão abordados temas como a definição e a importância das avaliações formativas para o desenvolvimento da aprendizagem, a escala formativa e os indicadores gerados. Ademais, serão discutidos aspectos como acesso, navegação e análise dos resultados por meio do portal Simave, bem como a realização de intervenções nas escolas fundamentadas nos resultados das avaliações formativas.

Entretanto, a realização deste curso é facultativa para os profissionais e a mera oferta não assegura que todos os profissionais participantes o efetivarão. Considerando a relevância da apropriação dos resultados das avaliações formativas, compreende-se que a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG)

deveria fomentar outras ações direcionadas aos profissionais da escola envolvidos nos processos de avaliação das instituições de ensino. Outro aspecto a ser considerado é que, mesmo após a realização do curso, não há garantias de que iniciativas nas instituições de ensino incentivarão os profissionais a buscarem a apropriação dos resultados, e, a partir deles, desenvolver ações voltadas ao aprimoramento da aprendizagem e à melhoria do desempenho dos estudantes.

Na próxima seção, serão discutidas as avaliações em larga escala no Brasil e no estado de Minas Gerais, com o intuito de entender como a implementação dessas avaliações ocorreu ao longo do tempo e sua relação com o caso de gestão apresentado.

2.3 AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NO BRASIL E NO ESTADO DE MINAS GERAIS

A política pública de avaliação em larga escala na educação básica começou a ser delineada no Brasil em 1988, após o MEC implementar um programa piloto do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (SAEP). Desde então, ocorreram reformas significativas que permanecem em vigor até os dias atuais, as quais estão apresentadas no Quadro 3.

Quadro 3 – Reformulações das políticas de avaliação em larga escala no Brasil

Ano	Reformulação
1990	O primeiro ciclo do SAEP foi implementado de maneira descentralizada pelos municípios e estados.
1992	A responsabilidade pela avaliação em larga escala foi transferida ao Inep, vinculado ao MEC.
1993	Início do desenvolvimento do segundo ciclo do SAEP.
1995	O sistema de avaliação adota um novo perfil, passando a ser denominado Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Após a implementação do Saeb, verifica-se uma reordenação nas avaliações em larga escala da educação básica, que se direciona para uma centralização das decisões na esfera da União e, conseqüentemente, um afastamento da participação dos Estados. Isso reforça a necessidade de que estes últimos desenvolvam suas

próprias estruturas avaliativas. As avaliações passaram a ser realizadas bianualmente, com enfoque em dois componentes curriculares: Língua Portuguesa (leitura) e Matemática (solução de problemas).

As principais características das avaliações do Saeb no Ensino Médio, em sua última edição, incluindo o público-alvo, a abrangência, as referências para a elaboração de itens e as áreas avaliadas estão delineadas no Quadro 4.

Quadro 4 – Características das avaliações do Saeb de 2021 no Ensino Médio

Público-alvo	Abrangência	Matriz utilizada	Áreas avaliadas
3º ano do Ensino Médio	Escolas públicas (censitária) Escolas privadas (amostral)	Matrizes de Referência vigentes desde 2001	Língua Portuguesa e Matemática

Fonte: Adaptado do Inep (Brasil, 2020b).

De acordo com as informações disponibilizadas pelo Inep, o Saeb consiste em um conjunto de avaliações externas em larga escala que possibilita ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica no Brasil, bem como identificar fatores que possam influenciar o desempenho dos estudantes. As avaliações são realizadas por meio de testes e questionários aplicados bianualmente na rede pública de ensino e em uma amostra da rede privada. O Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, interligando esses resultados a uma série de informações contextuais, o que possibilita que escolas e redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação fornecida.

O resultado das avaliações constitui um indicativo da qualidade do ensino no Brasil e fornece subsídios para a formulação, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais fundamentadas em evidências. As médias de desempenho obtidas pelos estudantes no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono registradas no Censo Escolar, integram o Ideb.

As avaliações que compõem o Saeb incluem a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), também conhecida como Prova Brasil, e a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA). A Aneb é uma avaliação amostral, aplicada a alunos do 3º e 5º anos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, com a finalidade de gerar informações sobre a

realidade educacional em diversas regiões do Brasil. A Anresc ou Prova Brasil, centrada nos alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, caracteriza-se como uma avaliação censitária, aplicada exclusivamente na rede pública. A ANA é realizada com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da rede pública, avaliando a proficiência em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática. Os objetivos específicos da ANA incluem: avaliar o nível de alfabetização dos alunos e produzir indicadores sobre as condições de oferta do ensino, enquanto o objetivo geral visa à melhoria da qualidade do ensino e à redução das desigualdades.

Os testes do Saeb são elaborados com base em matrizes de referência, que servem como instrumentos orientadores para a construção de itens. As matrizes desenvolvidas pelo Inep são estruturadas a partir de competências e habilidades que se espera que os participantes do teste tenham desenvolvido ao longo da educação básica avaliada.

As matrizes mais recentes foram elaboradas no ano de 2021, porém, com a homologação da BNCC do Ensino Médio em 14 de dezembro de 2018, o ano de 2019 assinala o início de um período de transição entre as matrizes de referência que vinham sendo utilizadas desde 2001 e as novas matrizes desenvolvidas em conformidade com a BNCC. Contudo, a fim de preservar a comparabilidade entre as edições, considerando que a partir delas é constituído o Ideb, as matrizes de referência previamente utilizadas foram mantidas, em atendimento ao Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas para o Ideb até o ano de 2021. A implementação de testes alinhados à BNCC no Ensino Médio está prevista para em 2025 (Brasil, 2022).

É relevante destacar que as matrizes de referência não devem ser confundidas com os currículos, que possuem um escopo muito mais amplo, tampouco com procedimentos, estratégias de ensino ou orientações metodológicas. As matrizes são recortes dos conteúdos curriculares estabelecidos para determinada etapa ou ciclo escolar e, portanto, constituem uma referência tanto para os participantes do teste, garantindo transparência ao processo e possibilitando uma preparação adequada, quanto para a análise dos resultados das avaliações aplicadas.

Os resultados do Saeb são divulgados de forma agregada a nível nacional, proporcionando uma visão geral do desempenho médio dos alunos em uma escala nacional. Essa divulgação é realizada em três níveis: por agregados de regiões, onde os resultados são agrupados de acordo com as regiões geográficas do Brasil, como

Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul, permitindo comparações entre as diferentes áreas do país; por agregados de unidades da Federação, que disponibilizam os resultados separadamente para cada estado e para o Distrito Federal, oferecendo uma análise mais detalhada do desempenho educacional em âmbito estadual; e, finalmente, por desagregação conforme dependência administrativa e localização, levando em consideração o tipo de gestão das escolas, como públicas, municipais, estaduais ou federais, e privadas. Essa desagregação possibilita uma melhor compreensão de como o desempenho dos alunos varia de acordo com a administração da instituição educacional (Brasil, 2020b).

No contexto estadual, de acordo com Franco e Calderón (2017), a promulgação da Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, conferiu ao Estado, a função reguladora no âmbito educacional. Isso se concretizou por meio do desenvolvimento e da institucionalização de políticas públicas de avaliação, levando alguns estados a criarem seus próprios sistemas de avaliação.

Ainda segundo os referidos autores, em Minas Gerais, a primeira avaliação educacional foi realizada em 1998, abrangendo unicamente o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). Posteriormente, foi empreendido um trabalho mais abrangente, resultando na pesquisa intitulada “*Avaliação do ciclo básico de alfabetização*”. Esses esforços culminaram, em janeiro de 1992, na implementação do Programa Estadual de Avaliação do Ensino do Estado de Minas Gerais, cujo objetivo era diagnosticar e compilar um acervo de dados e informações, fornecendo uma base para a implementação de um plano de melhoria do ensino, voltado para a intervenção na produtividade do sistema educacional e nas taxas de retenção dos alunos. Após algumas modificações no Sistema de Avaliação do Ensino do Estado de Minas Gerais, a avaliação mineira passou a ser identificada como Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave).

O sistema de avaliação do Estado de Minas Gerais destaca-se na história das avaliações em larga escala, especialmente após a implementação do Simave em 2000, cuja função é aferir se os alunos estão desenvolvendo as habilidades esperadas para sua etapa escolar. O Simave fornece informações relevantes para que os gestores de rede possam formular políticas públicas que abordem os desafios enfrentados pela educação no Estado. Simultaneamente, as comunidades escolares têm a oportunidade de utilizar os dados gerados pelo Simave para planejar ações

pedagógicas que auxiliem os alunos a superarem suas dificuldades de aprendizagem (Minas Gerais, 2024).

Entre as avaliações do programa, destaca-se o Proeb, que integra o sistema desde sua primeira edição e, a partir de 2000, passou a avaliar os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental, bem como do 3º ano do Ensino Médio nas escolas públicas de Minas Gerais.

Ao reconstruir os processos da história relativamente recente das avaliações em Minas Gerais, observa-se a reflexão de processos e tendências que vêm se configurando em nível nacional, especialmente no que diz respeito às denominadas três gerações da avaliação da educação básica no Brasil. A primeira geração da avaliação da educação básica em Minas Gerais é identificável durante o processo de implantação do Programa Mineiro de Avaliação do Ensino do Estado de Minas Gerais (1992-1999) e nos primeiros anos de implementação do Simave (2000-2003). Nesses períodos, as avaliações realizadas apresentavam caráter diagnóstico, com a finalidade de compor um acervo de dados e informações sobre as instituições escolares, o que possibilitou a formulação de ações para a melhoria da qualidade do ensino, além de avaliar o currículo, sem realizar comparações entre as escolas (Franco; Calderón, 2017).

Em 2003, as avaliações do Simave (Proeb) assumiram uma nova configuração, após o estabelecimento de um acordo de resultados pelo governo de Minas Gerais. Nesse contexto, houve uma responsabilização simbólica de professores e gestores em relação à qualidade do ensino oferecido, uma vez que os resultados passaram a ser divulgados para a comunidade escolar, permitindo que esta exercitasse certa pressão sobre as instituições de ensino de seus filhos, requerendo a oferta de um ensino de qualidade, caracterizando assim a denominada segunda geração de avaliação da educação básica.

Por sua vez, no período de 2007 a 2010, a qualidade educacional passou a ser correlacionada ao desempenho dos alunos nas avaliações do Simave, implementando-se mecanismos de incentivo através de prêmio por produtividade, os quais seriam concedidos proporcionalmente às metas alcançadas pela equipe de trabalho. Dentro desse contexto, as avaliações do Simave passaram a adotar o caráter da chamada terceira geração de avaliação da educação básica, uma vez que o pagamento de bônus em função do alcance das metas se configurava como uma

forma de “punição” para as escolas que não atingissem tais objetivos, resultando na perda da referida bonificação para a equipe (Franco; Calderón, 2017).

O Simave foi concebido por meio de uma parceria técnico-pedagógica entre a SEE/MG e o CAEd/UFJF. Anualmente, o Simave envolve a participação das escolas da rede estadual e das redes municipais do estado de Minas Gerais, com o objetivo de avaliar o nível de apropriação de conhecimentos e habilidades alcançados pelos estudantes. As avaliações abrangem o 5º e o 9º anos do Ensino Fundamental, bem como o 3º ano do Ensino Médio, sendo conduzidas por meio do Proeb. Para complementar o diagnóstico da aprendizagem, são realizadas também avaliações formativas destinadas a estudantes da educação básica da rede estadual, abrangendo aqueles matriculados do 2º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, e incluindo as modalidades regular, integral e Educação de Jovens e Adultos (EJA), em todos os componentes curriculares. Os resultados obtidos pelo Simave ao longo de duas décadas têm significativamente contribuído para a melhoria da qualidade da educação no Estado, assim como para a promoção da equidade (Minas Gerais, 2023a).

As avaliações do Simave, realizadas com estudantes da rede pública de Minas Gerais, são de caráter censitário para os anos 2º, 5º e 9º do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Estruturalmente, além dos testes que visam avaliar o desempenho dos alunos nas diversas áreas do conhecimento, são aplicados questionários contextuais direcionados a estudantes, docentes e gestores das escolas e das redes participantes. Os instrumentos utilizados são característicos de uma avaliação em larga escala, sistêmica e padronizada e incluem: matriz de referência, cadernos de testes com os respectivos itens, questionários contextuais, escala de proficiência e padrões de desempenho.

Os resultados das avaliações do Simave são disponibilizados aos profissionais da educação na plataforma de Avaliação e Monitoramento da Educação de Minas Gerais. A plataforma oferece suporte às secretarias, escolas e estudantes, desde a aplicação dos instrumentos até a devolutiva e apropriação dos resultados. No entanto, é imprescindível que os gestores, professores e a equipe pedagógica compreendam e utilizem as informações advindas dos diversos indicadores da avaliação (Minas Gerais, 2023a).

A partir dos objetivos curriculares, que representam os direitos de aprendizagem correspondentes a cada ano de escolaridade, são estabelecidos os

padrões de desempenho dos estudantes, os quais são aferidos por meio de testes de proficiência. Essa abordagem possibilita o acompanhamento do progresso do estudante ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Os padrões de desempenho consistem nas tarefas que os estudantes são capazes de executar em função do desenvolvimento das habilidades curriculares, sendo que cada padrão agrupa estudantes com desempenhos semelhantes.

Considera-se que, para uma escola ter alcançado seus objetivos, é necessário que todos os estudantes apresentem níveis adequados de aprendizagem. De acordo com a escala de proficiência do Simave, são considerados níveis adequados de aprendizagem, a combinação dos níveis recomendado e avançado, isto é, o total de estudantes do Ensino Médio que obtêm proficiência superior a 300 pontos em Língua Portuguesa e superior a 350 pontos em Matemática, correspondendo ao total de estudantes que se encontram nos níveis adequados de aprendizagem. Os resultados disponibilizados após a avaliação do Proeb são distribuídos conforme os padrões de desempenho apresentados no Quadro 5.

Os resultados acessíveis no portal Simave apresentam as taxas de participação, a média de proficiências e os resultados dos estudantes organizados segundo os padrões de desempenho em cada disciplina avaliada. Ademais, é possível verificar o número de acertos e erros por habilidade, assim como realizar uma análise das habilidades, da participação e do desempenho de cada turma e de cada estudante de forma individual. O sistema também proporciona a comparação dos resultados da escola com os resultados de rede.

Após a disponibilização dos resultados, a equipe pedagógica da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Guanhães realiza uma reunião com os gestores, a fim de comunicar a liberação dos resultados, apresentar o procedimento para acesso ao sistema e solicitar que a gestão compartilhe tais resultados com a equipe pedagógica e docente, visando a realização de uma análise aprofundada. Com os resultados em mãos, a escola deverá apropriar-se das informações, analisar os padrões de desempenho e efetuar comparações pertinentes com os resultados da rede estadual, com o intuito de redirecionar sua prática pedagógica.

Quadro 5 – Padrões de desempenho e seus significados, de acordo com a escala de proficiência para o 3º ano do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e em Matemática, no Simave/Proeb

Padrão de desempenho	Significado	Proficiência por disciplina	
		Língua Portuguesa	Matemática
Baixo	Este padrão caracteriza-se pela reunião de estudantes que apresentam dificuldades na aprendizagem, necessitando do desenvolvimento das habilidades e competências mínimas exigidas para a conclusão da etapa educacional em que se encontram. Trata-se de alunos que requerem intervenções pedagógicas direcionadas à recuperação.	Até 250	Até 275
Intermediário	Este padrão reúne estudantes que ainda não evidenciam o desenvolvimento adequado das habilidades e competências essenciais para sua fase escolar. Esses alunos demandam atividades voltadas para o reforço da aprendizagem.	De 250 a 300	De 275 a 350
Recomendado	Este padrão abrange estudantes que consolidaram o desenvolvimento das habilidades e competências estabelecidas para sua etapa de escolaridade. Entretanto, ainda necessitam de ações que visem aprofundar seus conhecimentos.	De 300 a 350	De 350 a 375
Avançado	Este padrão agrupa estudantes cujo desenvolvimento ultrapassa as expectativas para sua etapa de escolaridade, os quais necessitam de estímulos adicionais para continuar avançando em seu processo de aprendizagem.	Acima de 350	Acima de 375

Fonte: Elaborado pela autora com informações do portal Simave (Minas Gerais, 2023a).

Na próxima seção, será discutida a importância do planejamento e a relação entre os docentes e as avaliações em larga escala, conforme as diretrizes estabelecidas pela SEE/MG.

2.4 PLANEJAMENTO ESCOLAR E A RELAÇÃO DOS DOCENTES COM AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA

A sala de aula é um ambiente multifacetado, sendo amplamente reconhecido que os processos de aprendizagem não ocorrem de maneira uniforme entre todos os indivíduos. Para assegurar um envolvimento satisfatório de todos os alunos, o planejamento e a avaliação são considerados elementos imprescindíveis (Costa, 2020). Em Minas Gerais, foi elaborado o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), a partir da BNCC, para a rede estadual de ensino. Essa proposta curricular deve ser utilizada como parâmetro por todos os docentes na elaboração do planejamento de suas práticas pedagógicas. Assim como a BNCC, o CRMG delinea as habilidades e competências que devem ser consolidadas pelos alunos, organizadas por áreas de conhecimento para cada ano de escolaridade.

Conforme estabelecido pelo CRMG, a avaliação, juntamente com os objetivos, conteúdos e estratégias de ensino, constitui um conjunto indissociável de instrumentos voltados à promoção da aprendizagem. Portanto, a avaliação deve ser interpretada como um ponto de partida e de apoio, atuando como um elemento adicional para a reflexão e o planejamento das ações pedagógicas e da gestão educacional, fundamentadas em objetivos e expectativas que visam adequar-se ao processo de aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, os objetivos a serem alcançados referem-se ao direito de aprender e ao avanço na melhoria da qualidade do ensino.

E para que isso ocorra é importante que todos os profissionais envolvidos no processo educativo compreendam as informações produzidas a partir da análise dos dados da avaliação, de tal modo que, além de utilizá-las para a elaboração e implementação de ações, desmistifiquem a ideia de que ela é apenas um instrumento de controle, ou ainda, que a sua função é comparar escolas ou determinar a promoção ou retenção dos estudantes (Minas Gerais, 2021b, p. 25).

Conforme Camargo (1995), discutir a avaliação implica, necessariamente, abordar previamente os objetivos de ensino, partindo do pressuposto de que a avaliação mede o alcance desses objetivos estabelecidos pelo professor. Portanto, as avaliações, tanto internas quanto externas, somente adquirirão significado se forem

empregadas como um diagnóstico de aprendizagem, e não para classificar os estudantes.

A avaliação representa um instrumento utilizado pelo docente para identificar quais habilidades e competências foram consolidadas pelos alunos, bem como aquelas que não foram alcançadas, indicando a necessidade de estratégias de intervenção pedagógica. Isso se torna essencial para que os objetivos do planejamento de ensino sejam alcançados por todos os alunos, garantindo, assim, a equidade na educação.

A intervenção pedagógica fundamenta-se na premissa de que, após a realização da avaliação, é necessário implementar ações educacionais para atingir os objetivos não alcançados, melhorar o desempenho dos estudantes e proporcionar recursos de ensino e aprendizagem que assegurem o desenvolvimento de habilidades e competências indispensáveis para a continuidade dos estudos (Minas Gerais, 2023b).

Com o objetivo de assegurar os direitos de aprendizagem de todos os alunos da rede, a escola e os docentes, conforme estabelecido no Documento Orientador de Intervenção Pedagógica (Minas Gerais, 2023b), deverão realizar um diagnóstico, que será repetido ao longo de todo o ano letivo, especialmente no início de cada bimestre. Para a efetivação desse diagnóstico, é necessário levantar elementos que identifiquem a situação real do nivelamento tanto dos alunos quanto da turma, utilizando como parâmetro os padrões de desempenho das avaliações em larga escala como o Simave (Proeb) e o Saeb. Além disso, é fundamental coletar informações gerais sobre os resultados mais recentes do Ideb.

Ademais, a SEE/MG aplica, no início do ano letivo, uma avaliação diagnóstica obrigatória para todas as escolas estaduais, com o objetivo de verificar o conhecimento prévio dos alunos, permitindo que os docentes e especialistas adequem o planejamento e as estratégias de ensino conforme as necessidades da turma e dos alunos, visando à garantia da aprendizagem e à melhoria dos padrões de desempenho.

Para alcançar tal objetivo, é de sua importância construir uma cultura colaborativa em prol da qualidade da educação, por meio da utilização de espaços e momentos de discussão entre os docentes e a equipe pedagógica da escola. A equipe gestora deve exercer um papel de liderança, promovendo ações de diálogo, planejamento e estudo em conjunto, uma vez que a intervenção pedagógica deve ser

desenvolvida de forma coletiva e contínua. Quando a equipe escolar atua de maneira colaborativa, os resultados pedagógicos são potencializados. Contudo, o êxito dessas ações não se concretiza sem o apoio e o engajamento do professor nas iniciativas de intervenção pedagógica, na busca pela qualidade e equidade da educação, uma vez que as estratégias por ele desenvolvidas são consideradas diferenciais fundamentais para o avanço da aprendizagem dos alunos (Minas Gerais, 2023b).

Além das ações de intervenção pedagógica, o Ensino Médio também conta com o Programa Jovem de Futuro, uma parceria entre o Instituto Unibanco e a SEE/MG. O objetivo desse programa é contribuir para a garantia da aprendizagem e reduzir as desigualdades educacionais entre os estudantes, por meio da disponibilização de uma metodologia e de instrumentos de suporte à gestão escolar. O programa foi estruturado sob a premissa de que uma gestão de qualidade, eficiente e participativa, orientada para resultados com equidade, pode proporcionar um impacto significativo no aprendizado dos alunos. Adicionalmente, o programa incentiva a troca de experiências entre gestores, visando fortalecer o conhecimento já estabelecido nas redes parceiras.

O Programa Jovem de Futuro estabelece metas específicas de aprendizagem para as instituições de ensino e, com base nessas metas, é elaborado um plano de ação que será implementado, acompanhando-se o monitoramento e a avaliação das ações realizadas. Esse processo de monitoramento permite a identificação das ações que geraram resultados efetivos, possibilitando seu compartilhamento e, ao mesmo tempo, a correção de direções, alterando aquilo que não alcançou os retornos esperados.

Neste âmbito de parceria, o Estado e o Instituto Unibanco comprometem-se a contribuir para que a rede estadual de ensino alcance as metas de melhoria de seus indicadores de qualidade. Esses indicadores são obtidos a partir dos resultados das avaliações externas, como o Proeb, que integra o programa de avaliação do estado de Minas Gerais.

Os resultados do Proeb são disponibilizados no portal Simave, ao qual todos os docentes têm acesso mediante login e senha. Após a divulgação dos resultados, a SEE/MG, por meio da SRE, promove reuniões online com os gestores para comunicar a disponibilização dos resultados, ressaltando a responsabilidade da gestão escolar em promover momentos para que os profissionais envolvidos no processo de

avaliação se apropriem dessas informações. Contudo, não ocorrem momentos de formação ou capacitação voltados à interpretação e apropriação dos dados.

Com a finalidade de proporcionar uma compreensão mais aprofundada do caso de gestão analisado, na seção seguinte serão apresentados a Escola Estadual José Gonçalves de Souza e os resultados das avaliações externas.

2.5 APROPRIAÇÃO E UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA PELOS DOCENTES DO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA INVESTIGADA

Na Escola Estadual José Gonçalves de Souza, a área pedagógica é coordenada quase que exclusivamente pelos EEBs, que atuam como supervisores pedagógicos. Esses profissionais são responsáveis pelo desenvolvimento das ações pedagógicas da instituição, elaboradas em consonância com a gestão escolar e os docentes. Entretanto, na minha percepção como gestora, essa prática não é exclusiva da escola em questão. Uma hipótese que se apresenta é a de que tal abordagem tenha sido naturalizada pela própria SEE/MG, uma vez que nas reuniões de caráter predominantemente pedagógico, apenas o supervisor é convocado a participar. Ademais, em documentos oficiais, como o documento orientador da intervenção pedagógica, o supervisor ocupa um papel de destaque, com atribuições claramente definidas, enquanto a gestão escolar é mencionada de forma escassa.

No que tange às avaliações em larga escala, os EEBs orientam os docentes de Língua Portuguesa e Matemática a prepararem simulados e a realizarem a aplicação destes nas turmas avaliadas pelo Simave e/ou pelo Saeb, visando à preparação dos alunos. Os resultados obtidos são apresentados aos docentes por meio de gráficos e tabelas durante as reuniões pedagógicas semanais.

Com o intuito de proporcionar uma compreensão mais abrangente do contexto da pesquisa, na subseção a seguir será apresentado um histórico com as características da escola investigada, bem como os resultados obtidos nas avaliações em larga escala.

2.5.1 Um breve histórico da Escola Estadual José Gonçalves de Souza: uma análise sobre a apropriação de resultados no âmbito da instituição

A Escola Estadual José Gonçalves de Souza está situada no município de Frei Lagonegro, que integra a região do Vale do Rio Doce e está sob a jurisdição da SRE de Guanhães. Trata-se da única escola da rede estadual que oferece Ensino Médio no município. Embora a escola se encontre na área urbana, a maioria dos alunos atendidos provém da zona rural.

A clientela atendida pela escola possui um perfil socioeconômico predominantemente baixo. Os dados extraídos do Inep, referentes ao Inse, estão apresentados na Tabela 5, contendo os resultados obtidos a partir das respostas dos estudantes ao questionário contextual do Saeb/2021.

Tabela 5 – Percentual de alunos do 3º ano do Ensino Médio, categorizados por nível socioeconômico, da Escola Estadual José Gonçalves de Souza e da Rede Estadual de Minas Gerais (Saeb/2021)

Variáveis	Escola	Rede Estadual
Nº total de alunos	90	298.463
Distribuição do percentual de alunos pelo nível socioeconômico (Inse)		
I	1,13	0,94
II	21,3	9,33
III	21,91	14,31
IV	24,60	22,10
V	16,80	23,55
VI	9,07	17,20
VII	5,29	11,46
VIII	0,00	1,09

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Inep (2022).

Ao proceder à análise dos resultados, observa-se que no ano de 2021, 68,94% dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, avaliados pelo Saeb, encontram-se classificados entre os níveis I a IV, enquanto 31,16% estão situados entre os níveis V a VII, não havendo registro de estudantes no nível VIII. Por sua vez, a rede estadual de Minas Gerais obteve um percentual de 46,68% entre os níveis I a IV e 53,3% entre os níveis V a VIII, índices que superam os apresentados pela instituição em questão. Esse dado indica que o nível socioeconômico dos alunos da escola está aquém da

média do estado, conforme evidenciado na Tabela 5. Conclui-se, a partir dessas informações, que a escola enfrenta uma variável externa – a precária condição socioeconômica das famílias dos estudantes – que impacta negativamente o aprendizado, contribuindo, assim, para os resultados insatisfatórios nas avaliações em larga escala.

A instituição atende, em média, 450 alunos, distribuídos nas seguintes modalidades de ensino, conforme informações extraídas do portal Sysadp⁵ da SEE/MG: Ensino Fundamental – tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais – Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Profissionalizante. A escola proporciona atendimento nos períodos da manhã, tarde e noite.

No que tange ao desempenho dos estudantes, a Tabela 6 apresenta as projeções e o Ideb, os quais foram obtidos a partir das avaliações do Saeb nas duas edições mais recentes (2019 e 2021).

Tabela 6 – Projeção e resultados do Ideb da Escola Estadual. José Gonçalves de Souza

Ano/série	2019		2021	
	Projeção	Ideb	Projeção	Ideb
5º ano	5,7	6,3	5,9	-
9º ano	4,8	4,7	5,3	5,1
Ensino Médio	-	4,6	4,9	4,6

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do Inep (2022).

Em 2019, não havia previsão para a implementação do 3º ano do Ensino Médio, e a instituição de ensino obteve um Ideb de 4,6. Em 2021, mesmo com a expectativa de alcançar um Ideb de 4,9, a escola manteve o índice do ano de 2019, caracterizando, assim, uma média estagnada.

Nos últimos anos, as taxas de retenção dos alunos mostraram-se baixas, com uma média de 2% ao ano em um período compreendido entre 2016 e 2022. A SEE/MG

⁵ O Portal Sysadp da SEE/MG constitui um sistema empregado pela referida secretaria para a gestão administrativa e pedagógica das instituições de ensino públicas estaduais. Este sistema possibilita o gerenciamento de informações pertinentes a alunos, professores, funcionários, disciplinas, notas, frequências, entre outros aspectos relevantes para a administração escolar. Ademais, o Portal Sysadp contribui para a organização e a fundamentação das decisões nas unidades escolares, promovendo, assim, uma gestão mais eficiente e transparente da educação pública no estado de Minas Gerais.

estabelece uma política de monitoramento e intervenção nas escolas integrantes da rede, com o objetivo de evitar um número excessivo de retenções. Apenas os alunos que, mesmo após intensa busca ativa por parte da escola, não demonstram qualquer forma de progresso, acabam sendo retidos.

Conforme estipulado pela Resolução da SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021, a escola deve proporcionar as seguintes oportunidades de aprendizagem:

Art. 95 – A escola deve oferecer aos estudantes diferentes oportunidades de aprendizagem com atividades de intervenções pedagógicas ao longo de todo o ano letivo, a saber:

I – Estudos contínuos de recuperação, ao longo do processo de ensino e aprendizagem, em sala de aula, constituídos de atividades específicas para o atendimento ao estudante ou grupos de estudantes que não desenvolveram as habilidades trabalhadas;

II – Estudos periódicos de recuperação, aplicados ao final de cada bimestre, antes da realização do Conselho de Classe, para o estudante ou grupo de estudantes que não desenvolveram as habilidades previstas para o bimestre;

III - Estudos independentes de recuperação, realizados após o último conselho de classe, com atividades avaliativas a serem aplicadas antes do encerramento do ano escolar, quando as estratégias de intervenção pedagógica previstas nos incisos I e II não tiverem sido suficientes para atender às necessidades mínimas de aprendizagem do estudante (Minas Gerais, 2021a, p. 18).

Um outro aspecto a ser salientado refere-se à presença de numerosos servidores, especialmente docentes, na instituição de ensino, os quais são convocados por meio de contrato temporário. Essa situação pode ocasionar uma descontinuidade nas práticas pedagógicas, a qual, possivelmente, impacta os resultados de aprendizagem dos alunos. O Quadro 6 expõe a quantidade de servidores efetivos e contratados da Escola Estadual José Gonçalves no ano de 2023.

Quadro 6 – Quantitativo de professores e funcionários da Escola Estadual José Gonçalves de Souza no ano de 2023

Cargo/Função	Quantitativo	Efetivo/ Designado	Formação
Diretor	1 para os três turnos	Efetivo	Especialização
Vice-diretor	1 para os três turnos	Efetivo	Especialização
Supervisor Pedagógico	2 para os três turnos	1 efetivo e 1 convocado	Especialização
Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca	2 para os três turnos	1 efetivo e 1 convocado	Licenciatura Plena/ Especialização
Secretária	1 para os três turnos	Efetivo	Especialização
Assistente Técnico de Educação Básica/ATB	4	1 efetivo e 3 contratados	Especialização
Auxiliar de Serviços de Educação Básica	8	Contratados	Ensino Fundamental Ensino Médio
Professor Eventual	1	Efetivo	Especialização
Subtotal		20	
Professor de Língua Portuguesa	2	1 efetivo e 1 convocado	Licenciatura Plena em Letras
Professor de Arte	1	Convocado	Licenciatura Plena em Arte
Professor de Educação Física	2	Efetivos	Licenciatura Plena em Educação Física
Professor de Língua Inglesa	1	Convocado	Licenciatura Plena em Letras
Professor de Matemática	2	Efetivos	Licenciatura Plena em Matemática
Professor de Física	1	Convocado	Licenciatura Plena em Matemática com habilitação em Física
Professor de Química	1	Convocado	Licenciatura Plena em Ciências Biológicas e em Química
Professor de Ciências/Biologia	2	1 convocado e 1 efetivo	Especialização
Professor de Geografia	2	Convocados	Especialização
Professor de História	2	1 efetivo e 1 convocado	Especialização
Professor de Sociologia	1	Convocado	Autorização para lecionar
Professor de Filosofia	1	Convocado	Autorização para lecionar
Professor de AEE	7	Convocados	Especialização
Regente de turma	5	Convocados	Licenciatura Plena
Subtotal		30	
TOTAL		50	

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do portal Sysadp (Minas Gerais, 2023a).

É relevante destacar que, do total de profissionais da escola, 68% são convocados e/ou contratados por meio de contratos temporários. No que diz respeito ao corpo docente, a proporção de convocados atinge 73%. Ademais, aproximadamente 70% dos profissionais que atuaram na instituição durante o ano de 2022, acumulam cargos e/ou funções, sendo raro encontrar um docente que não exerça atividades em duas esferas, seja estadual ou municipal. Essa situação pode impactar a prática pedagógica dos educadores, em razão da carga horária excessiva a que estão submetidos.

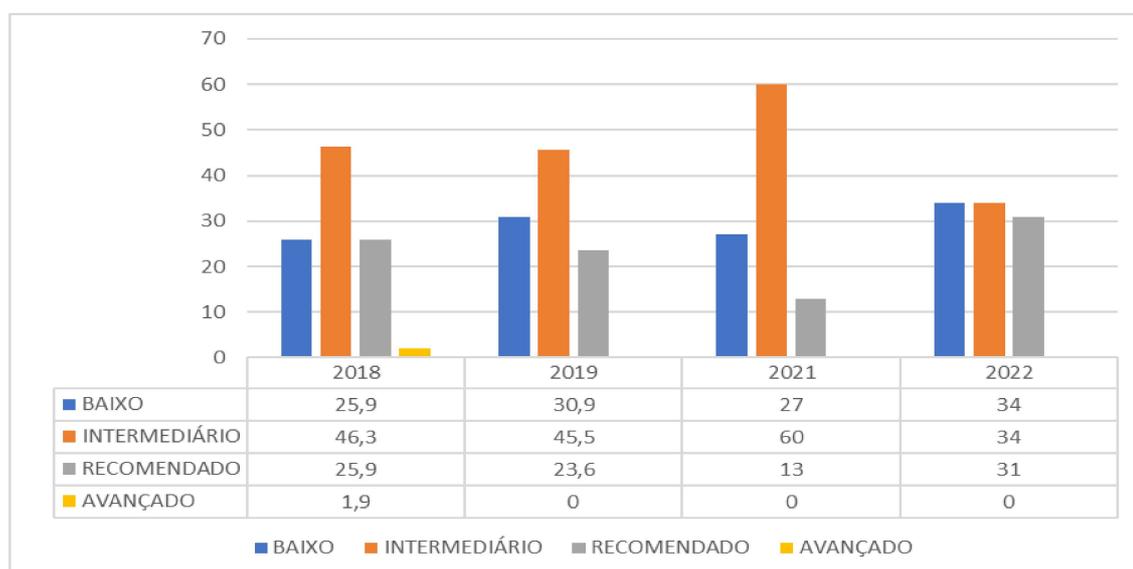
A rotatividade entre os docentes é um fator que pode comprometer o desempenho dos estudantes, uma vez que propicia a descontinuidade nas práticas de ensino e, concomitantemente, pode gerar a ausência de sentimento de pertencimento à instituição, o que, por sua vez, reduz o nível de comprometimento dos educadores com a aprendizagem dos alunos. Além disso, o número excessivo de estudantes por turma, associado às adversas condições de trabalho enfrentadas pelos docentes, pode resultar em baixa produtividade, afetando assim a dinâmica da sala de aula e, conseqüentemente, o processo educativo.

Conforme argumentado por Viegas (2022), acredita-se que tais aspectos conduzem a um trabalho intensificado por parte dos educadores, o que impede a colaboração entre os pares na execução das atividades profissionais, contrariando, portanto, o princípio da gestão democrática estabelecido na LDB. A falta de tempo para a realização do planejamento coletivo pode, assim, acarretar prejuízos às aprendizagens dos estudantes, tendo em vista que a proposta curricular do Ensino Médio prioriza o planejamento por áreas de conhecimento, por meio do qual o trabalho docente deve ser desenvolvido com foco na integração curricular, visando à formação integral dos alunos.

A deficiência de aprendizagem evidenciada nos resultados das avaliações em larga escala pode ser resultado da ausência de um planejamento colaborativo entre os docentes da escola, pois entende-se que a busca pela melhoria do desempenho escolar deve ser um projeto institucional, e não exclusivo dos professores das disciplinas avaliadas pelos sistemas de avaliação.

O Gráfico 1 apresenta os percentuais de estudantes distribuídos de acordo com os padrões de desempenho nas avaliações do Proeb referentes ao 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, em Língua Portuguesa, nos anos de 2018, 2019, 2021 e 2022.

Gráfico 1 – Percentual dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza em relação aos padrões de desempenho nas avaliações do Proeb em Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Ao proceder com a análise do Gráfico 1, constata-se que, no intervalo compreendido entre 2018 e 2022, não houve progresso em relação ao desempenho em Língua Portuguesa, evidenciado pela predominância de um elevado índice de alunos categorizados como de desempenho baixo e intermediário em todas as edições analisadas. O nível recomendado apresentou uma tendência de redução, tendo em 2022 uma leve elevação em comparação aos anos anteriores. No que concerne ao nível avançado de desempenho, considerado ideal, observou-se um percentual extremamente reduzido em 2018, e, nos anos subsequentes, não houve registro de alunos nesse nível avançado, indicando uma regressão no desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa durante o período em análise.

É relevante destacar que, no ano de 2020, não foi realizada a avaliação do Simave (Proeb), em virtude da pandemia de Covid-19. Por deliberação do Comitê Extraordinário Covid-19 conforme o documento nº 18, datado de 22 de março de 2020, as aulas na educação básica e superior no estado de Minas Gerais foram suspensas por tempo indeterminado (Minas Gerais, 2020a).

Em 18 de abril de 2020, foi publicada a Resolução SEE nº 4.310/2020 (Minas Gerais, 2020c), que estabelece normas para a implementação do Regime Especial de Atividades Não Presenciais e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas

Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em função da pandemia de Covid-19. Esta Resolução assegurou aos estudantes a possibilidade de continuidade das atividades educacionais fora do ambiente escolar.

Conforme delineado no documento orientador do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), foram elaboradas ações para atender aos distintos níveis e modalidades de ensino, visando garantir a aprendizagem dos alunos, considerando as condições econômicas, sociais, geográficas e físicas, de modo a assegurar o acesso ao regime especial para todos os estudantes do território mineiro, evitando, assim, a ampliação das desigualdades educacionais (Minas Gerais, 2020b).

O regime sugeria que as escolas utilizassem diversos recursos proporcionados pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), além da utilização de materiais impressos em situações excepcionais. Para tanto, a SEE/MG organizou ações educacionais com base no Plano de Estudos Tutorado (PET). Os estudantes da Escola Estadual José Gonçalves de Souza receberam todo o material impresso e foram orientados pelos professores de maneira virtual; no entanto, é pertinente considerar que nem todos os alunos dispunham de acesso à internet e aos equipamentos necessários para participar das aulas em formato virtual.

No segundo semestre de 2021, as aulas presenciais foram retomadas e a avaliação do Proeb foi aplicada. Acredita-se que os resultados do desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala (Proeb) de 2021, apresentados nos Gráficos 1 e 2, possam, em parte, ser atribuídos às consequências do período pandêmico e à suspensão das aulas presenciais, o que impactou diretamente na aprendizagem dos alunos.

Sobre a relevância do ambiente escolar para o desenvolvimento da aprendizagem, considerando que a aprendizagem acontece por meio das experiências no contexto social, Barbosa, Anjos e Azoni (2022, p. 2) afirmam que:

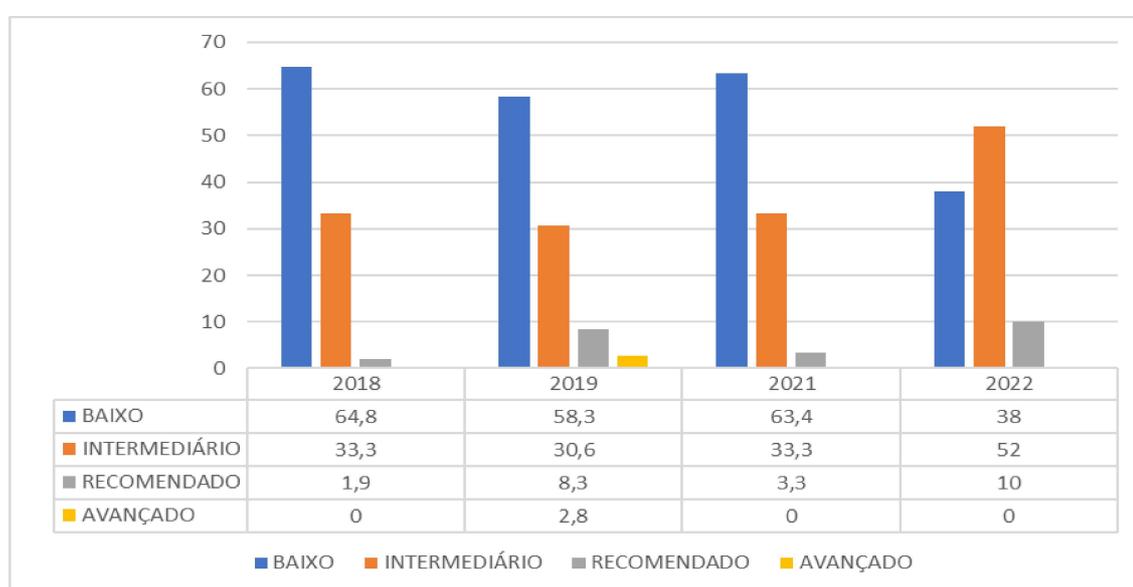
A aprendizagem no ambiente escolar é de importância para o desenvolvimento da criança, visto os aspectos cognitivos e linguísticos para o ensino formal da linguagem escrita, aspectos das relações sociais a que está exposta e tantos outros elementos necessários no contexto educacional diário.

De acordo com os autores, estudos indicam que os principais efeitos da pandemia de Covid-19 sobre a aprendizagem são a disparidade de acesso entre os estudantes, em virtude das diferenças socioeconômicas, bem como a desigualdade

nas condições de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere ao uso de recursos tecnológicos para os estudos remotos no ambiente domiciliar.

Adicionalmente, o Gráfico 2 ilustra o percentual dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, categorizados conforme seus padrões de desempenho nas avaliações do Proeb em Matemática, nos anos de 2018, 2019, 2021 e 2022:

Gráfico 2 – Percentual de estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza com base nos padrões de desempenho nas avaliações do Proeb em Matemática



Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Ao realizar uma análise do Gráfico 2, observa-se que, na disciplina Matemática, a situação é ainda mais crítica, uma vez que o índice de estudantes classificados nos níveis baixo e intermediário é excessivamente elevado em todas as edições do Proeb. O percentual de alunos situados no nível recomendado revela-se alarmantemente baixo, e a categoria de nível avançado aparece apenas na edição de 2019, apresentando um percentual bastante reduzido. Esse cenário evidencia claramente que a instituição educacional enfrenta problemas relacionados ao rendimento escolar, com um significativo déficit de aprendizagem no Ensino Médio.

No que diz respeito ao padrão de desempenho, os estudantes enquadrados na faixa considerada baixa são identificados como público-alvo de intervenção pedagógica, visto que não possuem as habilidades básicas esperadas para o período

de escolaridade avaliado. Por outro lado, os discentes que se encontram no nível intermediário estão apenas no início do processo de construção das habilidades e competências importantes, sem ainda haver desenvolvido outras que igualmente são essenciais. Assim, apresentam uma defasagem em relação às habilidades demonstradas por outros alunos do mesmo nível de escolaridade. Os alunos que alcançam o nível recomendado dominam um conjunto de conhecimentos, habilidades e competências esperados para a escolaridade em que se encontram; no entanto, ainda há um considerável trabalho a ser realizado. Em relação ao nível avançado, os estudantes conseguiram desenvolver as habilidades esperadas para a etapa educacional em que se situam.

Concernente às médias de participação dos estudantes nas avaliações do Proeb no período de 2018 a 2022, a escola demonstra um bom nível de participação, apresentando percentuais superiores à média do Estado, conforme ilustrado na Tabela 7.

Tabela 7 – Comparativo entre as taxas de participação da escola e da rede estadual nas avaliações do Proeb (%)

Ano	Escola	Rede Estadual
2018	84,6	82,0
2019	90,0	85,0
2021	70,0	59,0
2022	94,0	81,0

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Uma alta taxa de participação nas avaliações é imprescindível, pois quanto maior for o número de estudantes a realizar as avaliações, mais consistente será o diagnóstico resultante. Por meio de testes padronizados de desempenho, é possível verificar uma dimensão primordial do direito à educação: a aprendizagem adequada na idade apropriada. Dessa forma, a avaliação configura-se como um subsídio relevante para a implementação de mudanças que assegurem o cumprimento do dever do Estado em proporcionar uma educação gratuita e de qualidade, bem como o direito da população a recebê-la (Minas Gerais, 2020).

Embora a instituição escolar tenha a obrigatoriedade de promover a formação integral do educando, os Gráficos 1 e 2 evidenciam que o objetivo principal não está

sendo alcançado, uma vez que uma parcela significativa dos educandos não tem conseguido atingir as habilidades e competências necessárias em Língua Portuguesa e Matemática, essenciais para uma formação de qualidade. Assim, uma investigação mais aprofundada poderia identificar quais fatores estão contribuindo para a não elevação dos índices de desempenho dos estudantes aos níveis recomendado e avançado.

Com base na análise do contexto apresentado até o momento, conclui-se que a maioria dos estudantes é frequente, com índices de evasão e repetência relativamente baixos. Nesse sentido, que medidas podem ser adotadas para elevar o desempenho dos alunos?

Mesmo apresentando uma baixa retenção no Ensino Médio, os resultados das avaliações em larga escala revelam a existência de uma defasagem em relação à aprendizagem dos alunos, conforme dados extraídos do Simave, referentes às avaliações do Proeb, realizadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Médio no período de 2018 a 2022. Tais dados demonstram uma certa incoerência, pois, embora os alunos avancem em seus percursos escolares, não obtêm resultados satisfatórios nas avaliações em larga escala. As avaliações formativas realizadas no ano de 2022 também evidenciam um baixo percentual de acertos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

A seguir, serão apresentados os resultados das avaliações formativas do Simave (avaliação diagnóstica, 1ª avaliação trimestral e 2ª avaliação trimestral) em Língua Portuguesa e Matemática em 2022. Em cada edição, será mostrado o percentual de alunos por categoria de desempenho, bem como o comparativo da escola em relação à rede quanto à participação e aos acertos dos estudantes.

A Tabela 8 apresenta a taxa de participação dos alunos da Escola Estadual José Gonçalves de Souza e da rede estadual de ensino de Minas Gerais nas três edições das avaliações formativas do Ensino Médio de 2022 em Língua Portuguesa e Matemática. Conforme os dados apresentados na Tabela 8, observa-se que a taxa de participação dos estudantes da Escola Estadual José Gonçalves de Souza superou a taxa de participação da rede estadual de Minas Gerais, exceto na edição da avaliação diagnóstica da disciplina Matemática, correspondente ao 1º ano.

Tabela 8 – Comparativo da taxa de participação do Ensino Médio nas avaliações formativas de 2022 da Escola Estadual José Gonçalves de Souza e da Rede Estadual de Minas Gerais

Avaliações formativas	Disciplina	Taxa de participação (%)					
		Escola			Rede Estadual		
		1º ano	2º ano	3º ano	1º ano	2º ano	3º ano
Avaliação Diagnóstica	Língua Portuguesa	85,0	91,0	85,0	66,0	65,0	65,0
	Matemática	53,0	87,0	85,0	65,0	64,0	64,0
1ª Avaliação Trimestral	Língua Portuguesa	100,0	100,0	100,0	81,0	80,0	80,0
	Matemática	100,0	100,0	100,0	80,0	79,0	80,0
2ª Avaliação Trimestral	Língua Portuguesa	98,0	95,0	97,0	80,0	80,0	80,0
	Matemática	100,0	95,0	100,0	80,0	80,0	80,0

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Na Tabela 9, apresenta um comparativo entre o total de acertos dos alunos da Escola Estadual José Gonçalves de Souza e da rede estadual de ensino de Minas Gerais nas três edições das avaliações formativas do Ensino Médio de 2022. Nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Tabela 9 – Comparativo do total de acertos do Ensino Médio nas avaliações formativas de 2022 da Escola Estadual José Gonçalves de Souza e da Rede Estadual de Minas Gerais

Avaliações Formativas	Disciplina	Percentual médio de acertos por teste					
		Escola			Rede Estadual		
		1º ano	2º ano	3º ano	1º ano	2º ano	3º ano
Avaliação Diagnóstica	Língua Portuguesa	29,0	53,0	59,0	51,0	54,0	59,0
	Matemática	29,0	22,0	25,0	31,0	27,0	30,0
1ª Avaliação Trimestral	Língua Portuguesa	43,0	41,0	47,0	52,0	47,0	51,0
	Matemática	36,0	26,0	28,0	28,0	33,0	31,0
2ª Avaliação Trimestral	Língua Portuguesa	60,0	56,0	62,0	48,0	45,0	45,0
	Matemática	27,0	28,0	45,0	27,0	30,0	32,0

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Ao se analisar o número de acertos dos estudantes da referida escola em comparação ao total de acertos dos alunos da rede estadual nas três edições das avaliações formativas do ano de 2022, constata-se que não se estabeleceu uma regularidade, evidenciando oscilações entre números de acertos superiores, iguais e inferiores aos da rede, variando conforme a disciplina e a edição da avaliação.

É importante salientar que os resultados obtidos nas três edições das avaliações não são comparáveis, uma vez que o método utilizado na correção das avaliações formativas é a Teoria Clássica dos Testes (TCT). Este método mensura o número de questões corretas do exame, não necessariamente a proficiência em determinada área do conhecimento. Por adotar como métrica a quantidade de acertos em uma prova específica, esse método não possibilita a comparação de desempenho entre diferentes avaliações. O principal motivo para esta limitação reside no fato de que a dificuldade de cada avaliação pode impactar diretamente na pontuação dos alunos, mesmo entre aqueles com habilidades semelhantes.

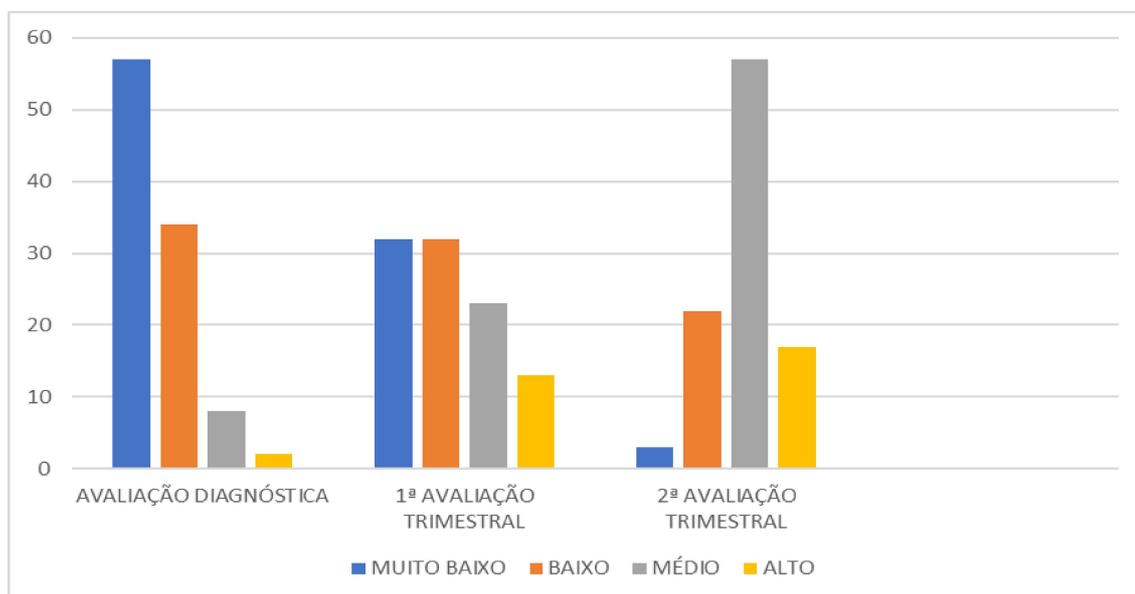
Além disso, este modelo permite que um participante obtenha acertos em questões complexas por meio de palpites, resultando em uma pontuação elevada, ao contrário da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que possibilita a avaliação da proficiência real do estudante em cada área do conhecimento, priorizando a análise de habilidades reflexivas e críticas, em vez da mera memorização de conteúdos. Exemplos de testes que incorporam a TRI incluem o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o Saeb e o Programme for International Student Assessment (Pisa)⁶.

Por outro lado, a TCT é utilizada em avaliações que consideram a nota final do aluno como um todo, caracterizando-se como um método quantitativo que soma as questões corretas, ponderadas conforme seu valor.

Os Gráficos 3 a 8 apresentam os índices de desempenho do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas três edições das avaliações formativas realizadas em 2022, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. É fundamental ressaltar que os padrões de desempenho não são comparáveis entre as três edições.

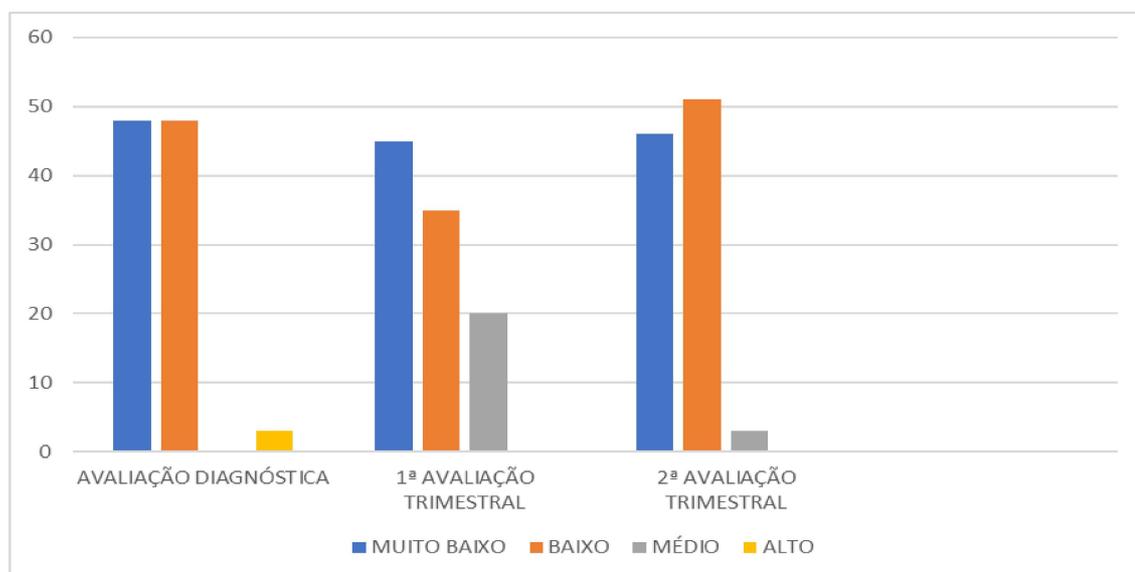
⁶ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes é uma rede mundial de avaliação de desempenho escolar, realizado pela primeira vez em 2000 e repetido a cada três anos. É coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, com vista a melhorar as políticas e resultados educacionais.

Gráfico 3 – Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Língua Portuguesa



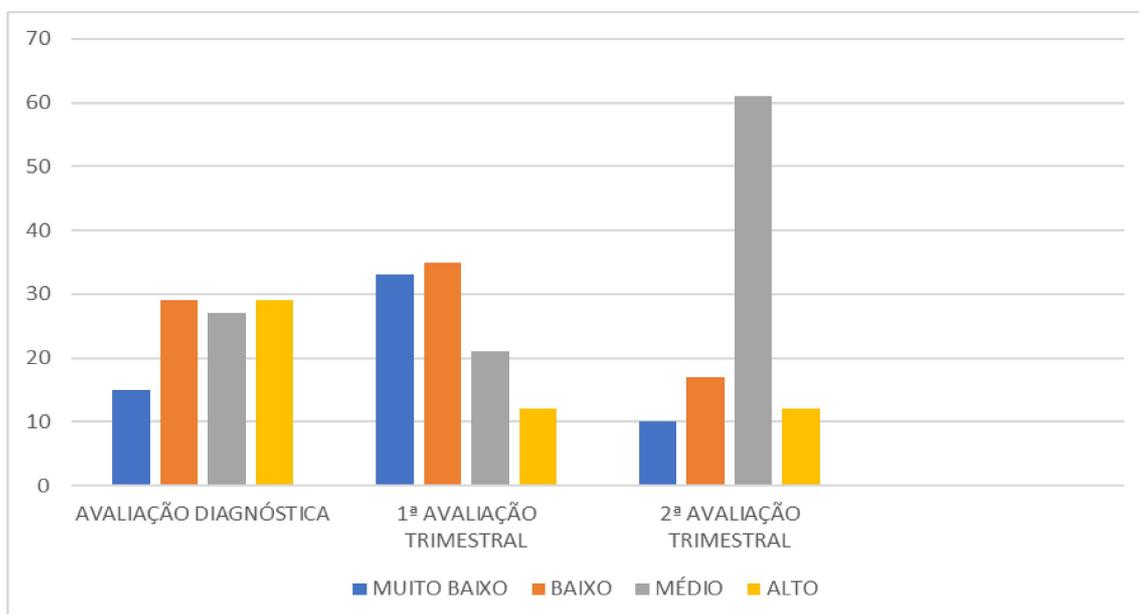
Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Gráfico 4 – Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Matemática



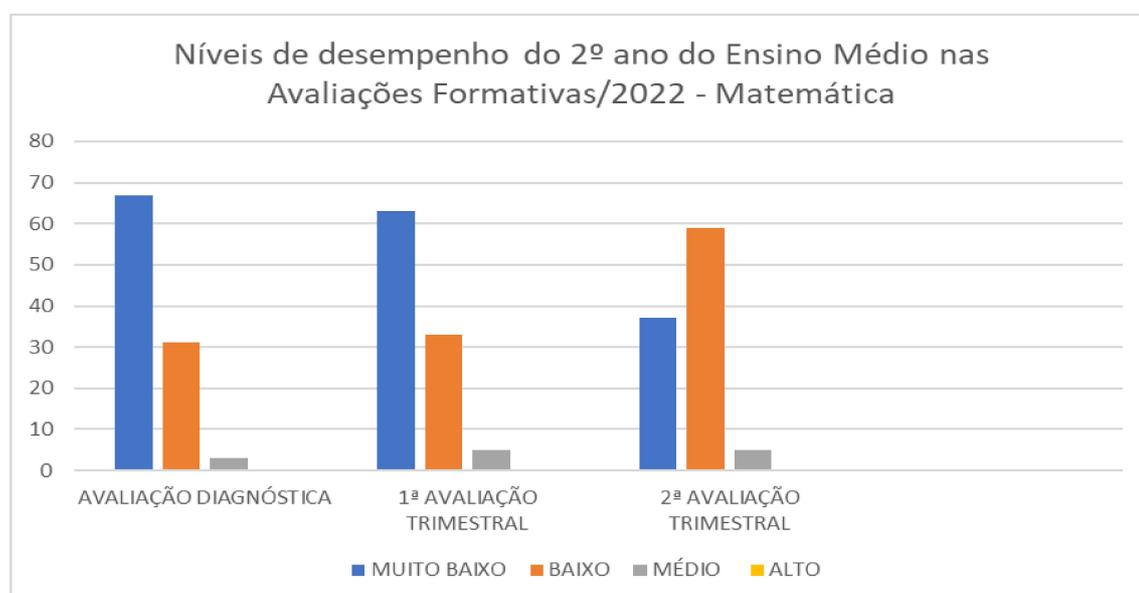
Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Gráfico 5 – Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Língua Portuguesa



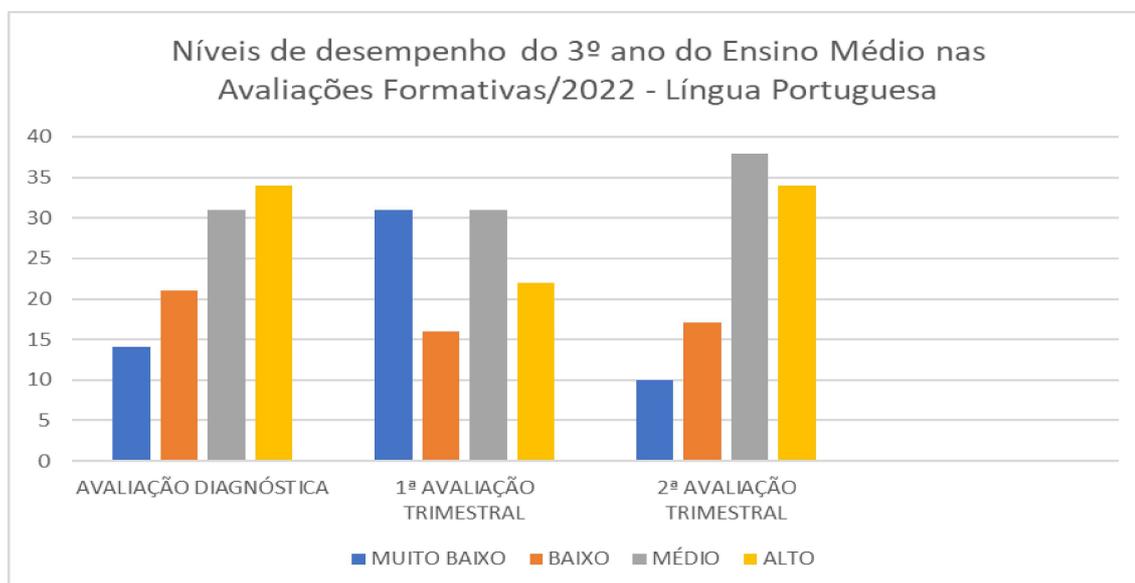
Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Gráfico 6 – Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Matemática



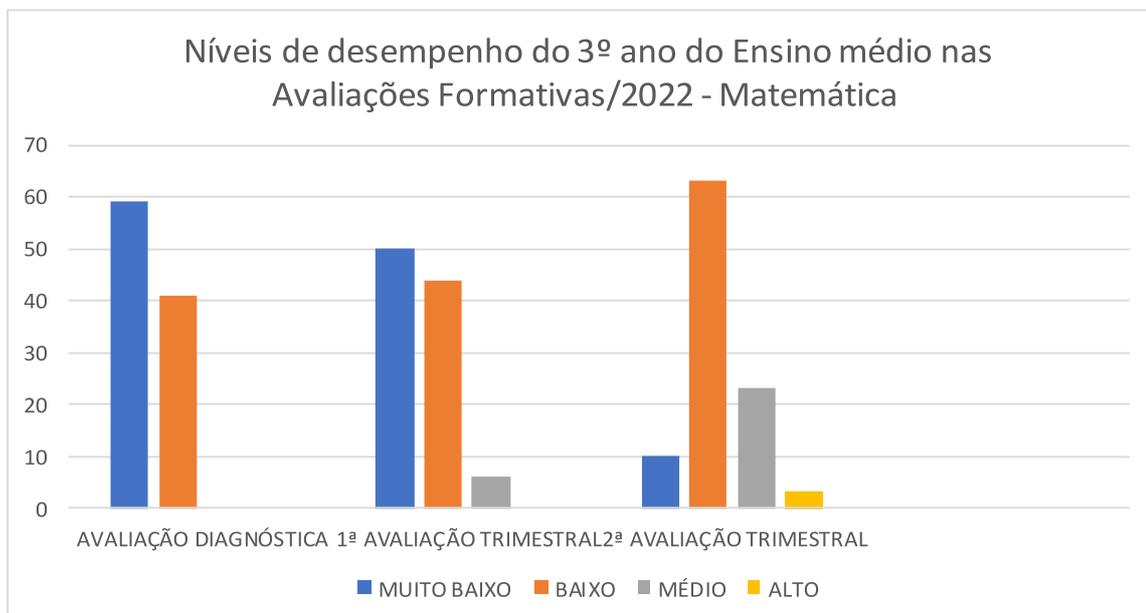
Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Gráfico 7 – Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Gráfico 8 – Distribuição dos padrões de desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas Avaliações Formativas de 2022 em Matemática



Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Simave (Minas Gerais, 2023c).

Ao analisar os Gráficos 3 a 8, que refletem o desempenho dos alunos da referida escola nas avaliações formativas do ano de 2022, observa-se uma significativa oscilação no desempenho dos estudantes. Contudo, é evidente a presença de um percentual considerável de alunos nos níveis baixo e intermediário em todas as edições nas duas disciplinas mencionadas.

A aplicação das avaliações formativas é realizada pelos docentes durante os horários regulares de aula, com troca de professor a cada 50 minutos. Dessa forma, deve-se considerar que o clima da sala de aula, a condução do processo da aplicação pelo professor, a motivação e a disposição dos estudantes são fatores que podem influenciar os resultados.

A análise revela ainda que em todos os anos escolares do Ensino Médio existem problemas relacionados ao ensino e à aprendizagem, os quais se tornam mais evidentes quando os alunos alcançam o 3º ano e realizam as avaliações em larga escala (como Saeb e Proeb), nas quais os estudantes não apresentam níveis de desempenho satisfatórios.

Diante das evidências apresentadas, observa-se que a instituição de ensino enfrenta dificuldades em relação à aprendizagem de uma parcela significativa dos alunos do Ensino Médio. É amplamente reconhecido que diversos fatores podem interferir no processo de aprendizagem, tanto de natureza interna quanto externa à escola. Ademais, as avaliações em larga escala, embora não reflitam com precisão a realidade da escola, fornecem indicadores relevantes para a tomada de decisões, especialmente no que se refere à dimensão pedagógica.

Uma das hipóteses a ser considerada é a possível falta de apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pela equipe escolar. Esta apropriação pode não ocorrer de maneira sistemática e com o envolvimento colaborativo de toda a equipe pedagógica. Assim, é fundamental que a gestão escolar valorize e demonstre a importância dessas avaliações para a equipe, o que constitui um grande desafio, uma vez que existem profissionais que as enxergam apenas como mais uma avaliação do sistema, sem compreender o seu potencial para contribuir com a escola e com os alunos.

Medir o nível de apropriação dos resultados por parte dos docentes de forma individual é uma tarefa complexa e, conforme afirmam Gault *et al.* (2012), o desempenho é uma categoria multidimensional. Para que um sistema de avaliação seja eficiente e eficaz, é indispensável um monitoramento contínuo que possibilite a

análise e a valorização do desempenho. Portanto, não se pode avaliar o nível de apropriação de resultados pelos docentes isoladamente; além disso, mesmo que cada docente se aproprie e utilize os resultados em suas práticas pedagógicas, isso não garante melhorias no desempenho dos estudantes, uma vez que são diversos os fatores que interferem na aprendizagem, incluindo alguns que estão fora do âmbito da escola.

A partir do exposto, o presente trabalho teve como objetivo realizar uma análise dos principais obstáculos à apropriação dos resultados das avaliações em larga escala na Escola Estadual José Gonçalves de Souza e investigar como a equipe gestora pode atuar para promover essa apropriação pelos docentes. Este é um passo crucial na busca por resultados de aprendizagem mais satisfatórios, pois somente uma aprendizagem efetiva poderá impactar positivamente os resultados obtidos nas avaliações em larga escala.

2.5.2 Avaliações em larga escala: uma abordagem em conformidade com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, as avaliações educacionais em larga escala fornecem informações fundamentais aos gestores educacionais e professores, essenciais para o estabelecimento e/ou priorização de políticas e práticas que visem à melhoria da qualidade da educação pública e à promoção da equidade. Destacam-se as seguintes: i) orientação na formulação de políticas voltadas para a qualidade da educação pública; ii) produção de informações sobre o desempenho escolar dos estudantes, evidenciando tanto as habilidades desenvolvidas quanto as não desenvolvidas; iii) possibilidade de análise do desempenho pela escola, permitindo o planejamento de ações pedagógicas que visem à melhoria do sujeito participante do processo educacional, bem como da unidade de ensino.

É responsabilidade dos profissionais envolvidos no ensino e na gestão escolar acompanhar, ao longo do ano, o aprendizado dos estudantes por meio dos instrumentos de avaliação, promovendo intervenções sempre que necessário, a fim de assegurar o desenvolvimento das competências e habilidades desejadas. Ademais, é fundamental observar o rendimento, que marcará a trajetória escolar do aluno durante sua formação.

Conforme mencionado no PPP, a proficiência dos estudantes nas avaliações do Simave apresentou pequenas variações nos últimos anos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. As possíveis causas dessas variações ou da manutenção da proficiência incluem: a variabilidade nas rotatividades dos estudantes e turmas, o interesse dos alunos, o comprometimento da comunidade escolar, além do acompanhamento pedagógico, que se configura como um agente promissor.

Conforme exposto, o PPP da instituição em questão ressalta a importância das avaliações em larga escala para orientar políticas públicas e práticas educacionais voltadas à qualidade do ensino público da Rede Estadual de Minas Gerais. Contudo, não menciona, em nenhum momento, como devem ser realizadas, na prática, as interações coletivas para a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pela equipe escolar.

Com o intuito de encontrar evidências para o caso de gestão, foi realizada uma análise dos livros de registros de pauta do Módulo II (reunião pedagógica semanal), com a finalidade de identificar os registros dos momentos de discussão sobre os resultados das avaliações em larga escala ocorridas na Escola Estadual José Gonçalves de Souza, no período de 2017 a 2022. O Quadro 7 apresenta as datas das reuniões pedagógicas nas quais constam registros da apresentação dos resultados das avaliações em larga escala.

Ao proceder com a análise dos livros de pautas das reuniões pedagógicas semanais (Módulo II), constatou-se que os achados foram escassos. Essas reuniões pedagógicas são realizadas na instituição investigada semanalmente, às terças-feiras, no horário das 17h15min às 19h15min. Observou-se que a pauta “resultados de avaliações externas” figura em apenas uma reunião nos anos de 2017 e 2023 e, em 2022, não é abordada em nenhuma ocasião. Segundo os registros, o repasse das informações é realizado pelos EEBs apenas na forma de apresentações aos docentes, sem que haja a documentação de estudos mais aprofundados que possibilitem uma melhor apropriação dos resultados, visando sua aplicação na prática pedagógica.

Quadro 7 – Registro de pauta do Módulo II (resultados de avaliações em larga escala)

Ano	Data	Registro
2017	15/08/2017	Apresentação dos resultados das avaliações externas de 2016 (PROALFA e PREB).
2018	19/09/2017	Discussão dos resultados das avaliações internas e externas.
2018	20/08/2018	Apresentação e discussão dos resultados do PROALFA e PROEB de 2017.
2022	-	Não há registros sobre resultados de avaliações externas.
2023	14/03/2023	Apresentação dos resultados das avaliações do SIMAVE-PROALFA e PROEB de 2022.

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos dos livros de pauta de reunião pedagógica do Módulo II (Escola Estadual José Gonçalves de Souza, 2023b).

Nessas reuniões, os resultados das avaliações externas são discutidos apenas de maneira superficial; na maioria das vezes, são apresentados aos docentes meramente para conhecimento, o que transforma as avaliações em um fim em si mesmas. Assim, tais resultados não estão sendo utilizados como ferramentas de suporte para a reavaliação da realidade educacional e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem ofertado pela instituição.

Os resultados são apresentados pelos EEBs; no entanto, conforme estipulado na Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar, este deve liderar todas as ações desenvolvidas pela escola, exercendo um papel de grande relevância no contexto institucional (Brasil, 2021). A atuação do diretor escolar é relevante para a qualidade do trabalho realizado na instituição e tem sido objeto de destaque em diversas pesquisas sobre gestão e liderança escolar, sendo abordada sob diferentes perspectivas e contextos. Pesquisadores desse campo têm se manifestado sobre a questão, ressaltando que:

A liderança escolar tem efeito significativo nas características da organização escolar o que influencia positivamente a qualidade do ensino e da aprendizagem. Embora moderado, esse efeito de liderança é vital para o sucesso da maioria dos esforços de melhoria escolar (Leithwood; Harris; Hopkins, 2020 *apud* Brasil, 2021, p. 2).

As atribuições do gestor escolar podem ser classificadas em quatro dimensões, conforme estabelecido na Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (Brasil, 2021):

- a) **Dimensão político-institucional:** Um dos principais desafios consiste em obter o engajamento de toda a comunidade escolar nas iniciativas e projetos da instituição, de modo a viabilizar uma gestão efetivamente democrática.
- b) **Dimensão pedagógica:** O desafio primordial reside na obtenção de resultados significativos em relação à aprendizagem. Para tanto, o gestor deve coordenar a gestão curricular, bem como os métodos de ensino e avaliação, promover a equidade, a inclusão, a aprendizagem contínua e cultivar uma cultura colaborativa.
- c) **Dimensão administrativa-financeira:** Esta dimensão, embora considerada uma das menos desafiadoras, exige do gestor escolar uma dedicação considerável de tempo e atenção, particularmente no que se refere ao aspecto financeiro. Não se pode afirmar que uma instituição funcione adequadamente sem uma gestão eficiente dos recursos financeiros. Entretanto, na rede estadual de ensino, não existe um cargo específico dedicado a profissionais com formação na área financeira para atuar nas escolas. Assim, na ausência desse servidor, as atividades financeiras recaem sobre o gestor escolar, requerendo um saber específico que não admite erros, já que quaisquer falhas podem resultar na devolução de recursos. As particularidades dessa área consomem quase todo o tempo do diretor escolar, restando pouco espaço para a dedicação às demais dimensões.
- d) **Dimensão pessoal e relacional:** Nesta dimensão, o desafio central consiste em fomentar entre os servidores, a motivação para o desenvolvimento profissional e o fortalecimento do senso de coletividade.

Considerando que o diretor assume a liderança da escola como um todo, o grande desafio é a busca por atender de maneira satisfatória cada uma das quatro dimensões, que demandam um número excessivo de solicitações a serem atendidas, frequentemente em prazos curtos. Isso dificulta o desenvolvimento de práticas que antecedem às ações pedagógicas da escola, as quais são delegadas aos EEBs.

No exercício da função de gestora escolar da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, apesar de não estar desprovida de ações de natureza pedagógica, minha participação nessas atividades é restringida pela falta de disponibilidade, decorrente do atendimento às exigências das demais dimensões, especialmente na área financeira. A meu ver, seriam desejáveis um planejamento e uma organização mais eficazes por parte do sistema de ensino, como, por exemplo, a contratação de profissionais qualificados para atuar na gestão financeira da escola, de modo a possibilitar uma participação mais efetiva do gestor na área pedagógica.

3 APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO ENSINO MÉDIO SOB A PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GONÇALVES DE SOUZA

O objetivo do presente capítulo consiste em realizar uma análise acerca dos possíveis fatores que têm dificultado a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pela equipe pedagógica e pelos docentes do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza. Este capítulo está estruturado em duas seções: a primeira contempla o referencial teórico, fundamentado em dois eixos de análise (o papel do gestor escolar na condução do processo de apropriação dos resultados das avaliações em larga escala e a carência de formação das equipes escolares para a apropriação e utilização dos indicadores das avaliações com vistas à melhoria da qualidade do ensino); e a segunda seção apresenta uma proposta de metodologia e instrumentos de pesquisa a serem empregados na coleta de dados.

3.1 UMA ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS PARA A UTILIZAÇÃO PEDAGÓGICA

Com a criação e consolidação das avaliações externas a partir da década de 1990, juntamente com a tendência de responsabilização das instituições de ensino pelos seus resultados, o papel do gestor escolar tem adquirido destaque no contexto educacional, especialmente na esfera pedagógica. Conforme afirma Vilardi (2021, p. 25):

A liderança do diretor é primordial para que o uso dos dados se torne parte da cultura da gestão pedagógica da escola. O conhecimento e a habilidade do diretor em usar os dados é fundamental para que o corpo docente também se torne participante deste processo. Por conta disso, a tomada de decisão com base em dados depende fortemente de uma liderança que apresente os dados e os coloque como pauta para serem discutidos com os profissionais da escola.

Protes (2020) enfatiza que os diretores possuem a incumbência de liderar a gestão nas esferas administrativa, financeira e pedagógica. Não obstante, é inegável a relevância da dimensão pedagógica no que tange à eficácia escolar. As outras dimensões, embora significativas, têm a função de apoiar a dimensão pedagógica. Dada a importância desta última, considera-se essencial que o gestor escolar adote

uma postura engajada em relação a ela, uma vez que está diretamente vinculada ao objetivo precípua da escola, que é o processo de desenvolvimento da aprendizagem e formação dos estudantes. Destaca-se que o conceito de gestão escolar está intrinsecamente ligado aos processos pedagógicos, que ocorrem na instituição.

Burgos (2020) elucida a nova função das avaliações em larga escala, que, anteriormente, eram vistas apenas como um instrumento de controle externo do trabalho escolar, mas que, ao longo do tempo, se tornaram uma ferramenta fundamental no cotidiano das escolas. O mesmo autor ressalta que as avaliações em larga escala têm assumido um papel de destaque nas instituições de ensino como instrumentos para a melhoria do desempenho educacional, em razão das mudanças dos profissionais no ambiente escolar, facilitando a consolidação da cultura das avaliações em larga escala nas instituições.

Diante disso, acredita-se que o diálogo entre a equipe gestora e equipe docente desempenha um papel crucial no processo de compreensão de que os resultados das avaliações externas devem ser objeto de reflexão e, por consequência, motivar a transformação da prática pedagógica. Isso é possível por meio da análise dos resultados de desempenho dos estudantes que são disponibilizados às escolas, fomentando um ambiente de trabalho que envolva profissionais comprometidos na busca pela melhoria da qualidade do ensino.

É incumbência da gestão escolar promover a divulgação do material recebido relacionado aos resultados das avaliações em larga escala. Entretanto, compartilha-se da opinião de Soligo (2010), que enfatiza que tais resultados devem ser discutidos coletivamente entre professores e a equipe técnica da escola. Essa abordagem visa propiciar um entendimento claro do que está sendo disponibilizado, de modo que os resultados sirvam como instrumentos de problematização acerca da qualidade da educação no âmbito da instituição de ensino. Assim, não é suficiente que a gestão apenas informe à equipe escolar sobre a disponibilidade dos resultados ou realize uma apresentação destes. Tanto a equipe gestora quanto os docentes necessitam compreender plenamente o significado de tais resultados. Nesse contexto, Soligo (2010, p. 7) afirma que:

Para transformar a avaliação em larga escala em um projeto da escola, há que se considerar a necessidade de formação de docentes e técnicos no assunto. Cursos internos, estudos dirigidos, palestras com especialistas e reuniões com explicações e discussões sobre o

conjunto da avaliação externa precisam ser realizados. Pois não basta informar sobre a avaliação, faz-se necessário formar opiniões e indivíduos capacitados para problematizar o processo e os resultados.

Considerando que a política de avaliações em larga escala não deve se restringir apenas à implementação e ao monitoramento, mas que seus resultados, juntamente com as avaliações internas, devem integrar o cotidiano das escolas, torna-se premente a necessidade de formação das equipes escolares para a compreensão e análise dos dados de desempenho dos estudantes para fins pedagógicos. No estado de Minas Gerais, no contexto das escolas estaduais, os especialistas em educação básica e os diretores escolares, que compõem a equipe gestora, são responsáveis pela gestão pedagógica e pela gestão dos resultados educacionais.

De acordo com uma pesquisa realizada por Vilardi (2021, p. 68), no sistema educacional mineiro, a interpretação inicial dos resultados das avaliações externas deveria ser realizada pelas SREs. Através do serviço de inspeção, os dados deveriam chegar às escolas, sendo os inspetores escolares os responsáveis por auxiliar as equipes escolares no processo de reflexão e utilização dos dados. Contudo, em razão da precarização do serviço de inspeção escolar, essa dinâmica não se concretiza. A respeito da importância da formação para o uso das avaliações externas, Machado e Alavarse (2014, p. 74) destacam que

é premente uma apropriação adequada pelos professores, dos fundamentos, objetivos e resultados das avaliações externas, para que elas possam ser utilizadas como um complemento ao desenvolvimento do seu trabalho, servindo como mais um mecanismo para avançar na qualidade da educação pública oferecida. A gestão da escola tem um papel preponderante neste sentido. Assim, os professores precisam ser dotados de conhecimento sobre o contexto, os pressupostos, e o papel das avaliações externas, bem como sobre o seu potencial de uso dos resultados, no cotidiano da sala de aula.

Algumas escolas não utilizam os dados, enquanto outras os empregam de forma inadequada, restringindo o currículo e concentrando-se apenas nas avaliações externas através do treinamento dos alunos.

A incursão em algumas literaturas que tratam das avaliações externas revela que estas têm sido objeto de críticas, especialmente em relação ao risco de promover um empobrecimento curricular e à sua eficácia em melhorar a qualidade do ensino. Os dados gerados a partir dos resultados dessas avaliações indicam que houve

poucas mudanças significativas no panorama educacional dos países que as adotam como instrumentos de gestão.

Nesse sentido, Bauer, Alvarse e Oliveira (2015) e Bonamino e Sousa (2012) alertam para a necessidade de cautela, a fim de evitar o empobrecimento curricular, enfatizando que o foco deve ser a melhoria da qualidade da educação e não apenas dos resultados obtidos nas avaliações em larga escala. O empobrecimento curricular pode ocorrer quando a escola restringe o trabalho curricular a um âmbito limitado, utilizando apenas as matrizes das avaliações externas como referência para a prática docente. É importante ressaltar que as matrizes de avaliação são recortes curriculares que abrangem apenas as habilidades essenciais para o nível de escolaridade em questão, deixando de lado diversas habilidades previstas no currículo que são vitais para a formação integral dos educandos.

No que tange às implicações das avaliações, Burgos (2020) assevera que a importância das avaliações em larga escala não pode ser subestimada na mensuração do cumprimento das funções educativas das escolas. No entanto, surge uma tendência denominada pós-gerencialista⁷, a qual argumenta que as avaliações externas apresentam limitações e podem ocultar questões contextuais relevantes. Nesse contexto, Machado e Alvarse (2014, p. 75) afirmam que:

Conhecer e utilizar os resultados das avaliações externas nas salas de aula e cotejá-los com as avaliações internas significa compreendê-los não como um fim em si mesmo, mas sim como possibilidade de associá-los às transformações necessárias, no sentido de fortalecer a qualidade da escola pública democrática, que é aquela que se organiza para garantir a aprendizagem de todos e todas.

Diante do exposto, é imperativo realizar uma combinação entre os resultados das avaliações externas e internas, além de considerar o contexto escolar como um componente essencial da avaliação. Para isso, são necessárias estratégias de reforma que abordem o contexto do ensino e da aprendizagem, promovam a capacitação de profissionais no nível escolar e incentivem o profissionalismo e a cooperação docente.

⁷ Tendência pós-gerencialista adotada no livro *Change Wars*, organizado por Fullan e Hargreaves, em 2009, é a de que “para uma mudança educacional acontecer é preciso, além da prescrição política, a participação ativa e o comprometimento daqueles que fazem parte das instituições de educação e estão mais próximos da realidade da sala de aula” (Burgos; Bellato, 2019, p. 927).

De acordo com Cerdeira (2018), no Brasil, há pesquisas que demonstram uma relação positiva entre o conhecimento e o uso efetivo de dados. É possível concluir que os profissionais que apresentam um maior entendimento acerca das políticas de avaliação tendem a ser menos resistentes, o que favorece a promoção de debates e a incorporação de seus resultados no planejamento docente e de gestão, priorizando, assim, a formação dos alunos. No entanto, observam-se poucas iniciativas voltadas à formação de docentes e gestores para a apropriação e utilização de dados.

Nesse contexto, o gestor é instado a apropriar-se dos resultados e a capacitar a equipe escolar. Contudo, para que ele possa conduzir estudos e cumprir seu papel como formador na apropriação de resultados, é fundamental que lhe sejam oferecidas formações específicas. Conforme indicado por Brooke e Rezende (2020), a falta de formação nem sempre é a causa dos efeitos indesejados. Existe uma desconfiança de que, os gestores têm, efetivamente, acesso a uma formação específica para sua função – o que nem sempre é a realidade –, frequentemente recebem conteúdos que não atendem às suas reais necessidades. Portanto, cabe aos sistemas de ensino delinear estratégias voltadas à promoção de capacitações que propiciem conhecimento e competência técnica aos gestores escolares, permitindo que estes utilizem os dados de forma pedagógica nas instituições de ensino, contribuindo assim para o sucesso escolar dos alunos e para a melhoria de seu desempenho nas avaliações em larga escala.

Cerdeira (2018) faz uma observação relevante sobre a responsabilização que os sistemas de ensino têm atribuído às escolas em relação aos resultados das avaliações externas. Segundo a autora, essa responsabilização tem gerado dois tipos de apropriação: i) uma apropriação e uso superficial que evidenciam a falta de conhecimento, resistência, preocupação excessiva com os resultados e um estreitamento do currículo; e ii) uma apropriação efetiva e uso pedagógico dos dados. Neste último caso, evidencia-se um conhecimento abrangente, clareza quanto aos objetivos curriculares, a busca por estratégias que visem a redução das desigualdades de aprendizagem, a diminuição do abandono e o aumento do interesse dos alunos, além do uso pedagógico dos dados com o objetivo de elevar os níveis de aprendizagem.

Diante das duas situações apresentadas, torna-se imprescindível que as realidades escolares realizem uma transição da primeira para a segunda, considerando que a responsabilização das instituições de ensino por seus resultados

acarreta um aumento na demanda pelo uso de dados. Nesse contexto, destaca-se o protagonismo da gestão escolar na construção de uma cultura voltada para a utilização dos resultados das avaliações em larga escala com fins pedagógicos. Isso implica na adequação de práticas que promovam a aprendizagem dos alunos, na diminuição das desigualdades de aprendizagem mediante investimentos pedagógicos, especialmente destinados aos estudantes que enfrentam mais dificuldades, e na colaboração coletiva da equipe escolar (Cerdeira, 2018). O Quadro 8 ilustra os fatores associados aos dois tipos de apropriação e uso de dados, bem como suas possíveis consequências.

De acordo com o contexto apresentado, conclui-se que, quando há uma apropriação efetiva e um uso pedagógico dos dados, as mudanças nas práticas pedagógicas são direcionadas à aprendizagem dos alunos e não apenas ao treinamento superficial. Esta última prática tem se mostrado bastante comum nas instituições de ensino. Cerdeira (2018) aponta um dos fatores que contribui para a escassa apropriação e uso superficial dos dados educacionais: a fraca articulação entre as instâncias de gestão da rede de ensino. Muitas vezes, as políticas públicas chegam às escolas sem as informações necessárias, de modo que os professores frequentemente desconhecem os conteúdos dessas políticas. É comum no cotidiano escolar encontrar professores que não têm conhecimento sobre as políticas das avaliações externas, o que impacta suas percepções e ações em relação a tais avaliações.

Quadro 8 – Fatores associados aos tipos de apropriação e uso dos dados, bem como suas possíveis consequências

	Pouca apropriação e uso superficial dos dados educacionais	Apropriação efetiva e uso pedagógico dos dados educacionais
Aspectos que favorecem	Insuficiente apropriação e utilização superficial dos dados educacionais.	Apropriação efetiva e utilização pedagógica dos dados educacionais.
	Políticas e objetivos desarticulados.	Políticas e objetivos articulados.
	Elaboração inadequada de testes.	Elaboração adequada de testes.
	Fraca articulação entre os diferentes níveis de gestão da rede de ensino.	Forte articulação entre os diferentes níveis de gestão da rede de ensino.
	Liderança ineficaz ou ausente.	Liderança eficaz e presente.
	Pressão excessiva ou ausência de pressão.	Pressão moderada e tensão produtiva.
	Instabilidade organizacional.	Estabilidade organizacional.
	Falta de relações de confiança.	Presença de relações de confiança.
	Elevada rotatividade de profissionais.	Baixa rotatividade de profissionais.
	Informações circulando de forma limitada.	Diversas informações em circulação.
	Ambiente organizacional adverso.	Clima organizacional favorável.
	Ausência de responsabilização interna.	Presença de responsabilização interna.
Possíveis consequências	Pouca divulgação e debate acerca dos resultados. Estagnação nas práticas pedagógicas.	Ampla divulgação e discussão a respeito dos resultados. Mudanças nas práticas pedagógicas.
	Ênfase exclusiva no treinamento.	Direcionamento para a aprendizagem.
	Foco restrito a determinados grupos de alunos.	Foco voltado a todos os alunos.
	Baixo potencial para o desenvolvimento de uma cultura de utilização dos dados.	Significativo potencial para a implementação de uma cultura de utilização dos dados.

Fonte: Cerdeira (2018, p. 629).

No caso da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, escola investigada, ao analisar o quadro de pessoal disponível no portal Sysadp, observa-se uma elevada rotatividade de professores, pois o seu quadro conta com poucos profissionais efetivos. Grande parte dos convocados é composta por novatos na profissão, que desconhecem completamente o processo das avaliações externas. Mesmo os profissionais com maior tempo de atuação na escola tendem a desvalorizar essas avaliações, devido à falta de informações pertinentes.

Durante uma reunião com uma especialista em educação básica, que conta com mais de 10 anos de experiência na escola, ouvi da servidora a seguinte afirmação: *“Você sabe que isso não adianta nada”*, referindo-se à aplicação das avaliações. Tal declaração é bastante comum também entre os docentes e evidencia mais um aspecto levantado por Cerdeira (2018): a precariedade na circulação das informações sobre a política de avaliações externas na rede, um fator que limita tanto o acesso aos dados educacionais quanto a sua utilização pedagógica.

Dessa forma, torna-se necessário e urgente promover a formação da equipe gestora e dos docentes para o uso pedagógico dos dados oriundos das avaliações em larga escala nas instituições de ensino. É fundamental que os docentes adquiram competência para interpretar tais dados, a fim de identificar habilidades ainda não consolidadas pelos alunos e, conseqüentemente, implementar intervenções pedagógicas que visem à melhoria do ensino.

Mas deve ser considerado que as avaliações em larga escala, por si só, não têm a capacidade de elevar o desempenho dos estudantes. Porém, a apropriação de seus resultados pode promover reflexão e mudança nas práticas pedagógicas, elementos que, de fato, podem contribuir para um desempenho escolar positivo. É incompreensível, portanto, que após duas décadas da implantação das avaliações em larga escala e sua integração nos cotidianos escolares, ainda não existam iniciativas efetivas voltadas para a formação docente nesse contexto, conforme afirma Cerdeira (2018).

Diante do que foi exposto, diversos autores evidenciam a importância de uma liderança forte e presente, com foco na aprendizagem dos estudantes. A gestão escolar deve assumir a responsabilidade pela análise, apropriação e utilização dos dados provenientes das avaliações em larga escala, com o intuito de melhorar a aprendizagem dos alunos. Contudo, também se observa que a carência na oferta de formação nesse sentido, proporcionada pelos sistemas de ensino, tem dificultado o

surgimento desse tipo de liderança, dotada de capacidade de compreensão do processo das avaliações em larga escala e de formação de sua equipe.

Nesse contexto, foi realizada a investigação. Ao término da pesquisa, foi elaborado um plano de ação (PAE) que visa contribuir para a formação da equipe escolar em relação à compreensão e uso de dados, além de auxiliar na construção, na escola, de uma cultura de utilização de dados voltada para a melhoria do ensino e da aprendizagem.

Na próxima seção, serão apresentados a metodologia e os instrumentos de pesquisa utilizados na coleta de dados.

3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Nesta seção, apresentam-se a metodologia empregada no caso de gestão, os atores envolvidos e os instrumentos utilizados para a obtenção dos dados. As análises realizadas estão fundamentadas na concepção de que a pesquisa constitui um processo de investigação amparado por recursos metodológicos, cujo objetivo é contribuir para a ampliação e/ou contestação de conhecimentos preexistentes.

Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais (Duarte, 2022, p. 140).

Neste contexto, é importante enfatizar que a pesquisa é conduzida pela diretora da escola alvo da investigação, que vem exercendo o cargo há oito anos e possui uma relação estreita com a gestão em questão. Em razão disso, essa profissional sentiu a necessidade de transformar sua observação cotidiana em uma análise investigativa, utilizando procedimentos metodológicos sistematizados.

Considerando que este é um estudo que envolve a participação de seres humanos, foi fundamental a aprovação do Comitê de Ética. Portanto, todo o projeto de pesquisa foi devidamente submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), sob o Parecer nº 7.185.410.

A pesquisa caracteriza-se por seu viés qualitativo, na forma de um estudo de caso. Segundo Godoy (1995, p. 21),

a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes.

Conforme afirmam as autoras Pereira, Godoy e Terçariol (2009), o estudo de caso orienta a reflexão acerca de uma cena, evento ou situação, resultando na elaboração de uma análise crítica que pode levar o pesquisador a tomar decisões e/ou propor ações transformadoras. Portanto, a pesquisa se caracteriza como um estudo de caso, uma vez que é fruto de uma análise reflexiva realizada a partir da percepção da gestora escolar da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, que deverá propor soluções por meio da elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE).

De acordo com as autoras, o caso a ser investigado não deve ser desvinculado de seu contexto; ou seja, o problema indicado pela pesquisadora só pode ser analisado dentro da instituição de ensino onde ela atua, uma vez que se trata de uma questão específica daquele ambiente. O estudo de caso deve ser conduzido com o intuito de promover uma análise do contexto e dos processos envolvidos no fenômeno em questão, sendo crucial que o interesse do pesquisador se concentre na relação fenômeno-contexto. No presente caso, o fenômeno investigado refere-se à identificação dos obstáculos que têm impedido a apropriação dos resultados pelos profissionais da instituição analisada, e o contexto é, de fato, a própria escola.

Partindo da hipótese de que a apropriação dos resultados não tem ocorrido na escola investigada, tanto pela equipe gestora quanto pelos docentes, emprega-se, como instrumento de pesquisa, a entrevista semiestruturada com os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática que atuam no Ensino Médio, além da equipe responsável pela gestão pedagógica da escola, incluindo a vice-diretora e os especialistas da educação básica (supervisor pedagógico).

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), a entrevista pode ser definida como um encontro entre duas pessoas, cujo objetivo é adquirir informações sobre um tema específico por meio de uma conversa profissional, configurando-se como um instrumento para o tratamento de questões sociais. Para tais fins, optou-se pela técnica da entrevista semiestruturada, visando compreender a concepção e o conhecimento dos professores e das lideranças pedagógicas da instituição escolar acerca da política de utilização das avaliações em larga escala, de seus resultados e dos impactos na qualidade do ensino oferecido na escola em questão.

A entrevista semiestruturada propicia ao pesquisador uma certa flexibilidade para o aprofundamento do tema em análise, uma vez que possibilita a inclusão de questões adicionais durante o transcorrer da conversa.

Foi convidada a participar da pesquisa a equipe de gestão pedagógica da escola, composta pelo vice-diretor e dois especialistas em educação básica (supervisores pedagógicos), ambos inseridos na gestão pedagógica do Ensino Médio; um deles possui aproximadamente 15 anos de experiência na função, enquanto o outro conta com pouco mais de um ano de atuação. Ademais, foram convidados para integrar a pesquisa, dois professores de Língua Portuguesa e dois professores de Matemática, todos atuantes no Ensino Médio como regentes de aulas das disciplinas mencionadas, as quais são frequentemente avaliadas pelos sistemas de avaliações em larga escala, sendo tal fator o motivo de sua seleção.

O contato foi realizado pessoalmente, nas dependências da escola, com cada membro da equipe de gestão pedagógica e dos professores, de maneira individual, para a apresentação da pesquisa, seguidamente fazendo-se o convite para sua participação. Após a manifestação de aceitação, foi entregue a cada participante, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para assinatura.

Com o objetivo de alcançar os objetivos previamente delineados, foram agendados datas e horários com cada um dos participantes da pesquisa para a realização das entrevistas semiestruturadas, conforme a disponibilidade apresentada por eles.

As entrevistas foram desenvolvidas de forma individual e presencial na escola com cada membro da equipe responsável pela gestão pedagógica, ocorrendo entre os dias 28 de outubro e 01 de novembro de 2024. Na sequência, foram entrevistados, da mesma forma e no mesmo local, os professores de Língua Portuguesa e Matemática entre os dias 05 e 12 de novembro de 2024.

As entrevistas foram registradas em formato de áudio e, posteriormente, transcritas para a análise dos dados. A gravação possibilita a captura de elementos da comunicação que podem ser relevantes para a pesquisa. Nesse sentido, Lüdke e André (2012, p. 37) afirmam que “a gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado”. Ao longo de toda a pesquisa, foram utilizados nomes fictícios a fim de preservar a identidade dos participantes.

Na próxima seção, serão apresentados os profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, que participaram das entrevistas, com o intuito de proporcionar ao leitor um perfil dos integrantes da equipe pedagógica e dos docentes que atuam diretamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes avaliados pelos sistemas de avaliação em larga escala.

3.3 PERFIL PROFISSIONAL DOS ENTREVISTADOS: FORMAÇÃO ACADÊMICA E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Para facilitar a compreensão dos leitores, torna-se pertinente destacar no Quadro 9 a denominação atribuída a cada um dos participantes das entrevistas, assim como suas respectivas funções exercidas, disciplinas que lecionam (no caso dos professores), formação acadêmica e tempo de atuação na instituição escolar.

Quadro 9 – Perfil dos participantes das entrevistas

Nome fictício	Situação funcional	Função	Formação acadêmica	Disciplina que leciona	Tempo de atuação na escola
Vice-diretor	Efetivo	Vice-diretor	Licenciatura Plena em Letras	Não se aplica	8 anos
EEB1	Contratado	Supervisor pedagógico	Licenciatura Plena em Pedagogia	Não se aplica	2 anos
EEB2	Efetivo	Supervisor pedagógico	Licenciatura Plena em Normal Superior com Especialização em Supervisão Escolar	Não se aplica	17 anos
Professor de Língua Portuguesa 1	Contratado	Professor regente de aulas	Licenciatura Plena em Letras	Língua Portuguesa	23 anos
Professor de Língua Portuguesa 2	Contratado	Professor regente de aulas	Licenciatura Plena em Letras	Língua Portuguesa	2 anos
Professor de Matemática 1	Efetivo	Professor regente de aulas	Licenciatura Plena em Matemática	Matemática	8 anos
Professor de Matemática 2	Efetivo	Professor regente de aulas	Licenciatura Plena em Matemática	Matemática	3 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os dados apresentados no Quadro 9 são cruciais para uma melhor compreensão do perfil de cada participante. A formação acadêmica e a função exercida têm por objetivo demonstrar se o indivíduo possui as qualificações necessárias para desempenhar suas atividades, em conformidade com a legislação estadual vigente. O tempo de atuação na instituição escolar proporciona ao leitor uma visão geral das experiências acumuladas pelo profissional no cotidiano escolar. A situação funcional dos participantes (se efetivos ou contratados) pode ser interpretada como um indicador da relação de pertencimento do servidor com a escola, do grau de familiaridade com a comunidade escolar e, em algumas circunstâncias, do nível de dedicação e comprometimento do servidor com a instituição de ensino. Assim, o Quadro 9 apresenta o perfil de cada um dos entrevistados.

Os profissionais listados no Quadro 9 contribuíram com suas perspectivas sobre o caso de gestão, de modo que as percepções e conclusões obtidas resultaram na construção de análises sobre a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pelos profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza.

Ao analisar o perfil dos profissionais entrevistados, em relação à situação funcional, observa-se que 57% dos profissionais são efetivos, enquanto 43% são contratados. A presença de três profissionais contratados diretamente envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos avaliados ressalta um aspecto significativo: a rotatividade de funcionários. Esta rotatividade pode acarretar a interrupção de vínculos com a comunidade escolar, a descontinuidade de projetos pedagógicos e a quebra de práticas de ensino. Tais fatores podem resultar em impactos negativos no processo de ensino e aprendizagem, com consequências prejudiciais ao desempenho dos estudantes.

No que diz respeito à formação acadêmica dos professores, é relevante destacar que todos os profissionais possuem habilitação específica na área em que atuam. Embora isso não represente uma garantia, sob o ponto de vista teórico, indica que eles devem apresentar os requisitos básicos que os tornam aptos a desempenhar suas funções com eficiência.

Ao se analisar a questão do tempo de serviço na instituição educacional, identificam-se dois profissionais com dois anos de atuação e iguais períodos de experiência profissional, sendo um deles supervisor e o outro professor de Língua Portuguesa. Há, também, um professor de Matemática que, embora possua apenas três anos de atuação na escola, conta com 22 anos de experiência na docência. O

vice-diretor, por sua vez, apresenta oito anos de atuação na escola, porém com apenas dois anos de experiência na função atualmente exercida. Um professor de Matemática detém um total de oito anos de trabalho na instituição, somando 12 anos de experiência na função. Destaca-se, ainda, um supervisor pedagógico com 17 anos de atuação na escola e idêntico tempo de experiência na sua função. Por fim, um professor de Língua Portuguesa conta com 23 anos de atuação na escola, além de mais de 30 anos de experiência na profissão. Em razão disso, três profissionais – o vice-diretor, um supervisor e um professor – apresentam-se com menos de cinco anos de experiência na função que desempenham na escola. Este fato não compromete a qualificação necessária para as funções que exercem, mas pode dificultar seu desempenho em avaliações em larga escala, devido ao limitado conhecimento e à falta de familiaridade com essa modalidade de avaliação.

Em relação ao processo de avaliações em larga escala, a experiência profissional se revela um fator preponderante, especialmente em virtude da ausência de formação inicial adequada ao tema. Muitos profissionais que ingressam nas instituições de ensino, no início da carreira, carecem de conhecimentos sobre essa questão. Assim, a diversidade nas formações e experiências dos entrevistados corrobora as ideias de Libâneo (2013), que defende a importância da formação contínua e da valorização da experiência docente. O autor argumenta que, embora a formação inicial seja fundamental, deve ser complementada por um processo de formação continuada que valorize as práticas e saberes dos professores em exercício. Essa perspectiva sugere que a pluralidade de experiências pode enriquecer as discussões sobre avaliação, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de uma formação mais robusta e contextualizada sobre o tema.

Para Sant’Anna (2014), a avaliação é um processo que permite a investigação e análise das modificações comportamentais do aluno, do educador e do sistema educacional. Ela tem a capacidade de verificar se a construção do conhecimento, seja ele teórico ou prático, foi efetivamente realizada.

Corroborando com Ceneviva *et al.* (2022), o uso de dados oriundos das avaliações em larga escala ainda é considerado um entrave em relação ao planejamento e à tomada de decisões fundamentadas em dados e evidências por parte dos agentes escolares. Os autores advogam a ideia de que os profissionais da educação devem basear suas decisões em dados, e não apenas em suas experiências pessoais.

A expectativa é que os docentes passem a tomar decisões de alta qualidade, o que requer que sejam baseadas não somente em sua experiência e intuição, mas também em dados e evidências. Dessa forma, os professores podem utilizar dados de avaliação para determinar necessidades de aprendizagem dos estudantes e adaptar seu planejamento de acordo com tais necessidades (Ceneviva *et al.*, 2022, p. 834).

Portanto, compreende-se que, quando os educadores possuem conhecimento sobre o caráter processual das avaliações, são capazes de integrá-las em seu planejamento, utilizando-as como instrumentos aliados no processo educativo. Entretanto, conforme apontado por Ceneviva *et al.* (2022), existem evidências que indicam que os agentes escolares ainda enfrentam dificuldades para interpretar as informações geradas pelos sistemas de avaliação e monitoramento da educação básica no Brasil.

Na seção que se segue, apresentam-se as análises realizadas com base nas entrevistas semiestruturadas efetuadas com a equipe de gestão pedagógica e os docentes da instituição investigada acerca da importância das avaliações externas e da utilização de dados para fins pedagógicos.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS

Nesta seção, apresenta-se a análise referente aos dados obtidos nas entrevistas semiestruturadas com a equipe de gestão pedagógica e os docentes das disciplinas presentes nas avaliações em larga escala da Escola Estadual José Gonçalves de Souza. Foram entrevistados o vice-diretor, dois especialistas em educação básica, dois professores de Língua Portuguesa e dois professores de Matemática. Em virtude da necessidade de manter a confidencialidade da identidade dos participantes, estes serão identificados ao longo da seção pelas nomenclaturas: vice-diretor, EEB1, EEB2, Professor de Língua Portuguesa 1, Professor de Língua Portuguesa 2, Professor de Matemática 1 e Professor de Matemática 2.

A diversidade nas formações e experiências dos participantes (pedagogos e docentes de diferentes disciplinas) foi considerada um aspecto positivo, visto que proporciona uma variedade de perspectivas sobre as avaliações em larga escala. A experiência, que também varia significativamente, com alguns profissionais possuindo mais de 17 anos de atuação na função e outros tendo apenas um ou dois anos de

experiência, podem influenciar a profundidade das análises e a familiaridade com os processos de avaliação. O consolidado das respostas de cada entrevistado pode ser encontrado no Quadro 9 desta dissertação.

3.4.1 A função das avaliações em larga escala sob a perspectiva dos profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza

Iniciando nossas reflexões, abordam-se com os entrevistados questões pertinentes à função das avaliações em larga escala para as instituições de ensino e para o planejamento docente. O vice-diretor, que possui dois anos de experiência na função, afirmou que *“é para saber diagnosticar a defasagem ou o desenvolvimento do aluno e fazer uma reflexão acerca deste desempenho”* (Vice-diretor, 2024). O especialista EEB1, por sua vez, também com dois anos de experiência, declarou que *“as avaliações em larga escala servem para ver como está a aprendizagem dos alunos, se está de acordo com o que realmente é para ser trabalhado durante o ano, de acordo com o plano de curso”* (EEB1, 2024).

O especialista EEB2, que atua na função há 17 anos, fez a seguinte consideração: *“Eu acredito que a função das avaliações em larga escala, seja auxiliar a equipe pedagógica para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem”* (EEB2, 2024). A partir dessas afirmações, pode-se inferir que dois dos profissionais que compõem a equipe de gestão pedagógica (o vice-diretor e o EEB2) percebem as avaliações em larga escala como instrumentos de diagnóstico, visando à melhoria da aprendizagem dos estudantes. Entretanto, o especialista EEB1 ocupa uma posição em que, além de considerar as avaliações como ferramentas para a melhoria da aprendizagem, também as vê como um meio de verificação do trabalho dos professores, a fim de assegurar que estes tenham seguido o Plano de Curso⁸ da SEE/MG.

Segundo o professor de Matemática 1, *“as avaliações em larga escala são importantes para medir as habilidades já consolidadas pelos alunos e aquelas que*

⁸ O Plano de Curso configura-se como um documento orientador (Minas Gerais, 2020b), que incorpora as competências e habilidades estipuladas no CRMG a serem cultivadas nas instituições de ensino da rede estadual. Tal estrutura está organizada por ano escolar, área do conhecimento e componente curricular, conforme as matrizes curriculares em vigor (SEE/MG, 18 jan. 2023).

ainda não foram consolidadas” (Professor de Matemática 1, 2024). De forma análoga, o professor de Matemática 2 afirmou:

As avaliações de uma certa forma dão para gente uma análise do que o aluno tem dificuldade, o que ele não conseguiu interpretar. Qual é o grau de conhecimento dele sobre o assunto que é abordado. Assim abrange muita parte que a gente às vezes não percebe em sala de aula e essas avaliações complementam. Se o que foi trabalhado foi absorvido. O que nós precisamos estar trabalhando de uma forma geral (Professor de Matemática 2, 2024).

O professor de Língua Portuguesa 1 afirmou que *“tem grande importância no aprendizado do aluno e avalia diretamente, professor, aluno, o trabalho e o desenvolvimento e faz um diagnóstico para que nós professores tomemos como ponto de partida os resultados para melhorar o ensino/aprendizado”* (Professor de Língua 1). O professor de Língua Portuguesa 2 apresentou a seguinte resposta:

As avaliações têm uma grande importância na avaliação dos alunos, nas habilidades construídas. A função do professor é fazer uma análise crítica dos acertos dos alunos nas avaliações para ver o que pode melhorar, quais as habilidades têm que ser retomadas com eles em sala de aula (Professor de Língua Portuguesa 2, 2024).

A manifestação dos docentes no que se refere à função das avaliações em larga escala vão ao encontro às considerações dos membros da equipe de gestão pedagógica. Todos reconhecem que as avaliações em larga escala desempenham um papel fundamental ao proporcionar um diagnóstico capaz de identificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e as habilidades de aprendizagem estipuladas no currículo que ainda não foram plenamente desenvolvidas. No entanto, ainda que de forma sutil, observa-se que os entrevistados compartilham uma percepção de que essas avaliações são frequentemente vistas como uma forma de cobrança, em vez de serem encaradas como uma oportunidade de aprimoramento. O entendimento de que as avaliações devem funcionar como um ponto de partida para a reflexão e o planejamento pedagógico é um consenso entre os envolvidos, contudo, a implementação prática dessa reflexão parece representar um desafio tanto para a equipe de gestão pedagógica quanto para os docentes da escola investigada.

Corroborando essas afirmações, Bonamino e Sousa (2012) destacam que, a partir dos dados oriundos dos resultados das avaliações externas, é possível identificar quais são as principais dificuldades dos alunos e, a partir dessa análise,

elaborar estratégias educacionais que favoreçam a superação dessas fragilidades. Nesta mesma linha, Machado (2012) ressalta que os resultados das avaliações são fundamentais para reavaliar o projeto da escola, redefinindo as prioridades e a prática pedagógica dos professores.

A utilização das avaliações em larga escala como instrumento diagnóstico para a melhoria da aprendizagem também converge com a perspectiva de Burgos (2020), que afirma que essas avaliações têm se destacando no cenário educacional brasileiro como ferramentas eficazes para a promoção de avanços educacionais. Nessa vertente, Sousa e Ferreira (2019, p. 21) apontam que

a avaliação externa somente assumirá integralmente sua função social quando, além dos diagnósticos, for também capaz de propiciar condições e processos para apoiar as melhorias necessárias identificadas nos resultados. Não se trata de transferir para a escola a responsabilidade dos resultados sem oferecer condições reais de superação, sem autonomia para atuação, sem recursos para novas ações a serem empreendidas.

As colocações das autoras suscitam a reflexão de que a mera implementação de políticas públicas voltadas à produção de dados para a demonstração e responsabilização das escolas pela qualidade do ensino ofertado é insuficiente. Além disso, é imperativo que os profissionais das instituições de ensino possuam as condições necessárias para utilizar pedagogicamente os dados obtidos por meio das avaliações, visando o fortalecimento de práticas de ensino bem-sucedidas e, conseqüentemente, a promoção de uma aprendizagem significativa para os alunos.

A percepção das avaliações em larga escala como ferramentas diagnósticas, e como fontes de cobrança, encontra respaldo nas críticas de Saviani (2013), que enfatiza a importância de a avaliação ser um instrumento diagnóstico e não apenas um mecanismo de controle. Ele propõe que as avaliações sejam utilizadas para fomentar reflexões acerca da prática pedagógica, alinhando-se à concepção de que devem constituir um ponto de partida para o planejamento educativo. Não obstante, essa perspectiva nem sempre é implementada de maneira eficaz nas instituições de ensino, o que constitui um desafio reconhecido pelo autor.

Na subseção a seguir, será realizada uma análise de como os resultados das avaliações em larga escala são acessados e apropriados por docentes e gestores. Destaca-se a relevância de uma cultura de utilização de dados que promova a reflexão coletiva e a inclusão dos alunos no processo avaliativo, aspectos esses que são

fundamentais para a melhoria das práticas pedagógicas e para o avanço na aprendizagem dos estudantes.

3.4.2 Participação e capacitação profissional no processo das avaliações em larga escala

Para compreender como se processa a participação dos profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza no processo das avaliações em larga escala, foram direcionadas aos entrevistados questões relacionadas à sua participação em todas as etapas desse processo (preparação dos estudantes, organização da aplicação e capacitação para suas funções). O vice-diretor apresentou a seguinte resposta:

A escola como um todo, quando acontece essas avaliações, se prepara, se mobiliza, conscientiza os alunos, passo nas salas conversando com os alunos, a comunidade escolar, os pais e os responsáveis são avisados para que não aconteça a infrequência. Os professores também de uma forma ou outra são capacitados para fazer essas aplicações e também usar os resultados dessas avaliações em sala de aula (Vice-diretor, 2024).

O especialista EEB2 restringiu-se a afirmar que julga ser função do supervisor apoiar a equipe pedagógica e prestar assessoramento conforme necessário. Em contrapartida, o especialista EEB1 informou que contribui na organização e no controle das avaliações, ressaltando que a responsabilidade pelo trabalho a ser realizado com os estudantes recai sobre cada professor.

Perguntou-se aos docentes de que maneira é realizado o planejamento de ensino para a preparação dos estudantes para tais avaliações. O professor de Matemática 1 apresentou a seguinte resposta:

A gente segue um planejamento do Estado, um planejamento pronto (plano de curso). É até difícil encaixar mais alguma coisa nesse planejamento. É um planejamento extenso que vem do Estado. Não sei como é elaborado. Eu tenho críticas a respeito do planejamento que o Estado envia para a escola porque, às vezes, em um ano letivo eles tiram uma matéria e coloca uma outra, repetem a matéria do ano anterior, eu não sei como é feito. Faço simulados com os alunos, busco atividades do ENEM, OBMEP, atividades que estão de acordo com aquelas habilidades ainda não consolidadas de acordo com os resultados das avaliações (Professor de Matemática 1, 2024).

O professor de Matemática 2 disse:

Preciso conhecer onde tenho que voltar com os alunos e o que já foi alcançado para conseguir uma melhora na aprendizagem. E desta forma prepará-los para fazer as provas. Porque as avaliações vão retratar o que eles conseguiram adquirir de conhecimento ao longo do período escolar (Professor de Matemática 2, 2024).

O professor de Língua Portuguesa 2 mencionou que realiza uma análise das habilidades que ainda não foram desenvolvidas pelos alunos e procura atividades que contribuam para a consolidação dessas competências. Por sua vez, a professora de Língua Portuguesa 1 destacou que elabora exercícios com o objetivo de promover uma melhor compreensão dos conteúdos. Ela afirmou que, conforme sua lógica, o foco deveria ser nas áreas em que os alunos apresentam dificuldades, embora reconheça que existem falhas nesse aspecto.

Ao questionar os membros da equipe gestora sobre o processo de capacitação promovido pela SEE/MG para as equipes escolares em relação às avaliações em larga escala, o especialista EEB2 declarou:

Através de reuniões, orientações são repassadas. Eu acredito que essa capacitação deixa a desejar, porque a gente não tem tanto suporte não. Na verdade, a gente recebe os resultados e a cobrança do que tem que ser feito, mas a gente aqui tem que utilizar dos mecanismos que a gente tem para estar fazendo esse trabalho (EEB2, 2024).

O vice-diretor, por sua vez, faz a seguinte observação:

Essas capacitações, às vezes, ficam até a desejar, porque poderia ter uma maior e melhor preparação, porque é com a experiência dos anos que a gente vai tendo com o dia a dia, que a gente vai fazendo, aprimorando e obtendo esses resultados para trabalhar essas defasagens. E, às vezes, também, a secretaria lança algum sábado letivo ou a semana de intervenção para estar enfatizando essas habilidades que não foram consolidadas (Vice-diretor, 2024).

Corroborando as afirmações anteriormente apresentadas, o especialista EEB1 também enfatiza que as capacitações oferecidas pela SEE/MG são insuficientes, destacando a carência de formação adequada para os professores. Siqueira, Freitas e Alavarse (2021) evidenciam a necessidade de formação docente em avaliação, tendo em vista o impacto social que as práticas avaliativas exercem sobre o percurso escolar e acadêmico dos estudantes. Os autores também afirmam que práticas de

avaliação inadequadas, fundamentadas unicamente em elementos subjetivos e desprovidas de respaldo conceitual e técnico, podem ocasionar efeitos prejudiciais na trajetória escolar dos alunos. Portanto, considera-se urgente que a dimensão da avaliação seja enfatizada na formação docente, tanto na formação inicial quanto na formação continuada (Siqueira; Freitas; Alavarse, 2021).

Compreende-se que a participação da equipe gestora e dos docentes na preparação e aplicação das avaliações apresenta uma certa variabilidade. Os entrevistados demonstram familiaridade com o processo de aplicação das avaliações em larga escala, mencionando aspectos como organização, controle e conscientização da comunidade escolar a fim de evitar a infrequência na data de aplicação.

Embora alguns se sintam integrados ao processo, outros evidenciam a falta de capacitação apropriada, o que, visivelmente, gera insegurança e limita a eficácia na utilização dos resultados obtidos. A ausência de suporte contínuo por parte da Secretaria de Educação é uma crítica recorrente, uma vez que é apontada por todos os três membros da equipe de gestão pedagógica, indicando que as capacitações oferecidas não têm sido suficientes para preparar as equipes escolares para o processo que envolve as avaliações em larga escala.

Essa dificuldade é evidenciada nas manifestações dos docentes, onde todos, independentemente de seu nível de experiência, demonstraram considerável insegurança ao serem questionados sobre planejamento de ensino e avaliações em larga escala. O professor de Matemática 1 menciona a extensão do plano de curso pela SEE/MG, o que o dificulta inserir outros aspectos para serem trabalhados.

Para elucidar de forma mais precisa a elaboração desse documento, é pertinente destacar que, conforme informações da SEE/MG, o Plano de Curso constitui um documento criado pela equipe pedagógica da Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais. Seu propósito é auxiliar os docentes no planejamento escolar, favorecer a organização das ações pedagógicas e estabelecer uma metodologia com sequência lógica, a qual impacta nos resultados de ensino e aprendizagem futuros.

Este documento fundamenta-se nas competências e habilidades delineadas no CRMG, que devem ser obrigatoriamente desenvolvidas e trabalhadas por todas as unidades escolares da rede estadual de ensino. Ademais, o Plano de Curso é estruturado por ano escolar e por componente curricular, em conformidade com as

Resoluções SEE/MG nº 4.234/2019, 4.657/2021, 4.660/2021 e 4.692/2021. Dentro de cada componente curricular, as habilidades são distribuídas de forma bimestral, apresentando um nível de complexidade e aprofundamento que se intensifica ao longo da trajetória escolar do estudante. A progressão dessas habilidades é compreendida através da inter-relação entre o processo cognitivo e o objeto de conhecimento, de modo a mobilizar ações no percurso das aprendizagens dos alunos (Minas Gerais, 2022).

No que concerne à participação dos docentes na concepção e aplicação das avaliações, Freire (1996) advoga por uma educação dialógica e participativa, criticando a imposição de métodos e avaliações que desconsideram as contribuições dos educadores. A ausência de uma capacitação adequada está em consonância com a concepção freiriana de que a formação deve ser um processo colaborativo, no qual os professores desempenham papéis de protagonistas, e não meros executores de políticas educacionais. A crítica à precariedade do suporte oferecido pela Secretaria de Educação também ressalta a necessidade de uma política educacional que valorize a formação e a participação das equipes escolares, de modo a possibilitar a apropriação plena de todo o processo que envolve as avaliações em larga escala.

Nesta seção, evidencia-se que existe um esforço coletivo para mobilizar a comunidade escolar e preparar os alunos para as avaliações em larga escala. Contudo, a insegurança dos profissionais da escola em relação ao uso dos dados, oriundos das avaliações, tem se configurado como um obstáculo à obtenção de resultados efetivos. Tal realidade se conecta com a próxima seção, na qual serão analisados os modos como os resultados das avaliações em larga escala são apropriados e utilizados por docentes e gestores.

3.4.3 Análise e apropriação dos resultados das avaliações em larga escala

Nesta subseção, discute-se com os profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, a questão do acesso aos resultados das avaliações em larga escala. Segundo o professor de Matemática 1,

temos acesso aos resultados das avaliações através do portal do SIMAVE. Lá explica as habilidades que tiveram mais acertos, as habilidades que tiveram menos acertos e a partir daí que a gente consegue fazer um planejamento para estar trabalhado no ano letivo (Professor de Matemática 1, 2024).

A afirmação apresentada contrasta com a declaração anterior do mesmo professor, na qual ele afirmou que o planejamento adotado é o Plano de Curso estabelecido pela SEE/MG e, que por ser extenso, dificulta a adição de novos conteúdos a serem abordados ao longo do ano letivo.

Entre os demais entrevistados, apenas o vice-diretor mencionou ter acesso aos resultados por meio da plataforma do Simave, enquanto os outros informaram que obtêm essas informações através de sistemas e websites.

Os professores de Língua Portuguesa 1 e Matemática 2 argumentaram que têm acesso aos resultados das avaliações externas por meio da divulgação e apresentação dos dados nas reuniões pedagógicas da escola. Isso evidencia a pouca ou nenhuma familiaridade dos entrevistados com a plataforma do Sistema Mineiro de Avaliação.

Quando questionados sobre como ocorre a análise e apropriação dos dados provenientes dessas avaliações na escola, os seguintes apontamentos foram destacados: *“A gente se apropria desses dados através dos gráficos que geralmente são disponibilizados e esses gráficos são apresentados para todos os professores. Já aconteceu de apresentar para os nossos alunos também”* (vice-diretor, 2024) e *“[...] sobre a análise, os resultados são repassados em reuniões coletivas com toda a equipe docente da escola onde são mostrados o desempenho da escola e solicitado o empenho de toda a equipe para melhorias futuras”* (EEB 2, 2024).

O EEB1 afirmou realizar uma análise preliminar dos resultados de todas as turmas e, posteriormente, repassar esses resultados para os professores durante as reuniões do Módulo II, com o objetivo de promover melhorias para o próximo ano. No entanto, não foram fornecidos detalhes sobre como essa análise é conduzida e como os resultados são comunicados à equipe docente, o que revela um certo grau de insegurança em sua resposta.

Questionou-se também a equipe de gestão pedagógica acerca de sua percepção em relação à receptividade dos docentes em face dos resultados das avaliações larga escala. Nesta questão, observou-se uma divergência de opiniões entre as respostas do vice-diretor e do EEB2 em comparação com o EEB1. O vice-diretor e o EEB2 concordam que os docentes demonstram pouco interesse por tais resultados, sendo escassos aqueles que questionam, enquanto normalmente as sugestões e iniciativas para melhoria do desempenho dos estudantes são propostas

pela equipe gestora. Por outro lado, o EEB2 percebe um interesse por parte dos professores e acredita que eles buscam alternativas de aprimoramento junto aos alunos, o que nos leva a inferir que a inexperiência do supervisor pedagógico possa resultar em uma percepção de que as ações implementadas são suficientes.

Em relação ao discurso apresentado pelo EEB1, concorda-se com Cerdeira (2018), que aponta que a carência de conhecimento acerca das avaliações em larga escala influencia tanto as ações quanto as percepções dos profissionais envolvidos, assim como a utilização dos dados gerados por essas avaliações. Soligo (2010) enfatiza a importância da formação de docentes e técnicos escolares para a apropriação adequada dos dados, o que nos leva a refletir sobre a formação desses profissionais. Na ausência de uma formação efetiva promovida pelo sistema de ensino, presume-se que a gestão escolar e sua equipe pedagógica possam carecer das habilidades e competências necessárias para capacitar os docentes na apropriação e uso de dados oriundos das avaliações, com o intuito de aprimorar as práticas pedagógicas e elevar o nível de aprendizagem dos alunos.

A maneira como os resultados das avaliações em larga escala é analisada e apropriada pelas equipes pedagógicas na Escola Estadual José Gonçalves de Souza também revela divergência entre os profissionais. Embora alguns professores e gestores reconheçam a relevância de debater os resultados em reuniões, a receptividade dos docentes é mista. Enquanto alguns demonstram interesse, outros aparentam desmotivação ou ceticismo quanto à utilidade dos dados. A ausência de um acompanhamento contínuo e de discussões sobre os resultados junto aos alunos é uma preocupação expressa, sugerindo que muitos estudantes não têm a oportunidade de compreender seus próprios desempenhos.

Essa receptividade ambígua dos docentes em relação à análise dos resultados das avaliações em larga escala pode ser associada ao conceito de "cultura de dados", discutido pelos autores Abramovay e Oliveira (2018), que argumentam que a utilização de dados deve ser acompanhada por um processo de reflexão coletiva, proporcionando a todos os envolvidos, a oportunidade de discutir e interpretar os resultados. A falta de envolvimento dos alunos na compreensão de seus desempenhos, mencionada na análise, reforça a ideia de que a avaliação deve ser um processo inclusivo e transparente.

Observa-se que a análise e a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala na Escola Estadual José Gonçalves de Souza revelam um cenário de

divergências e desafios. Apesar de alguns profissionais reconhecerem a importância de discutir os dados obtidos, uma parte ainda demonstra resistência em relação a essas informações, o que, na prática, reflete uma falta de engajamento e compreensão sobre como esses resultados podem ser utilizados para promover melhorias significativas nas práticas pedagógicas. Tal situação é motivo de preocupação, uma vez que a eficácia das estratégias desenvolvidas após as avaliações depende diretamente da capacidade da equipe docente em apropriar-se e interpretar esses dados de forma crítica, conforme será abordado na subseção a seguir.

3.4.4 Estratégias e ações desenvolvidas na Escola Estadual José Gonçalves de Souza após as avaliações em larga escala

As entrevistas continuaram a enfatizar, junto aos profissionais, a forma como os resultados são apresentados pela equipe de gestão pedagógica e quais estratégias são desenvolvidas após essa apresentação. As respostas foram unânimes; tanto os membros da equipe de gestão pedagógica quanto os docentes afirmaram que os resultados são apresentados em reuniões coletivas (Módulo II), por meio de slides que contêm gráficos e tabelas com os resultados de cada turma, visando promover melhorias futuras. No entanto, essa apropriação sugere uma interpretação superficial dos dados, possivelmente, devido à falta de conhecimento. Essa forma de apropriação pode gerar bons resultados, mas não implica necessariamente que tenha ocorrido aprendizagem, conforme explica Cerdeira (2018, p. 613):

Essa categoria se define pelo pouco conhecimento sobre as políticas, resistência, práticas de *gaming* e ações que refletem preocupação com o aumento da pontuação nos testes, dentre elas, o estreitamento do currículo e o investimento desigual na aprendizagem dos alunos.

Conforme o autor, a carência de conhecimento, a resistência e as experiências prévias com a implementação de políticas malsucedidas têm dificultado a apreensão do potencial dos dados gerados. Nesse sentido, são apresentados alguns fatores que podem favorecer esse potencial tanto nas instituições escolares quanto na rede de ensino. Esses fatores incluem, por exemplo, uma gestão ativa, a divulgação de informações, a baixa rotatividade de pessoal, a presença de relações de confiança, a

articulação entre a gestão da rede e das escolas, uma cobrança moderada, políticas e objetivos alinhados, o desenho dos sistemas de avaliação de maneira geral e o planejamento dos próprios testes.

Em continuidade, questionou-se aos entrevistados se acreditam que a interpretação dos dados oriundos das avaliações em larga escala possa contribuir para a gestão pedagógica da escola. O EEB2 respondeu que acredita que “*esses resultados fazem com que a equipe repense a sua prática. É o que teria que acontecer, repensar a prática e procurar planejar o trabalho pedagógico para melhorias*” (EEB 2, 2024).

A EEB1 afirma que tais resultados podem incentivar os docentes a intensificarem seus esforços em sala de aula em busca de melhores resultados. Por sua vez, o vice-diretor mencionou que, se a análise de dados for capaz de aprimorar os resultados, a equipe gestora será mais valorizada por docentes e discentes.

De acordo com a manifestação do EEB2, é evidente que repensar a prática é realmente um imperativo, e, assim, começam a emergir iniciativas e ações voltadas para a construção de práticas de ensino significativas que visem a elevação da aprendizagem. Acredita-se que, sem uma aprendizagem efetiva, não se conseguirão bons índices de desempenho nas avaliações em larga escala.

Diante das reflexões apresentadas nas entrevistas, a conversa foi finalizada com uma provocação, indagando como eles acreditam que deveria ocorrer a apropriação dos resultados na escola. O EEB2 expressou sua opinião:

Então, essa parte é até difícil da gente pensar, mas o primeiro ponto, eu penso que teria que ter maior empenho da equipe docente mesmo, com mais boa vontade em receber isso, como uma necessidade de melhoria e eu penso que maior engajamento mesmo de toda a equipe em estar buscando, porque a gente percebe o empenho por parte de alguns, mas nem sempre é de todos (EEB2, 2024).

O vice-diretor sustenta que é imprescindível que os professores se apropriem dos resultados das avaliações, direcionando seus esforços para o aprimoramento das habilidades nas quais foram observados os maiores índices de erros. Ademais, ele defende que os educadores devem fornecer feedback sobre esses resultados aos alunos. Por outro lado, EEB1 acredita que a condução do processo tem sido realizada de maneira adequada e que essa abordagem deve ser mantida.

Entretanto, verifica-se que a falta de apropriação dos dados das avaliações em larga escala poderá estar relacionada à forma como a equipe de gestão pedagógica executa o processo, desde a aplicação até a análise dos resultados. As estratégias formuladas a partir dessas avaliações não têm gerado mudanças significativas nas práticas docentes e na gestão. A escola tem se limitado a cumprir o protocolo das avaliações externas. Também se levanta a hipótese de que possa haver um déficit na compreensão, por parte dos membros da equipe de gestão pedagógica, que compromete uma análise efetiva dos dados em benefício da melhoria da qualidade educacional oferecida.

Vilardi (2021) destaca a importância de o gestor escolar assumir um papel de liderança na gestão pedagógica da escola, especialmente no que se refere à utilização pedagógica dos dados das avaliações em larga escala. Nesse sentido, observa-se que, no que tange à apropriação de resultados e ao uso de dados, manifesta-se uma evidência da falta de familiaridade da equipe de gestão pedagógica com os indicadores proporcionados por essas avaliações, bem como uma ausência de liderança na utilização dos dados. A escola em questão tem cumprido apenas a sua função operacional, concernente à aplicação das avaliações, apresentando também uma carência de trabalho colaborativo voltado à melhoria do desempenho dos estudantes. Fontanive (2013) já levantava a hipótese de que os dados originários das avaliações em larga escala não são empregados para a correção de erros e dificuldades dos alunos, em virtude da falta de compreensão desses dados por parte das equipes escolares.

Adicionalmente, foi questionada a percepção dos docentes acerca dos resultados das avaliações em larga escala. Segundo o relato do professor de Matemática 2,

aqueles resultados focam mais em pontos, em que o aluno conseguiu se desenvolver, em quais descritores eles alcançaram um bom desenvolvimento e aqueles que estão com defasagem. O índice de aprendizagem deles é focado dentro de conhecimentos adquiridos, dentro de descritores e do conteúdo.

Nas palavras do professor de Língua Portuguesa 1,

não me sinto tão seguro, porque a gente está em busca de melhor resultado, melhor rendimento, melhor forma de ensinar. Ainda me sinto um profissional em busca de um desenvolvimento melhor. E são muitos os desafios. A gente precisa de ajuda.

O professor de Língua Portuguesa 2 apresentou a seguinte afirmação: *“Eu consigo compreender, no caso a quantidade de alunos que tem acesso às avaliações, a porcentagem em relação às habilidades construídas por eles, as habilidades também que os alunos têm mais dificuldade”*.

Apesar dos esforços demonstrados pelos três professores mencionados, é possível perceber um elevado grau de insegurança em suas falas quando se trata da interpretação dos resultados das avaliações em larga escala. Por outro lado, o professor de Matemática 1 declarou: *“Consigo compreender perfeitamente, já que a maioria vem em gráfico e tabela, isso é bem fácil para um professor de Matemática”*. No entanto, a compreensão dos dados vai além da mera interpretação de gráficos e tabelas, sendo necessário também contextualizar o significado dessas informações dentro da realidade da instituição de ensino.

Machado e Alavarse (2014) ressaltaram a importância de uma apropriação adequada por parte dos professores dos fundamentos, objetivos e resultados das avaliações externas, a fim de que estas se tornem um instrumento eficaz para a melhoria da qualidade da educação pública oferecida. Nesse contexto, Burgos (2020) argumenta que a simples divulgação de resultados, embora necessária, é insuficiente para promover a desejada transformação na qualidade da educação, destacando que a apropriação dos resultados exige uma capacitação contínua dos atores escolares para o manejo dessas informações. Em nossa avaliação, essa afirmação é corroborada pela fala do professor de Língua Portuguesa 2, que evidencia suas dificuldades e reconhece a necessidade de apoio para lidar com os resultados das avaliações em larga escala.

Em seguida, solicitou-se aos entrevistados que compartilhassem suas opiniões sobre como deveria ocorrer a apropriação dos resultados na escola. A especialista EEB2 expressou seu ponto de vista:

Então, essa parte é até difícil da gente pensar, mas o primeiro ponto, eu penso que teria que ter maior empenho da equipe docente mesmo, com mais boa vontade em receber isso, como uma necessidade de melhoria e eu penso que maior engajamento mesmo de toda a equipe em estar buscando, porque a gente percebe o empenho por parte de alguns, mas nem sempre é de todos (EEB 2, 2024).

O vice-diretor sustenta que é imprescindível que o docente se aproprie dos resultados das avaliações e atue sobre as habilidades nas quais foram observados os

maiores índices de erros. Ademais, enfatiza que os professores devem fornecer um retorno acerca dessas avaliações aos alunos. No caso do EEB1, a escola tem adotado práticas adequadas e deve continuar nesse sentido.

Contudo, acredita-se que a falta de apropriação dos dados oriundos das avaliações em larga escala pode ser atribuída à maneira como a equipe de gestão pedagógica conduz o processo, desde a aplicação até a análise dos resultados. As estratégias a partir dessa análise não têm promovido mudanças significativas nas práticas docentes e de gestão. A escola tem cumprido apenas o protocolo relacionado às avaliações em larga escala. Adicionalmente, considera-se a possibilidade de que os membros da equipe de gestão pedagógica da escola não possuam a compreensão necessária para realizar uma análise aprofundada dos dados, visando à melhoria da qualidade educacional oferecida.

Vilardi (2021) destaca a importância do gestor escolar em assumir uma posição proativa na gestão pedagógica da instituição, especialmente no que tange ao uso pedagógico dos dados das avaliações em larga escala. Nesse contexto, observa-se que, no que diz respeito à apropriação de resultados e ao seu uso, evidencia-se a falta de familiaridade da equipe de gestão pedagógica com as informações fornecidas por essas avaliações, bem como a ausência de liderança para a utilização adequada dos dados. A escola investigada tem exercido seu papel restritamente no aspecto operacional da aplicação e demonstra uma carência de trabalho coletivo direcionado à melhoria do desempenho dos estudantes. Fontanive (2013) já apontava que os dados resultantes das avaliações em larga escala não são utilizados para a correção de erros e dificuldades enfrentadas pelos alunos, em razão da falta de compreensão dos dados por parte das equipes escolares.

Diante do exposto até o presente momento, conclui-se que na instituição escolar estão sendo implementadas estratégias para abordar as deficiências identificadas nas avaliações, conforme articulado nas entrevistas semiestruturadas. No entanto, a eficácia dessas intervenções é objeto de questionamento. Os docentes reportam que as medidas adotadas são inadequadas ou mal direcionadas, e manifestam críticas ao planejamento centralizado, que não se alinha às necessidades específicas dos alunos.

É imperativo buscar um aumento no engajamento dos professores e uma melhoria na comunicação entre a equipe gestora e os educadores, a fim de que as avaliações cumpram sua função de maneira efetiva. Relativamente às estratégias a

serem implementadas após as avaliações, compartilha-se a posição de Almeida (2010), que enfatiza a necessidade de um planejamento que leve em consideração as particularidades dos alunos. Além disso, a autora destaca que o planejamento educacional deve ser flexível e adaptável, possibilitando aos professores a elaboração de intervenções que atendam genuinamente às demandas dos discentes. O fortalecimento do engajamento docente e a comunicação entre a gestão e os educadores são essenciais para que as avaliações em larga escala cumpram seu papel na Escola Estadual José Gonçalves de Souza.

Por último, este trabalho evidencia um contexto que é amplamente debatido na literatura educacional brasileira. Felinto (2014) defende a urgência de se cultivar uma cultura de colaboração, reflexão e ação em conjunto. Essa perspectiva é corroborada por autores como Freire (1996) e Gadotti (1998), que destacam a colaboração e a reflexão como elementos essenciais para o desenvolvimento de práticas educativas eficazes e transformadoras. Portanto, fundamentando-se nas ideias desses autores, acredita-se que a construção de uma cultura colaborativa na Escola Estadual José Gonçalves de Souza é fundamental para que as avaliações em larga escala possam efetivamente contribuir para a melhoria da gestão pedagógica e do aprendizado dos alunos.

Em síntese, a análise crítica das entrevistas entrelaça-se com as reflexões de diversos autores, que oferecem um panorama rico e complexo acerca da avaliação educacional e seu impacto no cotidiano escolar. A superação dos desafios identificados, como a carência de formação adequada para a utilização dos dados oriundos das avaliações em larga escala pelos profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, demanda uma abordagem integrada que valorize além da formação contínua, a participação ativa dos docentes e dos membros da equipe gestora na construção de uma cultura de colaboração, reflexão, apropriação e utilização dos dados das avaliações em larga escala.

Conforme abordado na subseção, a continuidade deste processo reflexivo e a construção de uma cultura colaborativa são fundamentais para que as ações propostas atendam efetivamente às necessidades dos alunos e promovam a elevação da qualidade do ensino. Assim, a interligação entre a análise dos resultados e as estratégias a serem implementadas ressalta a urgência de um maior envolvimento e formação dos profissionais, com o intuito de transformar as avaliações em ferramentas eficazes de melhoria educacional.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE) PARA A ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GONÇALVES DE SOUZA

Para responder à questão deste estudo, foi conduzida uma pesquisa de campo com o intuito de identificar os desafios que obstaculizam a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala pelos profissionais da instituição investigada. A investigação revelou que a formação continuada para o aproveitamento dos dados provenientes das avaliações, disponibilizadas pelo sistema estadual de ensino, são consideradas insuficientes. Essa situação gera insegurança entre os docentes e limita a eficácia na utilização desses dados como uma estratégia para a melhoria da qualidade do ensino oferecido.

Ademais, há uma percepção de que as avaliações em larga escala são mais uma forma de cobrança do que uma oportunidade de melhoria, o que gera resistência e desmotivação entre os docentes. Assim, constatou-se que a análise e a apropriação dos resultados têm sido realizadas de maneira superficial pela equipe de gestão, com foco em gráficos e tabelas, sem uma reflexão crítica mais profunda sobre como esses dados podem ser utilizados para transformar as práticas pedagógicas. Além disso, não há ações voltadas ao desenvolvimento do protagonismo estudantil na análise de seus próprios desempenhos, o que limita a capacidade dos alunos de compreender e superar suas dificuldades.

Na perspectiva da equipe de gestão pedagógica, observa-se uma resistência por parte de alguns docentes em adotar novas estratégias fundamentadas nos dados provenientes das avaliações. Tal resistência representa um obstáculo significativo à melhoria contínua das práticas de ensino. Ademais, a ausência de um acompanhamento sistemático das ações implementadas pela equipe de gestão pedagógica, após a análise dos dados das avaliações, tem inviabilizado a realização de ajustes e a promoção de melhorias nas práticas pedagógicas, o que dificulta a obtenção de resultados eficazes em termos de aprendizagem.

Conclui-se, portanto, que a Escola Estadual José Gonçalves de Souza apresenta lacunas que necessitam de resolução e reflexão em relação aos desafios e dificuldades enfrentados quanto à utilização e apropriação dos dados das avaliações em larga escala. Essas lacunas resultam na insuficiência de acompanhamento contínuo das ações desenvolvidas pelos docentes, bem como na falta de incorporação dos dados de tais avaliações no planejamento docente com vistas à elevação da

aprendizagem. Em outras palavras, verifica-se um descompasso entre os resultados das avaliações e as práticas pedagógicas em uso. Subsequentemente, por meio do Quadro 10, são apresentados os principais desafios e as potencialidades relacionadas à utilização dos dados das avaliações em larga escala na escola investigada.

Neste capítulo, propõe-se um Plano de Ação Educacional (PAE), que está alinhado aos resultados da pesquisa realizada, apresentando ações a serem desenvolvidas na Escola Estadual José Gonçalves de Souza, com o objetivo de facilitar a superação dos desafios enfrentados por essa instituição de ensino. Por meio deste PAE, pretende-se estimular uma reflexão coletiva acerca dos desempenhos dos estudantes em avaliações de larga escala e compreender seu real significado, além de identificar as possíveis causas desses resultados, utilizando-os como ferramentas orientadoras das práticas pedagógicas. Assim, a proposta visa cultivar, na escola, uma cultura de utilização de dados no planejamento educacional, com vistas à melhoria da qualidade do ensino ofertado aos alunos do Ensino Médio.

Quadro 10 – Desafios e potencialidades identificados na Escola Estadual José Gonçalves de Souza em relação ao uso de dados das avaliações em larga escala

Desafios	Potencialidades
Ausência de formação contínua e capacitação profissional para a utilização de dados.	Diversidade na formação acadêmica e na experiência dos profissionais que atuam na escola.
Percepção restrita das avaliações, entendidas como instrumentos de cobrança e não como mecanismos de melhoria.	Reconhecimento das avaliações em larga escala como uma ferramenta diagnóstica, capaz de identificar lacunas no aprendizado e auxiliar no planejamento pedagógico.
Apropriação superficial das informações, além da inexistência de acompanhamento contínuo por parte da equipe de gestão pedagógica.	Esforço notável da equipe de gestão para engajar a comunidade escolar.
Carência de conhecimento, insegurança na interpretação dos dados e resistência a inovações nas práticas pedagógicas.	Os docentes têm acesso aos resultados das avaliações por meio de plataformas como o SIMAVE, o que possibilita a utilização desses dados em suas práticas pedagógicas.
Inexistência de ações voltadas para o engajamento dos estudantes no processo de apropriação dos resultados.	Apresentação dos resultados em reuniões coletivas.

Fonte: Elaborado pela autora com base na análise das entrevistas (2025).

Destaca-se, a seguir, a organização do PAE, que contém as seguintes propostas:

- a) Fomentar o trabalho colaborativo entre os profissionais de todas as áreas de conhecimento da matriz curricular;
- b) Organizar encontros de capacitação sobre avaliações em larga escala, destinados aos profissionais da escola;
- c) Formar grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações em larga escala, por meio de encontros regulares para discussão dos resultados e das práticas pedagógicas;
- d) Envolver a comunidade escolar na análise dos resultados das avaliações em larga escala e na busca de estratégias para a melhoria;
- e) Implementar um sistema de monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas a partir dos resultados obtidos nas avaliações.

É importante ressaltar que as proposições mencionadas não devem ser vistas como independentes ou isoladas entre si. A obtenção de resultados mais eficazes, tanto a curto quanto a longo prazo, dependerá da interconexão entre elas. Ademais, essas ações não são definitivas; à medida que as iniciativas para o desenvolvimento das propostas forem sendo executadas, poderão emergir novas ações, sempre com o objetivo de aprimorar o que já foi realizado anteriormente.

Após a apresentação do PAE, a próxima seção fornecerá uma síntese de como será a execução de cada uma delas, utilizando para tal a ferramenta 5W2H. Esta ferramenta é um modelo gerencial que facilita a elaboração de projetos, envolvendo as seguintes perguntas: *What* (O que será feito?); *When* (Quando será feito?); *Who* (Por quem será feito?); *How* (Como será feito?); e *How much* (Quanto custará fazer?).

4.1 SÍNTESE DAS AÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO PAE NA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GONÇALVES DE SOUZA

Esta seção está organizada em cinco subseções, nas quais serão apresentados detalhes sobre a execução de cada uma das proposições contidas no PAE. As referidas proposições serão implementadas por meio de ações que envolverão a diretora, o vice-diretor, os EEBs (supervisores pedagógicos), os docentes, os estudantes, bem como os pais e/ou responsáveis, com a finalidade de mobilizar toda a comunidade escolar em relação às avaliações em larga escala e sua importância para a prática pedagógica da instituição.

No Quadro 11, encontra-se uma síntese das ações a serem implementadas.

Quadro 11 – Ações para a implementação da cultura de utilização de dados provenientes das avaliações em larga escala na Escola Estadual José Gonçalves de Souza

O que será implementado?	Quando será realizado?	Quem executará?	Como será realizado?	Qual será o custo?
Promoção do trabalho colaborativo entre os profissionais envolvidos.	Uma vez a cada bimestre, com início previsto para o 2º bimestre de 2025.	A diretora e a equipe gestora.	O processo será conduzido em colaboração com os docentes de todos os componentes curriculares das diversas áreas do conhecimento.	Materiais diversos disponíveis na escola.
Realização de capacitação acerca da avaliação em larga escala, direcionada aos profissionais da escola	Nos 2º e 3º bimestres de 2025 nos meses de maio, junho, agosto e setembro.	A diretora.	Será realizado pela equipe gestora (vice-diretor e especialistas em educação básica).	Materiais diversos disponíveis na escola.
Formação de grupos de estudo e reflexão a respeito das avaliações em larga escala	Nos meses de junho, agosto e outubro de 2025.	A diretora e a equipe gestora.	Serão utilizadas as reuniões do Módulo II.	Materiais diversos disponíveis na escola.
Envolvimento da comunidade escolar na discussão dos resultados das avaliações em larga escala, bem como na busca de estratégias voltadas para a melhoria.	Antes da aplicação das avaliações somativas (Simave e Saeb).	A diretora, a equipe gestora e os docentes.	Através de rodas de conversa com os estudantes, assim como reuniões com os pais e/ou responsáveis.	Materiais diversos disponíveis na escola.
Monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas com base nos resultados das avaliações.	Durante todo o segundo semestre.	A diretora e a equipe gestora.	Ocorrerá de maneira contínua ao longo de todo o segundo semestre de 2025.	Materiais disponíveis na escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Com o intuito de detalhar as ações apresentadas no Quadro 11, foi elaborada a subseção 4.1.1, a qual descreve a ação de estímulo ao trabalho colaborativo entre os profissionais das diferentes áreas do conhecimento, em conformidade com a matriz curricular do Ensino Médio da rede estadual de ensino de Minas Gerais. A subseção 4.1.2 aborda o processo de capacitação sobre avaliação em larga escala a ser realizado com os profissionais da escola. Já a subseção 4.1.3 expõe como serão organizados grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações em larga escala, envolvendo os docentes da instituição. A subseção 4.1.4 descreve as ações voltadas ao engajamento da comunidade escolar na análise dos resultados das avaliações em larga escala, bem como na busca por estratégias de melhoria. Por fim, a subseção 4.1.5 trata do monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas fundamentadas nos resultados das avaliações.

4.1.1 Fomento ao trabalho colaborativo entre os profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza

Nesta subseção, será apresentada a execução da proposição contida no PAE, que visa promover o trabalho colaborativo entre os profissionais de diferentes componentes curriculares das diversas áreas do conhecimento que integram a matriz curricular do Ensino Médio da rede estadual de ensino de Minas Gerais.

O objetivo dessa proposição é envolver todos os docentes no processo de apropriação e utilização dos dados das avaliações em larga escala, além de fomentar um esforço conjunto para a aplicação desses dados no planejamento pedagógico da escola, com o intuito de melhorar os resultados de aprendizagem dos alunos e o desempenho nas avaliações.

Durante o trabalho de campo, foram coletadas opiniões de entrevistados que relataram a presença de professores que se mantêm alheios ao processo das avaliações em larga escala. Tais docentes demonstram resistência em relação aos resultados, não manifestando interesse, não promovendo discussões nem propondo ações que visem à melhoria dos resultados. Tal comportamento pode ser atribuído à percepção de que essas avaliações se restringem apenas às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, o que resulta em uma atuação individualista por parte dos docentes na instituição. Em outras palavras, pode-se afirmar que ainda não ocorreu

um despertar da equipe quanto à relevância da coletividade para a consecução eficaz dos objetivos institucionais.

No que diz respeito à importância do trabalho colaborativo nas escolas, Damiani (2008) endossa a ideia de que este pode contribuir para a superação dos desafios contemporâneos da educação, criando um ambiente propício ao desenvolvimento de aprendizagens acadêmicas e sociais, além de promover maior satisfação profissional e o resgate de valores que se perderam ao longo do tempo, como o compartilhamento e a solidariedade.

Para a implementação da ação proposta, a diretora, em colaboração com sua equipe de gestão pedagógica (vice-diretor, supervisores pedagógicos e coordenador do Ensino Médio), realizará três oficinas com os docentes no ano de 2025, uma a cada bimestre, a partir do 2º bimestre, com abordagens centradas no tema: *“A importância do trabalho colaborativo”*.

Para o início do desenvolvimento desta ação, propõe-se a realização da primeira oficina, a qual será agendada na primeira semana do 2º bimestre, sob o título: *“A importância do trabalho colaborativo”*. Esta oficina será coordenada pela diretora, que, neste contexto, assume o papel de pesquisadora, juntamente com sua equipe de gestão, que inclui supervisores pedagógicos e o vice-diretor. A duração prevista para a oficina é de duas horas, tendo como público-alvo todos os docentes da Escola Estadual José Gonçalves de Souza. Os recursos que serão utilizados englobam aqueles já disponíveis na escola, tais como datashow, televisão, papel, tesoura, caneta e lápis.

O objetivo desta ação é promover o desenvolvimento do trabalho colaborativo e do companheirismo entre os docentes, além de cultivar as habilidades necessárias para a realização de trabalhos em equipe, criando um ambiente propício para a troca de experiências e ideias. A oficina será estruturada conforme a apresentação contida no Quadro 12.

Quadro 12 – Oficina para promoção do trabalho colaborativo na Escola Estadual José Gonçalves de Souza

Momentos da Oficina	Duração	Descrição
1ª	Abertura (15 minutos)	<u>Apresentação</u> : Será efetuada uma breve introdução que abordará a relevância do trabalho colaborativo. Em seguida, será realizada uma dinâmica de “quebra-gelo”, na qual cada docente terá a oportunidade de se apresentar e compartilhar uma expectativa em relação à oficina.
2ª	Apresentação teórica (20 minutos)	<u>Apresentação do tema</u> : O tema do trabalho colaborativo e seus benefícios na educação será apresentado por meio de slides que contêm conceitos e exemplos práticos, objetivando ampliar o entendimento sobre a temática.
3ª	Atividade em grupo (40 minutos)	<u>Desenvolvimento de projetos</u> : A equipe de professores será subdividida em grupos, onde cada um deverá elaborar um projeto colaborativo interdisciplinar a ser implementado na escola. O intuito é elevar o nível de aprendizagem dos alunos, focando em duas habilidades da BNCC, sendo uma vinculada à Língua Portuguesa e outra à Matemática. A seleção das habilidades a serem desenvolvidas nos projetos deverá ser fundamentada nos resultados da avaliação intermediária realizada no 1º bimestre. Os grupos serão orientados a distribuir as tarefas de maneira que cada membro possa contribuir efetivamente para a execução do projeto.
4ª	Apresentação dos projetos (30 minutos)	<u>Exposição dos projetos</u> : Cada grupo terá um tempo pré-determinado para a apresentação de seu projeto aos demais participantes da oficina. <u>Feedback</u> : Após cada apresentação, os coordenadores da oficina proporcionarão um espaço para perguntas e sugestões originadas dos outros grupos. O projeto que revelar as melhores ideias, conforme avaliação feita pela equipe, será escolhido para ser implementado na escola durante o bimestre.
5ª	Enceramento	<u>Reflexão</u> : Será promovida uma discussão sobre os aprendizados adquiridos ao longo da atividade e sobre como o trabalho colaborativo pode ser aplicado no cotidiano escolar. <u>Avaliação</u> : A avaliação será conduzida por meio de um breve formulário, que será distribuído pelos coordenadores, permitindo que cada participante forneça seu feedback a respeito da oficina.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A realização dessa oficina não visa apenas promover a colaboração, mas também fortalecer os laços interpessoais entre os docentes, contribuindo para a formação de um ambiente escolar mais integrado e produtivo. As oficinas programadas para os 3º e 4º bimestres serão conduzidas seguindo o mesmo formato; contudo, os projetos a serem elaborados deverão abordar habilidades distintas daquelas trabalhadas no 1º bimestre, sempre com o intuito de fomentar o trabalho colaborativo entre os docentes e de desenvolver um ambiente que favoreça um ensino mais significativo e uma aprendizagem efetiva.

Para a execução desta ação, serão utilizadas as duas horas da carga horária docente destinadas à reunião pedagógica semanal (Módulo II). É importante destacar que, provavelmente, as três oficinas programadas não serão suficientes para concretizar plenamente os objetivos propostos, motivo pelo qual se considera essencial que o tema “trabalho colaborativo” permeie todas as discussões e ações dentro da instituição de ensino, até que essa prática se torne um hábito consolidado entre os profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza.

4.1.2 Realização de capacitação sobre avaliação em larga escala com os profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza

Nesta subseção, será descrito o processo referente à capacitação sobre avaliações em larga escala destinada aos profissionais que compõem a equipe de gestão pedagógica da escola. O objetivo desta iniciativa é proporcionar oportunidades de estudo e aprofundamento sobre todas as etapas e finalidades das avaliações em larga escala. Tal ação reveste-se de relevância, uma vez que, conforme os resultados da pesquisa, todos os membros da equipe de gestão pedagógica afirmaram que as capacitações oferecidas pelo sistema de ensino não têm proporcionado, de maneira eficaz, todas as informações necessárias aos profissionais das escolas envolvidos no processo de avaliação em larga escala. Ademais, observa-se que a apropriação dos resultados dessas avaliações ocorre de maneira superficial, limitando-se à mera apresentação dos resultados para a equipe docente, o que pode indicar uma lacuna no conhecimento da equipe de gestão em relação aos processos e objetivos das avaliações em larga escala.

Corroborando com os resultados da pesquisa de campo, Ceneviva *et al.* (2022, p. 838) afirmam que “há algumas evidências que apontam que os agentes escolares

ainda têm dificuldades para interpretar as informações oriundas dos sistemas de avaliação e monitoramento da educação básica no Brasil”.

Visando mitigar tais dificuldades, a pesquisadora, que atualmente ocupa o cargo de diretora da escola e possui título de mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública, utilizará os conhecimentos adquiridos durante seu curso de mestrado sobre o tema das avaliações em larga escala para capacitar os demais membros da equipe de gestão pedagógica. O Quadro 13 apresenta o detalhamento da execução da ação proposta.

Quadro 13 – Capacitação sobre avaliações em larga escala para a equipe de gestão pedagógica da Escola Estadual José Gonçalves de Souza

Perguntas	Descrição
O que?	Realização de capacitação com a equipe de gestão pedagógica da escola.
Quem?	A diretora (também pesquisadora).
Por quê?	Para o desenvolvimento de um estudo abrangente sobre todas as etapas que compõem o processo das avaliações em larga escala, com o objetivo de refletir sobre a apropriação e utilização dos dados obtidos no planejamento pedagógico.
Onde?	Na escola.
Quando?	Durante os 2º e 3º bimestres.
Como?	O estudo abordará os objetivos educacionais das avaliações em larga escala, além de envolver o conhecimento dos sistemas de monitoramento relacionados a essas avaliações, como a Plataforma Simave e o site do Inep. Também será realizada uma análise da matriz de referência, estabelecendo um paralelo com a BNCC e o CRMG, bem como a exploração do significado dos padrões de desempenho e das escalas de proficiência.
Quanto custa?	O valor abrange o tempo despendido pela equipe gestora e os materiais já disponíveis na escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A capacitação será coordenada pela diretora, com a finalidade de aprimorar os conhecimentos do vice-diretor e dos dois supervisores pedagógicos acerca do processo das avaliações em larga escala. A formação terá uma carga horária total de oito horas, distribuídas em reuniões mensais de duas horas cada, a serem realizadas na segunda semana dos meses de maio, junho, agosto e setembro. Em cada encontro, a diretora utilizará recursos audiovisuais, tais como slides apresentados por meio de datashow, abordando temas relevantes, como: os objetivos educacionais das avaliações em larga escala; o entendimento dos sistemas de monitoramento

relacionados a essas avaliações, especificamente as plataformas Simave e Inep; o estudo da matriz de referência, estabelecendo um paralelo com a BNCC e o CRMG; a análise dos padrões de desempenho e da escala de proficiência; e o desenvolvimento de estratégias que orientem os professores na elaboração do planejamento de ensino, visando à preparação para as avaliações em larga escala, evitando, assim, a promoção de treinamentos para os estudantes e o estreitamento do currículo.

Este programa de capacitação ocorrerá nas instalações da escola, durante os meses de agosto e setembro, respeitando a carga horária de trabalho dos participantes. Acredita-se que, ao final desta iniciativa, o vice-diretor e os supervisores pedagógicos estarão mais bem preparados para conduzir as atividades pedagógicas através da orientação e monitoramento do trabalho docente, direcionando esforços para uma mobilização que utilize os resultados das avaliações como ferramenta diagnóstica para o planejamento das práticas em sala de aula.

Cabe ressaltar que a apropriação do conhecimento a respeito das avaliações em larga escala pelos membros da equipe gestora será de extrema importância para a condução do trabalho pedagógico na escola, por meio de um sistema de gestão participativa que inclui o gestor e seus colaboradores.

Nas organizações que adotam modelos de gestão participativa, todos – gestores e colaboradores – devem contribuir com a implantação e a condução do processo de gestão estratégica. Todos devem desenvolver a capacidade de pensar de forma sistêmica (visão sistêmica) e estratégica (pensamento estratégico). No entanto, o gestor é aquele que está à frente de todos os processos de gestão e de tomada de decisão, trabalhando como o “elo” de ligação entre os colaboradores e entre o contexto interno e o contexto externo de sua organização (Machado, 2023, p. 1).

Na próxima subseção, será apresentada a próxima etapa do PAE.

4.1.3 Formação de grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações em larga escala na Escola Estadual José Gonçalves de Souza

Durante a observação em campo, constatou-se a insegurança dos docentes relativamente à utilização dos dados oriundos das avaliações em larga escala para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Embora a maioria dos entrevistados considere as avaliações uma parte crucial do processo educacional, devido à sua

função diagnóstica, foi evidenciado que esses resultados são pouco aproveitados pelos educadores. Apesar da apresentação dos resultados ser conduzida pela equipe gestora, verificou-se que o trabalho realizado pelos docentes tem se caracterizado, em sua maioria, por abordagens intuitivas. Não se identificou um esforço pedagógico fundamentado nas evidências extraídas dos resultados, o que impediria uma apropriação efetiva desses dados.

É possível que a insegurança manifestada pelos docentes decorra da falta de conhecimento acerca do processo, da dificuldade em compreender claramente os objetivos das avaliações, da ausência de familiaridade com as matrizes de referência e padrões de desempenho, bem como com as médias de proficiência. Além disso, a falta de domínio das plataformas utilizadas nas avaliações pode contribuir para a não utilização ou subutilização dos dados disponíveis.

Com o intuito de reverter essa situação, propõe-se, no PAE, a realização de formação continuada por meio de grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações em larga escala, voltados aos docentes da Escola Estadual José Gonçalves de Souza. A formação continuada de educadores é amplamente discutida na literatura acadêmica como uma estratégia para aprimorar a qualidade da educação. Gatti e Barreto (2014) ressaltam a importância dessa formação para o desenvolvimento educacional, enquanto Pillar (2020) analisa seu papel na formação docente e sua relevância para o contexto educacional brasileiro.

Freire (1996, p. 43) enfatiza que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. O autor propõe, em suas considerações, a necessidade de reflexão após a prática e de replanejamento subsequente, visando à obtenção de resultados mais eficazes.

As atividades dos grupos de estudo ocorrerão nas dependências da própria escola, aproveitando os horários de reunião do Módulo II (terças-feiras, das 17h15min às 19h15min), com a participação de todos os docentes do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, sob a orientação da equipe de gestão pedagógica. No total, serão realizadas quatro oficinas:

- a) A primeira oficina será realizada na segunda quinzena de agosto de 2025, com o intuito de estudar todo o processo relacionado às avaliações em larga escala. Isso incluirá o conhecimento das matrizes de referência, associando seus descritores às habilidades estabelecidas pela BNCC e ao CRMG. Adicionalmente, será realizado

um estudo sobre o significado dos padrões de desempenho dos alunos e da escala de proficiência, além de reflexões acerca dos objetivos das avaliações.

- b) A segunda oficina ocorrerá na primeira quinzena do mês de setembro. Neste período, estarão disponíveis os resultados das avaliações formativas do Simave. O propósito desta oficina será possibilitar o acesso aos dados disponíveis na Plataforma, realizar a análise desses dados, identificar habilidades ainda não consolidadas pelos estudantes, promover a troca de experiências e propor ações coletivas voltadas à superação das defasagens apresentadas pelos alunos.
- c) A terceira oficina será realizada na primeira quinzena de outubro, após a divulgação dos resultados da avaliação somativa do Simave de 2024. Esta oficina terá como foco principal a preparação específica para as avaliações somativas de 2025. O objetivo é identificar os descritores que apresentaram os maiores índices de erro nas respostas dos estudantes na avaliação de 2024 e elaborar um plano de ação que vise à realização de um diagnóstico com as turmas do 3º ano do Ensino Médio em 2025, a fim de identificar as principais defasagens em relação aos descritores das matrizes de referência das avaliações em larga escala. Após a identificação dessas defasagens, todas as reuniões semanais do Módulo II, até a data de aplicação das avaliações somativas do Simave e do Saeb, serão utilizadas para a troca de experiências, proposição de ações e elaboração de um plano que vise superar as dificuldades apresentadas pelos estudantes nas avaliações de 2024, conforme a matriz de referência.

Desta forma, objetiva-se proporcionar a todos os docentes do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, a aquisição dos conhecimentos necessários referentes às avaliações em larga escala. Tal iniciativa visa possibilitar a apropriação dos dados de maneira mais consistente, de modo que esses dados possam ser utilizados como instrumentos na formulação de estratégias educacionais, tornando-se, assim, aliados da gestão pedagógica da instituição de ensino.

A efetivação da ação proposta não implicará custos adicionais, visto que serão utilizados materiais já disponíveis na escola, como datashow, pincéis e papel sulfite.

4.1.4 Envolvimento da comunidade escolar na discussão dos resultados das avaliações em larga escala e na busca por estratégias de melhoria

Sob a perspectiva dos profissionais da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, observa-se que os estudantes carecem de uma participação ativa no processo de avaliações em larga escala, uma vez que, na maioria das situações, não têm acesso aos resultados. Essa falta de acesso dificulta a compreensão dos aspectos da aprendizagem que necessitam de aprimoramento. A equipe gestora tem promovido ações de conscientização tanto para os estudantes quanto para suas famílias: entretanto, tais iniciativas têm se direcionado principalmente ao incentivo da participação, visando evitar a infrequência durante a aplicação das avaliações.

Com a finalidade de envolver a comunidade escolar no processo das avaliações em larga escala, foi proposta esta ação, que pretende não apenas estimular a participação nessas avaliações, mas também promover a reflexão a partir da apresentação da sua relevância para a instituição de ensino. Além disso, busca-se integrar todos os envolvidos no processo de aprendizagem, com o intuito de alcançar melhores resultados.

Para esse propósito, será promovida a organização de rodas de conversa com os estudantes, e os pais e/ou responsáveis serão convidados a participar das reuniões. Esses encontros pretendem não apenas informar sobre as avaliações em larga escala, mas também proporcionar um espaço de escuta ativa. É de suma importância para a equipe gestora e para os docentes, que a comunidade escolar compartilhe suas ideias, opiniões e percepções acerca dessa temática, bem como sobre a dinâmica do processo educativo da instituição à qual pertencem.

A escola não se faz sozinha, trata-se de um espaço social, que presta um serviço destinado à comunidade. Por isso, devemos trabalhar em conjunto com todos os interessados e envolvidos com aquele espaço, sejam professores, gestores, funcionários e/ou pais de alunos. Só assim é possível que tenhamos uma escola de qualidade, onde todos os seus objetivos sejam alcançados e todos que dela fazem parte tenham voz ativa e atuante (Peixoto *et al.*, 2023, p. 16).

Concorda-se com as considerações apresentadas pelos autores e, para a implementação desta ação, serão realizadas duas rodas de conversa na escola, com uma sessão a cada semestre do ano de 2025. Participarão dessas rodas de conversa os alunos do Ensino Médio, bem como os docentes, supervisores pedagógicos e a direção da escola. O objetivo é fomentar o diálogo e promover a escuta das

percepções desses estudantes acerca das avaliações em larga escala e suas expectativas em relação às avaliações que serão realizadas no ano letivo de 2025.

Inicialmente, nas rodas de conversa, serão discutidos os objetivos e a relevância das avaliações em larga escala para a rede de ensino. Além disso, será apresentado o desempenho da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nos últimos anos, com a análise do percentual de acertos e erros por descritor, além de discutir aspectos que podem ser aprimorados para a obtenção de resultados mais satisfatórios. Assim, busca-se que os alunos compreendam a importância das avaliações em larga escala para a rede e para a escola, a fim de que se reconheçam como parte fundamental do processo e realizem as avaliações com maior seriedade e comprometimento. A primeira roda de conversa será realizada antes da aplicação das avaliações formativas do Simave e a segunda antes da aplicação das avaliações somativas do Simave e do Saeb, sendo, portanto, as datas específicas dependentes do calendário da SEE/MG.

As reuniões com pais e/ou responsáveis também ocorrerão em duas ocasiões, uma a cada semestre, ambas no ambiente escolar, antes da aplicação das avaliações em larga escala do ano de 2025. Nesse contexto, contar-se-á com a presença dos pais e/ou responsáveis pelos alunos do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, além da equipe docente e da equipe gestora. Durante essas reuniões, serão apresentados os objetivos das avaliações em larga escala, enfatizando sua importância. Também se discutirá o papel dos pais e/ou responsáveis no apoio aos estudantes no que se refere a participação e o comprometimento necessários no desenvolvimento das avaliações, assim como em todas as atividades escolares que são essenciais para a adequada preparação dos alunos.

Ainda serão apresentados os resultados da Escola Estadual José Gonçalves de Souza nas edições anteriores das avaliações, sublinhando a necessidade de melhorias e a importância da participação ativa de cada pai e/ou responsável na vida escolar de seus filhos. As datas dessas reuniões serão estipuladas em conformidade com o calendário de aplicação das avaliações da SEE/MG.

Dessa forma, objetiva-se conscientizar toda a comunidade escolar acerca da importância das avaliações em larga escala para as instituições de ensino. Em 2025, será realizada a avaliação do Saeb, cujos resultados serão fundamentais para o cálculo do Ideb da escola. Essa circunstância torna ainda mais urgente e necessário

o engajamento dos estudantes no processo avaliativo, visando alcançar uma média significativa no Ideb.

Para tanto, acredita-se que seja essencial que a discussão sobre os processos de avaliação se torne uma prática habitual na Escola Estadual José Gonçalves de Souza. É igualmente imprescindível que os alunos sejam incentivados a realizar as avaliações com determinação, seriedade e comprometimento, a fim de atingir resultados positivos.

Outrossim, espera-se que a comunidade escolar perceba esses momentos como oportunidades de escuta, abertas a sugestões e questionamentos por parte dos envolvidos, não apenas em relação às avaliações em larga escala, mas também a todos os processos que dizem respeito à instituição à qual pertencem.

Para a implementação desta ação não haverá custos adicionais, uma vez que serão utilizados materiais já disponíveis na escola.

4.1.5 Monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas a partir dos resultados das avaliações

O monitoramento será realizado pela equipe de gestão pedagógica da Escola Estadual José Gonçalves de Souza, a fim de garantir que o planejamento e a prática dos docentes sejam orientados pelas defasagens de aprendizagem dos estudantes, conforme os resultados das avaliações em larga escala. Conforme Luckesi (2011), a avaliação deve ser entendida como um processo contínuo e reflexivo, que transcende a mera medição da aprendizagem, proporcionando subsídios indispensáveis para a tomada de decisões pedagógicas.

À luz das considerações do autor, delineiam-se as estratégias que serão empregadas pela equipe de gestão pedagógica para a execução dessa ação:

- a) Estabelecimento de metas claras e compartilhadas entre os docentes e a equipe gestora. As metas devem ser desafiadoras, porém factíveis, e devem estar alinhadas com as necessidades identificadas a partir dos dados das avaliações. Esta abordagem colaborativa visa fomentar o engajamento da equipe e promover um ambiente de responsabilidade mútua, onde todos se sintam parte integrante do processo e comprometidos com a melhoria contínua.
- b) Acompanhamento da elaboração e execução do planejamento docente, mediante a apresentação de relatórios elaborados pelos docentes.

- c) Comparação de rendimentos em avaliações internas, externas e atividades em sala de aula, tendo como fundamento os relatórios produzidos pelos professores da instituição.
- d) Realização de comparações de rendimento entre os bimestres, com a finalidade de verificar se houve aumento nas notas, diminuição do percentual de alunos abaixo da média, alterações na frequência ou qualquer tipo de mudança significativa.
- e) Foco na melhoria contínua, adotando uma cultura de avaliação e revisão constantes, onde os resultados obtidos são utilizados para ajustar as práticas pedagógicas e administrativas.
- f) Fornecimento de feedback gerado pelos relatórios por meio de reuniões regulares entre docentes e gestores, promovendo um espaço de diálogo em que sejam discutidas as práticas que tiveram sucesso e aquelas que necessitam de reformulação.

É de suma importância salientar que o monitoramento deve ser iniciado imediatamente após a divulgação dos resultados da primeira avaliação formativa do Simave, que corresponde à avaliação diagnóstica e que ocorrerá entre os meses de março e abril. Este processo se estenderá ao longo de todo o ano letivo, utilizando os dados provenientes da segunda avaliação formativa do Simave do ano corrente e da avaliação somativa do Simave do ano de 2024. Ademais, os resultados bimestrais das avaliações internas, bem como das atividades, projetos e trabalhos, também servirão como evidências.

Para a realização desta ação, serão utilizados equipamentos como computadores, impressoras e projetores, assim como papel sulfite, todos já disponíveis na instituição, o que implica a ausência de custos adicionais. Todo o trabalho será executado no ambiente escolar, respeitando a carga horária de trabalho dos profissionais, e alocando-se os horários destinados ao cumprimento de horas extraclasse dos professores para reuniões pedagógicas semanais (Módulo II), quando se tratar de ações coletivas, ou durante os períodos individuais de cumprimento de horas extraclasse dos docentes, quando se referir a ações individualizadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo primordial analisar os obstáculos à apropriação dos resultados das avaliações em larga escala na Escola Estadual José Gonçalves de Souza e, a partir disso, propor ações que visem superá-los. Na pesquisa, foram examinadas as transcrições das entrevistas semiestruturadas, realizadas com a equipe de gestão pedagógica e com os docentes de língua Portuguesa e Matemática do Ensino Médio, da referida instituição, com especial enfoque na percepção e no uso das avaliações em larga escala. Os principais achados podem ser sintetizados nos seguintes pontos: i) A diversidade de formação e experiência dos entrevistados, o que enriquece as discussões sobre as avaliações em larga escala, mas, ao mesmo tempo, evidencia a insegurança em relação ao planejamento e à utilização dos dados das avaliações no cotidiano escolar; ii) A compreensão das avaliações em larga escala como ferramentas diagnósticas que ajudam a identificar defasagens na aprendizagem dos alunos e a orientar o planejamento pedagógico; contudo, observa-se também a percepção de que tais avaliações são, com frequência, entendidas como uma forma de cobrança, ao invés de uma oportunidade de melhoria por parte dos profissionais da escola; iii) A inexistência de uma participação efetiva de todos os profissionais no processo de avaliação. Muitos dos entrevistados manifestaram a necessidade de maior capacitação e suporte por parte da Secretaria de Educação, evidenciando que a falta de formação adequada constitui um obstáculo significativo para a apropriação efetiva dos dados das avaliações por parte dos profissionais da escola; iv) Embora alguns docentes reconheçam a relevância de discutir os dados das avaliações em larga escala, persiste um percentual expressivo que demonstra desinteresse ou ceticismo, resultando em estratégias frequentemente superficiais, as quais não geram mudanças significativas nas práticas pedagógicas. Existe, portanto, a necessidade de um planejamento mais flexível e adaptável, capaz de atender às particularidades dos alunos.

Diante dos achados da pesquisa, sugere-se a construção de uma cultura colaborativa e reflexiva, de modo que as avaliações em larga escala possam efetivamente contribuir para a melhoria educacional. Acredita-se que a participação ativa de todos os envolvidos é fundamental para a transformação de dados em ações concretas. Destaca-se ainda a importância de uma formação contínua e de um

engajamento coletivo para que as avaliações em larga escala sejam utilizadas de maneira eficaz, contribuindo assim para a melhoria da gestão pedagógica e do aprendizado dos estudantes.

Diante do exposto, o PAE aqui apresentado propõe ações concretas e viáveis que visam não apenas a capacitação dos docentes, mas também a mobilização da comunidade escolar em torno da relevância das avaliações. A promoção do trabalho colaborativo entre os profissionais da educação, a realização de ciclos de formação continuada e a constituição de grupos de estudo são estratégias destinadas a criar um ambiente de aprendizado coletivo, no qual todos os envolvidos possam compartilhar experiências e construir conhecimento de maneira conjunta.

Considera-se que os resultados obtidos possuem significativa relevância para a área de estudo, uma vez que evidenciam a necessidade de uma mudança de paradigma na forma como as avaliações são percebidas nas instituições de ensino. A pesquisa contribui para o debate acerca da utilização de dados educacionais como ferramentas de aprimoramento, salientando a importância de uma cultura colaborativa e de formação contínua para a efetiva apropriação dos resultados.

As contribuições teóricas deste trabalho consistem na ampliação do entendimento sobre a relação entre avaliação e prática pedagógica. Contudo, é pertinente reconhecer que essa pesquisa se restringiu a uma única instituição de ensino, no caso a EEJGS, o que pode limitar a generalização dos resultados.

Para investigações futuras, sugere-se a exploração de abordagens que considerem a formação de redes colaborativas entre escolas, bem como a análise de como diferentes contextos educacionais influenciam a apropriação dos dados das avaliações em larga escala. Destacam-se, ainda, questões emergentes, como a relação entre a motivação docente e a utilização dos resultados das avaliações, as quais também merecem ser objeto de aprofundamento.

Em síntese, este trabalho reafirma a importância da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala, evidenciando que a transformação da prática pedagógica depende de um compromisso coletivo com a formação e a colaboração. Ao longo do processo de elaboração da dissertação, adquiri uma compreensão mais profunda sobre a complexidade das dinâmicas escolares e a necessidade de um olhar atento às particularidades de cada contexto. Essa experiência não apenas ampliou meu conhecimento sobre a educação, mas também reforçou meu compromisso com a busca pela melhoria da qualidade do ensino.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; OLIVEIRA, André L. de. **A cultura de dados na escola**: um novo olhar sobre a avaliação. São Paulo: Moderna, 2018.
- ALMEIDA, Célia Maria de. **Planejamento educacional**: desafios e possibilidades. São Paulo: Loyola, 2010.
- ALMEIDA, Luana Costa. Quando o foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala: evidências de uma rede. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, 2020. DOI: 10.1590/0102-4698233713. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/XGfdRbfzYmKNKKSbFSN9dRR/?lang=pt#>. Acesso em: 11 mai. 2024.
- BARBOSA, Alexandre Lucas de Araújo; ANJOS, Ana Beatriz Leite dos; AZONI, Cíntia Alves Salgado. Impactos na aprendizagem de estudantes da educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19. **CoDAS**, São Paulo, v. 34, n. 4, e20200373, 2022. DOI: 10.1590/2317-1782/20212020373. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/dx3cPQjhMH4kWm4yB3yrtgp/?lang=pt#>. Acesso em: 03 nov. 2024.
- BASSI, Camillo; CODES, Ana; ARAÚJO, Herton Ellery. **O que muda com a reforma do Ensino Médio**: conhecendo suas alterações, o debate e as lacunas. Brasília: IPEA, 2017. (Nota Técnica, 41). Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8033/1/NT_O%20que%20muda_2017.pdf. Acesso em: 18 ago. 2023.
- BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, p. 1367-1382, 2015. DOI: 10.1590/S1517-9702201508144607. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PgMHxD3BYhzBr6B7CpB5BjS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2023.
- BONAMINO, Alícia; SOUSA, Sandra Zákia. 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, 2012. DOI: 10.1590/S1517-97022012005000006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/>. Acesso em: 20 out. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 nov. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 11 mai. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, [...]; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 03 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da educação básica (BNC-Formação). Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2982/resolucao-cne-cp-n-2>. Acesso em: 30 mai. 2023.

BRASIL. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília: ABMES, 2020a. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3348/resolucao-cne-cp-n-1>. Acesso em: 13 fev. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira. **Resultados**. 31 ago. 2020. Brasília: Inep, 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 30 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2021-pdf/170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar/file>. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira. **Saeb utiliza novas matrizes de referência desde 2019**. 29 ago. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/saeb-utiliza-novas-matrizes-de-referencia-desde-2019>. Acesso em: 30 mai. 2023.

BROOKE, Nigel; REZENDE, Wagner Silveira. **Os dilemas da gestão escolar**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2020.

BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann. A avaliação externa e os novos sujeitos da educação. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 1, p. 1082-1102, 2020. DOI: 10.34019/2237-9444.2020.v10.32024. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/index.php/RPDE/article/view/32024>. Acesso em: 11 nov. 2023.

BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann; BELLATO, Caíque Cunha. Gerencialismo e pós-gerencialismo: em busca de uma nova imaginação para as políticas educacionais no Brasil. **Revista Sociologia e Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 919-943, 2019. DOI:10.1590/2238-38752019V939. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sant/a/hzHGhpwGMxYvzhvqgzPP7vs/>. Acesso em 11 nov. 2023.

CAMARGO, Dair Aily Franco de. Avaliação do rendimento escolar: estudos e concepção. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 8-9, p. 53-62, 1995. DOI: 10.1590/S0103-863X1995000100005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/yw3ZVBJDw7V3HH7N53T48sH/>. Acesso em: 05 ago. 2023.

CENEVIVA, Ricardo; ANDRADE, Felipe Macedo de; KOSLINSKI, Mariane Campelo; NÚÑEZ, Carolina Portela. Avaliação escolar e uso de dados e evidências na educação brasileira. In: KOGA, Natália Massaco; PALOTTI, Pedro Lucas de Moura; MELLO, Janine; PINHEIRO, Maurício Mota Saboya (Orgs.). **Políticas públicas e usos de evidências no Brasil: conceitos, métodos, contextos e práticas**. Brasília: Ipea, 2022. p. 829-858. DOI: 10.38116/978-65-5635-032-5/capitulo27. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11393/1/Cap27_Avaliacao_escolar.pdf. Acesso em: 04 nov. 2023.

CERDEIRA, Diana Gomes da Silva. Fatores associados ao uso dos resultados de avaliações externas no contexto das políticas de responsabilização educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 34, n. 2, p. 613-634, 2018. DOI: 10.21573/vol34n22018.76015. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2447-41932018000200613&script=sci_arttext. Acesso em: 17 mar. 2024.

COSTA, Jackelline Freire da. Planejamento e avaliação: uma vereda necessária no processo de ensino aprendizagem. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69297>. Acesso em: 15 mai. 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Ensino Médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 27, p. 73-84, 1998. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n27/n27a08.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2023.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. DOI: 10.1590/S0104-40602008000100013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/FjYPg5gFXSffFxr4BXvLvyx/>. Acesso em: 09 jan. 2025.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 115, p. 139-154, 2022. DOI: 10.1590/S0100-15742002000100005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PmPzwqMxQsvQwH5bkrhrDKm/>. Acesso em: 17 mar. 2024.

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GONÇALVES DE SOUZA. **Projeto Político Pedagógico**. Frei Lagonegro: EEJGS, 2023a.

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ GONÇALVES DE SOUZA. **Atas do Módulo II**. Frei Lagonegro: EEJGS, 2023b.

ESTEVES, Thiago. Avaliação em larga escala. In. ROTHEN, José Carlos; ESTEVES, Thiago; OLIVEIRA, Ivan dos Santos. **Glossário brasileiro de avaliação educacional**. 2021. Disponível em <https://rothen.pro.br/site/category/glossario-brasileiro-de-avaliacao-educacional/>. Acesso em: 12 mai. 2024.

FELINTO, Marilene. **A escola que queremos**: um desafio à formação de professores. São Paulo: Autores Associados, 2014.

FERRETI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180028. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGqJ78s8Pmp5x/>. Acesso em: 27 mai. 2023.

FONTANIVE, Nilma Santos. 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, 2013. DOI: 10.1590/S0104-40362013005000005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/bwqdfSqzysvDG5qjNqbXRFw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2023.

FRANCO, Karla Oliveira; CALDERÓN, Adolfo Ignacio. 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, 2017. DOI: 10.18222/eaev0ix.3826. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0103-68312017000100132&script=sci_arttext. Acesso em: 17 mar. 2024.

FRASSETO, Dulcelina da Luz Pinheiro; MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A reforma do Ensino Médio brasileiro no contexto histórico de aprovação das leis nº 5.692/71 e nº 13.415/17. **Revista Educação em Foco**. Juiz de Fora, v. 27, n. 1, 27024, 2022. DOI: 10.34019/2447-5246.2022.v27.35821. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/index.php/edufoco/article/view/35821>. Acesso em: 28 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 48. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação e sociedade sustentável**. São Paulo: Autores Associados, 1998.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, E. M. Formação de professores: um desafio para a qualidade da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 56, p. 7-30, 2014.

GAULT, David Arellano; LEPORE, Walter; ZAMUDIO, Emilio; BLANCO, Felipe. **Sistemas de evaluación del desempeño para organizaciones públicas**: ¿cómo construirlos efectivamente? México: Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2012.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. DOI: 10.1590/S0034-75901995000300004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrgYfVhr7LvVyDBgdb/?lang=pt>. Acesso em: 08 fev. 2024.

HERNANDES, Paulo Romualdo. A reforma do Ensino Médio e produção de desigualdades na educação escolar. **Educação**, Santa Maria. v. 44, p. 1-19, 2019. DOI: 10.5902/1984644434731. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34731/pdf>. Acesso em: 12 mai. 2024.

INSTITUTO UNIBANCO. Novo Ensino Médio: saiba como tudo começou. 17 fev. 2022. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/novo-ensino-medio-saiba-como-tudo-comecou/>. Acesso em: 17 abr. 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Marina; OLIVEIRA, Vinícius de. Jovens querem escola com participação, atividades práticas e tecnologia. 22 set. 2016. Disponível em: <https://porvir.org/jovens-desejam-uma-escola-participacao-atividades-praticas-tecnologia/>. Acesso em: 11 mai. 2024.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, v. 5, n. 1, p. 70-82, 2012. Disponível em: https://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

MACHADO, Márcia. **A integração dos papéis e das responsabilidades do gestor a partir de um modelo de gestão**. Disponibilizado na plataforma da disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar, 2023.

MACHADO, Cristiane; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Avaliação interna no contexto das avaliações externas: desafios para a gestão escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 1, p. 63-78, 2014. DOI: 10.21573/vol30n12014.50013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/50013>. Acesso em: 01 dez. 2023.

MAGALHÃES, Cláudia Valéria; ARAÚJO, Íris Teixeira.; BONFIM, Rosa Jussara. A apropriação dos resultados das avaliações externas pelos professores para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas. In: SIMPÓSIO DE TCC DAS FACULDADES FINOM E TECSOMA, 1., 2019, Paracatu. **Anais...** Paracatu: FINOM, 2019. p. 1533-1555. Disponível em: <https://finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202104261604209.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2024.

MATOS, Ana Paula Pequeno. **Um estudo de caso sobre a gestão escolar no contexto dos resultados de matemática e português do Spaece**. 2017. 157f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: https://mestrado.caeduff.net/wp-content/uploads/2017/10/ANA-PAULA-PEQUENO-MATOS_REVISADO.pdf. Acesso em: 13 fev. 2024.

MESQUITA, Silvana Soares de Araujo; LELIS, Isabel Alice Oswaldo Monteiro. Cenários do Ensino Médio no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas e Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 821-842, 2015. DOI: 10.1590/S0104-40362015000400002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ynF7GMhmrwwyjKzWYr6qdPh/>. Acesso em: 17 mar. 2024.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Deliberação do Comitê Extraordinário Covid-19 nº 18, de 22 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas adotadas no âmbito do Sistema Estadual de Educação, enquanto durar o estado de CALAMIDADE PÚBLICA em decorrência da pandemia causada pelo agente Coronavírus COVID-19, em todo o território do Estado. Belo Horizonte: ALMG, 2020a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DCE/18/2020/>. Acesso em: 11 jan. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Documento orientador:** regime especial de atividades não presenciais – versão2. Belo Horizonte: SEE/MG, 2020b. Disponível em:

https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/stories/2020/INSPECAO_ESCOLAR/DOCUMENTO_ORIENTADOR_REGIME_ESPECIAL_DE_ATIVIDADES_N%C3%83O_PRESENCIAIS_Vers%C3%A3o_2.pdf. Acesso em: 06 fev. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.310/2020, de 18 de abril de 2020.** Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida. Belo Horizonte: SEE/MG, 2020c. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1g63RVYRMcGoYXQwnf35_lgup-X1axZBt/view. Acesso em: 24 fev. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021.** Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021a. Disponível em:

<https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/RESOLUCAO-SEE-No-4.692-DE-29-DE-DEZEMBRO-DE-2021.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2024.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais.** 07 abr. 2021. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021b. Disponível em:

<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Quadro de pessoal.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2023a. Disponível em:

<https://controlequadropessoal.educacao.mg.gov.br/usuarios/redefinir-senha>. Acesso em: 23 dez. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Anexo – Documento orientador – Intervenção Pedagógica 2022.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2023b.

Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/anexo-documento-orientador-intervencao-pedagogica-2022/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Avaliação e monitoramento da educação básica:** 2018 a 2022. Belo Horizonte: SEE/MG, 2023c. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/minhapagina>. Acesso em: 15 mar. 2023.

MINAS GERAIS. **Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública.** Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/sistema>. Acesso em: 02 fev. 2024.

PEIXOTO, Aline Nogueira; FELIX, Claudiana de Sousa; BATISTA, Francisca Antônia Cesar de Sousa; FREITAS, Jucivania Bezerra de; GOMES, Suzana de Sousa; PEREIRA, Carlos Alexandre Holanda. **A participação da comunidade escolar para uma gestão democrática de qualidade**. 2023. Disponível em:

<https://uniateneu.edu.br/wp-content/uploads/2023/12/A-PARTICIPACAO-DA-COMUNIDADE-ESCOLAR-PARA-UMA-GESTAO.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2025.

PEREIRA, Laís de Toledo Krücken; GODOY, Dalva Maria Alves; TERÇARIOL, Denise. Estudo de caso como procedimento de pesquisa científica: reflexão a partir da clínica fonoaudiológica. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Itajai, v. 22, n. 3, p. 422-429, 2009. DOI: 10.1590/S0102-79722009000300013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/prc/a/Rjm8bQcZJjSn4MXZCpNzyLj>. Acesso em: 10 mar. 2023.

PILLAR, A. L. A importância da formação continuada para a formação docente. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 36, n. 3, p. 685-701, 2020.

PROTES, Mariana Aguiar de Carvalho. **O uso de dados do Simave na Superintendência Regional de Manhuaçu-MG: desafios e possibilidades**. 2020. 175f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://mestrado.caeduff.net/o-uso-de-dados-do-simave-na-superintendencia-regional-de-manhuacu-mg-desafios-e-possibilidades/>. Acesso em: 30 out. 2023.

SAE DIGITAL. HABILIDADES da BNCC: o que são e para que servem? 01 fev. 2019. Disponível em: <https://sae.digital/habilidades-da-bncc/>. Acesso em: 27 mai. 2023.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTOS, Robson dos; MORAES, Gustavo Henrique; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. de. Diferenças de rendimento e de fluxo entre os tipos de Ensino Médio: Uma análise exploratória. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, Brasília, v. 3, p. 113-135, 2019. DOI: 10.24109/9786558010074.ceppe.v3a3. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/issue/view/359>. Acesso em: 12. mai. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 26. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SIQUEIRA, Valéria Aparecida de Souza; FREITAS, Pâmela Félix; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Professores e lacunas formativas em avaliação da aprendizagem: evidências e problematizações. **Educação e Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 47, e241339, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147241339. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XyFBQj6K5qhVJWsRBMPRvRF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2024.

SOLIGO, Valdecir. Possibilidades e desafios das avaliações em larga escala da educação básica na gestão escolar. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 9, p. 1-15, 2010. DOI: 10.22633/rpge.v0i9.9275. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9275>. Acesso em: 11 nov. 2023.

SOUSA, Clarilza Prado de; FERREIRA, Sandra Lúcia. Avaliação de larga escala e da aprendizagem na escola: um diálogo necessário. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 48, 2019. DOI: 10.5935/2175-3520.20190003. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752019000100003. Acesso em: 08 mar. 2024.

TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira; MORICONI, Gabriela Miranda; DAVIS, Claudia Leme Ferreira; NUNES, Marina Muniz Rossa. Desafios do Ensino Médio no Brasil: iniciativas das Secretarias de Educação. **Cadernos de Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 48, n. 168, p. 478-504, 2018. DOI: 10.1590/198053144896. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/z7gwS6rpMRXHC7BY7yDfxsj/?lang=pt>. Acesso em: 17 nov. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. **Informações qualificadas para tomadas de decisão**. Juiz de Fora: UFJF/Caed, 2023. Disponível em: <https://institucional.caeddigital.net/tecnologias-2/avaliacao-em-larga-escala.html>. Acesso em: 04 abr. 2023.

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e244193, 2022. DOI: 10.1590/S1678-4634202248244193. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/205248>. Acesso em: 01 jun. 2024.

VILARDI, Luísa Gomes de Almeida. **Gestores escolares e sistemas de administração e avaliação em Minas Gerais**: uma proposta de modelo de análise do uso de dados. 2021. 149f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: https://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1712392_2021_completo.pdf. Acesso em: 18 jun. 2024.

WEISS, Carol. **Evaluation**: methods for studying programs and policies. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1998.

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista com a vice-diretora e especialistas em educação básica da Escola Estadual José Gonçalves de Souza

Esta entrevista integra o projeto de pesquisa de mestrado elaborado no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/Caed-UFJF). A pesquisa aborda a utilização dos dados provenientes das avaliações em larga escala.

A sua participação é de caráter voluntário. Os dados coletados serão utilizados como embasamento para a pesquisa, complementando o referencial bibliográfico e documental que foi levantado acerca do tema.

Ressalta-se que não existem respostas certas ou erradas; no entanto, é de suma importância que as informações apresentadas reflitam a realidade vivenciada na escola.

Asseguramos a confidencialidade das respostas fornecidas, com a garantia de que os dados serão utilizados unicamente para fins de estudo acadêmico. Não haverá identificação individual dos participantes, em conformidade com o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido.

Agradecemos sua colaboração.

O(a) senhor(a) concorda em participar da pesquisa? Por favor, assinale apenas uma alternativa.

- () Concordo em participar da pesquisa
- () Não concordo em participar da pesquisa

Qual é a sua formação profissional e há quanto tempo você atua nesta escola?

- 1) Em sua opinião, qual é a função das avaliações em larga escala para as instituições de ensino?
- 2) Como se estabelece sua participação no processo de preparação, aplicação e apropriação dos resultados das avaliações externas na instituição escolar?
- 3) De que maneira a SEE/MG capacita as equipes escolares para atuarem com as avaliações em larga escala?
- 4) Como você obtém acesso aos resultados das avaliações em larga escala?

- 5) De que forma é realizada a análise dos resultados das avaliações em larga escala em sua escola? A SEE/MG oferece algum tipo de formação para o uso pedagógico dos dados provenientes dessas avaliações?
- 6) Como se dá o processo de divulgação dos resultados das avaliações externas para os docentes?
- 7) Qual é a sua percepção em relação à receptividade dos docentes em relação aos resultados das avaliações em larga escala? Eles demonstram interesse? Realizam questionamentos? Propõem medidas para a utilização desses resultados?
- 8) Em sua opinião, de que maneira a interpretação dos dados das avaliações em larga escala pode contribuir para a melhoria da gestão pedagógica da escola?

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com os professores de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Médio da Escola Estadual José Gonçalves de Souza

Esta entrevista integra o projeto de pesquisa de mestrado elaborado no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/Caed-UFJF). A pesquisa aborda a utilização dos dados provenientes das avaliações em larga escala.

A sua participação é de caráter voluntário. Os dados coletados serão utilizados como embasamento para a pesquisa, complementando o referencial bibliográfico e documental que foi levantado acerca do tema.

Ressalta-se que não existem respostas certas ou erradas; no entanto, é de suma importância que as informações apresentadas reflitam a realidade vivenciada na escola.

Asseguramos a confidencialidade das respostas fornecidas, com a garantia de que os dados serão utilizados unicamente para fins de estudo acadêmico. Não haverá identificação individual dos participantes, em conformidade com o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido.

Agradecemos sua colaboração.

O(a) senhor(a) concorda em participar da pesquisa? Por favor, assinale apenas uma alternativa.

- () Concordo em participar da pesquisa
- () Não concordo em participar da pesquisa

Qual é a sua formação profissional e há quanto tempo você atua nesta escola?

- 1) Na sua perspectiva, qual é a relevância das avaliações em larga escala para o exercício da docência?
- 2) De que forma você acessa os resultados das avaliações em larga escala?
- 3) Qual é o seu nível de compreensão em relação aos resultados obtidos nas avaliações em larga escala?

- 4) Como a equipe gestora apresenta os resultados das avaliações em larga escala para os docentes?
- 5) Quais ações e estratégias são implementadas pela equipe gestora e pela equipe docente após a apresentação dos resultados das avaliações em larga escala na escola?
- 6) Como é a sua receptividade em face dos resultados das avaliações externas? Você demonstra interesse? Questiona? Propõe medidas para a sua utilização?
- 7) De que maneira você emprega os resultados das avaliações em larga escala no planejamento de suas aulas?
- 8) Na sua opinião, de que forma as avaliações externas poderiam impactar positivamente no desempenho dos estudantes?

**ANEXO A – Descrição dos indicadores de níveis socioeconômicos (Inse)
conforme o Inep**

(continua)

Níveis	Descrição
Nível I	Este é o nível mais baixo da escala, no qual os estudantes apresentam dois ou mais desvios-padrão abaixo da média nacional do Inse. Em relação à formação escolar dos responsáveis, a maioria dos pais ou responsáveis não concluiu o 5º ano do Ensino Fundamental, enquanto as mães ou responsáveis, por sua vez, possuem o 5º ano do Ensino Fundamental, seja ele incompleto ou completo. A maior parte dos alunos desse nível dispõe de uma geladeira, um ou dois quartos, uma televisão e um banheiro. Contudo, não possui a maioria dos bens e serviços investigados, como computador, carro, acesso à internet via wi-fi, mesa para estudos, garagem, micro-ondas, aspirador de pó, máquina de lavar roupa e freezer.
Nível II	Neste nível, os estudantes situam-se entre um e dois desvios-padrão abaixo da média nacional do Inse. Ao considerar a maioria dos estudantes, observa-se que as mães ou responsáveis e/ou os pais ou responsáveis possuem o 5º ano do Ensino Fundamental, seja incompleto ou completo. A maior parte dos alunos dispõe de uma geladeira, um ou dois quartos, uma televisão e um banheiro. No entanto, a posse de muitos dos bens e serviços investigados é limitada. Excetua-se, todavia, uma parcela dos estudantes desse nível que apresenta acesso a freezer, máquina de lavar roupa e três ou mais quartos destinados ao descanso em suas residências.
Nível III	Neste nível, os estudantes se encontram entre meio e um desvio padrão abaixo da média nacional do Inse. Considerando a maioria dos alunos, constata-se que as mães ou responsáveis, assim como os pais ou responsáveis, possuem o Ensino Fundamental, seja incompleto ou completo, e/ou o Ensino Médio completo. A maioria das famílias possui uma geladeira, um ou dois quartos, uma televisão, um banheiro, acesso à internet via wi-fi e uma máquina de lavar roupas; no entanto, elas não dispõem de computador, veículo, garagem ou aspirador de pó. Um número significativo de estudantes passa a ter, também, freezer e forno micro-ondas.
Nível IV	Neste nível, os estudantes situam-se até meio desvio-padrão acima da média nacional do Inse. Levando em conta a maioria dos estudantes, observa-se que as mães ou responsáveis possuem o Ensino Médio completo ou o Ensino Superior completo, enquanto os pais ou responsáveis variam entre o Ensino Fundamental completo e o Ensino Superior completo. A maior parte destes estudantes dispõe de uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, conexão à internet sem fio (wi-fi), máquina de lavar roupas, freezer, um veículo, garagem e forno de micro-ondas. Além disso, uma parte dos estudantes deste nível também apresenta a disponibilidade de dois banheiros em suas residências.

(conclusão)

Níveis	Descrição
Nível V	Neste nível, os alunos situam-se em um desvio padrão superior à média nacional do Inse. Considerando a maioria dos estudantes, observa-se que a mãe e/ou o pai responsável possui o Ensino Médio completo ou o Ensino Superior completo. Ademais, a maior parte desses alunos reside em domicílios que dispõem de uma geladeira, dois ou mais quartos, um banheiro, acesso à internet via wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um veículo, garagem, forno de micro-ondas, mesa destinada a estudos e aspirador de pó. Além disso, uma parcela significativa dos estudantes deste nível já possui dois ou mais computadores e três ou mais televisores.
Nível VI	Neste nível, os estudantes estão de meio a um desvio-padrão acima da média nacional do Inse. Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e/ou o pai/responsável têm o Ensino Médio completo ou o ensino superior completo. A maioria possui uma geladeira, dois ou três ou mais quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem, forno de micro-ondas, mesa para estudos e aspirador de pó. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também dois ou mais computadores e três ou mais televisões.
Nível VII	Neste nível, os alunos apresentem um a dois desvios-padrão acima da média nacional do Inse. Ao considerar a maioria dos estudantes, observa-se que a mãe ou responsável e/ou o pai ou responsável possuem, em sua maioria, o Ensino Médio completo ou Ensino Superior completo. A maioria destes alunos conta ainda com uma geladeira, três ou mais quartos, um banheiro, acesso à internet via wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um veículo, garagem, forno de micro-ondas, mesa destinada aos estudos e aspirador de pó. Ademais, parte dos estudantes desse nível dispõe também de dois ou mais carros, três ou mais banheiros e duas ou mais geladeiras.
Nível VIII	Este é o nível mais elevado da escala, no qual os estudantes se encontram a dois desvios-padrão ou mais acima da média nacional do Inse. Considerando a maior parte dos alunos, a mãe ou responsável e/ou o pai ou responsável possuem formação superior completa. Além de possuírem os bens típicos dos níveis anteriores, a maioria dos estudantes neste nível possui, ainda, duas ou mais geladeiras, dois ou mais computadores, três ou mais televisores, três ou mais banheiros e dois ou mais automóveis.