

**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**

Icaro Sousa Oliva

**O SIMAVE e a Escola Estadual Fernando Lobo: Uma análise sobre a
apropriação dos resultados pelos professores dos anos iniciais.**

Juiz de Fora
2025

Icaro Sousa Oliva

**O SIMAVE e a Escola Estadual Fernando Lobo: Uma análise sobre a
apropriação dos resultados pelos professores dos anos iniciais.**

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

Orientadora: Prof. Dra. Gisele Barbosa dos Santos

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)

Oliva, Icaro Sousa.

O SIMAVE e a Escola Estadual Fernando Lobo : Uma análise sobre a apropriação dos resultados pelos professores dos anos iniciais. / Icaro Sousa Oliva. -- 2025.

130 p. : il.

Orientador: Gisele Barbosa dos Santos

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

1. Anos Iniciais. 2. Avaliações Externas. 3. Uso de dados. 4. SIMAVE. I. Santos, Gisele Barbosa dos, orient. II. Título.

Icaro Sousa Oliva

O SIMAVE e a Escola Estadual Fernando Lobo: uma análise sobre a apropriação dos resultados pelos professores dos anos iniciais

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 02 de abril de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Gisele Barbosa dos Santos - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

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

Prof.(a) Dr.(a) Luisa Gomes de Almeida Vilardi
Prefeitura de Juiz de Fora

Juiz de Fora, 25/03/2025.



Documento assinado eletronicamente por Gisele Barbosa dos Santos, Professor(a), em 02/04/2025, às 14:35, 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 Cassiano Caon Amorim, Professor(a), em 03/04/2025, às 11:54, 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 LUISA GOMES DE ALMEIDA VILARDI, Usuário Externo, em 03/04/2025, às 17:34, 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-Uffj (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador 2314202 e o código CRC 08D3AB8E.

AGRADECIMENTOS

Embora a escrita desta dissertação tenha sido, por vezes, em madrugadas solitárias, o caminho percorrido no período do curso não foi marcado apenas pelas minhas pegadas. Há muito a se agradecer às pessoas que me sustentaram, que me apoiaram, que me ouviram e opinaram sobre as minhas inquietações.

À toda a equipe do CAEd, nesta fala representados pelos ASAs que nos acompanharam nas disciplinas, por nos terem aberto os olhos e a mente no decorrer dos vários seminários, fóruns e apresentações aos quais fomos submetidos, deixo aqui registrada minha gratidão. Agradeço em especial à Débora, pela compreensão, pela conversa e por não ter me deixado desistir do curso quando flertei com essa possibilidade.

Aos meus orientadores, professora Dra. Gisele Barbosa dos Santos, e professor Dr. Leonardo Ostwald Vilardi, que trilharam comigo o percurso da escrita, fazendo numerosas leituras e maravilhosas – e sempre oportunas – sugestões. A orientação e o suporte de vocês foram fundamentais para as ideias que surgiram no decorrer do percurso. Obrigado também pela paciência e compreensão com os meus atrasos nos envios. Foi um período pessoalmente desafiador.

À Escola Estadual Fernando Lobo, que mais uma vez me acolheu, desta vez como pesquisador, registro meu agradecimento. Através das falas do Diretor, Especialista e professoras Alfa, Beta, Delta e Gama, pude compreender de maneira mais profunda problemas aos quais ensejo contribuir em soluções. Meu amor por essa instituição, que começou enquanto aluno e hoje permanece enquanto servidor, perpassa minhas palavras aqui escritas e meu desejo de contribuir para o seu desenvolvimento. Espero, em verdade, que esta dissertação nos faça crescer.

Aos amigos que fizeram dessa jornada menos tortuosa e mais divertida, digo que foi um prazer. Arine, Cristiane, José Deniac, Rodolfo “Azeitona” e Tathiane: sentirei falta dos cafés, das risadas e da cumplicidade.

À Ana, minha esposa, que sempre acreditou em mim. Agradeço por ter ficado do meu lado neste período, pelo suporte, pelo que foi dito e pelo que foi silenciado.

Agradeço, sobretudo, pela dedicação nesta reta final com a Lelê para que eu pudesse enfim encerrar a escrita desta dissertação. Eu não vou esquecer.

À Lenora, minha filha. Você é luz, é paz, irradia amor com seu sorriso e me traz tranquilidade. Obrigado por ter chegado há pouco tempo e já ter transformado minha vida. Você me inspira a fazer o meu melhor, renova minhas energias e me ensina que vale a pena viver. O que faço é por você, pra você, sempre.

À minha mãe, Kátia (in memoriam). A senhora sabia plantar sementes enxergando a árvore no futuro. Você foi a primeira a perceber em mim a aptidão para a sala de aula, para lidar com crianças. Há vinte anos, a senhora me disse “Filho, porque você não tenta o vestibular para Pedagogia? Você leva tanto jeito com criança...”. Todo o resto é história. Obrigado, mãe, por enxergar em mim o que eu não enxergava. Eu queria compartilhar essa vitória com a senhora, mas sei que você está acompanhando do lado de lá.

A todos vocês, registro minha mais profunda gratidão.

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo compreender de que maneira os professores dos anos iniciais da Escola Estadual Fernando Lobo utilizam os resultados das avaliações externas, especialmente as que contemplam o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE), visando propor estratégias para que esses dados sejam melhor aproveitados na prática pedagógica, contribuindo para a melhoria dos indicadores de aprendizado. O estudo abrangeu um período de observação de 2017 a 2025 e utilizou uma abordagem qualitativa. Foram analisados documentos institucionais, registros escolares e resoluções oficiais. Além disso, foram conduzidas entrevistas com professores, gestores e supervisores para entender suas percepções e uso dos dados das avaliações externas. A pesquisa também comparou os indicadores de desempenho da escola com os de outras instituições pertencentes à Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Juiz de Fora e à média nacional. Os resultados indicaram que os dados das avaliações externas são disponibilizados aos professores e à gestão escolar, mas nem sempre são efetivamente utilizados para planejar intervenções pedagógicas. A tramitação dos dados, desde sua obtenção até seu uso na escola, apresenta lacunas, o que dificulta a apropriação dessas informações pelos professores. A pesquisa identificou que há um descompasso entre a disponibilização dos dados das avaliações externas e sua utilização pelos professores na prática pedagógica. A falta de formação adequada sobre o uso dessas informações e a ausência de um planejamento estruturado para aproveitá-las comprometem a efetividade do SIMAVE como ferramenta de melhoria da qualidade do ensino. Como produto final da pesquisa, foi elaborado um Plano de Ação Educacional (PAE) com sugestões para otimizar o uso dos resultados das avaliações externas, promovendo intervenções pedagógicas mais eficazes.

Palavras-chave:

Anos Iniciais, avaliações externas, uso de dados, SIMAVE.

ABSTRACT

The research aimed to understand how elementary school teachers at Escola Estadual Fernando Lobo use the results of external assessments, especially those within the Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE), in order to propose strategies for better utilization of this data in pedagogical practice, contributing to the improvement of learning indicators. The study covered an observation period from 2017 to 2025 and adopted a qualitative approach. Institutional documents, school records, and official resolutions were analyzed. Additionally, interviews were conducted with teachers, administrators, and supervisors to understand their perceptions and use of external assessment data. The research also compared the school's performance indicators with those of other institutions under the jurisdiction of the Regional Education Superintendency (SRE) of Juiz de Fora and with the national average. The results indicated that external assessment data is made available to teachers and school administrators, but it is not always effectively used to plan pedagogical interventions. The process of handling the data, from its acquisition to its use within the school, presents gaps that hinder teachers' appropriation of this information. The research identified a mismatch between the availability of external assessment data and its use by teachers in pedagogical practice. The lack of adequate training on how to use this information and the absence of a structured plan for its application compromise the effectiveness of SIMAVE as a tool for improving the quality of education. As the final product of the research, an Educational Action Plan (PAE) was developed, providing suggestions to optimize the use of external assessment results and promote more effective pedagogical interventions.

Keywords:

Elementary Education, External Assessments, Data Usage, SIMAVE

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Botão na tela inicial da plataforma	32
Figura 2	Discriminação das taxas de participação dos estudantes	32
Figura 3	Desempenho dos estudantes do 5º ano do EEFL no PROEB, em Língua Portuguesa	33
Figura 4	Mapa de habilidades da prova de 5º ano do PROEB e respectivos percentuais alcançados pelos alunos do EEFL, com a habilidade H 07 em destaque	34
Figura 5	Indicadores de acerto total e por habilidade dos alunos da turma 5 EF AI REG 1, nas avaliações realizadas em 2022	34
Figura 6	Cadeia percorrida pelas informações obtidas nas avaliações externas abrangidas pelo SIMAVE.....	35
Figura 7	Visão aérea da escola	36
Figura 8	Fachada frontal da escola	37
Figura 9	Árvore de Pau-Brasil e placa de imunidade de corte	38
Figura 10	Pátio central da escola	40
Figura 11	Local onde se encontrava a horta da escola e o parque da bruxa, onde será construído o jardim sensorial	40
Figura 12	Pátio inferior da escola	41
Figura 13	Sala de vídeo dentro da biblioteca da escola	42
Figura 14	Biblioteca	43
Figura 15	Refeitório	44
Figura 16	Quadra poliesportiva da escola	44
Figura 17	Distribuição dos alunos e turmas da Escola Estadual Fernando Lobo no ano de 2024	45
Figura 18	Placa de inauguração do prédio atual da escola	47
Figura 19	Quadros de alguns ex-diretores da Escola Estadual Fernando Lobo	48

Figura 20	Foto ampliada de Pelino Cyrillo de Oliveira, primeiro diretor do Grupo Escolar de São Matheus	50
Figura 21	Índice de Qualidade de Vida em áreas atendidas pela Escola Estadual Fernando Lobo	52
Figura 22	Tela inicial da plataforma SIMAVE	95
Figura 23	Imagem dos quadros que aparecem ao se clicar na imagem Sistema de Avaliação	96
Figura 24	Aba coleções na plataforma SIMAVE	97

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Percentual do padrão de desempenho dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da SRE Juiz de Fora, da Rede Estadual de Minas Gerais e da Escola Estadual Fernando Lobo em Língua Portuguesa no PROALFA nos anos 2018, 2019, 2021 e 2022	59
Gráfico 2	Percentual do padrão de desempenho dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da SRE Juiz de Fora, da Rede Estadual de Minas Gerais e da Escola Estadual Fernando Lobo em Matemática no PROALFA nos anos 2018, 2019, 2021 e 2022	61
Gráfico 3	SAEB – Percentual das taxas de aprendizado adequado na escola, na rede estadual e no país - 5º ano (2015-2021)	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Relação de servidores efetivos e designados na escola no ano de 2024	54
Tabela 2	Média de Proficiência do PROALFA – Língua Portuguesa entre os anos de 2018, 2019, 2021 e 2022 pelas turmas de 2º ano do ensino fundamental da escola, da SRE e do Estado	58
Tabela 3	Média de Proficiência do PROALFA – Matemática entre os anos de 2018, 2019, 2021 e 2022 pelas turmas de 2º ano do ensino fundamental da escola, da SRE e do Estado	61
Tabela 4	Média de proficiência do PROEB entre os anos 2018, 2019, 2021 e 2022 pelas turmas de 5º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa	64
Tabela 5	Média de proficiência do PROEB entre os anos 2018, 2019, 2021 e 2022 pelas turmas de 5º ano do ensino fundamental em Matemática	65
Tabela 6	Percentuais do NSE da Escola Estadual Fernando Lobo e das escolas estaduais em 2019	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Escala de padrões de desempenho do SIMAVE (PROEB/PROALFA)	30
Quadro 2	Quadro expandido da formação e experiência dos servidores participantes da pesquisa	79
Quadro 3	Procedimentos a serem realizados pelos diretores escolares antes e no dia da aplicação das avaliações do SIMAVE	100
Quadro 4	Relação de problemas identificados no decorrer da pesquisa.....	105
Quadro 5	Ações do PAE sintetizadas	107
Quadro 6	Quadro de planejamento do ciclo de reuniões	109
Quadro 7	Sugestão de distribuição da carga horária do Módulo II.....	110
Quadro 8	Quadro de planejamento do curso de formação	112
Quadro 9	Quadro de planejamento da revisão do PPP e da elaboração do guia de uso pedagógico dos resultados.....	114
Quadro 10	Quadro de planejamento da aceleração da aprendizagem	116

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Apoio Educacional Especializado
ACLTA	Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologia Assistiva
ASB	Auxiliar de Serviços Gerais da Educação Básica
ATB	Assistente Técnico da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CNCA	Compromisso Nacional Criança Alfabetizada
CREC	Coordenadoria Regional de Educação de Coari
EaD	Educação à Distância
EDURURAL	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro
EEB	Especialista em Educação Básica
EEFL	Escola Estadual Fernando Lobo
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQV	Índice de Qualidade de Vida
IRD	Índice de Renda Domiciliar
ISB	Índice de Serviços Básicos
ISE	Índice Socioeducacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LTS	Licença para Tratamento de Saúde
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NSE	Nível Socioeconômico
PAE	Plano de ação educacional
PEB	Professor de Educação Básica
PEUB	Professor de Ensino e Uso da Biblioteca
PISA	Programa Internacional de Avaliação do Estudante

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
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
REANP	Regime de Estudos Não-Presencial
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica
SRE	Superintendência Regional de Ensino
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2. DAS AVALIAÇÕES AOS DESAFIOS: O USO DOS DADOS NA ESCOLA ESTADUAL FERNANDO LOBO	21
2.1 Entre reformas e avaliações: a Educação Pública no Brasil (1970-1990).....	22
2.2 O SIMAVE em foco: origem, impacto e desafios.....	28
2.3 Escola Estadual Fernando Lobo: um olhar para o passado e o presente	36
2.3.1 Um século de Educação: a trajetória histórica da EEFL.....	46
2.3.2 Entre ruas e comunidades: o espaço geográfico da EEFL.....	51
2.3.3 Quem faz a escola? O perfil dos servidores da EEFL	53
2.3.4 Entre dados e desafios: a Escola Estadual Fernando Lobo e o uso das avaliações	56
3. APROPRIAÇÃO OU DESPERDÍCIO? O CAMINHO DOS DADOS ATÉ A SALA DE AULA.....	69
3.1 Caminhos da pesquisa: métodos, fontes e estratégias	69
3.2 Entre teorias e realidade: o referencial teórico do Estudo	74
3.3. Dos números à prática: a análise dos dados da EEFL.....	79
3.3.1 Avaliações externas: um recurso ou apenas um registro?	82
3.3.2 Formação continuada: o elo perdido na utilização dos dados?	86
3.3.3 O que os dados dizem? Uma reflexão sobre os resultados	90
3.3.4 Disponível, mas acessível? Como os professores recebem os dados?.....	95
3.3.5 Entre diretrizes e práticas: o papel da SEE na apropriação dos resultados	98
4. TRANSFORMANDO DADOS EM AÇÃO: O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	103
4.1 Por que precisamos mudar? Sugestão de caminho para uma nova abordagem	104
4.2 A falta de apropriação dos dados das avaliações externas e a falta de reuniões pedagógicas voltadas à análise das avaliações externas	108

4.3 Falta de formação específica para a interpretação e uso dos dados e pouco incentivo da SEE para o uso pedagógico dos mesmos.	111
4.4 Ausência de uma cultura avaliativa na escola e a ausência de um plano estruturado para o uso dos dados no planejamento pedagógico.	114
4.5 Dificuldades de intervenção pedagógica para alunos com baixo desempenho nas avaliações externas.....	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	120
ANEXO 1 – TERMO DE ANUÊNCIA PARA A PESQUISA	123
APÊNDICE A – ROTEIRO PARA A RODA DE CONVERSA	126
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A DIREÇÃO	127
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A ESPECIALISTA	128
APÊNDICE D – PERGUNTAS EXTRAS	129
APÊNDICE E – SUGESTÃO DE FICHA PARA ACOMPANHAMENTO DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS.....	130

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem por objetivo geral compreender a maneira como os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Estadual Fernando Lobo se apropriam dos resultados das avaliações externas. Para isso, observou-se como a temática das avaliações externas surgiu em sua formação acadêmica e como se faz presente nos dias atuais. A finalidade deste trabalho é servir como instrumento fomentador de estratégias para o uso das avaliações externas na prática pedagógica a fim de se alcançar um crescimento nos indicadores de aprendizado da escola.

A pesquisa surge em um momento pós-pandêmico, onde a universalização de informações através da internet foi reforçada. Durante o período pandêmico, a escola precisou passar por reinvenções e adaptações pedagógicas temporárias, de maneira a tentar garantir o acesso ao ensino aos alunos. Essas adaptações, orientadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, compreenderam o REANP – Regime de Estudos Não Presencial -, cujo histórico consta descrito no PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola:

Tendo em mente a necessidade de continuidade aos estudos, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) elaborou o Regime de Estudo Não Presencial para alunos da rede estadual de ensino. Instituído na Resolução SEE nº 4310, de 17 de abril de 2020, o REANP constitui-se de procedimentos específicos, meios e formas de organização das atividades escolares obrigatórias destinadas ao cumprimento das horas letivas legalmente estabelecidas, à garantia das aprendizagens dos estudantes a o cumprimento das Propostas Pedagógicas, durante o período da suspensão das atividades escolares presenciais. (Projeto Político Pedagógico, 2023, p. 12)

Sendo a Escola Estadual Fernando Lobo uma escola tradicional, centenária, com histórico de referência no ensino do município de Juiz de Fora, há uma preocupação por parte dos professores sobre a maneira como os alunos avançam em suas vidas escolares sem consolidarem aprendizados previstos nos documentos curriculares para etapas de ensino anteriores. Há que se apontar aqui que, embora esta pesquisa considere o trabalho realizado entre os profissionais envolvidos nos anos iniciais, é possível perceber essa preocupação nos servidores dos demais segmentos da escola.

A questão que move esta pesquisa é: *como os professores da Escola Estadual Fernando Lobo se apropriam dos resultados das avaliações externas?* Partimos, para a realização da pesquisa, da hipótese de que tais resultados não são apropriados, tanto pela equipe docente quanto pela gestão escolar. Esta hipótese surge da minha observação prévia e vivência, sendo servidor efetivo na escola desde novembro de 2016. Estando na escola há oito anos, tive a oportunidade de transitar por caminhos diversos na EEFL, vivendo experiências como regente em turmas de 2º, 4º e 5º anos, além de estar como Professor de Ensino e Uso da Biblioteca e, em situação de designação, como Especialista, sendo supervisor dos anos iniciais durante o primeiro ano da pandemia em 2020. Assim, por diversas vezes apliquei avaliações externas sem ter recebido orientações sobre os objetivos de tais instrumentos, a disponibilização dos resultados e a maneira como eles poderiam ser apropriados. Posso afirmar que por vezes os próprios alunos desconhecem os instrumentos, realizando-os mecanicamente. Dessa forma, a confirmação ou não da hipótese, devidamente embasada, nos permitiu compreender melhor a situação atual da escola e propor um Plano de Ação que contribuísse para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas.

Como objetivos específicos, a pesquisa buscou **delinear a cadeia percorrida pelo dado**, desde à aplicação do instrumento avaliativo até a entrega do dado refinado ao professor. Para esse objetivo, observou-se os documentos oficiais disponíveis, entre eles resoluções e correspondência institucional. Outro objetivo específico foi **analisar a preparação do professor**, em sua formação, para lidar com as avaliações externas. Para isso, durante a roda de conversa, um dos tópicos abordados foi a formação do professor, onde pode-se compreender o quão familiarizados com o tema eles estão. Um terceiro objetivo foi **investigar se há alguma orientação, por parte da SEE, em relação às avaliações externas**, desde sua aplicação até análises póstumas e desenvolvimento de propostas pedagógicas. Mais uma vez, a leitura de documentação oficial foi oportuna para a elucidação deste ponto. O quarto objetivo específico foi **observar se há alguma discussão em campo escolar**, proposta pela gestão, sobre a utilização dos dados obtidos. O quinto e último objetivo específico foi **entender como os professores dos anos iniciais da EEFL compreendem as avaliações externas**, bem como se elas são aproveitadas de alguma maneira.

O marco temporal da pesquisa foi o período de vínculo do servidor pesquisador à instituição – de 2017 à 2025. Este marco foi definido propositalmente por permitir uma observação de três anos antes da pandemia, o período pandêmico e os anos pós retorno presencial, de maneira a evitar o enviesamento da pesquisa pelas adaptações que foram necessárias durante o período pandêmico. Para a melhor compreensão desse período, realizou-se a análise documental produzida pela escola, bem como comunicações oficiais realizadas via e-mails institucionais e entrevistas com servidores da equipe gestora e professores dos anos iniciais.

A pesquisa se dividiu, para além da introdução, em um segundo capítulo onde se observou a relação entre as avaliações externas e a EEFL. Nele, foi possível compreender o que são as avaliações externas e seu histórico no Brasil; o SIMAVE, sua origem a utilização nos dias de hoje. Além disso, há uma descrição da EEFL, física, histórica e geográfica, bem como as atividades que acontecem dentro da escola. No terceiro capítulo, realizou-se a fundamentação teórica que serviu como base para o desenvolvimento de cada um dos objetivos específicos apresentados nesta introdução. Também se analisou as falas obtidas na roda de conversa com os professores e nas entrevistas com o diretor e especialista à luz do referencial teórico, identificando os problemas que envolvem a apropriação dos dados das avaliações externas. Por fim, o quarto capítulo abordou o PAE, o qual apresentou uma série de sugestões visando solucionar os problemas encontrados no decorrer do terceiro capítulo, bem como sua possível aplicação, recursos demandados e periodicidade das ações, desenvolvendo a culminância do trabalho realizado.

2. DAS AVALIAÇÕES AOS DESAFIOS: O USO DOS DADOS NA ESCOLA ESTADUAL FERNANDO LOBO

Neste capítulo, analisaremos as avaliações externas, considerando o contexto histórico da Educação pública no país, o surgimento das avaliações externas enquanto ferramenta de percepção e mensuração da qualidade do ensino oferecido e também como instrumento para o desenvolvimento de políticas públicas. Para isso, será observado o movimento de democratização da educação, as transformações vividas pela escola no sentido de tentar atender ao grande número de alunos que chegavam ao mesmo tempo em que agia considerando políticas assistencialistas.

Observaremos também o surgimento de políticas de avaliação regionais e amostrais que culminaram na criação do SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica. Paralelo a esse movimento, estados e municípios também perceberam a necessidade e a importância de criarem mecanismos de avaliação da educação pública. Assim, surgiu em Minas Gerais o SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública –, sistema em vigor até os dias de hoje e que contempla a Educação Básica Mineira. Para efeito de pesquisa, nos debruçaremos futuramente nas avaliações do SIMAVE que tocam os anos iniciais da Educação Básica: o PROEB – Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica –, e o PROALFA – Programa de Avaliação da Alfabetização.

Em seguida, direcionaremos nosso foco à Escola Estadual Fernando Lobo, nosso local de pesquisa. Estudaremos a história da instituição, desde sua criação até os dias atuais, definindo seu marco histórico. Um marco geográfico também será definido, contemplando sua disposição física, o local/bairro onde está inserida, as comunidades atendidas e suas relações externas e internas. Para isso, observaremos a relação de servidores que trabalham na escola. Por fim, analisaremos alguns resultados da escola disponíveis das últimas avaliações externas praticadas. Para essa última análise, será considerado também o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica –, obtido através dos dados colhidos na parte censitária das avaliações.

2.1 Entre reformas e avaliações: a Educação Pública no Brasil (1970-1990)

O Brasil passou por um movimento de massificação do acesso à educação básica, compreendido entre as décadas de 1970 e 1990. Esse movimento, iniciado durante o regime militar, foi causado por uma série de fatores. Dentre eles, figurava o “milagre econômico”, momento em que o Brasil enfatizou a industrialização, expandiu setores, atraiu investimentos estrangeiros e viveu uma intensa urbanização, com pessoas migrando para os centros urbanos em busca de oportunidades de emprego e melhores condições de vida. Isso aconteceu face à contração de uma dívida externa elevada. Esse período, de duração de 5 anos – iniciando-se em 1968 e terminando em 1973 – deixou o país em uma situação econômica vulnerável que se estenderia nos anos seguintes. No bojo desses acontecimentos, houve um movimento de investimento em educação, com a criação de novas escolas, a ampliação do número de vagas e a expansão da rede de ensino, bem como a implementação de novas legislações, como a LDB de 1971, que reorganizou o sistema educacional, tornando a educação obrigatória:

Art. 17. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula.

Parágrafo único. Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos. (BRASIL, 1971)

Debruçando-se sobre o início desse movimento, é possível observar uma mistura de funções assumidas pela escola, ora agindo como agente fomentador da

educação, ora agindo como ente assistencialista. A escola, entre outras modificações, em detrimento de políticas de assistencialismo civilizatório, esvaziou ou aligeirou os seus conteúdos e precarizou seus espaços físicos.

Essa transformação das funções assumidas pela escola motivou o distanciamento da classe média das escolas públicas, permitindo dessa forma se observar o contraste promovido pela desigualdade social. Sousa (1998) faz uso de um termo de Bourdieu, a “violência simbólica”, ao considerar a vivência dos alunos das classes mais populares, sujeitos a exigências e tendo que apresentar competências que não lhes eram oferecidas na escola. De acordo com Sousa (1998), essa violência era:

legitimada de forma arbitrária pela ação pedagógica inconsciente. Estes alunos, ao receberem uma educação diferenciada daqueles que já detinham o suporte cultural possibilitado por melhores condições socioeconômicas, acabam-se mantendo defasados socialmente. (Sousa, 1998 p.165)

Os dados obtidos – resultados, repetências e evasão – eram evidências que serviriam de pano de fundo para a proposição e execução de reformas educacionais. Para tanto, era necessário um sistema avaliativo que condensasse essas informações, propiciando dessa maneira uma comparação e melhor interpretação dos dados obtidos. Neste sentido, observa-se que os sistemas de avaliação brasileiros surgem com inspiração em sistemas já existentes em países norte-americanos e europeus, de maneira a tentar equalizar resultados. Para além deste ponto, não havia uma estrutura específica de avaliação. Segundo Vianna (1995):

A avaliação no contexto educacional brasileiro é quase sempre promovida por órgãos governamentais a nível federal – Ministério da Educação – ou a nível estadual, através das Secretarias de Estado, que, por falta de estrutura, muitas vezes solicitam a colaboração de outras instituições, universidades ou fundações públicas e privadas. Ao contrário do que ocorre nos Estados Unidos, em que as universidades assumem a iniciativa de projetos de avaliação, ainda que com financiamento externo, ou o que se passa na Inglaterra, em que fundações privadas, contratadas para prestação de serviços, realizam pesquisas e avaliação, a nossa situação (...) é bastante diversa. (Vianna, 1995, p. 27)

Movimentos de avaliação da educação pública aconteceram entre as décadas de 1970 e 1980. Como exemplos, podemos mencionar o EDURURAL – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro – realizado em parceria com a Fundação Cearense de Pesquisa e a Fundação Carlos Chagas, com financiamento do Banco Mundial. O EDURURAL coletou dados bienais dos estados do Ceará, Piauí e Pernambuco entre 1981 e 1985. Aplicou provas de Português e Matemática a crianças das 2ª e 4ª séries do Ensino Fundamental. A análise foi além dos resultados obtidos em notas, compreendendo também fatores como condições das escolas e perfil dos professores. Essa avaliação possuiu caráter amostral, o que nos faz refletir que por mais que os dados obtidos sejam importantes, eles não podem ser tomados como um padrão igualitário entre todas as escolas, considerando que cada escola está inserida em uma realidade, atendendo a uma classe social específica.

Ao final da década de 1980 também aconteceu um programa de avaliação do rendimento de alunos de escolas de 1º grau na rede pública brasileira. De iniciativa do INEP, foram analisados também de forma amostral o desempenho cognitivo básico de alunos das 1ª, 2ª, 3ª, 5ª e 7ª séries de 238 escolas localizadas em 69 cidades brasileiras. Vianna (1995) salienta que essas avaliações realizadas pelo INEP contemplaram pela primeira vez o sistema privado de ensino, permitindo a observação da relação entre condições sociais e rendimento escolar. Ao realizar essa comparação, foi possível observar que “nem sempre a escola privada é um mar de excelência e a escola pública também nem sempre é tão ruim quando se julga, aprioristicamente.” (Vianna, 1995, p. 30)

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) surgiu no início da década de 1990. Com caráter amostral, seu objetivo é conhecer a qualidade da educação básica brasileira, além de criar e consolidar competências para a avaliação do sistema educacional e subsidiar futuras implementações de políticas públicas. Sua primeira edição teve como público alvo as 1ªs, 3ªs, 5ªs e 7ªs séries do Ensino Fundamental, avaliando as áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais e Redação. O SAEB aconteceu através de um trabalho cooperativo entre o MEC e as Secretarias de Estado de Educação. Sua criação foi formalizada quatro anos após a primeira aplicação da avaliação, em 1994, através da Portaria nº 1795/94.

Com a introdução da Prova Brasil, em 2005, o SAEB enfim assumiria caráter censitário.

O estado de Minas Gerais, por sua vez, realizou sua primeira avaliação educacional em 1988, envolvendo apenas o Ciclo Básico de Avaliação¹. Franco e Calderón (2017) observam que dessa primeira avaliação realizar-se-iam estudos e um trabalho de pesquisa mais abrangente. O Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais surgiu em 1992, fruto de um conjunto de reformas realizado pela gestão do então governador Hélio Garcia, com o objetivo de ampliar as pesquisas educacionais e implementar um programa de avaliação educacional. Os autores entendem que a ideia era criar uma cultura avaliativa do desempenho escolar, identificando possíveis falhas de aprendizagem e avaliando o desempenho dos professores. Ainda, baseiam-se em Souza (1995) ao entender que:

Considerava-se que a avaliação deveria ser instrumento relevante de contribuição para a garantia de maior eficiência de todo o sistema e que a atividade avaliativa deveria ir além da mera verificação do rendimento do aluno, servindo, assim, de auxílio para a prática educacional (Franco e Calderón, 2017, p. 138)

Com o objetivo de diagnosticar o cenário educacional mineiro e angariar evidências, o programa avaliava o contexto escolar e fatores subjetivos, sem relação direta com a escola, porém que poderiam interferir no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, o programa, de caráter amostral, contava com duas ferramentas: as provas – que possuíam caráter objetivo, visando perceber dificuldades e fragilidades no aprendizado – e questionários que seriam respondidos pelo aluno e pela escola. A avaliação observava séries consideradas críticas, por serem termos de ciclos dentro do Ensino Fundamental. Assim, eram avaliados os alunos das 3^{as}, 5^{as} e 8^{as} séries do EF, a 2^a série do Ensino Médio e as turmas de 3^{as} e 4^{as} séries do curso de habilitação para o magistério.

Após três ciclos de avaliações realizados pelo programa, ele foi modificado, segundo Franco e Calderón (2017), em razão da implantação do Regime de

¹ Os Ciclos Básicos de Alfabetização surgiram em um contexto de democratização do acesso à educação, com o objetivo de amenizar os altos índices de evasão escolar e repetência, reforçados pela serialização das etapas escolares.

Progressão Continuada. Assim, ao invés de permanecer sendo realizado em caráter bienal, o programa assumiu caráter anual.

Servindo como instrumento de mensuração que traz informações sobre o aprendizado e desenvolvimento dos alunos em diversos segmentos da escola, as avaliações acabam servindo também ao propósito de avaliar o trabalho docente realizado. Se um estudante obtém resultados considerados ruins, há a possibilidade de ele estar passando por algum tipo de dificuldade em sua vida. Porém, se uma turma apresenta resultados considerados ruins, automaticamente o corpo docente passa a integrar a equação. Essa é uma métrica que foi estabelecida através dos anos com as políticas de responsabilização da escola. Sobretudo se considerarmos a escola pública, há uma ideia de investimento feito com fomento público que demanda retorno. É possível observar na página oficial do SAEB, em sua descrição, o objetivo de se melhorar a qualidade da educação:

O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. (Portal INEP, acesso em 20 mar. 24)

O servidor público que atua na escola deve apresentar resultados, e os resultados em se tratando de Educação acabam por ser atribuídos a bons desempenhos em avaliações, na melhoria dos indicadores do IDEB, que por sua vez busca melhorar a classificação do Brasil no ranking do PISA – Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes –, em relação aos demais países participantes. É possível se apropriar das palavras de Nigel Brooke e Cunha (2011), ao desenvolverem reflexões sobre o conceito *accountability*, cujo sentido podemos observar a seguir:

[...]a palavra *accountability* expressa dois conceitos, um relacionado com a prestação de contas e o outro com a ideia da responsabilização. Quando aplicada especificamente à escola, a noção de prestação de contas significa a cobrança legítima de um serviço público de qualidade em troca da manutenção da escola com recursos públicos oriundos dos impostos pagos pela população. O segundo significado da palavra é inseparável e consequência do outro, mas expressa a ideia que o público tem o direito de demandar que a escola assuma sua responsabilidade direta pelos resultados de seus alunos.

Accountability, portanto, significa uma cobrança por bons resultados e a demanda de que cada um dos atores envolvidos assuma a sua responsabilidade na produção desses resultados. (Brooke, Cunha, 2011, p. 21)

As três gerações das avaliações externas propostas por Franco e Calderón (2017) contribuem para a identificação do momento atual vivido pelo SIMAVE. A análise proposta pelos autores considera o contexto histórico do Brasil, com enfoque na experiência vivida pelo estado de Minas Gerais desde 1988, acompanhando e identificando os momentos em que a avaliação da Educação mineira modificou seu enfoque, bem como permite nos situarmos melhor em relação ao momento atual. As autoras definem o início do SIMAVE como a primeira geração avaliativa ao pontuarem que:

A designação do programa como avaliação de primeira geração se justifica pelo caráter diagnóstico dos exames realizados, além do objetivo de compor um acervo de dados e informações sobre as escolas, convertendo-se em uma base para implementação de um plano de melhoria do ensino capaz de intervir na baixa produtividade do sistema educacional e nos índices de retenção dos alunos (...), sem que os resultados das avaliações fossem utilizados para introdução de políticas de responsabilização de professores, diretores e gestores. (Franco, Calderón, 2017, p. 146)

O caráter de responsabilização da escola e de seus agentes surge a partir de 2003 com uma mudança no poder Executivo. Começa nesse ano – e estende-se até 2014 um governo gerido por representantes do PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira. Esse período ficou conhecido pela implementação de um programa de governo chamado “Choque de Gestão: pessoas, qualidade e inovação na administração pública”. Sua primeira etapa, o “Acordo de Resultados”, estabelecia metas de desempenho através de acordos entre o poder público e os dirigentes dos órgãos públicos estaduais. Esse modelo de gestão por resultados modificou a maneira como as avaliações eram apreciadas. Nas palavras de Franco e Calderón (2017):

O Acordo de Resultados é, portanto, na área da educação, concretizado a partir do estabelecimento e cumprimento de metas, as quais são acompanhadas mediante contrato entre o governo estadual e a Secretaria de Educação. O alcance das metas é monitorado por meio de indicadores e os resultados das avaliações pertencentes ao PROEB e PROALFA são utilizados como referência para ordenar

ações do governo estadual no campo educacional. (...) Nesse contexto, o Acordo de Resultados representou a institucionalização de medidas de responsabilização que passaram a atingir as escolas e as pessoas que nelas trabalham. (Franco, Calderón, 2017, p. 148)

Ainda no bojo da gestão PSDB, o segundo mandato do então governador Aécio Neves implementou a segunda fase do programa Choque de Gestão, denominada *Estado para Resultados*. Para além do monitoramento dos resultados obtidos no SIMAVE, a novidade era a inauguração de uma política de premiações por produtividade. Acompanhando essa nova política, os servidores ganharam um novo plano de carreira, que se baseava no mérito alcançado através de avaliações de desempenho. Franco e Calderón (2017) comentam que, dentre as ações executadas para garantir a qualidade da educação, destacava-se:

(...) a elaboração de um novo plano de carreira, o qual passou a prever a promoção e progressão dos servidores baseadas no mérito aferido por meio de avaliação anual de desempenho individual. Outra medida instaurada foi a instituição do Acordo de Resultados e remuneração variável, traduzida no prêmio por produtividade, esse, por sua vez, determinado pela execução de metas estabelecidas, pactuadas e sujeitas a acompanhamento mediante contrato de gestão com órgãos da administração pública. (Franco, Calderón, 2017, p. 148)

Assim, é possível entender que o período de 1970 à 1990 marcou a expansão do acesso à educação no Brasil e a criação de avaliações externas para monitorar a qualidade do ensino. No entanto, a falta de integração entre os resultados dessas avaliações e a prática pedagógica revelou desafios persistentes, evidenciando a necessidade de um uso mais efetivo desses dados para a melhoria da aprendizagem.

2.2 O SIMAVE em foco: origem, impacto e desafios

O SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica – surge entre 1999 e 2000² durante a gestão de Itamar Franco, por meio de uma parceria entre vários setores: Ministério da Educação, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, Superintendências Regionais de Ensino, o Centro de Políticas Públicas e

² Há uma discordância entre a data apontada por Franco e Calderón (2017) e a informação disponível no site do Simave. Optamos por considerar o período entre as duas datas.

Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – CAEd/UFJF – e o Ministério da Ciência e Tecnologia da França. Assim:

Ao assumir a Secretaria de Estado da Educação, em 1999, no governo Itamar Franco, Murílio de Avellar Hingel quis reestruturar a avaliação de forma que ela produzisse um indicador que pudesse definir alguma política e informar como estava a qualidade da educação no estado. O impasse da Secretaria de Estado da Educação de Minas à época era a impossibilidade de realizar um programa de forma a atender a todo o estado da mesma forma, considerando as peculiaridades de cada região e as diversidades deste estado. Foi desse impasse que surgiu a ideia de criar o SIMAVE. Segundo relatado na entrevista, através de uma reunião fora possível o contato com o professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, Manuel Palácios, que chegara da França com tese defendida na área de Avaliação. A participação do professor Manuel Palácios, que se incumbiu da Coordenação Geral, pode ter sido uma influência indireta das ideias veiculadas na França (Barbosa, 2013, p. 84)

A busca por um sistema de avaliação da educação surge, dessa forma, sobre dois pilares. De um lado, é possível observar uma movimentação por parte de estados e municípios em busca de reunir dados e evidências sobre o aprendizado dos alunos, de forma censitária e também qualitativa, a fim de se elaborar políticas públicas. De outro, não tão distante, um movimento emergindo no contexto de mudança de gestão (entre os governadores Itamar Franco e Aécio Neves) com o objetivo de maximizar os resultados e reduzir os gastos – o programa *Choque de Gestão: pessoas, qualidade e inovação na administração pública*, uma proposta de reforma política que buscava uma metodologia de gestão por resultados e a implantação de um modelo gerencial de governo. Sobre o interesse por parte dos estados nas políticas de avaliação, Bonamino e Sousa (2012) sinalizam que:

Paralelamente, enquanto o MEC desenvolvia uma avaliação da educação básica de base amostral, Estados e municípios sentiam a necessidade de implantar avaliações que atingissem todas as escolas. Tal necessidade fez com que vários Estados adotassem seus próprios sistemas de avaliação. O Estado de Minas Gerais, por exemplo, criou, em 1991, o Sistema de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), e o Ceará, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (Spaece), em 1992. Várias outras iniciativas estaduais e municipais vêm sendo conduzidas desde então. (Bonamino, Sousa, 2012, p. 377)

Gusmão (2023) aponta, em seu mapeamento sobre a produção científica acerca de pesquisas relacionadas aos sistemas de avaliação de rendimento escolar dos estados brasileiros, que 25 das 27 unidades federativas do país possuem sistemas próprios de avaliação tais quais o SIMAVE em Minas Gerais.

O SIMAVE contempla, atualmente, avaliações que perpassam quase todas as etapas da Educação Básica nas escolas estaduais e municipais. O PROEB – Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – que avalia o 5º e o 9º ano do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio; O PROALFA – Programa de Avaliação da Alfabetização – que atualmente contempla apenas o 2º ano do Ensino Fundamental; e as avaliações formativas, instrumentos que têm por objetivo diagnosticar a educação básica mineira, atuando com os alunos matriculados do 2º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, inclusas as modalidades regular, integral e EJA. Sobre as avaliações formativas, suas aplicações acontecem ao longo do ano letivo, sendo uma de caráter diagnóstico no início do ano e as demais em periodicidade trimestral.

Para a análise dos dados do PROEB e do PROALFA, o SIMAVE utiliza uma escala de padrões de desempenho, descrita na tabela a seguir:

Quadro 1 – Escala de padrões de desempenho do SIMAVE (PROEB/PROALFA)

Nível	Descrição
Baixo	Este padrão reúne estudantes com carência de aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades e competências mínimas requeridas para a conclusão da etapa de escolaridade em que se encontram. São estudantes que necessitam de ações pedagógicas de recuperação.
Intermediário	Este padrão agrupa estudantes que ainda não demonstram ter desenvolvido adequadamente as habilidades e competências essenciais para a sua etapa de escolaridade. Demandam atividades de reforço na aprendizagem.
Recomendado	Este padrão reúne estudantes que consolidaram o desenvolvimento de habilidades e competências previstas para a etapa de escolaridade. Entretanto, ainda requerem ações para aprofundar a aprendizagem.
Avançado	Este padrão agrupa estudantes com desenvolvimento além do esperado para a sua etapa de escolaridade, os quais precisam de estímulos para continuar avançando no processo de aprendizagem.

Fonte: Portal SIMAVE, 2024

Os dados obtidos pelo CAEd através do SIMAVE são analisados e disponibilizados para consulta em seu site. Podem ter acesso aos dados professores, gestores e equipe pedagógica das escolas, além dos estudantes. Dentre os recursos oferecidos em sua plataforma, o professor tem acesso a orientações pedagógicas para o desenvolvimento de habilidades essenciais, ao material utilizado para a realização das atividades e ao monitoramento do resultado, esmiuçados em diversas camadas, do nível da rede até o estudante, além de indicadores contextuais. Há, portanto, uma possibilidade de uso dos dados coletados nas avaliações que integram o SIMAVE de maneira a enriquecer a observação do professor ou gestão pedagógica, bem como fortalecer o desenvolvimento de estratégias de recuperação e redirecionamento da prática pedagógica. O CAEd também disponibiliza, no site do SIMAVE, coleções de revistas que divulgam o resultado das avaliações realizadas. De acordo com o próprio Portal SIMAVE:

Os conteúdos dessas publicações oferecem direcionamentos para a leitura, a interpretação e a análise dos resultados, possibilitando que os profissionais da rede e da escola tenham recursos a mais para discutir e refletir a respeito do planejamento pedagógico. Esses materiais viabilizam, assim, a construção de estratégias e iniciativas focadas nas dificuldades de aprendizagem dos estudantes avaliados. (Portal SIMAVE. Acesso em 12 nov. 23)

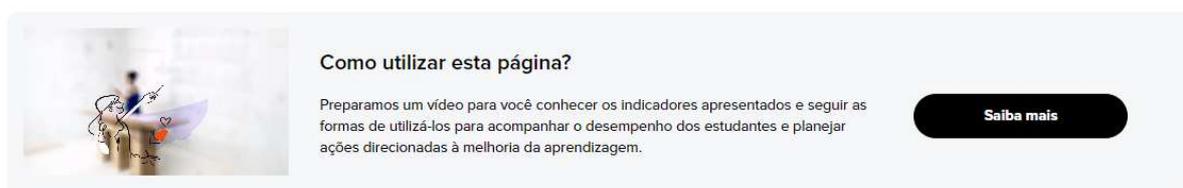
O PROEB, por sua vez, integra as ações do SIMAVE desde o ano de sua primeira edição, em 2000. Com foco nos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, o exame aplica questionários contextuais direcionados a alunos, professores e diretores apresentando caráter censitário na educação. Aspectos como padrão de vida, características culturais e familiares, hábitos de estudos, apoio familiar e ao ambiente escolar são observados.

O PROALFA começou a compor as avaliações do SIMAVE no ano de 2005. Atualmente, o programa avalia o desempenho dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental através de avaliações de Língua Portuguesa e Matemática.

O CAEd disponibiliza no site do SIMAVE os resultados das avaliações que aplica, sendo elas do ano vigente ou de anos anteriores. Esses dados estão disponíveis aos gestores, professores, especialistas – utilizando um usuário específico – e aos alunos, através de suas contas Google. O diretor da escola nos concedeu

acesso aos dados disponíveis através de seu usuário e senha na plataforma do SIMAVE. Assim, a título de exemplo, mostraremos através de imagens como é a jornada do usuário diretor de escola. Ao acessar, o site disponibiliza os resultados dos anos anteriores e em seguida um botão para acessar um vídeo que ensina como acessar os resultados das avaliações. A figura 1 mostra esse botão.

Figura 1. Botão na tela inicial da plataforma.



Fonte: Portal SIMAVE, 2024

O site também compara a participação dos estudantes na edição atual em relação às edições anteriores. A figura 2 apresenta a participação dos estudantes dos 5^{os} anos do EEFL no PROEB, na prova de Língua Portuguesa:

Figura 2. Discriminação das taxas de participação dos estudantes

PARTICIPAÇÃO

Como foi a participação dos estudantes?

A taxa de participação informa sobre o alcance da avaliação entre os estudantes. Tendo em vista todos os que estavam aptos e previstos para participar, o indicador aponta o percentual médio de estudantes que efetivamente fizeram os testes na rede e na escola. No cálculo, é considerado avaliado apenas quem respondeu a pelo menos um item do teste.

Analise com atenção este indicador e elabore estratégias para alcançar taxas cada vez mais satisfatórias. Afinal, quanto maior a participação na avaliação, mais representativos são seus resultados.



Saiba mais

2019

Taxa de participação
93%

92
estudantes previstos

42
estudantes avaliados

2021

Taxa de participação
45%

84
estudantes previstos

42
estudantes avaliados

2022

Taxa de participação
88%

105
estudantes previstos

92
estudantes avaliados

Fonte: Portal SIMAVE, 2024

Em seguida, o site apresenta o desempenho dos estudantes, também disponibilizando dados das edições anteriores. Há um parágrafo explicando os padrões de desempenho. A figura 3 apresenta o desempenho dos estudantes dos 5^{os} anos do EEFL no PROEB, na prova de Língua Portuguesa:

Figura 3. Desempenho dos estudantes do 5^o ano do EEFL no PROEB, em Língua Portuguesa



Fonte: Portal SIMAVE, 2024

A seguir, o site disponibiliza um mapa indicando o percentual de acerto por habilidade avaliada, de acordo com a BNCC. Há também um parágrafo explicando como essas habilidades são avaliadas. Ao clicar com o cursor do mouse sobre uma habilidade, uma descrição da mesma surge na tela. A figura 4 mostra o mapa, com a habilidade H 07 após ser clicada.

Figura 4. Mapa de habilidades da prova de 5º ano do PROEB e respectivos percentuais alcançados pelos alunos do EEFL, com a habilidade H 07 em destaque.



Fonte: Portal SIMAVE, 2024

Ao final da página, é possível detalhar os acertos ao nível do estudante. Nessa parte, o usuário pode distinguir os indicadores por *participação e desempenho* ou por *acerto total e por habilidade*, clicando em botões específicos. A figura 5 mostra a primeira página da turma 5 EF AI REG 1, através dos indicadores de acerto total e por habilidade.

Figura 5. Indicadores de acerto total e por habilidade dos alunos da turma 5 EF AI REG 1, nas avaliações realizadas em 2022

ESTUDANTE	ACERTO TOTAL	H 01	H 02	H 03	H 04	H 05	H 06	H 07	H 08	H 09	H 10	H 11	H 12	H 13	H 14	H 15	H 16
	77%	2/2	-	1/1	1/1	2/2	2/2	0/1	1/1	0/1	1/2	1/1	1/1	2/2	1/2	1/2	1/1
	27%	0/1	1/2	1/2	0/1	0/1	0/1	0/2	0/2	0/2	0/2	2/2	1/1	-	0/1	-	1/2
	68%	0/1	2/2	0/2	2/2	1/1	2/2	1/1	1/1	1/1	1/2	0/2	1/2	-	2/2	-	
	55%	0/2	0/1	1/1	1/1	0/1	1/2	2/2	2/2	0/1	1/2	0/2	-	0/1	1/1	1/1	2/2
	-%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	77%	1/1	1/1	1/2	1/1	1/2	0/1	1/1	0/1	2/2	2/2	1/1	1/2	1/1	2/2	1/1	1/1
	36%	0/1	2/2	0/2	0/1	0/1	1/1	0/1	0/2	1/2	0/1	1/2	2/2	0/1	0/1	1/1	0/1
	23%	0/2	1/1	0/1	0/1	0/1	0/2	0/1	1/2	0/1	0/1	2/2	0/1	1/2	0/1	0/2	0/1

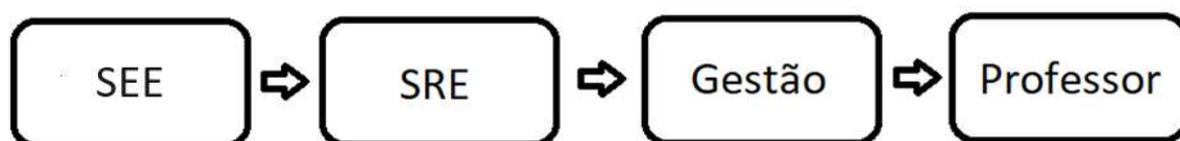
1 2 3 >

Fonte: Portal SIMAVE, 2024

Os dados permanecem disponíveis online, podendo também ser baixados em formato de planilha. Além disso, durante uma primeira conversa realizada com a gestão, no momento de apresentação da intenção da pesquisa, o diretor da escola afirmou que as escolas são comunicadas sobre as avaliações e resultados através do e-mail institucional. Cabe, neste sentido, uma reflexão sobre a diferença entre disponibilização, acesso e uso dos dados. Embora os dados estejam disponíveis tanto no portal do SIMAVE quanto no e-mail institucional, é importante observar se esses dados são de fato acessados e, mais além, se são efetivamente utilizados. Um dos objetivos de nossa pesquisa é justamente compreender como esses dados são utilizados, de maneira que caberá, no decorrer da dissertação, entender a tramitação efetiva desses dados na escola, desde sua obtenção até o seu uso.

Sobre essa tramitação, partimos do entendimento de que a informação percorre uma cadeia até chegar em seu ponto final. A figura abaixo permite uma visualização da cadeia.

Figura 6. Cadeia percorrida pelas informações obtidas nas avaliações externas abrangidas pelo SIMAVE.



Fonte: imagem criada pelo autor, 2024

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, para a realização do SIMAVE, realiza uma parceria técnico-pedagógica com o CAEd, sendo este o responsável pela logística do processo de aplicação. No gráfico acima, ele poderia ser localizado entre a SEE e a SRE. Porém, dada a sua situação de instrumento contratado para a realização, optamos por mantê-lo fora da cadeia acima.

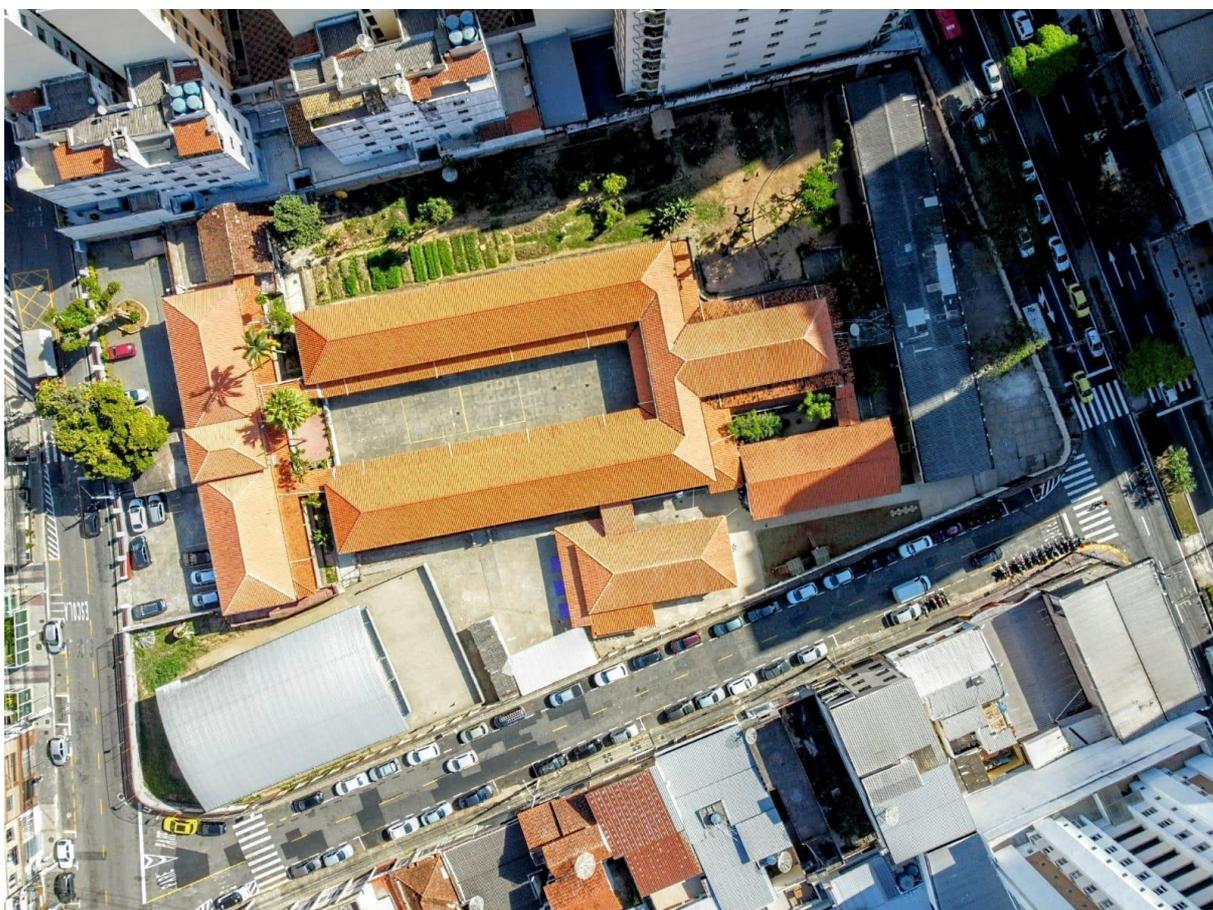
Os dados obtidos através da aplicação das avaliações externas são divulgados pelo CAEd em sua plataforma digital e em suas revistas periódicas. Essa divulgação é também disponibilizada à Superintendência Regional de Educação, que encaminha os dados às escolas, através dos e-mails institucionais, e seus respectivos gestores. Os gestores, por sua vez, devem se organizar pedagogicamente, no sentido de

apreciarem as informações e, juntamente aos docentes, estabelecerem estratégias para o melhor uso das informações.

2.3 Escola Estadual Fernando Lobo: um olhar para o passado e o presente

A Escola Estadual Fernando Lobo representa um importante espaço de ensino no contexto da rede pública de Minas Gerais, sendo diretamente impactada pelas políticas educacionais e pelos sistemas de avaliação externa. Compreender sua trajetória, localização, estrutura e perfil dos profissionais que nela atuam é essencial para analisar como ocorre a apropriação dos resultados das avaliações externas por seus docentes. Assim, esse subcapítulo apresenta um panorama da escola, destacando aspectos históricos, geográficos e institucionais que influenciam sua dinâmica pedagógica e a utilização dos dados das avaliações na prática educativa. A figura 7 traz uma visão aérea da escola, em uma foto produzida por um drone.

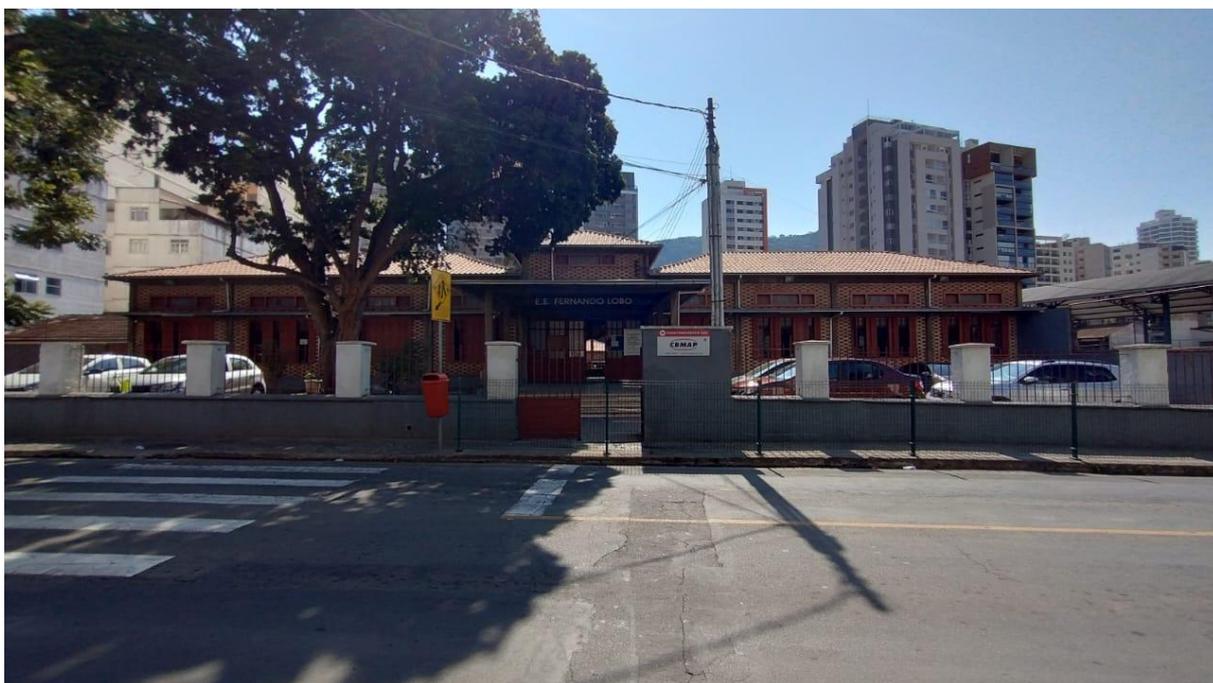
Figura 7. Visão aérea da escola



Fonte: Fotografia realizada por drone, acervo do autor, 2024

Minha relação com a escola é alvo de atravessamentos de afetos. É difícil, fazer uma descrição fria, meramente material, uma vez que me é permitido pesquisar na escola em que atuo profissionalmente e em que eu estudei quando adolescente. Assim, a mesma fachada, com a árvore de Pau-Brasil em sua entrada, os tijolinhos cor de cobre, o pé direito alto, comum em construções antigas, a sala da direção, a secretaria, o pátio, todos são lugares que me foram permitidos visitar em três momentos diferentes, com três olhares diferentes: o do aluno, o do professor e o do pesquisador. A figura 8 mostra a visão da fachada frontal da escola sob o ponto de vista de quem a olha do outro lado da Rua São Matheus.

Figura 8. Fachada frontal da escola



Fonte: acervo do autor, 2024

A árvore de Pau-Brasil, que hoje é também o símbolo estampado no uniforme da escola, durante anos foi alvo da minha curiosidade. Hoje, tendo acesso ao PPP da escola, é possível saber a origem da árvore - o ano de 1938. Ela foi plantada por um grupo de alunos. Me pergunto o que eles pensavam no momento do plantio. Era algo relacionado à aula de história? Será que eles estavam estudando o “descobrimento do Brasil”? Impossível não lembrar das minhas aulas para as turmas do 5º ano, oitenta e poucos anos depois, onde incentivo às crianças a pensarem, de maneira crítica, se

de fato houve um descobrimento, se houve um encontro ou um massacre aos povos originários. “O PPP deveria ter mais informações”, eu penso. O máximo que ele faz é trazer o nome científico da planta - *caesalpinia echinata*. Felizmente, a árvore que outrora me despertava curiosidade consegue fazê-lo até hoje. Não só a mim, mas a várias crianças que passam por ela diariamente, que pedem para vê-la sempre que mencionamos esse episódio da invasão portuguesa. Obrigado, grupo de alunos de 1938!

A figura 9 traz a árvore localizada na entrada da escola e a placa de imunidade de corte.

Figura 9. Árvore de Pau-Brasil e placa de imunidade de corte



Fonte: acervo do autor, 2024

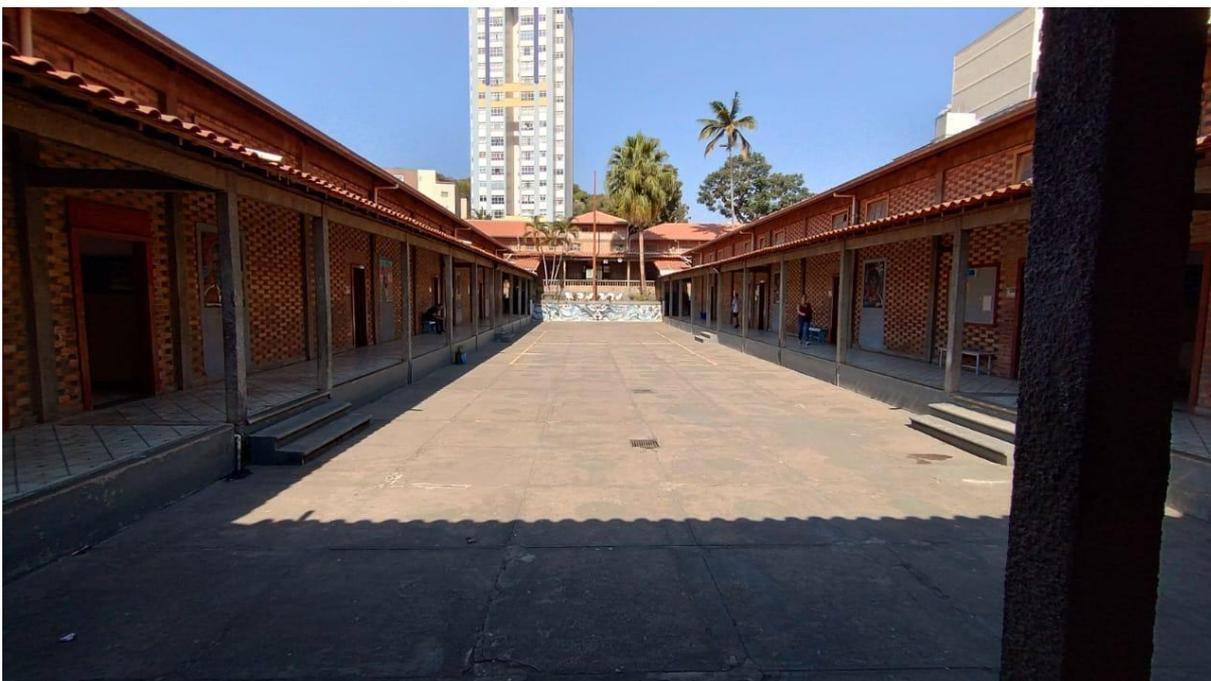
Atualmente a escola conta com 23 espaços destinados às salas de aula. O uso da palavra **destinados** ocorre em detrimento de um espaço também servir como teatro. Com paredes corredeiras feitas de madeira, o teatro se transforma em três salas. Normalmente, o espaço do teatro é mantido de maneira fechada, sendo utilizado como salas de aula. Há momentos, porém, em que o espaço é aberto. Isso acontece quando há alguma reunião com todo o corpo docente da escola, ou em ocasiões especiais como a visita de algum palestrante, contador de histórias ou na comemoração da semana das crianças.

Ao entrar na escola, é possível ver, à sua esquerda, a secretaria e a sala dos professores, e à sua direita a sala da direção e a cozinha. Dentro da cozinha está um dos depósitos, apelidado de “Xuxa”. Pensar em um depósito com esse nome por vezes é motivo de risos entre os professores. Mais engraçado é observar a surpresa de alguns professores ao descobrirem que há diversas “xuxas” espalhadas pela escola, algumas delas desconhecidas. No meio desses aposentos estão algumas mesas, uma balança de modelo antigo que não funciona mais, um retrato de Fernando Lobo Leite Pereira - o político, advogado, banqueiro e jornalista que dá nome à escola - pintado à mão pela professora de Artes e uma imagem esculpida de Nossa Senhora, de tamanho superior a um metro.

No pátio central estão localizadas 10 salas de aula, cinco à esquerda e cinco à direita. Para chegar a ele é necessário atravessar um corredor que também dá acesso à biblioteca e a duas pequenas salas, utilizadas para turmas dos anos iniciais e para momentos de reforço escolar realizados pela professora eventual. No pátio central também estão localizadas a sala da Supervisão escolar, a sala de recursos multifuncionais utilizada pelos professores de Apoio Educacional Especializado e a sala da vice direção. Ao fundo do pátio estão os banheiros masculinos e femininos, o teatro/sala tripla de aula e o corredor para o refeitório. Paralelamente às salas do pátio central, estava a horta da escola, à esquerda de quem chega ao pátio e o refeitório e a quadra à direita. O recreio da escola acontece, em sua grande parte, nesse pátio. Os alunos dos 1º, 2º e 3º anos realizam seu recreio no pátio dos fundos da escola.

A figura 10 mostra o pátio central da escola, sob o ponto de vista de quem está dentro da escola e olha em direção à entrada.

Figura 10. Pátio central da escola



Fonte: acervo do autor, 2024

A figura 11 mostra o local onde se localizavam a horta da escola e o parque da bruxa. Atualmente o local foi terraplanado para a construção do jardim sensorial.

Figura 11. Local onde se encontrava a horta da escola e parque da bruxa, onde será construído o jardim sensorial



Fonte: acervo do autor, 2024

Ao lado esquerdo do teatro há uma área com árvores e plantas, apelidada pelos alunos de “parquinho da bruxa”. Há um projeto em estudo e execução para a construção de um jardim botânico e sensorial nesse espaço. Ao lado direito há três salas, sendo elas destinadas ao laboratório de ciências, ao laboratório de informática e a uma sala de aula. Atrás do teatro há uma escada que leva ao pátio inferior da escola e também a seis salas de aula. A figura 12 apresenta a visão do pátio inferior da escola.

Figura 12. Pátio inferior da escola



Fonte: acervo do autor, 2024

É possível perceber que a escola, apesar de possuir prédios e salas antigas, possui mobiliário relativamente recente. Nas salas de aula, as cadeiras e mesas são bem conservadas, os quadros negros à giz foram substituídos por quadros brancos, foram instalados ventiladores e a escola encontra-se atualmente em processo de instalação de televisões em todas as salas, de maneira que os professores possam exibir slides e vídeos quando forem convenientes às aulas. O laboratório de informática também foi atualizado, com a aquisição de 30 máquinas, todas rodando o sistema Linux oferecido pelo Estado de Minas Gerais e conectadas à internet. A escola

possui rede *wireless* de internet disponível apenas aos professores, sendo necessário solicitar a senha à direção. O laboratório de ciências, embora tenha parcialmente função de depósito de equipamentos, também possui recursos recentes, como lupas, pipetas, itens de vidraria e alguns órgãos e animais em conservação. Há maquetes de vírus, bactérias e um manequim humano desmontável à disposição para utilização em sala de aula.

A biblioteca da escola compartilha também a função de sala de vídeo. Na parte da sala de vídeo há cadeiras dispostas em fileiras de frente à uma TV, onde estão ligados um aparelho de DVD e um computador modelo *desktop*. É possível perceber, como observado na figura 13, que o espaço também é utilizado para guardar livros didáticos.

Figura 13. Sala de vídeo dentro da biblioteca da escola



Fonte: acervo do autor, 2024

Na parte da biblioteca há quatro mesas redondas com cadeiras em seu entorno e uma mesa retangular ao fundo, também com cadeiras em seu entorno, propiciando um ambiente de estudo aos alunos. Durante esse momento de estudo, caso os alunos necessitem realizar uma consulta na internet, há quatro computadores disponíveis. Apesar de esse espaço estar disponível, o quadro de horários das aulas é fator

impeditivo, de maneira que a única maneira de se utilizar esse espaço de estudo é na ausência de algum professor ou no contraturno. Na maior parte das vezes, este espaço acaba sendo destinado à realização de segunda chamada de avaliações para alunos ausentes ou à realização de trabalhos dos professores AEE com os alunos atendidos. A figura 14 mostra a visão da biblioteca sob o ponto de vista de quem está na porta.

Figura 14. Biblioteca



Fonte: acervo do autor, 2024

O refeitório da escola é amplo, comportando aproximadamente três turmas. A merenda é servida de forma escalonada, de maneira que os anos iniciais têm horários específicos para merendar. No refeitório há também uma televisão afixada na parede, onde costuma-se exibir desenhos animados para as crianças durante o momento de merenda. A figura 15 mostra a visão que se tem ao adentrar o refeitório.

Figura 15. Refeitório



Fonte: acervo do autor, 2024

Sobre a quadra poliesportiva, o espaço passou por uma reestruturação histórica, do ponto de vista dos alunos, pois uma demanda de gerações foi atendida - a quadra foi completamente coberta. Desde a minha época de aluno, nós sonhávamos com o dia em que não precisaríamos jogar debaixo de um Sol escaldante ou mesmo perderíamos a Educação Física por conta da chuva. Felizmente, esses dias acabaram. Além da cobertura, a quadra também foi cercada com telas de arame e possui um palco, de maneira que consiga comportar apresentações para um grande número de pessoas, como uma contação de histórias ou mesmo a formatura dos 5º anos. A figura 16 mostra a quadra sendo utilizada para atividade de Educação Física.

Figura 16. Quadra poliesportiva da escola



Fonte: acervo do autor, 2024

A escola passou, no ano de 2024 por várias reformas pequenas internas, dentre elas a aquisição de grades e portões de arame, colocados nos corredores que dão acesso à quadra e ao parque, bem como a aquisição e instalação de televisões em todas as salas. Sobre este ponto, é importante sinalizar que, embora as televisões tenham sido instaladas, muitas ainda não estão em funcionamento devido à necessidade de se reestruturar a rede elétrica das salas de aula, de maneira a comportar a corrente necessária para televisões e ventiladores simultaneamente.

A escola oferta atualmente turmas que contemplam todos os anos da Educação Básica, do Ensino Médio e também da Educação de Jovens e Adultos - EJA. A figura 17, tabela organizada pela secretaria da escola, nos ajuda a entender a distribuição dos alunos:

Figura 17. Distribuição dos alunos e turmas da Escola Estadual Fernando Lobo no ano de 2024

Níveis e Modalidades de Ensino		Ano/Período	Turmas	Alunos
Anos Iniciais		1° ao 5°	13	295
Ensino Regular	EF - Anos Finais	6°	5	110
		7°	5	155
		8°	4	124
		9°	4	113
Ensino Regular	Ensino Médio	1°	6	224
		2°	6	189
		3°	4	112
EJA	EF - Anos Finais	2°	1	7
		3°	1	25
		4°	1	18
	Ensino Médio	1°	1	28
		2°	1	28
		3°	1	31
TOTALS			53	1459

Fonte: secretaria da escola, 2024

Os anos iniciais da EEFL atendem 295 crianças distribuídas em 13 turmas, realizando seu trabalho exclusivamente no turno vespertino. Atualmente, os anos iniciais possuem três turmas de primeiro ano, duas turmas de segundo ano, duas turmas de terceiro ano, três de quarto ano e três de quinto ano.

2.3.1 Um século de Educação: a trajetória histórica da EEFL

O Projeto político-pedagógico da escola, cuja última atualização data de 2023, traz poucas informações sobre sua origem e história. Por se tratar de uma escola centenária, há muitas informações que se perderam, fazendo com que seja necessário pesquisar em fontes externas. De maneira sintetizada, a escola inicialmente se chamava Grupo Escolar de São Mateus, criada através do decreto nº 4772³, de 07 de maio de 1917. Esse grupo estava localizado na rua São Mateus, na esquina com a rua Padre Café, onde antigamente funcionava a Maternidade Therezinha de Jesus. Em 1929, a escola teve seu nome mudado, passando a ser chamada Escola Estadual Fernando Lobo em homenagem ao político homônimo que fora figura política de destaque⁴ e residiu em Juiz de Fora por boa parte de sua carreira. Paralela à mudança de nome, também houve a mudança de local. A escola passou a funcionar definitivamente no prédio onde está até os dias de hoje, na rua São Mateus, nº 784.

O PPP traz também informações arquitetônicas, apontando como responsável pela criação do prédio o então Presidente⁵ do Estado de Minas Gerais, Sr. Antônio Carlos Ribeiro de Andrada. Também são atribuídas, no documento, as participações

³ No documento da escola o número da lei encontra-se errado, constando como Lei nº 771. Ao buscarmos o decreto original nos arquivos da Assembleia Legislativa, encontramos uma página que anuncia o Decreto nº 4772, datado do mesmo dia, mês e ano. Embora o decreto não esteja disponibilizado na página, há a disposição da criação de um grupo escolar no bairro São Mateus da cidade de Juiz de Fora.

⁴ O arquivo histórico do Senado Federal, disponível online, traz a história de Fernando Lobo salientando sua trajetória como advogado, presidente do Clube Republicano da cidade de Juiz de Fora, vice-presidente do Estado de Minas Gerais, fundador do Banco Popular de Minas Gerais, Ministro da Justiça e Senador Federal, além de ter sido cogitado ao cargo de Ministro do Supremo Tribunal Federal. Também foi um dos fundadores da Escola de Direito do Instituto Granbery e diretor da carteira comercial do Banco do Brasil. Informações disponíveis em <https://www25.senado.leg.br/web/senadores/senador/-/perfil/1635> Acesso em 08.ago.2024

⁵ O chefe do Poder Executivo do Estado era chamado de Presidente no início do período republicano. Com a revolução de 1930, o termo utilizado para denominar o cargo passou a ser “interventor”. Apenas em 1947, após a ditadura Vargas, foi nomeado um “governador” para o Estado, e o termo permaneceu adotado até os dias atuais.

do Secretário do Interior, Sr. Francisco Luiz da Silva Campos e do engenheiro Lourenço Baeta Neves. A figura 18 mostra a placa de inauguração do prédio atual da escola. Essa placa está localizada na entrada da escola, em uma parede entre a secretaria e a sala dos professores.

Figura 18. Placa de inauguração do prédio atual da escola



Fonte: acervo do autor, 2024

A escola, de acordo com o documento, destacava-se à época por sua bela fachada e qualidade de ensino. Outra informação destacada no PPP é o fato de a cantina/refeitório ter recebido o nome de Rosalina Rocha Cruzeiro, diretora no ano de 1949. Sobre o histórico de diretores da escola, há uma série de quadros dispostos na biblioteca da escola com ex-diretores, alguns ainda vivos e aposentados. A figura 19 mostra a disposição dos quadros.

Figura 19. Quadros de alguns ex-diretores da Escola Estadual Fernando Lobo



Fonte: acervo do autor, 2024

Em sua dissertação de mestrado, Pereira (2016) realizou um minucioso levantamento histórico do bairro São Mateus na época do surgimento do grupo escolar. Segundo sua pesquisa, era possível encontrar em periódicos da época reportagens, notícias ou notas sobre o quão importante e necessário era para aquela região de São Mateus um grupo escolar. De acordo com uma matéria do jornal O Pharol (1914):

Fala-se com insistência, na cidade em que o governo do Estado talvez mande brevemente estabeleça um Grupo Escolar no pitoresco bairro de São Matheus⁶, a exemplo quase da Mariano Procópio. Não sei que procedência possa ter semelhante notícia, se ella é verdadeira ou se não passa de um simples boato sem fundamento. O que sei é que, na realidade, veria o governo crear o grupo em questão. Apesar de termos numerosos estabelecimentos de instrução pública primária,

⁶ Originalmente, o nome do bairro possuía a letra h em sua grafia, contudo, com a reforma ortográfica de 1973, o uso da letra h foi abolido, passando o nome do bairro a ser grafado São Mateus.

não se pode ainda dizer que o ensino esteja perfeitamente disseminado em Juiz de Fóra. Bairros há, e populosos que não tem escolas de espécie alguma. Do que servem dois, ou três, ou quatro grupos estabelecidos no centro da cidade, se pelos arrabaldes falta completa de instrução? Não seria melhor e mais proveitoso espalhar equitativamente os estabelecimentos existentes por toda [...] Não seria esse o ideal a atingir? Parece que sim. É dessa maneira, a possibilidade da criação de um grupo escolar em São Matheus não pode ser coisa de espantar. O governo se isso fizer, terá procedido rigorosamente dentro de uma orientação naturalíssima, perfeitamente lógica. Enquanto persistirem em colocar escolas e grupos apenas no centro da cidade, o problema do ensino ficará por resolver. Gasta-se muito dinheiro, perde-se muito tempo e todo permanecerá na mesma onde pouco há de melhora. Que a notícia, portanto, tenha seu fundamento; que o grupo escolar de São Matheus seja, dentro em pouco, uma realidade-tal esperança daqueles que desejam ver a instrução ness terra, proveitosamente proporcionada ao povo. G. de A. (O Pharol, 1914 apud Pereira, 2016, p.64)

O primeiro diretor do Grupo Escolar de São Mateus, Pelino Cyrillo de Oliveira, é mencionado na pesquisa de Pereira (2014) por sua contribuição para a educação do bairro. Nas palavras da autora:

O professor Pelino Cyrillo de Oliveira é outro nome em destaque quando se refere ao Grupo Escolar de São Matheus. Em 1915, realizou um recenseamento da região de Botanágua e São Matheus, visando catalogar o número de crianças em idade escolar existente nessas regiões. Segundo os dados colhidos por esse professor, a primeira localidade possuía cerca de 250 crianças em idade escolar e a segunda, aproximadamente, 340 crianças. Diante disso, Pelino defende que seria mais viável a construção de um grupo em São Matheus, já que não possuía nenhuma escola, ao contrário do Botanágua, que além de possuir uma escola noturna, havia também um número menor de crianças em idade escolar. O professor elucida ser um dos bairros mais importantes da cidade e com crescimento considerável, e ainda anexa um quadro explicitando o número de meninas e meninos no bairro de São Matheus em idade escolar. (Pereira, 2016, p.65)

O retrato de Pelino está presente na parede onde se encontram os retratos dos ex-diretores da escola. A figura 20 traz o retrato ampliado.

Figura 20. Foto ampliada de Pelino Cyrillo de Oliveira, primeiro diretor do Grupo Escolar de São Matheus



Fonte: acervo do autor, 2024

Em uma síntese da pesquisa realizada por Pereira (2016), o Grupo Escolar de São Matheus teve um papel significativo na promoção do ensino popular em Juiz de Fora. Sua criação foi uma resposta à demanda da população local por uma educação acessível, especialmente em uma região onde muitas crianças eram analfabetas e careciam de instituições de ensino adequadas. Através de abaixo-assinados e doações de materiais para a construção do prédio, a comunidade demonstrou seu apoio à criação do Grupo Escolar, evidenciando a necessidade de um espaço educacional que atendesse a um número considerável de crianças em idade escolar. Além disso, o Grupo Escolar de São Matheus foi o único construído especificamente

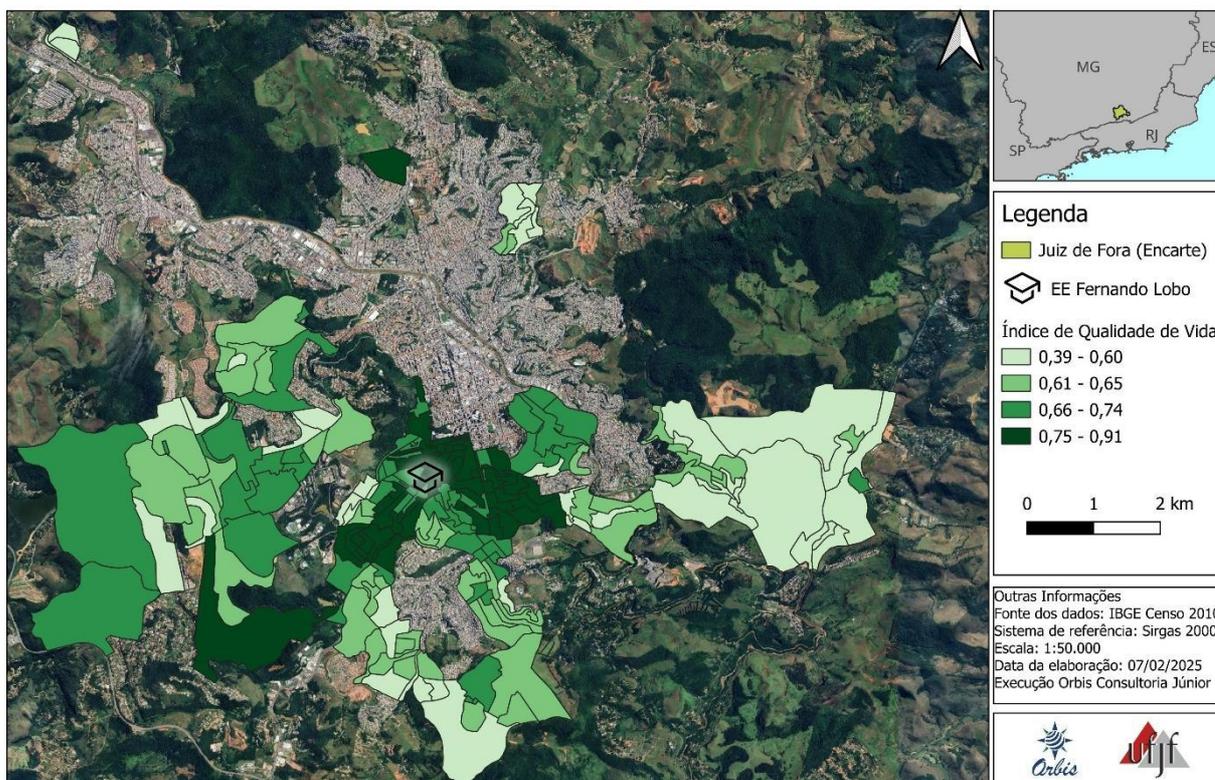
para esse fim em Juiz de Fora, enquanto outras instituições adaptaram prédios existentes

Apesar de enfrentar desafios estruturais e a necessidade de melhorias ao longo dos anos, a escola se tornou um símbolo de esperança e um ponto de referência para a educação na região, contribuindo para a formação de uma população mais instruída e consciente de seus direitos. A pesquisa também ressalta a importância da preservação da memória escolar e a relevância do Grupo Escolar na história da educação pública no Brasil. Atualmente, a escola desenvolve vários projetos. A título de exemplo, podemos citar a Feira da Consciência Negra, Feira Cultural, desenvolvimento e estímulo da leitura e combate à violência contra a mulher. Para além da sala de aula, há também o desenvolvimento de um jardim sensorial, por ora em fase de terraplanagem.

2.3.2 Entre ruas e comunidades: o espaço geográfico da EEFL

Embora a escola esteja localizada no bairro São Mateus, na região central de Juiz de Fora, ela atende comunidades das regiões ao redor. Em sua última atualização, datada de 2022, o PPP afirmou que a escola atendia alunos de mais de quarenta bairros diferentes. Os alunos matriculados pertenciam, em sua maioria, a uma classe de pais assalariados, sendo que alguns pais estavam em situação de encarceramento. Em pesquisa realizada pela escola, constatou-se que a maioria das famílias atendidas é católica, havendo também considerável número de espíritas, metodistas, muçulmanos, batistas e protestantes. A figura a seguir apresenta uma imagem via satélite do bairro São Matheus, observando o Índice de Qualidade de Vida em áreas atendidas pela escola, divididas em setores censitários.

Figura 21. Índice de Qualidade de Vida em áreas atendidas pela Escola Estadual Fernando Lobo



Fonte: Orbis Consultoria Júnior, 2025

O Índice de Qualidade de Vida utilizado acima é baseado em uma adaptação de Morato (2004), composto por uma média simples entre outros três índices parciais: o Índice de Serviços Básicos (ISB), o Índice de Renda Domiciliar (IRD) e o Índice Socioeducacional (ISE). O ISB é o percentual de domicílios atendidos pela rede geral de água, esgotamento sanitário, coleta de lixo e fornecimento de energia elétrica. O IRD é a média de renda dos responsáveis do setor censitário e a média de renda per capita domiciliar do setor censitário. O ISE é o percentual de pessoas com 10 anos ou mais alfabetizadas por setor censitário e o percentual de responsáveis por domicílio de 10 anos ou mais alfabetizados. Para fins de entendimento, a legenda apresenta quatro tons de verde, dos quais quanto mais escuro, maior o índice de qualidade de vida. Dessa forma, é possível compreender que, embora a escola esteja em um lugar com índice de qualidade de vida alto, ela recebe estudantes de vários setores diferentes, a maioria deles com índices inferiores.

O bairro São Mateus é um dos bairros mais dinâmicos e valorizados da cidade. Nele, é possível encontrar lojas, bancos, supermercados, farmácias e bares, evidenciando seu caráter comercial e gastronômico. Há também escolas, clínicas médicas, laboratórios e academias, além de estar geograficamente próximo à Universidade Federal de Juiz de Fora, demonstrando suas potencialidades educacionais e de prestação de serviços.

A escola possui trabalhos em parceria com as seguintes instituições:

- CAIA - Centro de Acolhimento à Infância e a Adolescência (prestação de atendimento psicológico e fonoaudiológico);
- Associação São Vicente de Paulo (prestação de assistência psicológica, fonoaudiológica e oferta de desconto em alguns cursos)
- Academia de dança Inércia (oferta de bolsas para alunos carentes)
- Academia de dança Expressão e Movimento (oferta de bolsas para alunos carentes)
- S.O.S. Informática (oferta de bolsas de estudos para alunos e funcionários)
- Índex Informática (oferta de bolsas de estudos para alunos e funcionários)
- UFJF (palestras, campanhas, formação de alunos para atividades físicas)
- Polícia Militar de Minas Gerais (desenvolvimento do programa PROERD)

Assim, é possível perceber que a escola se encontra inserida em região bastante dinâmica, aproveitando o potencial de desenvolvimento de atividades, em níveis solo e em parcerias com demais instituições.

2.3.3 Quem faz a escola? O perfil dos servidores da EEFL

A escola conta, em seu quadro de funcionários, no ano de 2024, com 162 servidores. Desse número, 86 são servidores que possuem vínculo efetivo com o estado de Minas, enquanto os 76 restantes possuem vínculo de designação.

A designação é um processo de contratação temporária adotado pelo estado de Minas Gerais com o objetivo de preencher cargos vagos ou em substituição. Esse processo segue uma série de passos, que vão desde a inscrição prévia em domínio eletrônico, passando pela escolha de cargos oferecidos e convocação. A convocação

segue critérios de classificação, dentre eles a aprovação em concurso público vigente, o tempo de exercício na rede de ensino estadual como designado, bem como critérios de idade para desempate. A Resolução nº 4920, datada do dia 06 de outubro de 2023, normativa mais recente abordando a contratação temporária, versa:

Art. 16 - A classificação para a convocação temporária de candidato obedecerá à seguinte ordem de prioridade, por meio de listagem única do Cadastro de Reserva por SRE:

- I - Candidato concursado para o município, ainda não nomeado, obedecida à ordem de classificação no concurso vigente, desde que comprove os requisitos de habilitação definidos no Edital do Concurso;
- II - Candidato concursado, ainda não nomeado no município para o qual se inscreveu no Edital SEE no 7/2017, na SRE de sua escolha;
- III - Candidato inscrito habilitado, obedecida à ordem de classificação no Cadastro de Reserva da SRE de candidatos inscritos;
- IV - Candidato habilitado não inscrito na listagem geral da SRE;
- V - Candidato inscrito não habilitado, obedecida à ordem de classificação no Cadastro de Reserva da SRE de candidatos inscritos;
- VI - Candidato não habilitado e não inscrito. (Minas Gerais, 2023, art 16º)

Solicitamos, para fim de organização de dados, uma relação de servidores efetivos e designados à secretaria da escola, que nos trouxe a informação compilada na tabela 1:

Tabela 1. Relação de servidores efetivos e designados na escola no ano de 2024

Cargos		Efetivos	Convocados/Contratados	Total
Diretor		1	-	1
Vice-diretor		3	-	3
Secretário Escolar		1	-	1
ATB		3	6	9
ATB Financeiro		-	1	1
ASB		-	25	25
EEB		4	2	6
PEB	PEUB	1	2	3
	PEUB Apoio	2	-	2
	Professor Eventual	1	-	1
	Regente de Turma	9	4	13
	Regente de Aulas	58	17	75
	AEE/Sala de Recursos	1	1	2
Professor ACLTA		2	18	20
TOTAL GERAL		86	76	162

Fonte: secretaria da escola, 2024

Alguns cargos estão representados por siglas na figura acima, de maneira que descreveremos a seguir os cargos constantes na escola. Os Assistentes Técnicos da

Educação Básica (ATB) são os servidores que exercem funções de secretariado escolar, sendo um deles responsável pela organização e tramitação dos arquivos de ordem financeira da escola, auxiliando a gestão. Os Auxiliares de Serviços da Educação Básica (ASB) são os servidores que exercem funções de cantina, limpeza e manutenção do mobiliário da escola. O Especialista em Educação Básica (EEB) exerce a função de supervisão escolar. Os Professores de Educação Básica (PEB) dividem-se entre os Professores de Ensino e Uso da Biblioteca (PEUB), Professores Eventuais, Regentes de Turma e de Aulas, Professores de Apoio Educacional Especializado (AEE) lotados na sala de recursos da escola e Professores de Apoio a Comunicação, Linguagem e Tecnologia Assistiva (ACLTA)

A Lei nº 15.293, de 05 de outubro de 2004, bem como suas atualizações, institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do estado de Minas Gerais e descreve suas atribuições. De forma concisa, o Professor de Ensino e Uso da Biblioteca é o responsável por organizar e realizar projetos de leitura utilizando esse espaço. No Fernando Lobo, além de um PEUB por turno na escola, temos ainda dois professores exercendo função de apoio por razões de ajustamento funcional.

O professor eventual exerce, quando necessário, a substituição de docente ausente. Quando não está substituindo algum docente em sala de aula, o Professor Eventual geralmente realiza projetos de recuperação e aceleração de alfabetização com crianças que apresentem baixo rendimento. Importante destacar que o Professor Eventual apenas pode substituir professores dos anos iniciais, dada a sua formação acadêmica (graduação em Pedagogia).

Os Professores Regentes de Turma são os professores que trabalham com os anos iniciais da Educação Básica, ministrando todas as matérias do currículo com uma turma só. Já os Professores Regentes de Aula são professores que ministram apenas uma matéria, porém em diversas turmas dos anos finais, do Ensino Médio e da EJA.

O Professor de Apoio Educacional Especializado utiliza a sala de recursos multifuncionais e possui diversas funções, entre elas elaborar e executar com os Professores ACLTA os planejamentos, organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, acompanhar a aplicação desses recursos em sala de aula, orientar famílias e profissionais sobre o uso dos recursos e sobre a utilização de tecnologia

assistiva e desenvolver, em conjunto com os professores ACLTA o PDI - Plano de Desenvolvimento Individual – um documento que acompanha o desenvolvimento e aprendizagem do estudante público da educação especial.

O Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologia Assistiva é o professor que acompanha o aluno dentro da sala de aula. Podendo atender a, no máximo, três alunos, o professor ACLTA desenvolve atividades diferenciadas para os estudantes da educação especial, acompanhando também o seu desenvolvimento pessoal e social, de maneira a contribuir para a autonomia gradativa dos alunos.

A escola traz disposta em seu PPP a informação de que a maioria dos seus docentes possuem cursos de pós-graduação, sendo grande parte especializações e alguns professores com título de mestrado e doutorado. Essa informação foi ratificada pela secretaria

É importante destacar alguns fatores observados nessa distribuição de servidores. O fato de um contrato temporário terminar no final do ano significa uma fragilidade em se tratando de um trabalho pedagógico a médio e longo prazo, uma vez que o servidor é substituído, impedindo ou dificultando a continuidade do trabalho desenvolvido. Esse contrato pode ser encerrado também em casos de remoção ou nomeação que contemplem a vaga ocupada por um servidor designado, desligando-o imediatamente de seu cargo e funções. Esse problema não acontece de maneira tão gritante nos anos iniciais, considerando que a maior parte dos professores são efetivos. As quatro designações que aconteceram para cargos de regência de turma foram motivadas por uma servidores em LTS e três exonerações, dadas por motivo de acúmulo de cargos relativos ao concurso recente realizado pela Prefeitura de Juiz de Fora para os cargos de magistério.

Para a realização da pesquisa, escolheremos um professor de cada ano do segmento dos anos iniciais, dando preferência a servidores com vínculo efetivo dentro do período escolhido para nossa observação. Assim, conversaremos com cinco professores, representando do primeiro ao quinto ano. Utilizaremos o mesmo critério para as entrevistas com o gestor e com a especialista.

2.3.4 Entre dados e desafios: a Escola Estadual Fernando Lobo e o uso das avaliações

A Escola Estadual Fernando Lobo é uma escola de grande porte, funcionando nos três turnos e com um número elevado de alunos distribuídos nas diversas etapas que atende. Esses dados são atestados pelo seu Nível 6⁷ no indicador de complexidade de gestão, segundo a última análise do INEP em 2023, sendo este o dado público mais recente. Este indicador classifica as escolas de acordo com a complexidade de gestão, observando quatro parâmetros: o porte da escola, o número de turnos de funcionamento, o número de etapas/modalidades ofertadas pela escola e a complexidade delas.

Sendo uma escola que contempla todos os segmentos da Educação Básica, ela é constantemente palco de aplicação de avaliações externas. Considerando essa temática, o Projeto Político Pedagógico da escola apresenta um capítulo específico sobre o aproveitamento e análise dos resultados das avaliações internas e externas, observando que:

A avaliação externa SIMAVE, Pró-Alfa (sic), Prova Brasil, PROEB, PAAE, oferecem à escola o resultado do desempenho dos alunos e leva o professor a redefinir sua prática pedagógica, no sentido de melhorar a qualidade do processo ensino e aprendizagem. (...) Os profissionais interpretam os resultados, com o objetivo de (re)direcionar as ações pedagógicas, bem como para (re)planejar as intervenções educativas mais eficazes, que corrijam os equívocos detectados. Analisa-se de duas formas diferentes: por meio dos domínios e competências da escala e por meio dos padrões de desempenho definidos pelos respectivos sistemas de avaliação. O intuito é cumprir a meta de elevar, sempre, os índices educacionais de nossa escola e proporcionar aos nossos alunos uma educação justa e de qualidade a todos. (Projeto Político Pedagógico, 2022, p. 9-10)

É possível observar uma discrepância entre o disposto no PPP da escola e sua prática. O documento dispõe que os professores interpretam os resultados e modificam suas ações e intervenções, porém as atas referentes ao ano de 2022, 2023 e 2024 tratam de assuntos burocráticos e do cotidiano, como o uso de uniforme escolar, pontualidade e assiduidade, distribuição de pontos nos bimestres, limitando-se a registros do dia a dia. Não há menção à análise de resultados, à discussão e elaboração de estratégias ou algo similar. Embora o PPP demonstre preocupação

⁷Dado disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/complexidade-de-gestao-da-escola>. Acesso em 14. jan. 2025

com o aproveitamento das avaliações externas, não traz esses dados em seu corpo. Esse aspecto também pode ser observado em relação às avaliações internas, pois os professores elaboram avaliações diagnósticas, aplicando-as no início do ano letivo, bem como a própria SEE. Nenhum dos resultados obtidos nas avaliações diagnósticas, sejam as elaboradas pelos professores, sejam as elaboradas pela SEE, estão disponíveis no corpo do PPP. Tais avaliações, se aproveitadas, poderiam fornecer precioso material direcionador do planejamento. Por mais que o planejamento seja solicitado antes, considerando que ele não pode ser engessado, uma vez que possui caráter orientador, os resultados das avaliações diagnósticas poderiam redirecionar a prática docente e permitir mitigar defasagens de aprendizado.

O primeiro dado observado⁸, a título de entender o contexto da escola, é a proficiência média do PROALFA, Programa de Avaliação da Alfabetização, na área Língua Portuguesa, obtida pelas turmas do 2º ano do ensino fundamental da escola. Para efeito de comparação, utilizaremos também a proficiência média do estado de Minas Gerais e das escolas que compõem a SRE Juiz de Fora.

Tabela 2. Média de Proficiência do PROALFA – Língua Portuguesa entre os anos de 2018, 2019, 2021 e 2022 pelas turmas de 2º ano do ensino fundamental da escola, da SRE e do Estado.

INSTÂNCIA	2018	2019	2021	2022
MINAS GERAIS	551,3	568,2	541	561
SRE JUIZ DE FORA	538,7	551,8	526	537
E.E. FERNANDO LOBO	555,1	530,9	504	589

Fonte: Portal SIMAVE, 2023

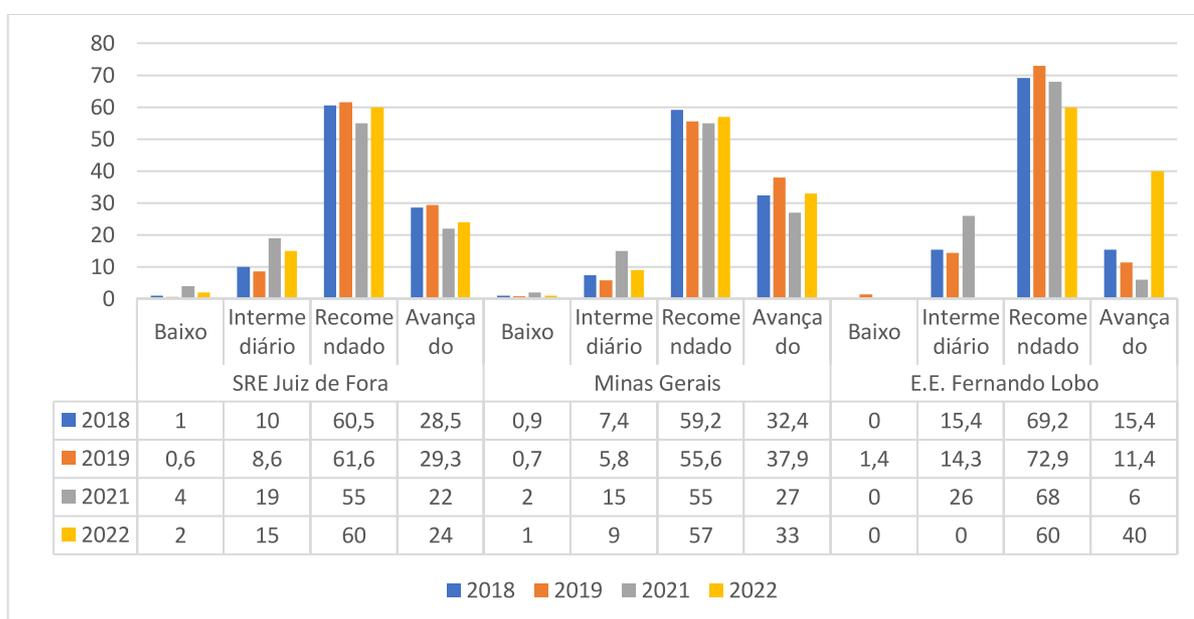
É possível perceber, observando as médias de proficiência de Língua Portuguesa, que as médias do estado de Minas Gerais tiveram aumento entre 2018 e 2019 seguidas de queda em 2021 e recuperação em 2022, representando crescimento de 10,3. A SRE Juiz de Fora seguiu padrão semelhante, com crescimento inicial entre 2018 e 2019 seguida de queda em 2021 e recuperação em 2022, porém

⁸ Importante destacar que o portal SIMAVE disponibiliza os dados de forma diferenciada, de acordo com o perfil que o acessa. Embora o acesso com o perfil do diretor escolar apresente dados mais recentes, do ano corrente, optamos por utilizar os dados disponíveis à acesso público, não tão atualizados.

no decorrer dos anos a média caiu 1,7 pontos. A Escola Fernando Lobo, por sua vez, apresentou padrão diferente. Após uma redução acentuada entre 2018 e 2021, houve um aumento expressivo em 2022 ultrapassando a primeira média em 33,9 pontos. Assim, a escola Fernando Lobo terminou o ano de 2022 com uma média de proficiência superior a rede estadual, com significativa diferença em comparação à SRE Juiz de Fora

O gráfico a seguir apresenta o desempenho dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da rede estadual de Minas Gerais, da SRE Juiz de Fora e da E. E. Fernando Lobo no mesmo período, detalhando os percentuais nas categorias baixo, intermediário, recomendado e avançado.

Gráfico 1. Percentual do padrão de desempenho dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da SRE Juiz de Fora, da Rede Estadual de Minas Gerais e da Escola Estadual Fernando Lobo em Língua Portuguesa no PROALFA nos anos 2018, 2019, 2021 e 2022



Fonte: Portal SIMAVE, 2022

O gráfico nos permite observar que a SRE Juiz de Fora apresentou pouca variação no nível Recomendado, com percentuais girando em torno de 60%. O nível Avançado apresentou leve redução em 2022 em comparação aos anos anteriores,

sobretudo 2018 e 2019. Já o nível Baixo permaneceu sempre muito baixo, oscilando entre 0.6% a 4%. Na rede estadual, o nível Recomendado é consistentemente o mais alto, com leve redução em 2019. O nível Avançado apresentou aumento entre 2018 e 2019, com oscilações em 2021 e 2022, enquanto o nível Intermediário apresentou um pequeno aumento, sobretudo em 2021.

A Escola Estadual Fernando Lobo, por sua vez, apresentou o nível Recomendado com o maior percentual em todos os anos, destacando-se o ano de 2019, onde obteve 72,9% de proficiência. O nível Baixo é inexpressivo, ao tempo que em 2022 observou-se um crescimento expressivo no nível Avançado, passando de 6% em 2021 para 40% em 2022. Por fim, o nível Intermediário, embora tenha apresentado crescimento entre 2019 e 2021, praticamente desapareceu em 2022, o que indica uma migração para níveis mais altos. Assim, nos dados do gráfico, destaca-se a escola Fernando Lobo por sua melhora marcante em 2022, em comparação à rede estadual e à SRE Juiz de Fora, por praticamente eliminar os níveis Baixo e Intermediário, além de aumentar expressivamente o nível Avançado.

Ao considerarmos as médias de proficiência do PROALFA nos anos de 2018, 2019, 2021 e 2022 de Matemática, observamos que a rede estadual apresentou uma variação estável ao longo dos anos, com quedas e recuperações moderadas, mantendo ao final de 2022 uma média próxima a do ano de 2018, com diminuição de 2,7 pontos. Já a SRE Juiz de Fora apresentou resultados inferiores em relação à média da rede estadual, com um declínio mais constante, terminando o período do recorte temporal com uma queda de 19,4 pontos. A Escola Estadual Fernando Lobo apresentou queda significativa entre os anos de 2018 a 2021, porém alcançando o maior valor entre as três instâncias com uma recuperação notável, subindo 84 pontos entre 2021 e 2022.

Tabela 3. Média de Proficiência do PROALFA – Matemática entre os anos de 2018, 2019, 2021 e 2022 pelas turmas de 2º ano do ensino fundamental da escola, da SRE e do Estado

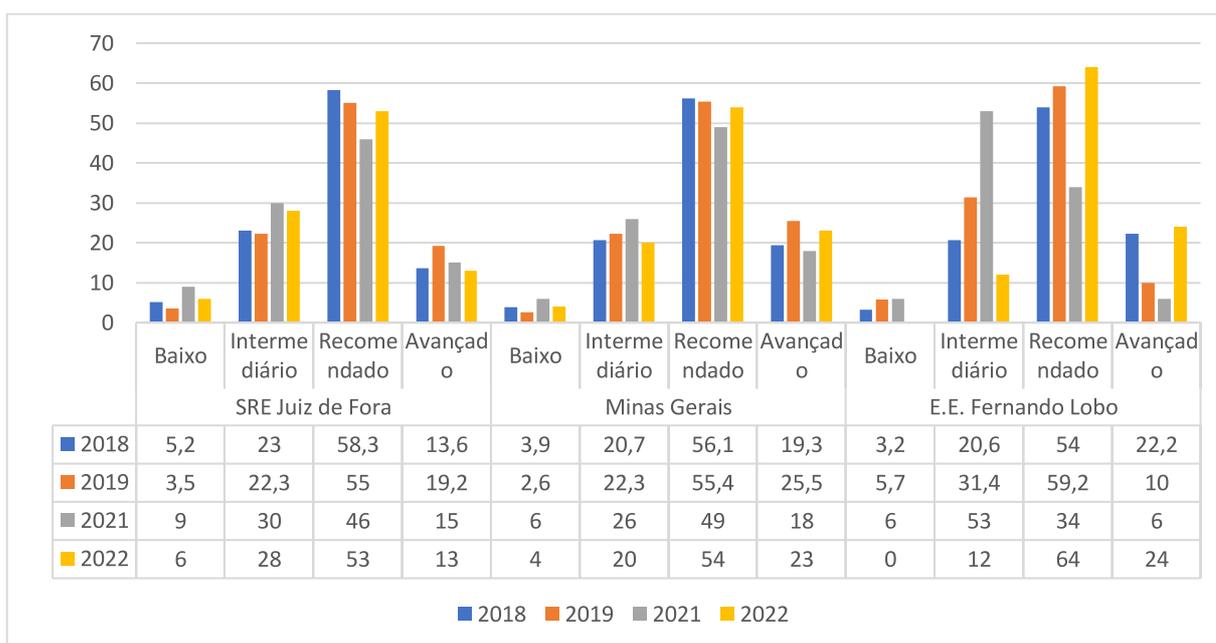
INSTÂNCIA	2018	2019	2021	2022
MINAS GERAIS	561,7	572,8	541	559
SRE JUIZ DE FORA	552,4	554,2	526	533

E.E. FERNANDO LOBO	535,9	519,8	487	571
---------------------------	-------	-------	-----	-----

Fonte: Portal SIMAVE, 2022

O gráfico a seguir apresenta o desempenho dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da rede estadual de Minas Gerais, da SRE Juiz de Fora e da E. E. Fernando Lobo no mesmo período, detalhando os percentuais nas categorias baixo, intermediário, recomendado e avançado.

Gráfico 2. Percentual do padrão de desempenho dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da SRE Juiz de Fora, da Rede Estadual de Minas Gerais e da Escola Estadual Fernando Lobo em Matemática no PROALFA nos anos 2018, 2019, 2021 e 2022



Fonte: Portal SIMAVE, 2022

O gráfico nos permite observar que a SRE Juiz de Fora apresentou percentual no nível Baixo relativamente estável no recorte temporal, com um pico em 2021. O nível Intermediário apresentou crescimento moderado ao longo do período, com uma pequena queda em 2022. O nível com maiores percentuais – Recomendado – apresentou queda significativa entre 2018 e 2021, porém com leve recuperação em

2022. O nível Avançado apresentou percentuais oscilantes, porém que não significaram mudança no recorte temporal.

A rede estadual de Minas Gerais, por sua vez, apresentou percentuais baixos e estáveis no nível Baixo e uma oscilação no nível Intermediário, mantendo percentuais não muito diferentes entre o início e o final do recorte. O nível Recomendado, por sua vez, com os maiores percentuais, apresentou leve tendência de queda entre 2018 e 2022, ao passo que o nível Avançado apresentou percentuais ligeiramente crescentes, indo de 19,3% em 2018 para 23% em 2022.

A Escola Estadual Fernando Lobo, por um lado, apresentou percentual zero em seu nível Baixo em 2022. Por outro, apresentou crescimento significativo no nível intermediário entre 2018 e 2021, indo de 20,6% para 53% seguido de queda expressiva em 2022. O nível Recomendado apresentou oscilação ao longo do recorte temporal, finalizando com uma recuperação marcante em 2022, assim como o nível avançado, que demonstrou um crescimento expressivo em 2022, contrastando com os baixos percentuais dos anos anteriores.

Embora todas as instâncias tenham apresentado quedas nos desempenhos em 2021, possivelmente refletindo os efeitos da pandemia, é importante destacar a recuperação evidente em 2022, em especial para a escola Fernando Lobo, que apresentou os melhores resultados gerais desse ano. E embora não haja dados públicos atuais para corroborar a preocupação levantada sobre o aprendizado e a aquisição de competências básicas de leitura, compreensão e interpretação de texto por conta do distanciamento causado pela pandemia, uma vez que o dado mais recente disponível data de 2019, está registrado em atas de Conselho de Classe a necessidade de aulas de reforço oferecidas tanto pelos professores eventuais quanto pela própria SEE. Apesar disso, as informações obtidas no biênio 2018/2019 são suficientes para nossa análise neste momento, tendo em vista que no ano de 2019 mais de 35% dos alunos estavam nos dois padrões inferiores. Para além de todo o contexto pós-pandêmico vivido atualmente, onde vários alunos permaneceram por dois anos sem contato algum com os estudos, somam-se as dificuldades de aprendizagem tradicionais, culminando em uma situação atualmente desafiadora, com crianças que galgaram degraus em suas vidas acadêmicas sem consolidarem aprendizados adequados.

Essa situação pode ser observada também em outra avaliação: o SAEB – Sistema de Avaliação Básica. O SAEB é uma avaliação em larga escala que permite às escolas e às redes municipais e estaduais de ensino avaliar a qualidade da educação oferecida aos estudantes. Ela surgiu na década de 1990 com o intuito de fornecer subsídios à promoção da qualidade e equidade do sistema educativo. No entanto, como apontam Matos et al (2017):

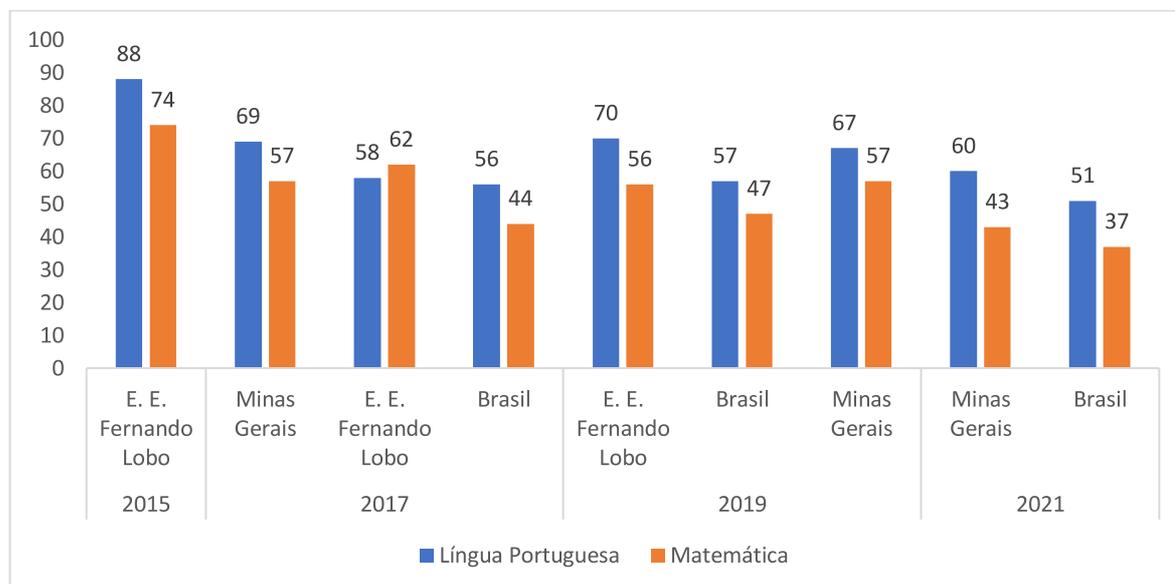
Por se tratar de uma avaliação bianual, cujos objetivos estão vinculados ao monitoramento da qualidade de ensino, o SAEB não consegue imprimir, por meio dos resultados ofertados ao público, a característica de diagnóstico para uma melhor postura pedagógica, o que levaria à conseqüente melhoria da aprendizagem (MATOS et al, 2017, p. 572-573)

Em se tratando dos anos iniciais, embora a taxa de reprovação seja 0%⁹, podemos perceber uma queda nas taxas de aprendizado adequado¹⁰ observadas nos 5º anos pelo SAEB. Em Língua Portuguesa podemos observar queda de 30 pontos de 2015 a 2017 e recuperação de 12 pontos de 2017 a 2019. O mesmo não pode ser dito na Matemática, que apresentou quedas de 12 pontos entre 2015 e 2017 e 6 pontos entre 2017 e 2019. Embora não estejam disponíveis os dados referentes ao ano de 2021, não é irreal projetarmos queda, se considerarmos os dados colhidos na rede estadual de Minas Gerais e no Brasil em 2021. É sempre válido lembrar que se vivia o ápice da pandemia causada pelo COVID-19 em 2021, o que trouxe mudanças drásticas no cotidiano dos brasileiros, dentre elas o ensino à distância. Desta maneira, os dados precisam ser analisados sob esse viés. O gráfico 3 traz os dados da escola, da rede estadual e do país, respectivamente

⁹Dado disponível no link <https://qedu.org.br/escola/31068331-ee-fernando-lobo/taxas-rendimento> Último acesso em 17. dez. 2022

¹⁰As taxas de aprendizado adequado são delineadas pelo Todos Pela Educação, entidade da sociedade civil que faz uso dos dados obtidos pelo SAEB para monitorar o desempenho estudantil na idade correta.

Gráfico 3. SAEB – Percentual das taxas de aprendizado adequado na escola, na rede estadual e no país - 5º ano (2015-2021)



Fonte: Portal QEdU, 2022

Uma terceira avaliação externa que pode ser analisada é o PROEB – Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica. Considerando que os alunos do 5º ano realizaram o PROEB no ano de 2022, estes dados coletados foram oportunos para a continuação da observação e delimitação de uma estratégia de intervenção. Por ora, os dados disponíveis publicamente para análise sobre o PROEB também apresentam queda dos indicadores.

Ao observarmos as médias de proficiência em Língua Portuguesa obtidas no PROEB entre os anos de 2018 a 2022 pelas turmas de 5º ano do ensino fundamental na Escola Estadual Fernando Lobo, na rede estadual de Minas Gerais e na SRE Juiz de Fora, é possível analisar o desempenho das três instâncias.

Tabela 4. Média de proficiência do PROEB entre os anos 2018, 2019, 2021 e 2022 pelas turmas de 5º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa

INSTÂNCIA	2018	2019	2021	2022
MINAS GERAIS	222,1	222,4	215	218
SRE JUIZ DE FORA	219,2	220,2	215	215
ESCOLA ESTADUAL FERNANDO LOBO	213,5	219	221	198

Fonte: Portal SIMAVE, 2022

A rede estadual apresentou pequeno aumento entre 2018 e 2019, indicando estabilidade no indicador. O mesmo sofreu uma queda significativa de 7,4 pontos em 2021, possivelmente relacionada a desafios enfrentados durante o período pandêmico. Por fim, obteve uma leve recuperação de 3 pontos.

A SRE Juiz de Fora iniciou o recorte temporal com aumento de 1 ponto, seguida de queda de 5,2 pontos em 2021 e permaneceu estagnada em 2022, o que nos leva a pensar que a recuperação observada na rede estadual não foi acompanhada na mesma intensidade.

A Escola Estadual Fernando Lobo, por sua vez, iniciou o recorte temporal com uma subida considerável de 5,5 pontos, além de apresentar também uma subida de 2 pontos entre os anos de 2019 e 2021, o que demonstra progresso mesmo em um período difícil para o ensino. Porém, entre 2021 e 2022 apresentou queda acentuada de 23 pontos, desempenho muito abaixo da média histórica observada, fato que nos indica algum problema grave ou circunstância extraordinária em 2022.

Tabela 5. Média de proficiência do PROEB entre os anos 2018, 2019, 2021 e 2022 pelas turmas de 5º ano do ensino fundamental em Matemática

INSTÂNCIA	2018	2019	2021	2022
MINAS GERAIS	230,9	230,4	220	220
SRE JUIZ DE FORA	234,5	224,2	217	214
ESCOLA ESTADUAL FERNANDO LOBO	215,1	220,1	220	199

Fonte: Portal SIMAVE, 2022

Em se tratando das médias de proficiência de Matemática, é possível perceber que a rede estadual permaneceu durante todo o recorte temporal com quedas. Iniciou com uma pequena redução de 0,5 pontos, seguida de uma queda significativa de 10,4 pontos em 2021, possivelmente relacionada a desafios enfrentados na pandemia, e estagnou nos 220 pontos em 2022, o que nos sugere uma dificuldade em recuperar o patamar pré-pandemia.

A SRE Juiz de Fora também apresentou comportamento de queda durante todo o recorte temporal. Entre os anos de 2018 e 2019 apresentou uma redução de 10,3

pontos, maior do que a média estadual, seguida de outra queda, dessa vez em 2021, de 7,2 pontos, alinhada à tendência estadual, e terminando com uma terceira queda, de 3 pontos em 2022, o que mostra uma recuperação mais lenta em relação à média de Minas Gerais.

A Escola Estadual Fernando Lobo iniciou o recorte temporal apresentando aumento de 5 pontos, embora sua média seja menor do que as outras instâncias. Entre 2019 e 2021 conseguiu manter-se estagnada em 220 pontos, alcançando estabilidade mesmo perante o período pandêmico, porém entre 2021 e 2022 apresentou queda acentuada de 21 pontos, declínio significativo que contrasta com a tendência de estabilização estadual.

Em momentos como esse, os resultados poderiam ser aproveitados para se entender diversos fatores: o que aconteceu neste período? Houve trocas significativas de professores? A escola passava por alguma situação ou problema específico? Que intervenções poderiam ser feitas? Em se tratando da complexidade das situações vividas na escola, organismo vivo social, toda análise produzida sobre dados envolvendo o seu cotidiano é importante.

Os questionamentos acima servem como disparadores para nossa intervenção nessa pesquisa. Caso nossa hipótese seja verificada, delinearemos uma maneira de aproveitarmos os resultados das avaliações considerando também o cotidiano e vivências da escola, realizando registros das experiências

Outro indicador que pode trazer luz à compreensão da vivência da escola é o Nível Socioeconômico (NSE), percentual obtido através de questionários socioeconômicos preenchidos pelos estudantes no decorrer das avaliações externas. Esse questionário aborda situações como nível de escolaridade dos familiares, quantidade de eletrodomésticos em casa, entre outros. A Escola Estadual Fernando Lobo, apesar de se localizar em um bairro classe média da cidade, atende também crianças de bairros periféricos, muitas vezes em situações socioeconômicas diversas. Tal fato, embora relevante em se tratando de uma discricionariedade na prática pedagógica, não modifica o NSE da escola, que se mantém no nível 5, considerado Médio-alto. A nota técnica do SAEB 2021 traz uma definição do nível apresentado pela escola:

Neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão acima da média nacional do Inse. Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável tem o ensino médio completo ou ensino superior completo, o pai/responsável tem do ensino fundamental completo até o ensino superior completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem, forno de micro-ondas. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também dois banheiros. (Brasil, 2023, p. 15)

Na tabela 8 podemos observar os percentuais do Nível Socioeconômico da Escola Estadual Fernando Lobo em comparação a escolas estaduais no ano de 2019.

Tabela 6. Percentuais do NSE da Escola Estadual Fernando Lobo e das escolas estaduais em 2019

ENTIDADE	Nº DE ALUNOS	MÉDIA NSE	PERCENTUAL DE ALUNOS POR NÍVEL DO NSE							
			1	2	3	4	5	6	7	8
JUIZ DE FORA	5349	5,17	0,59 %	6,28 %	13,62 %	21,67 %	23,67 %	19,22 %	13,77 %	1,78 %
E.E. FERNANDO LOBO	224	5,34	0,73 %	5,15 %	9,01%	15,06 %	31,32 %	21,84 %	12,41 %	4,48 %

Fonte: INEP, 2022

Comparando os dados colhidos nas escolas estaduais localizadas na região urbana do município de Juiz de Fora com os da escola estudada, podemos perceber que o NSE da escola está pouco acima da média. Apesar disso, a título de exemplo, pode-se observar dificuldades no acompanhamento do teletrabalho realizado durante o período de isolamento na pandemia.

Esse universo de peculiaridades dialoga com a prática em sala de aula dia após dia. Tal discrepância pode ser observada sobretudo no trabalho realizado via EaD, onde parte considerável das crianças não conseguiu acompanhar as aulas online síncronas realizadas, bem como as atividades em modelo *Google Forms* e as aulas transmitidas na Rede Minas e *Youtube*.

Trabalhar essa discrepância é um desafio árduo. Para além da criança, é necessário tocar e envolver a família, o que nem sempre é possível, uma vez que

poucas famílias estabelecem contato com a escola. Esta observação é importante ao considerarmos que o desempenho das crianças, que está intrinsecamente articulado como trabalho e planejamento pedagógico exercido em sala de aula. Esse trabalho também poderia ser enriquecido se aproveitados os dados oferecidos pelas avaliações externas. Enfim, a escola apresenta descritores de avaliações externas que evidenciam histórico de queda no desempenho dos alunos dos anos iniciais pelo menos desde 2014, desconsiderando-se os dados produzidos durante o período pandêmico. Para além disto, não conseguimos corroborar materialmente uma apreciação destes dados descritivos pelos professores, especialistas e gestão no sentido de refinarem sua prática pedagógica e contribuírem para um melhor desempenho e aprendizado dos alunos. Em consonância, pudemos perceber que o PPP da escola, embora discorra sobre as avaliações externas, apresenta dados com defasagem de quase 10 anos.

Assim, urge uma reorganização por parte do corpo docente e gestão no sentido de ressignificarem as avaliações, seus resultados e mesmo suas práticas. Uma vez que o processo de ensino aprendizagem é dinâmico, vivo e deve passar por constantes reinvenções, dada a discricionariedade necessária ao lidar com a diversidade, as avaliações externas podem somar-se as ferramentas utilizadas pelo professor, apresentando potentes oportunidades de intervenções, contribuindo com a aprendizagem dos seus alunos. Considerando a cultura apresentada no cotidiano escolar, tal movimento será difícil, porém possível.

3. APROPRIAÇÃO OU DESPERDÍCIO? O CAMINHO DOS DADOS ATÉ A SALA DE AULA

Este capítulo visa debruçar-se sobre a apropriação dos resultados das avaliações externas pelos professores dos anos iniciais da Escola Estadual Fernando Lobo, de maneira a compreender como se dá o uso dessas evidências e como elas se encaixam no planejamento pedagógico dos professores. Para isso, ele será dividido em três subcapítulos. O primeiro disporá sobre a metodologia sobre a qual a pesquisa se deu, bem como o passo a passo que pretendíamos realizar. Nele, apresentaremos os instrumentos de pesquisa escolhidos por nós, bem como a justificativa para o uso dos mesmos. Além disso, abordaremos a tramitação burocrática necessária para a realização da pesquisa e também observaremos a documentação disponível na escola, direcionando nosso olhar para as menções sobre as avaliações externas.

O segundo subcapítulo tratará do referencial teórico utilizado para nossas reflexões. Aqui, apresentaremos os autores que desenvolveram pesquisas sobre a utilização dos resultados e evidências obtidas nas avaliações externas em experiências de sucesso, nas quais foi possível observar mudanças que aconteceram na escola após esse olhar. Embora os dados numéricos – médias e proficiências – disponibilizados no capítulo anterior mostrem crescimento nas turmas dos anos iniciais observadas, exploraremos experiências realizadas com a franca utilização dos resultados, de maneira a solidificar a compreensão do potencial transformador sobre a prática pedagógica que as avaliações externas podem apresentar.

Por fim, o terceiro subcapítulo apresentará a análise dos dados propriamente dita. Nele, descreveremos efetivamente o que foi realizado da metodologia proposta, bem como modificações que tenham se mostrado necessárias no percorrer do caminho. A documentação interna da escola, a transcrição das entrevistas e da roda de conversa serão o pano de fundo das discussões, sendo analisadas sob o referencial teórico disposto no subcapítulo anterior.

3.1 Caminhos da pesquisa: métodos, fontes e estratégias

A escolha de desenvolver uma pesquisa qualitativa, mais detidamente um estudo de caso permite um tipo de abordagem apropriado para responder a minha questão de pesquisa. Seguindo a proposta do Programa Trilhas do Futuro Educadores, há o direcionamento em se realizar a pesquisa no âmbito da própria SEE. De acordo com o artigo 10º da resolução SEE nº 4697, de 13 de janeiro de 2022:

Art. 10 - O servidor autorizado a participar de curso de pós-graduação, nos termos do Projeto de Formação da SEE/MG, compromete-se, no trabalho de conclusão de curso, a priorizar a realização de pesquisa/projeto em área ou temática afeta à SEE/MG, ou com potencial de aplicação em unidade da SEE/MG. Parágrafo único. Ao término do curso, o servidor deverá conceder à SEE/MG uma cópia digital do trabalho de conclusão do curso, com autorização para disponibilização em seu ambiente virtual para acesso amplo. (Secretaria de Estado de Educação, Resolução SEE nº 4697/2022, p. 10)

Essa Resolução justifica, portanto, a escolha da Escola Estadual Fernando Lobo como local a ser investigado, uma vez que é a instituição na qual eu estou lotado. Para iniciarmos a realização da pesquisa, foi necessário solicitarmos à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais autorização prévia. Assim, para conseguirmos a autorização, tivemos de preparar e enviar alguns documentos: uma solicitação de anuência para a realização de pesquisa acadêmica em uma escola da rede; o projeto de pesquisa; o termo de autorização do autor, disponibilizando a pesquisa para uso da SEEMG em ocasião oportuna; o termo de responsabilidade sobre o uso dos dados obtidos durante a realização da pesquisa; uma carta de apresentação do pesquisador desenvolvida pela instituição a que o curso de mestrado está vinculado; e um escopo do projeto de pesquisa, onde foram informados dados relevantes à realização, como objetivos gerais e específicos, metodologia, possível data de realização da pesquisa e possível data da defesa da dissertação de mestrado produzida com os dados da pesquisa.

Essa autorização foi solicitada através de protocolo gerado no Sistema Eletrônico de Informações – SEI, plataforma do Estado de Minas Gerais onde ocorre a tramitação protocolar de documentos e solicitações. Uma vez autorizada a pesquisa, um termo de anuência foi direcionado ao meu e-mail institucional, o qual consta como anexo 1, ao final do texto da dissertação.

Solicitamos à gestão escolar a apresentação de atas que registraram reuniões escolares ocorridas em módulo II, em dias escolares, reunião de pais e demais capacitações. Delimitou-se o número e tipo de documentos a serem observados a fim de se manter um caráter objetivo na investigação. De acordo com Lakatos e Marconi (2003):

Para que o investigador não se perca na "floresta" das coisas escritas, deve iniciar seu estudo com a definição clara dos objetivos, para poder julgar que tipo de documentação será adequada às suas finalidades. Tem de conhecer também os riscos que corre de suas fontes serem inexatas, distorcidas ou errôneas. Por esse motivo, para cada tipo de fonte fornecedora de dados, o investigador deve conhecer meios e técnicas para testar tanto a validade quanto a fidedignidade das informações. (Lakatos, Marconi, 2003, p. 176)

Conforme nos foi repassado pela direção escolar, a escola não possui registros por escrito ou digitalizados anteriores à 2022. Em 2020 a Especialista em Educação Básica responsável pelos anos iniciais e finais entrou em LTS – Licença para Tratamento de Saúde, posteriormente em trâmites de aposentadoria, de maneira que a documentação produzida por ela acabou sendo descartada ou perdida. Por se tratar de uma servidora de idade avançada e poucas habilidades no uso de computadores, as atas não eram digitalizadas, nos impedindo, dessa forma, de termos acesso a registros oficiais das reuniões ocorridas até então. No mesmo período de 2020, por alguns meses, a escola recebeu um servidor em caráter de designação até que uma servidora efetiva assumisse a função de Supervisão Escolar dos anos iniciais, do período de 2020 até os dias atuais. A atual Especialista dos anos iniciais nos permitiu acesso à documentação, porém nós constatamos que as avaliações externas não foram discutidas em nenhuma reunião sequer. Para além disso, as reuniões limitam-se a tratar de assuntos de ordem burocrática (alunos faltosos, questões disciplinares, festividades na escola e orientações recebidas através de resoluções). A fim de não enviesar nosso lócus investigativo, optamos por não mencionar as avaliações externas nas reuniões que participamos desde o início do curso de Mestrado, em outubro de 2022. Dessa forma, embora a escola saiba que está sendo investigada, seu comportamento estará o mais próximo possível de sua normalidade.

A opção de realizar entrevistas semiestruturadas como segundo passo é um caminho na direção de obtermos dados subjetivos da escola. O ponto de vista dos entrevistados pode contribuir para uma melhor análise das informações obtidas nos documentos. Assim, as entrevistas tiveram um direcionamento estabelecido como roteiro, com perguntas pré-determinadas, porém permitindo respostas abertas, bem como a inserção de comentários e opiniões que entrevistados e entrevistador julgarem pertinente. Esse olhar vai de encontro às vantagens enumeradas por Lakatos e Marconi (2003), das quais destacamos cinco, de nosso interesse:

- c) Há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido.
- d) Oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e como diz: registro de reações, gestos etc.
- e) Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos.
- f) Há possibilidade de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias.
- g) Permite que os dados sejam quantificados e submetidos a tratamento estatístico. (Lakatos e Marconi, 2003, p. 198)

As autoras compreendem a entrevista como “um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social” (Lakatos e Marconi, 2003, p. 195). Citam, ainda, Selltitz (1965), em sua enumeração de objetivos em uma entrevista, dos quais destacamos quatro, de nosso interesse:

- a) Averiguação de “fatos”. Descobrir se as pessoas que estão de posse de certas informações são capazes de compreendê-las.
- b) Determinação das opiniões sobre os “fatos”. Conhecer o que as pessoas pensam ou acreditam que os fatos sejam.
- c) Determinação de sentimentos. Compreender a conduta de alguém através de seus sentimentos e anseios.
- d) Descoberta de planos de ação. Descobrir, por meio das definições individuais dadas, qual a conduta adequada em determinadas situações, a fim de prever qual seria a sua. (Selltitz, 1965, p.286-295 apud Lakatos e Marconi, 2003, p. 196)

Buscamos, assim, ouvir profissionais da escola que trabalhem diretamente com os anos iniciais, a fim de compreendermos melhor a maneira como as avaliações externas são tramitadas no decorrer do ano. Para conseguir um olhar que não fosse enviesado pelo contexto pandêmico vivido em 2020 e 2021, estabelecemos o critério de selecionar profissionais que já atuassem na escola anteriormente à pandemia. Para estabelecermos um corte temporal mais específico, utilizei o meu primeiro ano de exercício efetivo na escola. Assim, todos os profissionais ouvidos estavam em exercício efetivo na escola, no mínimo, desde 2016.

A escuta dos profissionais se deu em três momentos. O Diretor escolar e a Especialista em Educação Básica foram convidados a realizar entrevistas semiestruturadas individuais, com duração média de 30 minutos. Além das perguntas pré-estabelecidas, convidamos os entrevistados a comentarem pontos que julgassem oportunos às respostas, bem como apresentarem, quando necessário, argumentos ou pontos de vista pessoais. Nenhum dos dois teve acesso prévio às perguntas. Por questões de saúde, a entrevista com a Especialista teve que acontecer em um momento tardio às demais, uma vez que no período da investigação a servidora encontrava-se em LTS. Ambas as entrevistas aconteceram de modo presencial, sendo gravadas através da utilização de um aplicativo gravador de voz para futura transcrição e análise. A gravação só aconteceu mediante autorização prévia.

Para a escuta dos professores, optamos por uma roda de conversa. Além de conseguirmos, dessa maneira, reunir vários profissionais para discutir sobre o mesmo ponto, entendemos que neste modelo poderiam surgir discordâncias, concordâncias ou omissões de fala que seriam significativas para o nosso olhar e investigação. Durante a roda de conversa, apresentaremos perguntas de caráter disparador, de maneira que os participantes terão total liberdade de apresentar suas opiniões sobre os temas abordados.

Considerando o critério pré-estabelecido de convidarmos servidores que estivessem em exercício efetivo antes da pandemia, havia, no quadro de servidores da escola, 10 servidores, estando eu incluso. Dos 9, uma servidora estava em LTS há dois anos e outra estava em afastamento para exercer cargo em comissão em outra instituição. Restavam 7, dos quais 4 demonstraram interesse em participar da pesquisa dentro do prazo estipulado. Assim, a roda de conversa aconteceu com quatro professoras dos anos iniciais, de maneira virtual, através do aplicativo Google

Meet. Com duração de aproximadamente 50 minutos, a roda de conversa teve seu áudio gravado para transcrição após haver consentimento de todos os participantes.

Para a roda de conversa foram utilizadas 10 perguntas disparadoras, ao passo que para as entrevistas foram utilizadas 9 perguntas, diferentes para cada servidor entrevistado. Além destas, deixamos em segundo plano 5 perguntas que poderiam ser feitas para ambos os grupos, caso houvesse oportunidade ou correlação com o caminho para o qual a entrevista ou roda de conversa seguiu. As perguntas estão disponíveis, na íntegra, no apêndice 1, ao final desta dissertação.

3.2 Entre teorias e realidade: o referencial teórico do Estudo

Este subcapítulo tem por objetivo apresentar os autores com os quais dialogamos na análise dos dados obtidos durante a realização da pesquisa.

Oliveira, Cunha e Júnior (2017) realizaram um estudo de caso sobre as ações desenvolvidas em relação aos resultados do PROALFA em uma escola do estado de Minas Gerais, em Governador Valadares. O artigo debruça-se sobre a dissertação de mestrado de Oliveira, em que ela investiga os avanços nos indicadores, buscando compreender quais ações foram desenvolvidas para a melhoria nos resultados referentes aos desempenhos dos alunos.

Na escola investigada por Oliveira (2017), de acordo com o que foi relatado pelas professoras, uma das ações destacadas pela direção para a melhoria dos indicadores, para além do envolvimento do corpo docente, era a observação de critérios para a escolha das professoras das turmas de alfabetização.:

Avaliava-se frequentemente o desenvolvimento da prática pedagógica ao longo dos anos letivos, com a finalidade de discutir e estabelecer novas estratégias e ações capazes de reverter os problemas apresentados e buscando elevar a autoestima dos alunos. A diretora utilizava critérios para a escolha das professoras das turmas de alfabetização (1º, 2º e 3º anos), observando o perfil, ou seja, a identificação delas como trabalho de alfabetização, a segurança das docentes quanto a sua competência profissional e o desejo pessoal das de cada uma pela alfabetização, pois há aquelas que preferem trabalhar com turmas do 4º ou do 5º ano. (Oliveira, 2017, p. 35-36)

A realização de capacitações do corpo docente no decorrer do ano letivo, tendo como um dos motes a observação dos resultados obtidos e a delineação de estratégias pedagógicas também foi apontada como fator determinante para a melhoria do desempenho da escola investigada, sobretudo se comparada às demais escolas da SRE. O fato de outras escolas ligadas a mesma SRE não terem obtido o mesmo desenvolvimento atesta a efetividade das medidas adotadas pela escola investigada por Oliveira.

Por se tratar de uma pesquisa ligada ao mesmo curso de mestrado a que esta pesquisa está inserida, Oliveira (2017) desenvolveu ao final um Plano de Ação Educacional, no qual sugeriu uma proposta de estudo e disseminação de ações para os atores envolvidos na escola investigada. Seu PAE servirá de inspiração para o desenvolvimento do Plano de Ação Educacional que será apresentado no capítulo seguinte.

Souza, Carvalho e Ferreira (2017), por sua vez, observaram a relação existente entre as práticas de gestão e os resultados positivos obtidos pela Escola Estadual Presidente Kennedy, no estado do Amazonas. Mais uma vez, trata-se de um artigo que versa sobre a dissertação de Souza, na qual ela investiga e identifica o modelo de gestão realizado na escola, bem como os trabalhos que são realizados envolvendo a escola e a rede a qual a instituição está vinculada.

Souza (2017) observou em sua escola a existência de um modelo de gestão societal, um modelo que enfatiza a elaboração de experiências de gestão focalizadas nas demandas do público-alvo, incluindo questões culturais e participativas.

O modelo de gestão desenvolvido na escola pesquisada pode ser classificado como “societal” e vem influenciando a comunidade escolar para um maior envolvimento com o processo socioeducativo (...) Uma das ênfases dadas pela escola sobre os professores avaliativos de larga escala tem sido na necessidade de revisar e analisar o desempenho geral de seus estudantes, buscando cada vez mais um melhor rendimento dos alunos. Para isso, presume-se a promoção de uma gestão compactuada entre os participantes da ação no âmbito das decisões, voltadas para a promoção da qualidade de ensino. (Souza, 2017, p. 18-19)

Em sua observação, Souza (2017) constatou que a gestora, em busca de manter uma rotina que possibilite o estreitamento de sua relação com os alunos, visita

as salas de aula e mantém conversas com eles, sempre os motivando a estudar, a realizar as tarefas escolares e a cuidar do ambiente. Mantém, também, bom relacionamento com os demais servidores da escola, os incentivando. Sendo uma pesquisa que se debruça sobre as ações da gestão escolar, observa-se também ações realizadas pela diretora, como comemorações periódicas, a exemplo de aniversariante do mês, ou mesmo explorando datas temáticas como dia dos pais, dia das mães, páscoa, natal, entre outras.

Além dessas ações, a escola investigada por Souza (2017) também realiza projetos que se alinham à proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A autora indica ainda que a Coordenadoria Regional de Educação de Coari coordena, monitora e avalia os indicadores de desempenho pedagógico das escolas, estabelecendo metas, além de oferecer apoio aos gestores, docentes e técnicos. A CREC realiza seminários e ciclo de formação nos quais as práticas pedagógicas exitosas são disseminadas, a fim de socializar os trabalhos que estão sendo realizados e que contribuem positivamente para a melhoria dos resultados. Por fim, é desenvolvido um plano de intervenção pedagógica.

Por fim, Souza (2017) desenvolve um Plano de Ação Educacional pautado em capacitar os servidores, através da realização de seminários onde serão discutidas as práticas exitosas realizadas pela escola.

Também no bojo das investigações sobre a gestão escolar, Matos (2017) desenvolveu, em sua dissertação, um estudo de caso sobre como a gestão de uma escola no município de Fortaleza, no Ceará, se apropria dos resultados do SPAECE.

Matos aponta que a gestão da escola valida a avaliação externa enquanto mensurador da qualidade escolar, embora desconheça as publicações do SPAECE e também careçam de reordenar as práticas de gestão, de maneira que a comunidade escolar possa apropriar-se do planejamento estratégico da escola.

Através de uma pesquisa qualitativa, tendo como instrumentos entrevistas semiestruturadas, a autora apresenta, ao final, um Plano de Ação Educacional visando ações que favoreçam a gestão participativa no contexto da utilização pedagógica dos resultados, além do fortalecimento dos espaços-tempo de formação dos professores.

Trazendo uma visão que contempla, para além da gestão, o ambiente escolar como um todo, Vilardi (2021) realizou, em sua tese, uma observação sobre duas escolas da cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, buscando compreender as articulações entre os fatores organizacionais da escola e os seus atores envolvidos. Para isso, a autora lista fatores que influenciam no processo do uso pedagógico dos dados educacionais na escola.

As avaliações externas, embora instrumentos potentes no desenvolvimento de práticas pedagógicas e de observação, encontram-se envolvidas em meio à desconfiança. Em sua tese de doutorado, Vilardi (2021) investigou periódicos que trabalhassem a temática da gestão escolar e o uso de dados no período de 2010 a 2019. Categorizou as pesquisas em dois grupos: políticas educacionais de avaliação, responsabilização e gestão escolar; e uso de dados e gestão escolar. O primeiro grupo possuía trabalhos, em sua maioria, nacionais. Ainda:

As discussões estavam atreladas ao uso de dados das avaliações externas e de políticas derivadas dessas avaliações no cotidiano escolar, ou seja, neste caso, as pesquisas buscavam compreender como aconteciam as apropriações dos dados das avaliações externas pela escola. (Vilardi, 2021, p. 24)

Vilardi (2021) elenca, no desenvolvimento de sua tese, uma série de fatores que influenciam no processo do uso pedagógico dos dados educacionais na escola, sendo eles: contexto organizacional; Sistema de Gestão; Suporte e acesso à tecnologia; Formação para o uso de dados; Racionalidade do diretor; Clima escolar; e Liderança do diretor. No decorrer da análise das falas, consideraremos a liderança do professor, o clima escolar, o suporte e acesso à tecnologia e a formação para o uso dos dados, de maneira a contribuir para o melhor entendimento do contexto da EEFL.

Alves (2017) observou, em sua pesquisa de mestrado, uma escola de Ensino Médio no município de São Sebastião da Vargem Alegre, em Minas Gerais, buscando compreender a forma de apropriação dos resultados do PROEB, com o intuito de identificar quais seriam os desafios colocados à gestão da escola para a melhoria do desempenho dos alunos.

O fato de os professores terem ou não acesso também é algo que pode ser questionado: eles têm acesso? Se tem, o que fazem com esse acesso? Se não tem, por que não tem? Alves (2017), ao analisar a história do SIMAVE em sua pesquisa sobre a apropriação de resultados do PROEB, sinaliza que:

É fundamental que as escolas avaliadas, além de receber esse feedback de resultados, realizam, a partir dele, um acompanhamento minucioso no sentido de orientar tanto a prática dos docentes em sala de aula quando o trabalho da equipe gestora da escola na apropriação dos resultados dos alunos. É importante reconhecer que ações mais efetivas precisam chegar às escolas, uma vez que é de lá que vão partir melhorias que refletirão nos resultados do estado de Minas Gerais nas avaliações nacionais e, conseqüentemente, no resultado do Brasil nas avaliações internacionais das quais participa. (Alves, 2017, p. 39)

Bonamino e Sousa (2012), em seu artigo, desenvolvem uma análise sobre as três gerações da avaliação em educação em larga escala, levantando alguns pontos importantes sobre a temática. Há o alerta para o desenvolvimento de avaliações padronizadas, no caminho para um estreitamento do currículo escolar, considerando-se políticas de responsabilização perante os resultados obtidos, bem como aponta-se também o potencial das avaliações, sobretudo de segunda e terceira geração, em termos das evidências nas habilidades de leitura e matemática que não foram garantidas a todos os alunos.

Em um sistema educacional onde o acesso ao ensino superior é alcançado através de notas numéricas em provas que avaliam primordialmente a capacidade de memorização do estudante em relação aos conteúdos escolares, a atribuição da chancela de um “bom” trabalho será, inevitavelmente, associada às escolas que produzam maior número de aprovações. O bom trabalho é reconhecido através dos estudantes que conseguem vagas nas universidades federais, sobretudo nos cursos mais difíceis, como medicina, engenharia e direito. E engana-se quem limita essa atribuição de resultados apenas ao final do Ensino Médio: o 5º ano, uma das etapas que despertam nosso interesse nesta pesquisa, já possui seu quinhão de expectativas. Não é raro encontrar famílias que demonstrem interesse em seus filhos serem aprovados em exames de admissão de colégios considerados “bons”, sendo que esses exames acontecem ao final dos anos iniciais e, muitas das vezes, também são provas com notas numéricas e capacidade de memorização.

3.3. Dos números à prática: a análise dos dados da EEFL

Tanto na roda de conversa quanto nas entrevistas, foi solicitado que os servidores se apresentassem, contando um pouco de suas trajetórias acadêmicas e profissionais. Assim, organizamos as informações referentes a essa apresentação no quadro 2, a seguir. Sobre os servidores, a título de preservação das identidades, nos referiremos ao servidor que hoje ocupa o cargo de Direção Escolar apenas como “o diretor”, bem como à Especialista em Educação Básica que hoje ocupa o cargo de Supervisora Escolar dos anos iniciais como “a especialista”. Em relação às professoras dos anos iniciais entrevistadas, alteramos os nomes e nos referiremos a elas como Alfa, Beta, Gama e Delta, utilizando letras do alfabeto grego.

Quadro 2. Quadro Expandido da Formação e Experiência das Professoras

Nome	Formação	Experiência Profissional
Diretor	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Física; • Especialização em Educação Matemática; • Mestrado Profissional em Ensino de Física; 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhou na rede particular de ensino de Juiz de Fora • Migrou posteriormente para a rede estadual de Educação de Minas Gerais • Em 2019 foi convidado a compor a chapa para a direção da escola, ocupando cargo de vice-diretor • Em 2023 tornou-se diretor escolar em chapa similar à anterior
Especialista	<ul style="list-style-type: none"> • Graduada em Pedagogia • Especialização em Supervisão Educacional e Gerência de Recursos Humanos • Mestrado em Educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Atuou na rede particular de Juiz de Fora por sete anos. • Atuou na rede municipal de Juiz de Fora por 25 anos, aposentando-se ao final. • Destaca ter sido uma profissional com experiência diversificada na rede municipal: atuando como professora de anos iniciais, de reforço e também em laboratório de informática. • Atua desde 2016 na rede estadual de Minas Gerais como Especialista em Educação Básica

Nome	Formação	Experiência Profissional
Alfa	<ul style="list-style-type: none"> • Graduada em Pedagogia (2011). • Especialização em Gestão Escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciou sua carreira em 2011 em uma escola particular, onde trabalhou por um ano. • Em 2013, começou a atuar na rede estadual de ensino como contratada no Colégio Fernando Lobo. • Efetivada em 2016, permanece na mesma escola. • Ao longo de sua trajetória, já trabalhou em todas as séries do 1º ao 5º ano, na biblioteca e como professora de apoio pedagógico. • Não tem preferência por uma série específica, adaptando-se conforme as necessidades da escola.
Beta	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério (1997). • Graduada em Pedagogia. • Pós-graduação em Supervisão e Inspeção Escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professora desde 2003, inicialmente em outras redes de ensino. • Ingressou na rede estadual em 2011 após aprovação em concurso. • Atua predominantemente com turmas de 1º e 2º ano, mas nos últimos anos vem experimentando outras séries e funções. • Atualmente, está na função de professora eventual no Colégio Fernando Lobo, o que tem permitido diversificar sua prática pedagógica.
Gama	<ul style="list-style-type: none"> • Graduada em Pedagogia (2013). 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciou sua carreira na educação em uma escola particular durante a graduação. • Ingressou na rede estadual como contratada, atuando inicialmente na biblioteca do Colégio Fernando Lobo. • Posteriormente, passou a trabalhar como professora de apoio e regente de turmas do 3º ao 5º ano. • Atualmente, é efetiva e possui experiência variada, o que enriquece sua prática pedagógica.

Nome	Formação	Experiência Profissional
Delta	<ul style="list-style-type: none"> • Graduada em 1988. 	<ul style="list-style-type: none"> • Começou a atuar na educação cerca de oito anos após sua graduação. • Trabalhou em diversas cidades e redes, abrangendo desde a educação infantil até funções administrativas em secretarias de educação. • Já lecionou em todas as séries dos anos iniciais e destaca sua maior afinidade com o 4º ano. • Efetivada na rede estadual, atualmente leciona no Colégio Fernando Lobo, mas expressa descontentamento com as condições de trabalho e está próxima da aposentadoria.

Fonte: dados obtidos nas entrevistas e roda de conversa, 2025

As professoras entrevistadas acumulam experiências em diferentes contextos educacionais, como regência de turma (todas), apoio educacional especializado (Gama e Alfa), ensino e uso da biblioteca (Gama e Alfa) e funções administrativas (Delta). Essa diversidade contribui para um repertório rico, permitindo uma visão ampliada dos desafios e possibilidades na Educação Básica. Com foco nos anos iniciais, as professoras relataram a busca por diversificação em suas práticas, atuando como professoras eventuais ou mesmo assumindo novas séries para explorar outras abordagens pedagógicas, disposição esta que reflete a capacidade de se adaptar a mudanças, mesmo em cenários desafiadores. Além disso, as professoras demonstraram em suas falas vínculos significativos com a escola, tanto nas experiências como designadas ou como parte do corpo docente efetivo. Nesse sentido, entendemos que a existência de vínculos assim demonstra familiaridade com a comunidade escolar, fundamental para compreender a dinâmica dos alunos e suas famílias, bem como aplicar intervenções pedagógicas contextualizadas.

Em seguida às apresentações, os servidores responderam a perguntas diversas, às quais analisaremos as respostas considerando temas que sejam comuns, a fim de encontrarmos semelhanças e diferenças nos pontos de vista, além de concordâncias e também discordâncias.

3.3.1 Avaliações externas: um recurso ou apenas um registro?

Todos os servidores participantes concordaram em um ponto: a importância das avaliações externas. O diretor demonstrou em suas falas preocupação com resultados e comprometimento com a melhoria da qualidade do ensino, valorizando o papel das avaliações externas como ferramentas para diagnosticar defasagens e orientar intervenções pedagógicas:

Como diretor a gente tem uma... uma noção, não é? Porque as avaliações são de suma importância para a gente poder compreender o que está sendo trabalhado e quais competências os alunos conseguem desenvolver e quais competências eles não conseguiram desenvolver ao longo do ano (...) A importância de ter uma avaliação bem sucedida, bem aplicada e os alunos entenderem que aquela... aquela avaliação é uma avaliação que vai melhorar a qualidade do processo educacional. (Diretor, 2025)

As professoras, por sua vez, também apresentaram seus pontos de vista defendendo a importância das avaliações externas. A professora Alfa destaca que corrige as avaliações com os alunos após o período de lançamento dos dados na plataforma

Depois dos resultados, eu costumo corrigir com eles, depois vou pro quadro e vamos conversar sobre aquele texto. Vamos ver a resposta certa. Porque aí eles vão entender o que que eles querem, o porquê que eles erraram, né? Então eu acho que tem chance de dar certo. Tem chance de ajudar, mas nem sempre ajuda. (Alfa, 2025)

A professora Gama destaca que as avaliações são importantes, embora por vezes o professor não saiba utilizar os resultados, sinalizando ainda que a escola não se apropria dos mesmos:

Então, como que o professor vai realizar uma intervenção sobre os resultados, sobre as habilidades que não foram concluídas ainda pelos estudantes, se os professores não sabem nem aonde vão para olhar e qual o site que olha? Então eu acredito que sim, ele tem uma importância válida, a partir do momento que a gente pega os resultados e trabalha sobre os resultados, trabalha sobre as habilidades que a gente considera que o aluno está com defasagem, de acordo com os resultados... Eu acredito sim que... que... que tem uma validade muito grande na avaliação externa. Porém, a escola não

faz isso. Não se apropria dos resultados para fornecer os subsídios para os professores. Realizar as intervenções pedagógicas adequadas de acordo com as habilidades que ainda não foram concretizadas pelos alunos. (Gama, 2025)

Já a professora Delta afirma que, no ato do lançamento, observa os acertos e erros dos alunos, porém destaca que não é feito um trabalho de apropriação desses resultados por parte da escola, identificando como motivo o acúmulo de funções de alguns servidores:

Então, eu acho que assim, lá na escola Fernando Lobo é difícil, porque é só a Especialista, né? Ela não vai dar conta de fazer isso porque a Beta tomou a leitura. Mas também a Beta pegar para fazer isso, ela e a professora da biblioteca, não dá, né? Teria que ser a supervisora, mas não tem pra nós, né? Então fica assim, a gente fica olhando na provinha, a gente sabe quem foi melhor e quem não é. Na hora de corrigir, a gente consegue ver quem acertou e quem não. Eu sempre corrijo uma primeira e depois por aquela uma. A gente vê que aquela primeira a gente vê quem acertou, quem conseguiu acertar, fazer o acertar um tanto bom, né? Pelo menos no mínimo a metade, né? Mas às vezes fica difícil a gente controlar ainda mais com todas as provas nas nossas mãos, né? É isso. (Delta, 2025)

Por fim, a Especialista, apesar do perfil acadêmico e profissional apresentado, demonstrou limitações em sua alçada de ações no que diz respeito as avaliações externas, apresentando uma visão limitada dos resultados e do papel do especialista em sua utilização:

Eu dei sorte de pegar uma equipe muito experiente. Eles identificam e eles retornam sempre, fazendo sempre o ensino, trabalhando, usando estratégias pedagógicas e vários tipos de atividades que fazem para cobrir essas lacunas que eles vão detectando ao longo do processo, tá? Então, seria a maior contribuição do supervisor... esse acompanhar esse processo e ver se realmente essas lacunas estão sendo contempladas e resolver isso na medida do possível, tá? Muita coisa fica com certeza sem ser atendido por... Não só pela nossa e porque foge da nossa, né? Do nosso poder ficar intervindo tanto na vida do aluno. (Especialista, 2025)

Ao ser questionado sobre a maneira como os resultados das avaliações externas são implementados nas práticas pedagógicas, o diretor afirmou que os dados são apresentados em reuniões, debruçando-se em detalhes que atravessam o Ensino

Médio. Ademais, ele apontou que cabe à Supervisão Escolar o trabalho de acompanhar os processos:

(...) o acompanhamento dos processos, né... compete já à coordenação pedagógica, a especialista, dela tá acompanhando e ela tá junto, não é? E é o que acontece... A gente tem, claro, servidores e servidores na escola. Alguns acompanham com mais zelo, outros com menos zelo. Mas... a gente da direção tem essas informações no... Hoje eu tenho essas informações mais bem dispostas. Eu te mostro lá que eu consigo vislumbrar uma planilha de fluxo e saber como que estão... como que está o desempenho do aluno em questão de nota. E o desempenho do aluno em questão de frequência. E futuramente eu acredito que essa... que essas intervenções vão começar a aparecer no sistema. Como? Você efetuou uma prova de SAEB de Proerd, a gente teve resultado, fez a intervenção. Vai aparecer no quadro, no quadro vai mostrar como é que aquela turma... que eu tenho como diagnosticar cada turma e cada professor. Então tem como vislumbrar se as avaliações internas da escola... nas avaliações internas da escola, porque o professor, é claro, ele vai desenvolver aquela habilidade que não foi, que não foi desenvolvida, vai trabalhar. E depois ele vai realizar uma avaliação interna para tentar verificar se aquela competência foi atingida, não é? E aí essa resposta, essa avaliação interna vai refletir no painel que a gente tem. O pessoal chama de *Power BI*. Até isso aqui, o "*dados.educação*"... Aí você entra lá no *Power BI* da escola, vai ter que *logar* com a senha institucional. E aí eu tenho todas... todas as campanhas da escola: Pé de meia, DED gerencial, Avaliações formativas, fluxo escolar... aqui eu tenho como diagnosticar como estão os... os índices de escolas, Índice de reprovação... A tendência natural da escola E tem como eu analisar a escola como um todo e até filtrar por... por anos iniciais e anos finais. Então, aqui, por exemplo, eu tenho 1336 estudantes. Tem 427 com frequência suficiente no quarto bimestre e 120 com frequência em risco de reprovação e aproveitamento... 417 alunos com aproveitamento suficiente. Aí você vê aqui ó, Tá vendo? Diminui o aluno com risco de frequência e diminui o... a quantidade de alunos com aproveitamento insuficiente. Ou seja, teve uma melhora nos índices aí. Agora vai lá. Que intervenção foi feita? (Diretor, 2025)

Há algumas falhas na simetria das informações, no que toca a apropriação dos resultados. O diretor demonstra conhecer as ferramentas digitais, saber lidar com os dados e reconhece a potencialidade dos mesmos se estudados e aplicados à prática pedagógica, porém direciona a responsabilidade do acompanhamento à Supervisão Escolar. A Especialista, por sua vez, afirma que a apropriação acontece, embora não saiba exatamente explicar como, atribuindo a razão à equipe muito experiente de professores da escola. Já as professoras, em suas falas, além de afirmar que não há um trabalho de apropriação de dados por parte da gestão escolar, por vezes o fazem

por conta própria, de maneira independente e desconhecendo os materiais disponibilizados pelo CAEd e pela SEE para auxiliar na compreensão dos mesmos.

A maneira como as avaliações externas surgem na escola é um fator que pode ser diferencial. Se elas são discutidas em reuniões de planejamento ou se são meramente aplicadas nas salas de aula, se seus resultados são analisados e utilizados em estratégias de recuperação e direcionamento ou se são dados os quais os professores não têm acesso, há um universo de pormenores que devem ser considerados nesse caminho. Sobre esse desconhecimento, Vilardi (2021), em sua pesquisa, observa que:

Boa parte das discussões nacionais apontavam que as práticas de uso dos dados das avaliações externas tendem a se limitar à consulta ao sistema de informação onde os dados estão disponíveis em, de fato, gerar ações de cunho pedagógico no ambiente escolar. (Vilardi, 2021, p. 24)

Ao observarmos o fator Liderança do diretor delineado em Vilardi (2021), há algumas considerações a se fazer. Temos o destaque sobre as duas direções assumidas pela liderança do diretor, compreendendo que o uso de dados para a tomada de decisão e a liderança do diretor comungam em um contexto de políticas públicas de responsabilização:

Em uma delas, os líderes escolares são responsáveis pela implementação e pelo gerenciamento de sistemas de dados que indicam o grau em que as práticas de ensino dentro da escola produzem resultados que satisfazem demandas da rede escolar e das comunidades locais. Na outra direção, os líderes devem trabalhar com os professores para gerar dados formativos e construir comunidades profissionais que informam as práticas locais de ensino e aprendizagem, fornecem feedback aos alunos e inspiram novos caminhos para a inovação do ensino. (Vilardi, 2021, p. 92)

Ao contrário do que o referencial teórico aponta, há na EEFL uma desconexão entre os atores envolvidos na realização e apropriação das avaliações externas. Embora a apropriação aconteça, ela se dá sem um acompanhamento em conjunto, sem a ciência ou compreensão de como o processo ocorre, de forma que os professores a realizam dentro de suas possibilidades, sem uma orientação. As experiências observadas por Souza (2017) e Oliveira (2017) apresentam situações

em que o envolvimento da gestão se mostrou um diferencial para a melhoria dos indicadores da escola, o que nos faz pensar em quão mais exitosas as práticas pedagógicas poderiam ser se fossem elaboradas e discutidas em conjunto.

Entendemos, dessa forma, que embora as avaliações externas sejam reconhecidas como ferramentas importantes, sua efetividade depende de um trabalho institucional mais robusto, colaborativo e sistemático. Sem isso, elas correm o risco de serem subutilizadas ou vistas como meros procedimentos formais.

3.3.2 Formação continuada: o elo perdido na utilização dos dados?

Há um consenso sobre a carência de formação continuada e suporte efetivo para interpretar e usar os resultados das avaliações externas de maneira estratégica na escola. Tanto professoras e especialista quanto o diretor destacaram esse problema em suas falas.

Quando questionada sobre a existência ou não de uma formação continuada sobre o tema das avaliações, as professoras Alfa e Gama afirmaram ter contato com esse conteúdo durante a graduação e pós-graduação, porém atestam não ter acesso a essa formação vinda da escola. A fala da professora Gama, nesse sentido, destaca o desconhecimento, por parte de alguns professores, sobre os instrumentos avaliativos, além de apontar também a problemática da tramitação da prova, cabendo ao professor, além da aplicação também o lançamento de dados na plataforma do SIMAVE. Na fala de Gama:

Eu concordo inteiramente com a Alfa também, porque eu recordo da minha formação, apesar de falar pouco da avaliação externa. A gente estudou sobre avaliação externa e tudo, mas eu percebo dentro da escola que os profissionais não têm essa formação, principalmente pelos discursos que a gente escuta dentro da escola. Quando chega as provas, as avaliações externas, né, que são provas, né, que a gente faz PROALFA, PROEB, as provinhas do CAEd, agora do Criança Alfabetizada, o que eu escuto falar dos professores é “nossa, a gente tá cheio de conteúdo pra dar. E ainda tem mais essa prova.” Então, nessas falas você percebe que a prova não tem esse valor e que o professor, ele ignora essas provas como se não fosse nada, como se fosse uma perda de tempo, sempre indagando o meu aluno não tem, não. Não tem essa prova. O aluno, ele, essa prova é muito difícil pra ele. Então a gente vê que a gente não teve uma formação adequada

em relação à avaliação externa exatamente pelos nossos conhecimentos da escola. “Nossa, vou ter que ainda aplicar essa prova. Vou ter que corrigir a prova, lançar o gabarito. Os meus alunos não estão preparados. A média foi baixa e eles não estão ainda neste nível na prova. Eles estão fora da realidade.” Então, o que você percebe é que as professoras ainda não perceberam o que é a prova de avaliação externa. Qual é o objetivo disto. De uma avaliação de uma formação continuada, né? Se eles soubessem o real objetivo que o real objetivo às vezes não é a criança explicar tudo, né? Então, assim, eu percebo essa questão dentro da escola. E essa questão é porque a gente não tem formação pro uso dessa avaliação. (Gama, 2025)

Durante a fala da Especialista sobre as ferramentas disponíveis para a apreciação dos dados obtidos nas avaliações externas afirma que tanto a SEE/MG quanto o CAEd oferecem plataformas e ferramentas digitais, além de material explicativo sobre o seu uso:

“Agora, nesse ano, a Secretaria de Educação disponibilizou para a gente uma plataforma muito boa. Ontem mesmo a fulana (nome modificado de outra especialista da escola) estava falando... me fugiu o nome aqui, mas que ela tá fácil de visualizar, entendeu? Ali você tem acesso a todas as informações, as avaliações externas e aí fica mais fácil você trabalhar com isso. Isso é uma coisa que foi implementada, que a gente tá usando mais esse ano, entendeu? Agora mesmo, para finalizar o ano, eu vou... eu vou usar essa plataforma. (...) Claro. (Especialista, 2025)

Há, nesta fala, um ponto a se destacar. Embora a especialista afirme receber tutoriais e ter acesso à disponibilização dos dados, esta fala é atravessada pela fala dos professores, que apontaram na roda de conversa dificuldades para lidar com as informações, bem como a falta de capacitação para a utilização dos meios digitais oferecidos. Mesmo assim, a especialista aponta que muitos professores já utilizam os dados para ajustar suas práticas, embora isso não aconteça de forma sistemática ou orientada, uma vez que não há momento específico no decorrer do ano letivo para a discussão e orientação sobre a utilização dos dados das avaliações externas:

A gente tem as nossas reuniões pedagógicas, né? E nas reuniões a gente sempre... é... nos conselhos... a gente sempre detecta os problemas que estão acontecendo, mas especificamente para analisar esses resultados, não, a gente não... no início do ano, sim, é falado um pouco sobre isso, naquela reunião do início do ano. Mas ao longo

do ano a gente vai pegando coisas pontuais e resolvendo ao longo do ano. É assim que é feito aqui na escola. (Especialista, 2025)

O Diretor, por sua vez, embora reconheça o problema da formação continuada, acaba por transferir a responsabilidade de capacitar-se aos professores. Embora haja, da parte dos professores, uma expectativa de que a escola ofereça essa capacitação, sob o ponto de vista do diretor, cabe ao servidor esse movimento:

Ô Icaro, para acessar a plataforma? Sim. Como olhar as informações? Sim, não é? Mas eu acho que é... Penso eu que como servidor público, não é... Ele tem que conhecer das leis e tem que conhecer das obrigações como servidor público. Então ele tem que estudar e tem... E não, não é, não é difícil para um educador entender o que é competência, o que é habilidade e como esse percentual chegou lá. Então... os dados são expostos de uma maneira tão simples e tão reta e objetiva que não exige conhecimento. Não exige um conhecimento extremo para poder analisar aqueles... Aquelas competências e habilidades... têm matrizes. O SIMAVE dá lá "matriz Olha essa habilidade, essa habilidade H não sei das quantas, porque são numeradas, né? Não foi desenvolvida." Mas aí você pega no manual e olha o que que é, o que que representa, o que significa... E eu percebi nas avaliações no ano passado, um gargalo muito grande no ensino médio. Eles não conseguiam... No terceiro ano do ensino médio, eles não conseguiam... diferenciar fato de opinião. 20% da turma do terceiro ano médio não tinha a convicção de definir o que que é fato de opinião. Então, 80% não sabia diferenciar fato de opinião. Então é um dado que eu tô te passando. Não é que tá dentro da plataforma? Uhum. Então, onde que o professor de português tinha que intervir? E essa definição de fato, de opinião, não é do terceiro... não, não é competência e habilidade do terceiro ano médio, é lá dos anos iniciais, entende? Se não me engano é o quinto ano e até menos, eu acho, você define fato, opinião. E aí a gente viu que existe um gargalo e persistiu durante muito tempo. Então a análise não foi feita e o processo não foi analisado. O professor não pegou aquilo ali para analisar e corrigir sua rota e impactou no terceiro ano não ter habilidade e competência no ensino fundamental. (Diretor, 2025)

É possível depreender da fala do Diretor, para além do seu conhecimento sobre os dados, bem como a maneira por onde acessá-los, uma responsabilização direcionada aos professores, ao pontuar em seu exemplo a existência de um gargalo que persistiu durante muito tempo.

Embora as avaliações externas forneçam dados importantes, não há na escola uma rotina sistemática para análise e uso desses resultados ao longo do ano. As reuniões pedagógicas abordam questões pontuais, mas carece uma abordagem

estruturada e orientada para se trabalhar com os dados das avaliações de forma contínua.

Situação semelhante foi observada por Vilardi (2021). Em seu texto, a autora investigou duas escolas estaduais na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais. Apesar de cada uma delas apresentar características socioculturais próprias, em ambas não foi observada discussão sobre dados de aprendizagem relacionados às avaliações externas:

Nas duas escolas que fizeram parte desta pesquisa não foi observado um movimento dos diretores em relação à apresentação de dados sobre aprendizagem e fluxo, por exemplo, como pauta de discussão com os demais membros na escola. Os momentos nos quais os dados foram mobilizados diziam respeito ao cumprimento de ações referentes às políticas públicas como os Itinerários e o Jovem de Futuro, ou seja, seu uso era mobilizado para cumprir uma obrigatoriedade (im)posta pelas políticas e pela SEE/MG e, por isso, não faziam parte do cotidiano da escola (Vilardi, 2021, p. 111)

Além disso, é necessário também trabalhar no sentido de mitigar a percepção, por parte de alguns professores, de que as avaliações externas são desconectadas da realidade dos alunos, fato que leva os professores a questionar sua utilidade. Por fim, apesar de haver materiais disponibilizados pela Secretaria de Educação e pelo CAEd, os professores não se sentem suficientemente preparados para interpretar e utilizar os dados, ou sequer sabem acessá-los, o que reflete uma desconexão entre os recursos disponíveis e sua aplicabilidade prática.

A experiência observada por Oliveira (2017) mostrou uma realidade onde acontecem capacitações e momentos de reflexão envolvendo gestão e equipe docente no decorrer do ano que contribuíram para o desenvolvimento de ações estratégicas.

Uma das professoras relatou que desde o início do ano de 2011 a equipe gestora promoveu momentos de reflexão com as professoras sobre os resultados do Proalfa dos anos anteriores, nos quais todos reconheceram que a situação estava crítica, e a partir dessa tomada de consciência se dispuseram a percorrer um novo caminho traçado pelas ações estratégicas sugeridas pela analista da SRE, equipe gestora e elaborada por todos. A partir daí, todos os anos a equipe

gestora promovia momentos de análise dos resultados da escola para monitoramento, discussão e planejamento de ações visando a melhoria do ensino ofertado. (Oliveira, 2017, p. 36)

Sobre a prática descrita por Oliveira (2017), é oportuno salientar que as professoras passaram a receber essa capacitação durante os momentos de Módulo II, ou seja, horas reservadas às atividades extraclasse. O Módulo II é de cumprimento obrigatório aos servidores ocupando cargo de docência, sejam eles efetivos ou designados, sempre em carga horária proporcional à quantidade de horas trabalhadas semanalmente pelo servidor, excetuando-se os casos em que o servidor já realize outra atividade de capacitação, como uma pós-graduação, por exemplo. Em se tratando de docentes dos anos iniciais, a carga horária semanal de Módulo II é de quatro horas.

3.3.3 O que os dados dizem? Uma reflexão sobre os resultados

Este foi um tema de divergência nas falas. O diretor, ao reconhecer as avaliações externas como um elemento central para o diagnóstico da qualidade do ensino, demonstrou acreditar que elas refletem, em grande parte, a aprendizagem dos alunos. Em suas palavras:

Bom... Aí eu vou falar... como diretor a gente tem uma, uma noção. Não é porque as avaliações são de suma importância para gente poder compreender. O que está sendo trabalhado e quais competências os alunos conseguem desenvolver e quais competências eles não conseguiram desenvolver ao longo do ano. E a gente tem lá atrás. No ano passado foi mais, a gente foi mais incisivo, né? 2023 é mostrar, abrir a plataforma do SIMAVE, onde é feita, onde a gente tem um compilado das avaliações e mostrar as competências e as habilidades desenvolvidas no quadro do SIMAVE para cada indivíduo de cada turma e a possibilidade de ir lá. Existe a possibilidade de mostrar de cada aluno, né? Então, se a gente faz com propriedade, a questão é trabalhar com os nossos colegas servidores. A importância de ter uma avaliação bem sucedida, bem aplicada e os alunos entenderem que aquela... aquela avaliação é uma avaliação que vai melhorar a qualidade do processo educacional. É muito bom. (Diretor, 2025)

Para além de entender que as avaliações externas apresentam quais competências estão sendo desenvolvidas pelos alunos e quais ainda estão sofrendo

dificuldades, o Diretor sinaliza conhecer e ter acesso à plataforma SIMAVE, onde os dados são dispostos detalhadamente, descritor por descritor. Assim, em se tratando de dados que refletem a realidade escolar, se o professor tiver a iniciativa de observar os indicadores poderá desenvolver um trabalho mais preciso na resolução das defasagens de seus alunos. Neste ponto, porém, as falas das professoras divergem, uma vez que não há menção à plataforma SIMAVE para além do lançamento dos dados. Quando questionadas sobre o acesso aos dados, se eles são compartilhados de maneira clara e acessível, a professora Delta comparou as experiências entre o Fernando Lobo e a escola municipal onde trabalha:

Lá na outra escola... Já me deram pronto dicas e aí foi fácil de eu trabalhar com isso aí, de fazer um levantamento e tudo mais. Se bem que foi há um mês atrás que eles me entregaram. Mas, realmente, no Fernando Lobo eu fiquei só com a correção que eu fiz, entendeu? Não peguei uma planilha, não peguei pra ver. (Delta, 2025)

A professora Alfa corrobora a fala da professora Delta, pontuando que embora elas possam buscar os dados por iniciativa própria, isso não é incentivado ou cobrado pela gestão:

Ô Ícaro... a gente não tem acesso, né? O que a gente tá tendo acesso agora? Enquanto vai postando, a gente vai ver, né? Começa da criança alfabetizada, né? A gente consegue ver quantos por cento a criança acertou e quantos por cento da prova ela acertou, Português, Matemática... É, mas assim a gente pode ir atrás dos dados, É lógico, né não? Mas não é incentivado, não é cobrado, não é, né? A gente não tem essa. Não vem da direção nem da superintendência. Ninguém mostra isso. Esses dados pra gente. (Alfa, 2025)

A professora Beta, nesse contexto, lembrou a época de um antigo vice-diretor que trazia os dados das avaliações externas nas reuniões pedagógicas, porém o tema não era de interesse dos professores presentes. Ela acredita, ainda, que os resultados, se bem utilizados, podem apresentar melhorias com o passar do tempo:

Que eu lembre, era só o sicrano (nome modificado do vice-diretor) que já mostrou isso. E as pessoas querendo que acabasse. Eu não lembro de ver as pessoas interessadas. Eu acho que tem que ser. Eu penso que tem que ser por segmento, não tem que ser todo mundo junto. E né? Primeiro ao quinto, do sexto ao nono e ensino médio. Cada um no seu quadrado. Por quê? Porque a gente leva a sério essas coisas. A

gente acredita que pode ajudar de alguma forma. Então vai ajudar imediatamente. Mas eu não sei nem se eu tô respondendo uma questão lá assim, na minha percepção. Se a gente começar a fazer bem feito ano que vem. Eu acho que a gente vai ver resultado mesmo daqui uns dois ou três anos. (Beta, 2025)

Retornando à divergência inicial do subcapítulo, sobre os resultados refletirem a realidade da aprendizagem dos alunos, houve discordância entre os próprios participantes da roda de conversa. Enquanto a professora Gama afirma categoricamente que sim, os resultados refletem a realidade do aprendizado, as professoras Alfa e Beta se posicionaram de maneira mais sutil. Segundo Beta:

Eu não acho que é certíssimo não. Eu acho que na prova alguns alunos... Eu não... Eu não acho que nesse momento isso reflete a realidade. Eu acho que, como eu disse, pode vir a refletir. Porque eu acho que os alunos fazem também muito. Ah, não sei. Eu não acho que reflète exatamente o que é, não. (...) O professor lê onde não é pra ler ou não, não tem cuidado de preparar a criança para se motivar a fazer aquela... aquela avaliação. Eu acho que nesse momento que nós estamos vivendo, não está refletindo. Eu acho que a gente precisa trabalhar com as com os professores, com a equipe e com os alunos para que dê certo. Eu acredito que possa dar muito certo. (Beta, 2025)

A divergência de opiniões, no que diz respeito à confiabilidade dos dados obtidos nas avaliações externas, vai ao encontro das reflexões de Vilardi (2021). A autora traz à pauta o histórico do SIMAVE como fator que atesta sua credibilidade:

Se assumirmos como pressuposto que, na sociedade moderna, a confiança está relacionada à credibilidade em um sistema tendo em vista um conjunto de dados ou eventos (Giddens, 1991), podemos afirmar que ambos os sistemas são confiáveis, assim como os dados deles provenientes tendo em vista que eles existem há, pelo menos, 20 anos – SIMAVE – e 12 anos – Simade – dentro da rede estadual mineira. (Vilardi, 2021, p. 123)

Vilardi (2021) traz ainda, de acordo com o observado nas escolas que acompanhou, o uso do SIMAVE atrelado a políticas do estado, surgindo como demandas do tipo *top down*, as quais a escola precisava cumprir. Assim, as avaliações surgem na escola sem um entendimento sobre sua razão de ser, cabendo dessa forma ao professor a mera aplicação e o registro dos gabaritos na plataforma. Essa ótica da obrigatoriedade sem reflexão, tanto por parte do professor quanto por parte

do aluno, poderia contribuir para um clima de não confiança nos dados obtidos, conforme o observado na fala da professora Beta.

Essa fala reverbera também, mesmo que de maneira breve, na capacitação dos docentes para a realização da prova, sugerindo que as orientações oferecidas no treinamento prévio disponibilizado pelo CAEd não são seguidas à risca. A professora Gama reforça esse ponto em sua fala, comparando também a realização das avaliações entre as duas escolas em que trabalha e sinalizando também a necessidade de se preparar as crianças para a realização das avaliações, no sentido de entenderem a importância daquele instrumento. Por fim, ela entende que a má-aplicação das avaliações pode mascarar os resultados verdadeiros da avaliação:

Eu vejo nos anos iniciais que as crianças até são motivadas a fazerem as provas assim, né? Elas pegam, tentam fazer... é o que eu não vejo nos anos finais. Quando eu trabalhava como professora de apoio nos anos finais, dentro das turmas, eles não, não se motivavam a nada. Então eles faziam um desenho no gabarito. Nos anos iniciais eu já vejo eles tentando fazer a prova mesmo, né? Mas falta um trabalho de... com essas crianças em relação a essas aplicações, dessas avaliações. E do professor também. Porque muito professor lê a prova. Então, assim... igual a prova do quarto e quinto ano, ela não pode ser lida em hipótese alguma para as crianças. E lê. E nisso que ela lê, a entonação de voz às vezes reflete... Vai, vai, vai refletindo o resultado. Porque a criança com entonação de voz, a professora já vai saber qual é a resposta. Eu percebo. Eu tive essa percepção porque lá no Fernando Lobo eu tô na minha sala. Eu não consigo verificar ali o que cada professor tá fazendo dentro da sua sala. Mas eu na coordenação, na prefeitura, eu tenho que entrar na sala de professor e chamar a atenção para não ler a prova, porque isso acontece muito. Então isso mascara um pouco o resultado, né? Nessa questão... Por isso que eu sou a favor da formação dentro da escola de como aplicar essa prova ou uma formação que venha do CAEd né? Porque a CAEd que né... que fornece as provas pra gente. Então assim... é uma parceria com o CAEd. De fazer essa formação dentro da escola com os professores acho que iria ajudar muito. (Gama, 2025)

A fala da especialista, em um momento onde foi questionada sobre as ferramentas disponíveis para a apreciação dos dados obtidos nas avaliações externas, tangencia a capacitação mencionada pela professora Gama. A especialista afirma que tanto a SEE quanto o CAEd oferecem material explicativo sobre o seu uso:

Sempre quando o CAEd vai fazer as avaliações, eles mandam todo o material explicativo, né? Que aí tem o material para o especialista,

para o professor aplicador e aí ele é bem explicado. Ele é bem metódico, assim... bem didático e a gente usa muito. Eu uso muito para aplicar as avaliações (...) eles mandam para a gestão e a gestão passa para a gente. A gente tem um e-mail pedagógico, né? E aí geralmente a secretaria manda para o nosso e-mail pedagógico. Todos os especialistas têm acesso a esse e-mail pedagógico e podem entrar em todos os tutoriais que eles mandam. Eles mandam tudo bem explicadinho nos tutoriais. (Especialista, 2025)

Mais uma vez, é possível apontar uma falha na simetria das informações, dessa vez no que diz respeito à capacitação. Na fala do diretor, compete à coordenação pedagógica, representada pela Supervisão Escolar, a função de acompanhar o processo da realização das avaliações externas, podendo-se compreender, portanto, a tramitação como um todo, do treinamento anterior à prova até a análise dos dados. A Especialista, por sua vez, afirma receber o material explicativo do CAEd e, ainda, que ele é muito utilizado. As professoras, no entanto, afirmam não receber tal treinamento e material, sinalizando inclusive falhas na maneira como as avaliações externas são aplicadas na escola.

Por fim, quando questionada sobre a veracidade dos resultados das avaliações, a Especialista acredita que, na maioria das vezes, os resultados refletem sim, dada a seriedade como as avaliações são realizadas na escola:

Reflete na maioria das vezes. Reflete sim, porque as avaliações aqui na escola são feitas com seriedade, sabe? Então é... realmente, acusa. O que a gente consegue, né? Que os alunos você tinha que ter... Consigo aprender. A gente consegue detectar as aprendizagens e as nossas defasagens. Eu acho que é bem fidedigno esse tempo, né? (Especialista, 2025)

Face ao disposto, urge que a comunicação e o alinhamento entre os diferentes atores envolvidos no uso das avaliações externas melhorem. Assim, entendemos ser essencial que a gestão escolar incentive e participe da análise e do uso dos dados pelas professoras, disponibilizando e estudando conjuntamente os materiais disponibilizados pelo CAEd. Além disso, é essencial implementar estratégias para motivar os alunos, assegurando assim que os resultados reflitam a realidade da aprendizagem e sejam usados para promover melhorias consistentes no processo educacional.

3.3.4 Disponível, mas acessível? Como os professores recebem os dados?

Os dados obtidos através das avaliações pertencentes ao SIMAVE são disponibilizados periodicamente em um site. O portal SIMAVE apresenta, de maneira simples em sua página inicial, opções para o usuário navegar, de maneira que ele pode acessar uma linha do tempo contando a história do SIMAVE, conhecer a plataforma e entender como ela funciona, acessar coleções de publicações onde estão disponíveis os resultados e análises sobre os mesmos e conhecer ideias inspiradoras propostas pela equipe do CAEd sobre a aplicação e interpretação dos dados obtidos. A figura 23 mostra a tela inicial que se visualiza ao entrar na plataforma.

Figura 22. Tela inicial da plataforma SIMAVE



Fonte: Portal SIMAVE, 2024

Ao clicar na imagem Sistema de Avaliação, o usuário é direcionado a quatro opções, conforme é possível observar na figura 24: Conheça o SIMAVE; Matrizes de Referência; Padrões de Desempenho; e Escala interativa.

Figura 23. Imagem dos quadros que aparece ao se clicar na imagem Sistema de Avaliação



Fonte: Portal SIMAVE, 2024

A primeira opção disponibiliza uma linha do tempo que lista o SIMAVE desde sua criação aos dias de hoje, seu campo de atuação, modificações que surgiram com o passar do tempo, componentes curriculares observados e as redes avaliadas. A segunda opção, Matrizes de Referência, disponibiliza as matrizes de referência definidas para o SIMAVE 2023 e as avaliações formativas (diagnóstica e intermediária) de 2024. A terceira opção, Padrões de Desempenho, apresenta os padrões estabelecidos para o SIMAVE e suas características, bem como a descrição pedagógica de cada padrão de desempenho. A última opção, Escala Interativa, disponibiliza as escalas de proficiência utilizadas para os resultados do SIMAVE. Relativo a esta escala, é importante observar que há um link que direciona o usuário à escala considerando a versão do SIMAVE de 2018.

O segundo quadrado na figura 23, onde está escrito “A Plataforma”, direciona o usuário a um mapa de utilização da plataforma SIMAVE, descrevendo suas ferramentas e recursos. Há aqui um ponto de interesse para nossa pesquisa: A aba Desenvolvimento Profissional, de acordo com o disposto, promete apresentar formações, oficinas e/ou especializações – em temas e conceitos interligados à avaliação externa. Não encontramos, porém, essas formações disponíveis na plataforma. Por sua vez, a aba Orientações Pedagógicas apresenta maneiras de

analisar e interpretar os resultados de suas turmas, bem como sugestões de como aproveitá-los na elaboração de projetos e atividades em sala de aula.

Há aqui, na aba Coleções, um material disponibilizado pelo SIMAVE para a compreensão, interpretação e análise dos resultados das avaliações. De acordo com o disposto na plataforma, o objetivo é possibilitar que os profissionais da rede e da escola possam discutir e refletir a respeito do planejamento pedagógico e de gestão, de maneira a buscar desenvolver iniciativas focadas nas dificuldades de aprendizagem dos estudantes avaliados. Estão disponíveis para download gratuito Boletins Pedagógicos anuais que datam desde o ano 2000. Para cada ano da Educação Básica avaliado, para cada disciplina, há uma publicação específica. A partir de 2011, o SIMAVE começou a disponibilizar também revistas direcionadas ao Gestor, além de uma revista específica abordando o sistema do ano vigente. A figura 25 mostra a maneira como as coleções aparecem na plataforma.

Figura 24. Aba Coleções na plataforma SIMAVE



Fonte: Portal SIMAVE, 2024

Para o ano de 2023, há sete publicações disponíveis. A Revista da Alfabetização apresenta conteúdo relativo à promoção da alfabetização na idade adequada, e tem por principal objetivo contribuir para que a escola possa realizar um planejamento direcionado à alfabetização. A Revista da Rede tem como público as equipes gestoras da Secretaria de Educação. Seu objetivo é contribuir para que a

gestão da rede, com base nos resultados da avaliação, possa realizar um planejamento voltado à realidade das escolas da rede. A Revista da Escola – Gestão Escolar tem como público alvo diretores, bem como toda a equipe gestora da unidade escolar. Além disso, temos também as Revistas da Escola – Equipe Pedagógica Língua Portuguesa e Equipe Pedagógica Matemática, com público alvo professores das respectivas disciplinas e dos anos avaliados. Elas apresentam conteúdo relativo à avaliação, seguido de um roteiro de orientação para a leitura e análise dos resultados. A Revista Contextual tem como público alvo toda a equipe educacional da rede de ensino, apresentando perfis socioeconômicos e demográficos dos estudantes, professores e diretores. Além disso, utiliza as informações dos questionários contextuais para divulgar indicadores de dados como gestão escolar, práticas pedagógicas, clima escolar, entre outros. Por fim, a revista Sumario Executivo apresenta uma síntese dos dados de participação e desempenho na avaliação externa para a rede como um todo e por regionais de ensino, além de trazer uma síntese dos perfis socioeconômicos e demográficos de estudantes, professores e diretores.

Apesar de a plataforma estar disponível e de também oferecer materiais elaborados pelo CAEd para auxiliar na interpretação e utilização dos dados por parte dos professores, ela não foi mencionada no decorrer das entrevistas e roda de conversa. Ainda, ao considerar as falas dos professores, fica claro que o trabalho que eles realizam limita-se à correção das provas, embora o grupo tenha manifestado o desejo de ter acesso aos dados. Assim, a pergunta do subcapítulo pode ser respondida com o entendimento de que os dados não são recebidos pelos professores de maneira adequada.

3.3.5 Entre diretrizes e práticas: o papel da SEE na apropriação dos resultados

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais realiza anualmente avaliações externas, compreendidas pelo SIMAVE. Conforme exposto anteriormente, nos debruçamos nas avaliações que tocam os anos iniciais da Educação Básica, indo do 1º ao 5º ano, de maneira que este subcapítulo observará a forma como as informações são disponibilizadas pela Secretaria.

O site oficial da SEE apresenta, em seu menu de opções, a aba “Legislação”, onde é possível encontrar documentos legislativos. Para facilitar a pesquisa, o site

disponibiliza filtros e uma barra de pesquisa. Ainda, caso o visitante opte por buscar documentos anteriores ao ano de 2023, há um link que leva ao Acervo SEE, onde é possível encontrar documentação mais antiga. Ao buscarmos o termo SIMAVE na barra de pesquisa, surgiram quatro links, sendo dois deles relacionados a vídeos tutoriais sobre o uso da plataforma SIMAVE. Ao clicarmos nesse link, somos direcionados a uma página com um link para o canal CAEd no *Youtube*, mais especificamente para uma lista de vídeos relativos à Segunda Avaliação Trimestral do ano de 2022.

Ao acessarmos o Acervo SEE e realizarmos uma busca utilizando a mesma palavra SIMAVE, encontramos onze resultados, sendo cinco resoluções, datadas dos anos de 2013 a 2017, que estabelecem vedações para a cessão do espaço físico das unidades de ensino estaduais, bem como a realização de qualquer atividade extraclasse no ambiente escolar nos períodos de realização dos exames do SIMAVE. Além delas, também são disponibilizados três memorandos, datados dos anos de 2020 a 2022. O primeiro, Memorando SEE/DAVE nº7/2020¹¹, direcionado às Superintendências Regionais de Ensino, tem por objetivo divulgar os resultados do SIMAVE 2019, disponibilizando um link onde é apresentado o resultado geral, a devolutiva de resultados de Minas Gerais e a devolutiva de resultados de Minas Gerais. O memorando afirma que estes dados também foram enviados por e-mail no dia 13 de julho de 2020. Traz também a informação de que os resultados das redes estadual e municipal estavam disponíveis no novo portal SIMAVE, que contara com acesso público e restrito. Em relação ao acesso restrito, esse seria encaminhado às SREs através de e-mail, com o objetivo de se repassar aos interessados e manter, dessa forma, o devido sigilo das informações.

O segundo e o terceiro memorandos, respectivamente Memorando Circular nº15/2021/SEE/DAVE e Memorando SEE/DAVE nº63/2022, também são direcionados às SREs. Ambos têm como assunto a mobilização em relação a aplicação das avaliações do SIMAVE, no caso o PROEB e o PROALFA. Ao pontuarem a importância e relevância das avaliações, dispõem, com a mesma redação, que:

¹¹ Disponível em

https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Memorando.SEE_DAVE%20n%C2%BA%207_2020,%2015%20de%20julho%20de%202020%20.pdf Acesso em 03.nov.2024

As avaliações realizadas pelo SIMAVE buscam aferir todas as dimensões do sistema educacional da rede pública estadual. Elas analisam os resultados alcançados em sala de aula, na escola e no sistema; na ação docente, no gerenciamento escolar e nas políticas públicas para a educação; no nível de aprendizagem na alfabetização e nos conteúdos básicos do ensino fundamental e médio e geram informações essenciais sobre o desempenho de nossos alunos no processo de alfabetização, no desenvolvimento das capacidades de Leitura e de Matemática e, secundariamente, sobre a qualidade do trabalho de todos os profissionais envolvidos e responsáveis pelo processo de ensino e de aprendizagem. Por essa razão, reafirmamos ser muito importante que as escolas garantam um ambiente favorável à aplicação das avaliações. Para tanto, duas ações deverão ser desenvolvidas:

- Esclarecer aos estudantes e à comunidade escolar quanto à importância das avaliações.
- Garantir a organização interna para a realização das avaliações. (Secretaria de Estado de Educação, Memorando SEE/DAVE nº 63/2022, p. 1)

Em seguida, apresentam quadro organizacional sobre os procedimentos a serem realizados pelos diretores escolares antes e no dia da aplicação da avaliação, conforme o quadro abaixo:

Quadro 3. Procedimentos a serem realizados pelos diretores escolares antes e no dia da aplicação das avaliações do SIMAVE

ANTES DA APLICAÇÃO	NO DIA DA APLICAÇÃO
1. Divulgar a data de aplicação das avaliações do PROALFA e PROEB à comunidade escolar, através de mensagens digitais e impressas, bilhetes e cartazes de acordo com as orientações de vedação do período eleitoral.	1. Garantir que todos os estudantes presentes na escola estejam em sala de aula, para o início da avaliação.
2. Divulgar no grupo de pais e responsáveis a importância da participação dos estudantes nas avaliações do PROALFA e PROEB de acordo com as orientações de vedação do período eleitoral.	2. Verificar se não há situação adversa que comprometa a concentração dos estudantes.

3. Alterar as datas de atividades externas ou culminância de projetos, no apoio e suporte no dia das avaliações, propiciando um bom atendimento aos estudantes.	3. Verificar se o horário do intervalo/recesso está adequado para não prejudicar os estudantes que estão fazendo a avaliação.
4. Definir os professores aplicadores e orientá-los conforme os manuais e as capacitações.	

Fonte: Memorando SEE/DAVE nº 63/2022

Há disponível também uma publicação datada de 2022 com vídeos tutoriais de acesso à plataforma SIMAVE que, conforme mencionado acima, direciona o usuário ao canal do CAEd. Por fim, há duas publicações, ambas datadas de 2019, que abordam as avaliações externas. Uma delas é uma cartilha direcionada aos diretores escolares, apresentando um passo a passo para a utilização dos resultados nas ações pedagógicas. A outra é uma cartilha, de título “Conhecendo as avaliações e os indicadores educacionais”, que explica o que são as avaliações, diferencia as avaliações externas das avaliações internas, apresenta o conceito de proficiência e a sua respectiva escala e também o PROEB e o PROALFA.

Para além do disposto no site oficial da Secretaria de Estado de Educação, há também a comunicação realizada através dos e-mails institucionais. O e-mail institucional é o canal oficial com o qual a escola, a Superintendência e a Secretaria de Educação comunicam-se com os servidores, sendo eles efetivos ou temporários. Assim, considerando que faço parte do quadro de servidores efetivos da instituição pesquisada desde dezembro de 2016, observarei minha caixa de e-mails institucional, uma vez que também recebi e recebo mensagens diariamente sobre assuntos diversos.

A adoção dessa forma de comunicação, através de e-mails institucionais, começou durante o contexto pandêmico, pois o trabalho foi adaptado para meios virtuais. As aulas passaram a ser ministradas através de aplicativos da suíte *Google*, como o *Google Classroom* para a organização de atividades, o *Google Forms* para a realização de atividades e o *Google Meet* para encontros com os alunos. A SEE também criou um aplicativo chamado Conexão Escola, através do qual o aluno teria acesso gratuito às modalidades acima, bem como ao canal Se Liga na Educação no *Youtube*, que apresentava aulas para todos os anos da Educação Básica diariamente.

Dessa forma, há em minha caixa de e-mails mensagens datadas desde 2021. Aplicando filtros, é possível encontrar e-mails apresentando resultados das avaliações diagnósticas de 2021, orientações e também resultados das avaliações trimestrais de 2021 e um manual de orientação sobre as avaliações trimestrais de 2022. Além dessas mensagens, há também mensagens encaminhadas pela Especialista no início de 2023 com os manuais para as avaliações trimestrais a serem realizadas naquele ano. Em relação ao ano de 2024, não há mensagem relacionada ao SIMAVE ou as suas avaliações. Há, porém, a disponibilização, também por parte da Especialista, dos manuais referentes às avaliações do CNCA – Compromisso Nacional Criança Alfabetizada – um programa realizado pelo Governo Federal com a finalidade de garantir o direito à alfabetização das crianças brasileiras até o final do 2º ano do ensino fundamental e recuperar as aprendizagens das crianças do 3º, 4º e 5º ano afetadas pela pandemia.

É possível concluir, com base nas observações acima, que houve a disponibilização do acesso aos resultados e também o incentivo à participação nas avaliações externas por parte da SEE no período pandêmico, em se tratando de e-mails direcionados aos professores e em memorandos direcionados às SREs. Em relação aos professores, a comunicação foi especificamente direcionada às avaliações diagnósticas e trimestrais. As avaliações relativas ao PROEB e PROALFA não foram consideradas na comunicação direta entre SEE e professores.

4. TRANSFORMANDO DADOS EM AÇÃO: O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Esta pesquisa buscou compreender, conforme destacado no início, a maneira como os resultados das avaliações externas desenvolvidas através do SIMAVE são apropriados pelos professores do Ensino Fundamental da Escola Estadual Fernando Lobo. Partiu-se da hipótese de que esses resultados não eram apropriados pela equipe docente e tampouco pela gestão escolar. Essa hipótese surgiu através da minha observação prévia, uma vez que sou servidor efetivo na escola pesquisada desde 2016. No decorrer da pesquisa, para além da observação *in loco*, uma vez que não obtive licença para estudo, observou-se também a documentação interna produzida e tramitada pela escola, bem como realizou-se também entrevistas semiestruturadas com membros da gestão e uma roda de conversa com alguns professores dos anos iniciais. Podemos concluir, caminhando para o final da pesquisa, que a hipótese foi corroborada parcialmente: embora haja um aproveitamento das evidências produzidas nas avaliações externas, esse aproveitamento é feito de maneira individual e sem orientação pelos professores, de maneira que não foi constatado envolvimento entre os membros da gestão pedagógica e os professores no sentido de se desenvolver estratégias pedagógicas para a utilização desses dados.

No capítulo 2, discutiu-se o papel das avaliações externas no contexto da Educação Pública no Brasil, abordando o surgimento dessas avaliações como ferramentas para medir a qualidade do ensino e também embasar políticas públicas. Traçou-se um panorama histórico da democratização da educação e das mudanças institucionais que levaram à criação de sistemas de avaliação, como o SAEB e o SIMAVE. Uma vez que nossa pesquisa se deu em uma instituição pertencente ao Estado de Minas Gerais, e considerando ainda a pesquisa observaria os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, foram analisados dois programas específicos: o PROEB e o PROALFA, que avaliam os níveis de aprendizagem dos alunos.

Além disso, o capítulo 2 também trouxe um estudo sobre a Escola Estadual Fernando Lobo, local onde a pesquisa se desenvolveu. Foram detalhados aspectos históricos, geográficos e estruturais da escola, além de informações sobre os servidores e também os resultados obtidos nas avaliações externas durante o recorte de tempo escolhido para observação (de 2017 aos dias atuais). Observou-se uma tendência de queda no desempenho dos alunos desde 2014 (com exceção do período

pandêmico, que não foi considerado). Ao final, foi possível enfatizar que, apesar da disponibilização dos dados das avaliações, não houveram evidências concretas de que esses resultados estivessem sendo utilizados de forma estratégica por professores e gestores para aprimoramento de práticas pedagógicas.

O terceiro capítulo examinou como os professores dos anos iniciais da EEFL se apropriam dos resultados das avaliações externas e os incorporam ao planejamento pedagógico. Para isso, o capítulo se divide em três subcapítulos: o primeiro, que apresentou os métodos de pesquisa adotados, incluindo o estudo de caso, os instrumentos de coleta e a análise documental, também detalhando os critérios para a escolha dos participantes e os trâmites burocráticos necessários para a realização da pesquisa; o segundo, que discutiu estudos anteriores que analisaram o uso de avaliações externas em escolas públicas e os impactos desse uso na gestão pedagógica, destacando exemplos de boas práticas, como a seleção criteriosa de professores para turmas de alfabetização e a realização de capacitações docentes voltadas para o aproveitamento dos dados das avaliações; e o terceiro, que examinou a realidade da EEFL com base na percepção dos professores e gestores, onde abordou-se questões como a carência de formação continuada para o uso das avaliações externas, a disponibilização dos dados e as orientações da SEE.

Ao final do terceiro capítulo, ficou evidenciada a necessidade de um maior aproveitamento dos resultados das avaliações externas no sentido de embasar estratégias pedagógicas, apontando desafios e possíveis caminhos para essa apropriação. Enfatiza-se que, apesar do acesso aos dados, há um distanciamento entre a coleta dessas informações e sua aplicação prática na melhoria do ensino.

Assim, o quarto capítulo dessa dissertação tem por objetivo apresentar um Plano de Ação Educacional, de maneira a contribuir para a apropriação efetiva dos resultados das avaliações externas pelos professores dos anos iniciais da EEFL, a fim de que esses dados sejam utilizados no planejamento pedagógico e na implementação de estratégias de ensino voltadas à melhoria da aprendizagem dos alunos, em um movimento que também envolva a participação ativa da gestão escolar.

4.1 Por que precisamos mudar? Sugestão de caminho para uma nova abordagem

O Plano de Ação Educacional que será desenvolvido visa apresentar soluções aos problemas que foram identificados no decorrer da pesquisa. Assim, o quadro 4 sintetiza os problemas e uma descrição, onde são apontados os atores que os identificaram.

Quadro 4. Relação de problemas identificados no decorrer da pesquisa

Problema	Descrição
Falta de apropriação dos dados das avaliações externas	Os professores relataram que os dados não são incorporados ao planejamento pedagógico. A Gestão reconheceu que não há uma estrutura clara para essa apropriação.
Falta de formação específica para a interpretação e uso dos dados	Os professores relataram que nunca receberam capacitação específica sobre a interpretação e uso pedagógico dos resultados das avaliações externas.
Ausência de cultura avaliativa na escola	A gestão apontou que não há um hábito consolidado de analisar e utilizar os dados das avaliações externas no cotidiano escolar.
Falta de reuniões pedagógicas voltadas exclusivamente à análise das avaliações externas	Os professores afirmaram que o tema raramente aparece nas reuniões. A Gestão confirmou que as pautas pedagógicas não incluem frequentemente essa análise
Ausência de um plano estruturado para o uso dos dados no planejamento pedagógico	Os professores relataram que os resultados das avaliações externas não são trazidos em estratégias concretas dentro do planejamento das aulas.
Pouco incentivo da SEE para o uso pedagógico dos resultados	A gestão apontou que a SEE disponibiliza os dados, mas não fornece diretrizes claras para seu uso pedagógico.
Dificuldades de intervenção pedagógica para alunos com baixo desempenho nas avaliações externas	Os professores indicaram que não há suporte estruturado para esses alunos. A especialista sugeriu que a SEE deveria fornecer diretrizes mais detalhadas.

Fonte: elaborado pelo autor, 2025

Uma vez delineados os problemas, utilizaremos uma adaptação da ferramenta 5W2H para detalhar as informações que envolvem os problemas e indicar nossas sugestões de ação. A ferramenta 5W2H é uma ferramenta de gestão cuja origem

remonta à década de 1950, quando o conceito foi desenvolvido no Japão pela indústria automobilística. A sigla é um acrônimo para sete perguntas fundamentais, que proporcionam uma visão mais clara e detalhada das ações a serem executadas, ajudando a planejar e gerenciar projetos ou processos. As perguntas são: *what* (o quê); *why* (por quê); *where* (onde); *when* (quando); *who* (quem); *how* (como) e *how much* (quanto). Dessa forma, analisaremos os problemas delineados à luz das perguntas. O quadro 5 sintetiza as informações do PAE através da adaptação realizada utilizando a ferramenta 5W2H.

Quadro 5. Informações do PAE sintetizadas

O quê? (Problema a ser resolvido)	Como? (Ação proposta)	Quem? (Responsáveis pela solução)	Quando? (Periodicidade da ação)	Onde? (Local de aplicação)	Por quê? (Justificativa)
Falta de apropriação dos dados das avaliações externas; Falta de reuniões pedagógicas voltadas exclusivamente à análise das avaliações externas.	Ciclo de reuniões pedagógicas dedicadas à análise dos dados	Gestão Escolar e Professores	Bimestralmente	Sala onde acontecem os módulos II	Para que os professores compreendam e utilizem os dados das avaliações externas no planejamento das aulas
Falta de formação específica para interpretação e uso dos dados; Pouco incentivo da SEE para o uso pedagógico dos resultados;	Solicitar à SRE a oferta de cursos de formação sobre o uso pedagógico das avaliações externas Convidar analista do CAEd (opcional)	SRE, SEE, Gestão Escolar	Anualmente	Plataforma Escola de Formação ou na própria escola, no laboratório de informática	Os professores relataram que nunca receberam capacitação específica sobre o tema
Ausência de uma cultura avaliativa na escola; Ausência de um plano estruturado para o uso dos dados no planejamento pedagógico.	Inserir no PPP diretrizes sobre o uso sistemático dos dados das avaliações externas	Gestão Escolar, Coordenação Pedagógica	A cada revisão do PPP	Documento oficial da escola (PPP)	Para institucionalizar o uso dos dados como parte da cultura da escola
Dificuldades de intervenção pedagógica para alunos com baixo desempenho nas avaliações externas.	Criar um programa de reforço escolar baseado nas habilidades com menor desempenho nas avaliações	Professores, Coordenação Pedagógica, SRE	Semanalmente, começando no início do ano letivo	Sala de aula e espaço de atendimento pedagógico na escola	Para garantir que os alunos com dificuldades tenham suporte adequado para melhorar sua aprendizagem

Fonte: elaborado pelo autor, 2025

Nos subcapítulos seguintes, serão apresentadas as ações relativas a cada um dos problemas observados e destacados no quadro anterior, bem como os responsáveis pela solução, a periodicidade da ação, o local de aplicação e uma justificativa para a ação proposta.

4.2 A falta de apropriação dos dados das avaliações externas e a falta de reuniões pedagógicas voltadas à análise das avaliações externas

Oliveira (2017), ao investigar uma escola em Governador Valadares, descreveu as ações desenvolvidas que contribuíram para uma melhoria nos resultados referentes aos desempenhos dos alunos no Proalfa. Para além dos critérios de escolha dos professores para cada turma, os quais eram distribuídos de acordo com o perfil apresentado, de maneira que os professores com maior experiência e preparo em alfabetização ficavam com as turmas em nível de alfabetização, a diretora investia em capacitações para a qualificação do seu corpo docente, participando com muita frequência das reuniões e capacitações desenvolvidas pela SRE de Governador Valadares, de forma a contribuir com as discussões pedagógicas e administrativas.

A diretora promovia, no decorrer do ano, momentos de reflexão com as professoras sobre os resultados do Proalfa dos anos anteriores. A partir daí, um novo caminho era traçado pelas ações estratégicas delineadas por todos os envolvidos. Conforme relatos da especialista, os professores passaram a receber capacitação em momentos de encontros coletivos. Esses encontros foram organizados e desenvolvidos como uma prática constante de formação continuada para capacitar as professoras a trabalharem e consolidarem as habilidades inerentes a cada ano de acordo com sua turma. As professoras estudavam os materiais de orientação e realizavam o planejamento das aulas de acordo com as novas orientações.

Sobre os dois problemas elencados em nossa observação - a falta de apropriação dos dados das avaliações externas e a falta de reuniões pedagógicas voltadas exclusivamente à análise das avaliações externas -, nossa sugestão é a criação de um ciclo de reuniões pedagógicas dedicadas à análise dos dados. Essa proposta apresenta-se de maneira similar ao observado por Oliveira (2017) em sua dissertação. Esse momento poderia acontecer de maneira diluída ao decorrer do ano,

com periodicidade bimestral. É importante destacar que a escola já possui um momento que poderia ser adequado a essa ideia: as reuniões de Módulo II que acontecem mensalmente aos sábados. Há uma carga horária de Módulo II que cada servidor deve cumprir semanalmente, porém a disposição das horas é facultativa ao servidor, de maneira que reunir todos os professores no mesmo momento durante a semana poderia ser problemático. Assim, as reuniões de sábado, com duração de 4 horas, apresentam-se como momentos onde todos estão presentes na escola. O quadro 6 traz a ação proposta descrita de acordo com sua periodicidade, objetivo, carga horária e material utilizado

Quadro 6 - Quadro de planejamento do ciclo de reuniões

Ação	Ciclo de reuniões pedagógicas dedicadas à análise dos dados
Objetivo	Análise e discussão dos dados obtidos nas avaliações externas
Periodicidade	Bimestrais
Carga Horária	4 horas por encontro realizado
Recurso utilizado	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Notebook</i>; • <i>Datashow</i>; • Conexão à internet; • Revistas do CAEd (no primeiro encontro)

Fonte: elaborado pelo autor ,2025

Sendo bimestrais, a primeira reunião, já em fevereiro, serviria para que os professores, ao tomarem conhecimento das turmas que acompanharão no decorrer do ano letivo, também recebam os dados das avaliações externas da turma no ano anterior. Essa ação pode contribuir para uma análise inicial e desenvolvimento das avaliações diagnósticas que serão realizadas no início do ano. Nessas reuniões, a gestão pedagógica, aqui representados pela direção e pela especialista, analisaria, juntamente aos professores, os dados das últimas avaliações externas disponíveis através do uso de *Datashow* e também compartilhando as informações através do e-mail institucional de cada servidor. Nesse momento, as revistas disponibilizadas pelo CAEd poderiam ser lidas e discutidas conjuntamente, o que demandaria também por parte da gestão pedagógica um momento onde se capacitaria o corpo docente sobre como acessar o site do SIMAVE, encontrar o material e realizar o *download* do

mesmo. Oportuno observar que, embora não seja o mote desta dissertação, esse momento poderia ser aproveitado também para o usufruto dos resultados das demais avaliações a que são submetidos os alunos dos anos iniciais, como as Avaliações Diagnósticas e Formativas que acontecem no decorrer do ano.

Em nossa proposta, imaginamos a seguinte distribuição de carga horária para as reuniões bimestrais:

Quadro 7 – Sugestão de distribuição da carga horária do Módulo II

Tempo Estimado	Atividade	Descrição
30 minutos	Acolhida e contextualização	Apresentação dos objetivos da reunião, breve panorama das avaliações externas e importância da leitura e uso dos dados.
1 hora	Apresentação e análise dos dados	Visualização dos relatórios (<i>notebook</i> , <i>datashow</i> , internet); leitura das Revistas do CAEd (no 1º encontro); identificação de padrões e lacunas.
1 hora	Discussão em grupos por etapa/ciclo	Análise dos dados por grupos de professores, focando nas habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas.
1 hora	Planejamento de ações pedagógicas	Preenchimento do quadro de acompanhamento com definição de ações, responsáveis e prazos.
30 minutos	Compartilhamento e encaminhamentos	Socialização das propostas de cada grupo, orientações da coordenação pedagógica e registro dos encaminhamentos acordados.

Fonte: elaborado pelo autor, 2025

Em relação às demais reuniões, entendemos que seria oportuno serem realizadas em momentos pré e pós realização das avaliações externas. Embora não sejam o foco dessa dissertação, a escola realiza avaliações de programas para além do SIMAVE que poderiam ser contempladas também nessas reuniões. Assim, considerando que o calendário de realização das avaliações e posterior entrega das informações não apresenta datas fixas, seria importante adaptar a realização dessas reuniões à disponibilização das datas.

Para a sugestão que apresentamos a fim de se solucionar os problemas supracitados são necessários poucos recursos. A escola possui diversos aparelhos

Datashow disponíveis, bem como *notebooks* e conexão à internet, necessários para o trâmite online. Assim, entendemos que a escola não teria custos ao adotar essas medidas. Considerando que essa reunião aconteceria em uma das salas de aula, um *notebook* e um *Datashow* são equipamentos suficientes. Ainda, para um melhor acompanhamento do desenvolvimento deste trabalho, disponibilizamos na seção de apêndices dessa dissertação uma sugestão de ficha para acompanhamento do trabalho realizado.

4.3 Falta de formação específica para a interpretação e uso dos dados e pouco incentivo da SEE para o uso pedagógico dos mesmos.

Em relação aos problemas envolvendo a falta de formação específica para interpretação e uso dos dados e o pouco incentivo da SEE para o uso pedagógico, uma vez que eles também dizem respeito à SRE e a SEE, nossa sugestão é solicitar à SRE a oferta de cursos de formação sobre o uso pedagógico das avaliações externas. Sobre esse curso, ele poderia acontecer de maneira presencial ou virtual. Considerando que é fato comum a escola receber visitas de palestrantes, seria interessante investigar a viabilidade de um Analista Educacional lotado na SRE, um analista de dados do CAEd ou mesmo algum servidor vinculado a outra escola – podendo ser um professor ou membro da gestão escolar – com experiência no uso dos instrumentos avaliativos do SIMAVE, ser convidado a realizar essa capacitação junto aos professores. Mais uma vez, o momento do Módulo II realizado mensalmente aos sábados seria ideal, e para evitar conflitos com agendas já comuns ao dia a dia da escola, pensamos em uma capacitação anual.

O quadro 7 traz a ação proposta de forma mais especificada, apresentando a ação, seu objetivo, periodicidade, carga horária sugerida e também os recursos utilizados, nas hipóteses de a capacitação ocorrer de forma presencial ou virtual.

Quadro 8 - Quadro de planejamento do curso de formação

Ação	Curso de formação sobre o uso pedagógico das avaliações externas
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os instrumentos avaliativos do SIMAVE; • Capacitar os servidores em relação ao uso do resultado das avaliações externas; • Fomentar a discussão sobre estratégias de uso pedagógico das avaliações externas
Periodicidade	Anual, ocorrendo preferencialmente no mês de fevereiro, no início do ano letivo.
Carga Horária	4 horas
Recurso utilizado	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Notebook</i>; • <i>Datashow</i>; • Conexão à internet; • Impressora (para a impressão dos certificados e, opcionalmente, para imprimir algum dado na capacitação); • Laboratório de informática (caso a capacitação ocorra em ambiente virtual)

Fonte: elaborado pelo autor, 2025

Assim, o ideal seria um momento anual de capacitação, cuja ementa seria conhecer os instrumentos avaliativos do Simave, seu histórico e relevância para o contexto educacional mineiro e nacional. Além disso, esse momento serviria para capacitar os servidores em relação ao uso dos resultados das avaliações externas e seu potencial, de forma a fomentar a discussão sobre estratégias de uso, podendo inclusive sugerir a observação de experiências realizadas por outras escolas vinculadas à SRE ou escolas as quais o CAEd já tenha colaborado.

Há, ainda, uma outra alternativa: a de solicitar à SEE a elaboração de um curso de formação online, o qual poderá ser realizado pelo servidor em momento oportuno, tal qual é realizado o Curso de Saúde Vocal¹². Nesse sentido, o Estado de Minas Gerais já dispõe de ambiente propício: a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Servidores, sítio virtual onde são disponibilizados gratuitamente

¹² O Curso de Saúde Vocal é oferecido periodicamente pela SEE aos servidores efetivos e designados lotados em escolas. Os servidores são convocados através de e-mail direcionado à gestão escolar e devem realizar o curso, que fica disponível na plataforma Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Servidores. Ao final do curso, os servidores obtêm um certificado comprovando a conclusão do curso, bem como a carga horária realizada.

dezenas de cursos relacionados à sala de aula, com certificados e discriminação de carga horária exercida.

Sobre os recursos necessários para a viabilização das ideias propostas, se considerarmos a primeira alternativa proposta – o convite de um instrutor para a capacitação –, seria necessário realizar o convite através de e-mail institucional. O curso poderia acontecer na própria escola, uma vez que a EEFL dispõe dos recursos necessários – *notebook*, *Datashow* e impressora, caso haja a necessidade de se imprimir algum dado. Na segunda alternativa proposta – a elaboração de um curso de formação online –, entendemos que a SEE teria o custo da elaboração do curso – o que inclui equipamento para gravação das videoaulas, desenvolvimento do material a ser utilizado e a remuneração do profissional que apresentar o curso – porém nesse caso há também o benefício de ter um material disponível a todas as escolas do estado, do qual o servidor poderá acessar em sua casa ou no laboratório de informática da sua escola. Em ambos os casos, ao final da formação os servidores receberiam um certificado atestando a participação, onde constariam os tópicos abordados e a carga horária dispensada. Ademais, seria interessante que essa capacitação acontecesse no início do ano, em fevereiro, de maneira a permitir que professores com vínculo de designação que, hipoteticamente, nunca tenham trabalhado com o Simave, possam familiarizar-se com o sistema e com o uso de seus dados. Em relação à carga horária, entendendo que a capacitação aconteceria em um momento de Módulo II, consideramos a carga horária de 4 horas suficiente para o desenvolvimento

Essa proposta se inspira no trabalho desenvolvido pela Escola Estadual Presidente Kennedy, analisado por Souza (2017). Em sua dissertação, a autora descreve a parceria entre a escola e a Coordenadoria Regional de Educação de Coari (CREC). Essa colaboração se traduz na realização de seminários e ciclos de formação, nos quais os resultados das avaliações externas são discutidos e práticas pedagógicas bem-sucedidas são apresentadas, culminando na elaboração de um plano de intervenção pedagógica. A autora conclui que o bom desempenho da escola nessas avaliações pode ter sido influenciado por essas iniciativas.

4.4 Ausência de uma cultura avaliativa na escola e a ausência de um plano estruturado para o uso dos dados no planejamento pedagógico.

A ausência de uma cultura avaliativa na escola e de um plano estruturado para o uso dos dados no planejamento pedagógico aparece evidente tanto nas falas dos servidores quanto na análise do PPP, que traz dados defasados. Assim, o quadro 8 traz a ação proposta para a solução do problema relacionado à ausência de uma cultura avaliativa na EEFL.

Quadro 9 - Quadro de planejamento da revisão do PPP e da criação do guia de uso pedagógico dos resultados

Ação	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão constante e periódica do PPP; • Criação de um guia de uso pedagógico dos resultados
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Inserir nas revisões do PPP diretrizes sobre o uso dos dados das avaliações externas; • Tornar o uso dos dados das avaliações externas parte da cultura da escola, de maneira institucionalizada;
Periodicidade	<ul style="list-style-type: none"> • Constantemente (em relação à revisão do PPP); • Mensal (em relação à criação do guia)
Carga Horária	Ao decorrer das reuniões de Módulo II mensais
Recurso utilizado	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Notebook</i>; • <i>Datashow</i>; • Conexão à internet;

Fonte: elaborado pelo autor, 2025

Tendo em vista que o Projeto Político Pedagógico é um documento que deve ser revisado periodicamente, estando sempre em reconstrução, nossa sugestão é inserir nessas revisões periódicas diretrizes sobre o uso sistemático dos dados das avaliações externas, além de manter os dados sempre atualizados, conforme a disponibilização dos mesmos pelo SIMAVE. É interessante, portanto, institucionalizar o uso dos dados, tornando-os parte da cultura da escola. Assim, os servidores efetivos lotados na escola poderão acompanhar o processo de desenvolvimento das estratégias pedagógicas e os servidores designados que realizarem seu primeiro contato com a escola poderão, através da leitura do documento, compreender o

momento vivido pela instituição, uma vez que esses dados estarão registrados no PPP.

Pensando em uma hipótese de se praticar as sugestões acima, havendo os momentos bimestrais de estudo e reflexão sobre os resultados das avaliações externas, bem como a capacitação dos servidores e a consequente inserção periódica e atualizada dos dados no PPP da escola, seria interessante a Gestão Escolar, em parceria com os professores, elaborarem um Guia de Uso Pedagógico dos Resultados. Embora o CAEd já desenvolva material semelhante, pensamos se tratar de documento personalíssimo, identificado e orientado pelas circunstâncias da escola, de seu quadro de servidores e de seu corpo discente. Assim, esse documento poderia fornecer um direcionamento claro e prático sobre como usar os dados em sala de aula, estando disponível para consulta, de maneira a atender tanto servidores efetivos quanto designados.

Nossa sugestão, portanto, perpassa a adoção de uma prática de revisão constante e periódica do Projeto Político Pedagógico da escola, de maneira que ele esteja sempre atualizado com os dados mais recentes envolvendo as avaliações externas. Para além desse movimento, sugerimos a criação de um Guia de Uso Pedagógico dos Resultados que seria anexado ao PPP da escola, tornando-se material orientador para novos e antigos servidores da escola. Esse movimento de atualização do PPP, que em verdade já deveria acontecer, não geraria custo algum, considerando que as reuniões mensais de Módulo II, ao contemplar pautas que envolvem todos os segmentos da escola, acabam por perpassar a temática do PPP.

4.5 Dificuldades de intervenção pedagógica para alunos com baixo desempenho nas avaliações externas

Para além de se transformar a cultura escolar, trazendo à realidade o estudo e aproveitamento das avaliações externas, é necessário pensar também sobre as intervenções necessárias, considerando casos de estudantes que apresentem dificuldades de aprendizagem ou em que sejam observadas habilidades com menor desempenho nas avaliações, problema também identificado em nossa pesquisa.

O quadro 8 apresenta nossa sugestão em relação a uma ação que já acontece na escola.

Quadro 10 - Quadro de planejamento da aceleração da aprendizagem

Ação	Adoção de maneira fixa e contínua do programa de Aceleração da Aprendizagem
Objetivo	Realizar as intervenções pedagógicas necessárias de acordo com as dificuldades apresentadas pelos estudantes nas avaliações externas
Periodicidade	Semanalmente
Carga Horária	Entre uma a duas horas, a depender da necessidade do aluno
Recurso utilizado	<ul style="list-style-type: none"> • Designação de uma segunda professora eventual ou alfabetizadora; • Sala de vídeo da Biblioteca (atualmente em desuso); • Quadro; • Canetas para quadro; • Cadernos para os alunos; • Lápis para os alunos; • Borrachas para os alunos;

Fonte: elaborado pelo autor, 2025

Nesse sentido, a escola já desenvolve um projeto de aceleração envolvendo a Professora Eventual, no qual a professora se reúne com os alunos em pequenos grupos semanalmente, em momentos que duram entre uma a duas horas, a depender da necessidade do aluno. Ocorre que, por motivos de ausências frequentes de servidores, por vezes a Professora Eventual é direcionada à sala de aula, culminando em uma realização não efetiva do projeto. Nesse sentido, é importante que esse programa de reforço escolar seja adotado de maneira contínua e fixa, de forma a permitir que o trabalho seja realizado do início ao fim do ano, ou até que as necessidades específicas sejam supridas. Também é necessário que a escola disponha uma sala ou ambiente onde a professora possa realizar seu trabalho com toda a estrutura necessária. Atualmente, o projeto acontece em uma sala que não pode mais ser disponibilizada para uma turma por questões de tamanho, luminosidade e ventilação.

Para que essa etapa aconteça, a Gestão Escolar pode encaminhar o projeto em ofício à SRE, solicitando uma segunda Professora Eventual, ou quiçá uma Professora Alfabetizadora, de maneira que haja um servidor disponível exclusivamente para esse projeto, além de uma institucionalização desse programa de reforço escolar, passando a constar no Projeto Político Pedagógico escolar. Ademais, considerando que a escola está atualmente no estágio final da instalação de televisões e cabeamento de internet em todas as salas, o espaço que hoje é destinado à sala de vídeo, na biblioteca, poderia ser transformado em um espaço dedicado ao trabalho de aceleração, de maneira que não seriam necessárias obras ou intervenções onerosas à escola. O material utilizado pela professora no desenvolvimento do projeto – quadro, canetas, cadernos, lápis e borracha – já se encontra disponível no almoxarifado da escola

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho investigativo desta pesquisa surgiu de um desejo de contribuição para o cenário atual da Educação Brasileira, para a instituição Escola Estadual Fernando Lobo e como um pré-requisito para o Programa Trilhas do Futuro Professores, parceria estabelecida entre o Governo do Estado de Minas Gerais, a Universidade Federal de Juiz de Fora e o CAEd. Havia, também, uma satisfação pessoal da minha parte pela maneira como a escola marcou minha vida. Tive a oportunidade de ser aluno do EEFL, realizar a maioria dos estágios da minha graduação em Pedagogia nela e a felicidade de, no ato da escolha de escola durante a minha posse como servidor efetivo, encontrar nela um cargo vago.

Sendo servidor desde 2016, trilhei um caminho dentro da escola que me permitiu diversos olhares. Pude atuar na regência de turma, na regência da biblioteca escolar e como Especialista em Educação Básica, essa última função estando em vínculo temporário de designação. Por vezes, observei o cotidiano escolar ser modificado abruptamente por motivos de alguma avaliação externa que éramos obrigados a realizar. Percebi o sentimento de estranheza - por vezes revolta - por parte dos alunos, em razão de estarem sendo obrigados a realizar provas extensas e demoradas. Percebi a frustração por parte de alguns professores, que eram obrigados a interromper e adaptar seu planejamento para a aplicação dos testes, bem como as dificuldades tecnológicas na inserção dos resultados ao alimentar a plataforma. Infelizmente, na minha experiência como especialista, as avaliações externas não aconteceram, dado o momento pandêmico que vivemos há pouco tempo. Percebi também a gestão, que já apresenta sobrecarga de funções e demandas, tendo que providenciar as cópias das avaliações, por vezes em um curto tempo, a fim de realizar o cronograma estipulado pela SEE. De fato, embora algumas falas registradas em nossa observação reconheçam o potencial das avaliações externas enquanto ferramentas de desenvolvimento da Educação Pública, não há uma cultura de valorização das mesmas dentro da escola.

Realizar a pesquisa na EEFL me permitiu compreender, com maior riqueza de detalhes, o que acontece na escola, o porquê de não haver tal cultura de valorização. O curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública propiciou denso e profundo estudo sobre as políticas educacionais, os modelos de

gestão, bem como o papel das avaliações externas, sua potência e também seus desafios. Permitiu reflexões que permitiram a escrita desta dissertação.

A escola me recebeu de braços abertos, atendendo prontamente a todas as minhas solicitações. Não houveram distinções ao Ícaro professor por haver também, durante esse período, um Ícaro pesquisador. Durante dois anos eu pude observar o cotidiano escolar nos dois pontos de vista. Dessa forma, percebi que as avaliações externas, apesar da maneira como são praticadas, não são de total desconhecimento para os professores. Há uma lacuna de comunicação e interação entre Gestão Escolar e professores, que faz com que as informações não sejam aproveitadas a contento. Os professores, apesar de não receberem nenhum tipo de treinamento ou capacitação, tentam, à sua maneira, utilizar as avaliações para esmiuçar dificuldades encontradas pelos alunos. A Gestão, por sua vez, apesar de compreender o papel das avaliações externas e reconhecer os indicadores da escola, não realiza um trabalho em parceria, confiante que os professores, por si sós, são capazes de desenvolver esse trabalho.

O Plano de Ação Educacional surge, então, como tentativa de envolvimento e diálogo entre Gestão Escolar e professores. Propõe ações que demandam o movimentar-se de ambos os grupos, baseado em leituras de experiências anteriores que, vivendo situações semelhantes, fizeram propostas semelhantes e lograram êxito, puderam perceber melhorias em seus indicadores. O PAE apresentado, em verdade, faz-se executável no sentido de que não gera custos à escola, apenas reorganiza e reaproveita os tempos. Há, na demanda de intervenção pedagógica, a ideia de solicitar à SRE uma segunda professora eventual ou alfabetizadora, porém essa estratégia traria custos ao Estado de Minas Gerais, o que entendemos significar também um investimento na Educação Pública, tal qual já é realizado nos programas em que professores alfabetizadores são designados à escola no contraturno.

A dissertação surge, portanto, oriunda das discussões e trocas de experiências que ocorreram durante o período do curso, bem como da pesquisa e observação realizadas na escola, como contribuição para que a EEFL, que hoje já realiza um bom trabalho, utilize as avaliações como ferramentas, úteis que são, para a melhoria dos seus indicadores e, para além de números, a mitigação das defasagens educacionais e a melhoria na qualidade da Educação Pública.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Gilda de Oliveira. **A apropriação dos resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) em uma escola de Ensino Médio de São Sebastião da Vargem Alegre–Minas Gerais**. 2017. Dissertação (Mestrado Gestão e Avaliação da Educação Pública), da Universidade Federal de Juiz de Fora.

BARBOSA, Liliane Cecilia de Miranda. **O uso dos resultados do SIMAVE e suas possíveis implicações para gestores escolares e professores: o caso das escolas públicas de Formiga-MG**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação), da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-9AYK5D/1/liliane_dissertacao_fae.pdf Acesso em 07 fev. 2025

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 38, p. 373-388, 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Saeb 2021: Indicador de Nível Socioeconômico do Saeb 2021: nota técnica. Brasília, DF: Inep, 2023

_____. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1, p. 6377.

BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de A.; FALEIROS, Matheus. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. **Estudos & Pesquisas Educacionais, São Paulo**, v. 2, p. 17-79, 2011.

FRANCO, Karla Oliveira; CALDERÓN, Adolfo Ignacio. O SIMAVE à luz das três gerações de avaliação da educação básica. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 27, p. 1, 2017.

GUSMÃO, Fábio Alexandre Ferreira. Sistema de avaliação de rendimento escolar dos estados brasileiros: revisão sistemática da produção científica acerca das pesquisas empíricas (1996 – 2022). *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 66, p. 1-19, e23458, jul./set. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n66.23458> Acesso em 07 fev. 2025

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando SEE/DAVE nº 63/2022, de 12 de setembro de 2022. Mobilização para a aplicação das Avaliações SIMAVE, PROALFA e PROEB 2022**. Belo Horizonte: SEE, 2022. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Memorando.SEE-DAVE.n%C2%BA%2063-2022.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2025.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 4920, de 06 de outubro de 2023. Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e**

classificação no Cadastro de Reserva e para convocação temporária de candidatos ao exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG: Secretaria de Estado de Educação, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1AK7rLkwjgz6Jx---s_yx0MfuDPm90ayU/view. Acesso em: 21 ago. 2024.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 4.697, de 28 de junho de 2022. Aprova a regulamentação do programa Trilha dos Educadores.** Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://trilhaseducadores.mg.gov.br/wp-content/uploads/2022/06/Regulamentacao-Resolucao-4697.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.

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

MATOS, Ana Paula Pequeno. **Um estudo de caso sobre a gestão escolar no contexto dos resultados de Matemática e Português do SPAECE.** 2017.

Disponível em:

<https://repositorio.ufff.br/jspui/bitstream/ufff/6041/1/anapaulapequenomatatos.pdf>

MATOS, Ana Paula Pequeno; VILARDI, Luísa; JÚNIOR., Marco Aurélio Kistermann. O uso pedagógico dos dados do SPAECE pela gestão de uma escola do Ceará. In: BORGES, Eliane Medeiros et al (org.). **Casos de Gestão:** políticas e situações do cotidiano educacional. Juiz de Fora: Projeto Caed - Fadepe, 2017. p. 572-582. Disponível em: <http://mestrado.caedufff.net/wp-content/uploads/2017/08/BOOK-CASOS-DE-GEST%C3%83O-V4-2017-DIGITAL.pdf>

MORATO, Rúbia Gomes. **Análise da qualidade de vida urbana no município de Embu/SP.** 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. . Acesso em: 08 fev. 2025.

OLIVEIRA, Nádia Ramos Grisson de. **Análise de ações escolares e resultados do PROALFA:** estudo de caso de uma escola de sucesso em Governador Valadares. 2017. Dissertação (Mestrado Gestão e Avaliação da Educação Pública), da Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em

<https://repositorio.ufff.br/jspui/bitstream/ufff/6459/1/nadiaramosgrissondeoliveira.pdf>.

Acesso em 29 jan. 25

OLIVEIRA, Nádia Ramos Grisson de; CUNHA, Priscila Campos; JÚNIOR, Fernando Tavares. Avanços nos resultados do PROALFA: estudo de caso das ações desenvolvidas em uma escola de Governador Valadares. In: BORGES, Eliane Medeiros et al (org.). **Casos de Gestão:** políticas e situações do cotidiano educacional. Juiz de Fora: Projeto Caed - Fadepe, 2017. p. 598-611. Disponível em: <http://mestrado.caedufff.net/wp-content/uploads/2017/08/BOOK-CASOS-DE-GEST%C3%83O-V4-2017-DIGITAL.pdf>

PEREIRA, Tatiana Aparecida. **“A MAGNA CAUSA DO ENSINO POPULAR”:** a criação e consolidação do Grupo Escolar de São Matheus-Juiz de Fora (1906-1929). 2016. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Estadual Fernando Lobo, Juiz de Fora (2022).

SOUSA, Clarilza Prado de. Descrição de uma trajetória na/da avaliação educacional. **Idéias, São Paulo**, n. 30, p. 161-174, 1998.

SOUZA, Marília Costa de. **A Influência das práticas de gestão escolar nos resultados das avaliações externas**: o caso da Escola Estadual Presidente Kennedy. 2017. Dissertação (Mestrado Gestão e Avaliação da Educação Pública), da Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/6707/1/mariliacostadesouza.pdf> Acesso em 30 jan. 25

SOUZA, Marília Costa de; CARVALHO, Débora Cristina Alexandre B. e M.; FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. A Influência das práticas de gestão escolar nos resultados das avaliações externas: o caso da Escola Estadual Presidente Kennedy. In: BORGES, Eliane Medeiros et al (org). **Casos de Gestão**: políticas e situações do cotidiano educacional. Juiz de Fora: Projeto Caed – Fadepe, 2017. p. 583-597. Disponível em <http://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/08/BOOK-CASOS-DE-GEST%C3%83O-V4-2017-DIGITAL.pdf>

VIANNA, Heraldo Marelim. Avaliação educacional: uma perspectiva histórica. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 25, n. 60, p. 14-35, 2014.

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. 149 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós Graduação em Educação, Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/52853/52853.PDF>. Acesso em: 25 mar. 2024.

ANEXO 1 – TERMO DE ANUÊNCIA PARA A PESQUISA



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Secretaria de Estado de Educação

Assessoria de Ensino Superior - Políticas e Programas de Educação Superior

Termo de Anuência - SEE/ASU/PESQUISA/EXTENSÃO

Belo Horizonte, 14 de janeiro de 2025.

TERMO DE ANUÊNCIA

A Assessoria de Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, após análise da documentação encaminhada, referente ao Projeto de Pesquisa **O SIMAVE E A ESCOLA ESTADUAL FERNANDO LOBO: UMA ANÁLISE SOBRE A APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS PELOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS**, que será conduzido pelo pesquisador **ICARO SOUSA OLIVA**, sob orientação da Profa. Dra. **GISELE BARBOSA DOS SANTOS**, ambos vinculados à **UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA-UFJF**, manifesta-se **ciente** da realização da pesquisa, destacando ser importante a avaliação ética e os aspectos protocolares e normativos definidos pelo Sistema CEP/CONEP, sendo de responsabilidade do pesquisador, bem como da Instituição de Ensino Superior (IES) à qual está vinculada, a observância de tais aspectos normativos, protocolares e orientadores.

Esta Assessoria de Ensino Superior recomenda e destaca a importância de se observar os Protocolos de Pesquisa de acordo com os normativos.

Compreendemos não ser de responsabilidade da Rede Estadual de Ensino a verificação/solicitação do Protocolo de avaliação do Sistema CEP/CONEP.

Todos os dados, arquivos, informações disponibilizadas, deverão ser preservados em sigilo, sendo que a eventual utilização científica e manipulação deverão observar as prerrogativas da Constituição da República Federativa de 1988, especialmente, no que tange ao direito da intimidade e a privacidade dos seres humanos; a Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990 - que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Lei n.º 13.709, de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD); Lei de Acesso à Informação n.º 12.527, de 18 de novembro de 2011 - que Regula o acesso a informação; Lei n.º 10.741, de 1 de outubro de 2003 - que estabelece o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências; Resolução CNE/CES n.º 7, de 18 de dezembro de 2018 - que Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira; a Resolução CNS n.º 466, de 12 de dezembro de 2012 - que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos; a Resolução CNS n.º 510, de 7 de abril de 2016 - que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis, ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana; Resolução CNS n.º 674, de 06 de maio de 2022; ofício Circular n.º 12/2023/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS; Norma Operacional CNS n.º 001/2013, que dispõe sobre a organização e funcionamento do Sistema CEP/CONEP; os princípios éticos para o desenvolvimento da pesquisa das Instituições de Ensino Superior à qual o(a) pesquisador(a) esteja vinculado, da Rede Estadual de Educação, entre outros normativos que regem a ética na pesquisa, o envolvimento com seres humanos e

o tratamento dos dados.

A identidade dos envolvidos na pesquisa deverá ser mantida em sigilo, de acordo com os normativos legais e avaliação ética da pesquisa.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, as Instituições de Ensino, setores envolvidos e os colaboradores da pesquisa da Rede Estadual não terão nenhum tipo de ônus.

As informações constantes nos dados, arquivos disponibilizados ou observados poderão ser utilizadas especificamente para fins científicos e acadêmicos, produzidos com essa finalidade, sendo vedado o uso desses dados, arquivos ou informações em outros projetos e estudos.

As informações obtidas por meio dessa pesquisa são exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sendo vedado o uso dessas informações em quaisquer meios de mídia (jornais, televisão, rádio, cinema, Internet, entre outros aqui não especificados), salvo os resultados da pesquisa que, com a ciência do orientador da Instituição ao qual se vincula o(a) pesquisador(a), poderão ser cientificamente veiculadas.

Destacamos a necessidade de o(a) pesquisador(a) realizar os contatos prévios em articulação com os responsáveis dos Setores e/ou Superintendências Regionais de Ensino, direção das escolas, entre outros colaboradores da pesquisa, apresentando a proposta metodológica e as necessidades da pesquisa. É importante que o(a) pesquisador(a) verifique o interesse dos profissionais em participarem, bem como, a disponibilidade dos mesmos respeitando: os que optarem por não participarem; a confidencialidade das informações, tratamento e veiculação dos dados, a não exposição das escolas e profissionais, de acordo com os normativos legais, que regem a ética na pesquisa, entre outros documentos legais.

Os trabalhos e interação do(a) pesquisador(a) não poderão afetar as atividades e/ou rotinas das escolas e dos setores.

A Emissão deste Termo não garante ao(a) pesquisador(a) acesso automático aos dados e documentos. Dessa forma, as solicitações de dados, poderão ser encaminhadas, diretamente pelo(a) pesquisador(a) para os setores responsáveis que promovam e/ou detenham esses dados e informações, que analisará a solicitação de acordo com normativos legais e orientações necessárias, considerando a classificação dessas informações. É importante registrar que muitos desses dados e/ou documentos já se encontram disponibilizados nas redes de forma aberta. Como as informações não estão centralizadas normalmente em apenas um local (setor), cada setor e/ou departamento apreciará o fornecimento das informações que estejam em sua guarda ou produzidos por estes. Para isso será necessário que a solicitação para obtenção de dados e informações sejam dirigidas a esses setores/departamentos diretamente pelo interessado(a).

A gestão dos documentos produzidos ou analisados, quanto à sua guarda, preservação, manuseio e descarte, deve observar os normativos legais e éticos sobre a gestão de documentos públicos e demais normativos éticos da Pesquisa.

As pesquisas que envolvem a participação de seres humanos devem respeitar os princípios éticos de dignidade, liberdade e autonomia. Assim, a pesquisa deverá prever o processo de consentimento livre e esclarecido para sua realização. O(A) pesquisador(a) deve esclarecer ao participante sobre a pesquisa, em local adequado, com a devida preparação, conceder o tempo necessário para a decisão sobre a participação na pesquisa, obter o consentimento e registrá-lo por meio de um documento que se denomina Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais e suas alterações. No caso da participação de menores ou incapazes, além do processo

de consentimento livre e esclarecido (TCLE) dos pais ou responsáveis, autorizando quem está sob sua tutela, também é necessário realizar o processo de assentimento livre e esclarecido, com a elaboração de um documento que se denomina Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), de acordo com os normativos citados neste termo e outros normativos legais.

A SEE/MG, caso julgue pertinência, poderá disponibilizar, criar, promover, aprimorar, aperfeiçoar políticas públicas, programas e ações, utilizando-se dos decorrentes dados e/ou dos resultados e estudos publicados.

A emissão deste termo está em consonância com o termo de responsabilidade assinado pelo(a) pesquisador(a) no que tange à concordância de todos os normativos legais mencionados, entre outros que regem o tema e orientações posteriores.

Esta Anuência refere-se às Escolas Estaduais e Setores jurisdicionados à **Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora-MG**.

Leandra F. Martins
Assessoria de Ensino Superior
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais



Documento assinado eletronicamente por **Leandra Felicia Martins**, Assessora Chefe, em 15/01/2025, às 10:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site:

[http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **105422494** e o código CRC **4A20261F**.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA A RODA DE CONVERSA

Pedir inicialmente que os professores se apresentem contando um pouco da trajetória profissional e acadêmica. Em seguida, utilizar as perguntas abaixo como disparadoras do diálogo.

- Vocês consideram que as avaliações externas contribuem para melhorar a qualidade do ensino? Se não, o que poderia ser alterado nesse processo?
- Vocês sentem que suas formações iniciais ou continuadas abordaram adequadamente a questão das avaliações externas? O que poderia ser melhorado nesse sentido?
- Quais recursos ou formações adicionais seriam úteis para vocês integrarem melhor os dados das avaliações externas ao planejamento pedagógico?
- Os dados das avaliações externas são compartilhados de maneira clara e acessível para vocês? Se sim, como? Se não, como vocês tomam conhecimento dos resultados das avaliações externas realizadas pelos seus alunos?
- Vocês sentem que os dados das avaliações externas refletem a realidade de aprendizagem dos seus alunos? Por quê?
- De que forma vocês utilizam os resultados das avaliações externas para planejar suas aulas ou estratégias pedagógicas?
- Há suporte ou orientação da gestão escolar para ajudar na interpretação dos resultados das avaliações externas?
- Na opinião de vocês, quais são os maiores desafios para integrar os resultados das avaliações externas ao seu trabalho em sala de aula?
- Existem momentos específicos no calendário escolar para discutir e planejar ações com base nos resultados das avaliações externas?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A DIREÇÃO

Pedir que o diretor se apresente, narrando um pouco sobre sua trajetória acadêmica e profissional. Em seguida, utilizar as perguntas abaixo como disparadoras do diálogo.

- Quais procedimentos são adotados, na escola, para incentivar o uso dos dados das avaliações externas pelos professores? Como a gestão da escola organiza momentos para discutir estratégias pedagógicas baseadas nos resultados das avaliações externas?
- A escola oferece algum tipo de formação ou capacitação específica para professores lidarem com os dados das avaliações externas?
- Que medidas foram implementadas nos últimos anos para utilizar os resultados das avaliações externas no aprimoramento do desempenho escolar?
- Há algum plano de acompanhamento para acompanhar como as práticas pedagógicas se modificam com base nas informações das avaliações externas?
- Quais são os maiores desafios enfrentados pela gestão ao promover uma cultura de uso dos dados das avaliações externas entre os professores?
- Como os resultados das avaliações externas influenciam decisões sobre alocação de recursos e planejamento estratégico da escola?
- Existe algum acompanhamento periódico para verificar o impacto das mudanças pedagógicas baseadas nos dados das avaliações externas?
- De que maneira a gestão escolar comunica aos pais e à comunidade os resultados das avaliações externas e as ações tomadas com base nesses dados?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A ESPECIALISTA

Pedir que a especialista se apresente, narrando um pouco de sua trajetória profissional e acadêmica. Em seguida, utilizar as perguntas abaixo como disparadoras de diálogo.

- Qual é o papel da especialista em supervisionar ou auxiliar os professores na interpretação dos dados das avaliações externas?
- Os resultados das avaliações externas são utilizados na elaboração de planos pedagógicos ou estratégias de recuperação escolar? Se sim, como isso ocorre?
- Quais são as ferramentas ou materiais disponibilizados pela Secretaria de Estado de Educação ou outras entidades para apoiar o trabalho com os dados das avaliações externas?
- Existem exemplos de sucesso ou boas práticas que você poderia compartilhar sobre a utilização dos resultados das avaliações externas na escola?
- Quais desafios você identifica para que os dados das avaliações externas sejam mais efetivamente incorporados na rotina pedagógica da escola?
- Há algum trabalho colaborativo entre professores e especialistas para análise conjunta dos dados das avaliações? Se sim, como ele ocorre?
- Como você vê o papel do SIMAVE em comparação a outras avaliações externas na melhoria da aprendizagem?
- Quais ações poderiam ser sugeridas para fortalecer o uso estratégico dos resultados das avaliações externas na escola?

APÊNDICE D – PERGUNTAS EXTRAS

As perguntas a seguir podem ser utilizadas para os três momentos, adaptando-se ao modo como a entrevista estiver caminhando. Não há obrigatoriedade de uso.

- Como você define o papel das avaliações externas no contexto educacional da Escola Estadual Fernando Lobo?
- Quais mudanças você acredita que deveriam ser feitas na forma como os resultados das avaliações externas são apresentados ou utilizados?
- De que forma o feedback dos alunos sobre as avaliações externas poderia ser incorporado para melhorar o processo?
- Qual é a sua percepção sobre a relação entre os resultados das avaliações externas e o IDEB da escola?
- Quais estratégias poderiam ser adotadas para envolver mais toda a comunidade escolar (pais, alunos, professores) no uso dos resultados das avaliações externas?

APÊNDICE E – SUGESTÃO DE FICHA PARA ACOMPANHAMENTO DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

Habilidades e Competências a Serem Conquistadas	Ações a Serem Tomadas	Responsáveis pelas Ações	Prazo para Tomada de Ações
(EF15LP05) Inferir o sentido de palavras e expressões em textos	Planejar sequência didática com foco em leitura inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Professores de Língua Portuguesa • Coordenação Pedagógica 	Até final de abril
(EF04MA06) Resolver problemas utilizando as quatro operações fundamentais	Realizar oficinas de resolução de problemas com foco em estratégias diversas	<ul style="list-style-type: none"> • Professores de Matemática 	Maio a junho
(EF15LP06) Identificar informações explícitas em textos	Intensificar práticas de leitura com perguntas de localização de informações	<ul style="list-style-type: none"> • Professores de Língua Portuguesa 	Abril a julho
(EF02MA01) Compreender o sistema de numeração decimal	Aplicar atividades diagnósticas e intervenções direcionadas	<ul style="list-style-type: none"> • Professores dos anos iniciais • Coordenação Pedagógica 	Maio
(EF03MA20) Localizar informações em gráficos e tabelas	Promover leitura e interpretação de diferentes tipos de gráficos nas aulas	<ul style="list-style-type: none"> • Professores de Matemática 	Maio a agosto