

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

André Diamantino de Oliveira

**A apropriação de resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica
(Proeb) em uma escola de Nacip Raydan - Minas Gerais**

Juiz de Fora
2025

André Diamantino de Oliveira

**A apropriação de resultados do Programa de avaliação da Educação Básica
(Proeb) em uma escola de Nacip Raydan - Minas Gerais**

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

Orientador: Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende

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)

Diamantino de Oliveira , Andre.

A apropriação de resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) em uma escola de Nacip Raydan- Minas Gerais / Andre Diamantino de Oliveira . -- 2025.
125 f.

Orientador: Wagner Silveira Rezende

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

1. Processo de aprendizagem. 2. Grupo focal. 3. Estratégia de ensino. 4. Apropriação de resultados. . 5. Melhoria do desempenho discente. I. Silveira Rezende, Wagner , orient. II. Título.

André Diamantino de Oliveira

**A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DO PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PROEB) EM UMA ESCOLA DE NACIP RAYDAN - MINAS GERAIS**

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 06 de maio de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Wagner Silveira Rezende - Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Cassiano Caon Amorim

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Joaquim José Soares Neto

Universidade de Brasília

Juiz de Fora, 29/04/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Wagner Silveira Rezende, Professor(a)**, em 06/05/2025, às 16:31, 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 **Joaquim José Soares Neto, Usuário Externo**, em 08/05/2025, às 10:36, 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 19/05/2025, às 15:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2370811** e o código CRC **CB44EDB8**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, que me guiou durante toda essa jornada e, por inúmeras vezes, me sustentou nos momentos mais difíceis, dando-me a força necessária para chegar até aqui.

À minha mãe, que sempre valorizou a educação, mesmo sem ter tido a oportunidade de se dedicar a ela como gostaria, deixo minha eterna gratidão. À minha esposa, Deise, e aos meus filhos, Victor e Lucas, que souberam compreender minhas ausências durante os períodos de férias escolares e as mudanças em nossa rotina. Obrigado por sua paciência, compreensão e apoio incondicional. Aos meus irmãos, José, Lúcia e Márcia, agradeço profundamente pelo cuidado, carinho e suporte ao longo desse percurso. Vocês são e sempre serão o alicerce da minha caminhada.

Agradeço à assistente de suporte acadêmico, Vanely, que sempre se mostrou presente, me guiando e orientando a vencer cada etapa. Agradeço ao meu orientador, professor Dr. Wágner Rezende, e aos membros da banca de qualificação pelas sugestões enriquecedoras para a melhoria da escrita.

Aos meus colegas de trabalho da Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga (EECCA), agradeço a prontidão em me auxiliar sempre que necessário e pelas contribuições valiosas que enriqueceram este trabalho.

Aos colegas da turma do Programa de Pós-graduação Profissional (PPGP) em Gestão e Avaliação da Educação Pública de 2022, obrigado pelo carinho, pela cumplicidade e pelo apoio incondicional durante essa trajetória. Foi um privilégio compartilhar essa etapa ao lado de vocês.

Não posso deixar de expressar minha gratidão à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), que tornou possível este momento único em minha vida, viabilizando nossas idas ao polo de Juiz de Fora/MG. Agradeço, ainda, a toda a equipe da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Governador Valadares pelo apoio constante.

A cada um que, direta ou indiretamente, fez parte dessa conquista, meu mais sincero agradecimento!

RESUMO

O presente estudo foi conduzido com alunos do 3º ano do Ensino Médio, especialistas e professores de Língua Portuguesa e Matemática dessas turmas da Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga (EECCA), situada no município de Nacip Raydan/Minas Gerais (MG). A pesquisa teve como questão norteadora: Como os resultados da avaliação educacional do Simave foram apropriados pelos professores do Ensino Médio da EECCA no período de 2018 a 2023? O objetivo geral da dissertação foi compreender as razões pelas quais a apropriação dos resultados das avaliações externas na EECCA ainda é incipiente. Para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (i) descrever o contexto da escola, o caso de gestão e os resultados obtidos nas avaliações externas entre 2018 e 2023, além de analisar como a apropriação desses dados vem sendo realizada atualmente; (ii) examinar os resultados obtidos pela EECCA nas avaliações externas e identificar como esses dados são utilizados para aprimorar a gestão pedagógica; e (iii) propor um Plano de Ação Educacional (PAE) para fortalecer a apropriação dos resultados, visando à melhoria do processo de ensino-aprendizagem e ao avanço do desempenho dos alunos nas avaliações externas. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando grupo focal e análise documental como principais métodos de investigação. Foram analisados documentos institucionais, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP), atas de reuniões semanais entre gestores, especialistas e professores, além de projetos já realizados na escola. Os resultados indicaram a necessidade de se promover momentos estruturados para estudo e discussão dos dados nos horários de Módulo II, além de aprofundar a compreensão sobre os impactos da apropriação dos resultados. Também foi evidenciada a importância de se criar espaços de escuta com os alunos, como rodas de conversa, e de compartilhar as ações com toda a comunidade escolar. A implementação do PAE busca tornar a apropriação dos resultados mais eficaz, fortalecendo as práticas pedagógicas e contribuindo para o aprimoramento do desempenho escolar. Dessa forma, a pesquisa reforça que a apropriação dos dados das avaliações não deve se limitar ao acesso às informações, mas também envolver um trabalho coletivo e reflexivo, engajando gestores, professores, alunos e a comunidade escolar para que as avaliações sejam utilizadas como ferramentas de transformação e aperfeiçoamento do ensino.

Palavras-chave: Processo de aprendizagem; grupo focal; estratégias de ensino; apropriação de resultados; melhoria do desempenho discente.

ABSTRACT

The present study was conducted with 3rd-year high school students from Escola Estadual Constância Correia de Alvarenga (EECCA), specialist and with the Portuguese and Mathematics teachers of these classes, located in the municipality of Nacip Raydan/MG. The research was guided by the following question: How are the results of the Simave educational evaluation being appropriated by the high school teachers of EECCA during the period from 2018 to 2023? The general objective of this dissertation was to understand the reasons why the appropriation of the results of external evaluations at EECCA is still incipient. To this end, the following specific objectives were established: (i) to describe the context of the school, the management case, and the results obtained in the external evaluations between 2018 and 2023, as well as to analyze how these data are currently being appropriated; (ii) to examine the results obtained by EECCA in the external evaluations and identify how these data are used to improve pedagogical management; (iii) to propose an Educational Action Plan (PAE) to strengthen the appropriation of results, aiming at enhancing the teaching-learning process and improving student performance in external evaluations. The research adopted a qualitative approach, using focus groups and document analysis as the main investigative methods. Institutional documents such as the Political-Pedagogical Project (PPP), minutes from weekly meetings among administrators, specialists, and teachers, as well as projects already implemented at the school, were analyzed. The results indicated the need to promote structured moments for studying and discussing the data during Module II periods, as well as to deepen the understanding of the impacts of data appropriation. It also highlighted the importance of creating spaces for student feedback, such as discussion circles, and sharing actions with the entire school community. The implementation of the PAE aims to make the appropriation of results more effective by strengthening pedagogical practices and contributing to the enhancement of school performance. Thus, the research reinforces that the appropriation of evaluation data should not be limited to accessing information, but must involve collective and reflective work that engages administrators, teachers, students, and the school community, ensuring that evaluations are used as tools for transformation and improvement of teaching.

Keywords: School performance; focus group; teaching strategies; data appropriation; improvement of student performance.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Padrões de desempenho segundo o Simave.	33
Figura 2 -	Escala de Proficiência em Língua Portuguesa – 3ºano do Ensino Médio	35
Figura 3 -	Escala de Proficiência em Matemática – 3ºano do Ensino Médio	36
Imagem 1-	Mapa Município de Nacip Raydan	40
Imagem 2-	Fotos da EECCA	43
Figura 4 -	Taxa de participação dos estudantes do Estado de Minas Gerais 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Simave/Proeb nos anos de 2018 a 2021.....	49
Figura 5 -	Desempenho dos estudantes do Estado de Minas Gerais 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Proeb da EECCA nos anos de 2018 a 2021.....	50
Figura 6 -	Taxa de participação e proficiência dos estudantes da Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga no 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Proeb do ano de 2023.....	50
Figura 7 -	Desempenho dos estudantes do Estado de Minas Gerais 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Matemática Proeb da EECCA - 2018 a 2021	52
Figura 8 -	Taxa de proficiência média dos estudantes da EECCA do 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Simave/Proeb nos anos 2021 a 2023 com foco nos padrões de desempenho.....	53
Figura 9 -	Proficiência média entre 2021 e 2023 no Proeb Matemática 3º ano do Ensino Médio na EECCA, na SRE de Governador Valadares e no Estado de Minas Gerais	54
Figura 10 -	Taxa de proficiência médio dos estudantes da EECCA do 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Matemática Simave/Proeb nos anos de 2021 a 2023 com foco nos padrões de desempenho.....	55
Figura 11 -	Eixos primordiais processo de melhoria <i>Data Wise</i> , segundo Bouddet, City e Murnane (2020).....	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Proficiência média entre 2021 e 2023 no Proeb Língua Portuguesa 3º ano do Ensino Médio na EECCA, na SRE de Governador Valadares em Minas Gerais	46
Gráfico 2 - Número de atas realizadas no período de 2021 a 2024 com ênfase na apropriação de resultados conforme livro de atas.....	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantidade de estudantes por nível de ensino em 2022	42
Quadro 2 - Taxa de participação e proficiência dos estudantes no 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Matemática Proeb do ano de 2023	52
Quadro 3 - Relação entre as três fases dos oito passos e seus objetivos.	75
Quadro 4 - Identificação dos sujeitos da pesquisa	83
Quadro 5 - Professores e especialistas que atuam na EECCA e participaram do grupo focal, integrantes desta pesquisa.	83
Quadro 6 - Ações propostas.....	96
Quadro 7 - Calendário de oficinas de apropriação de resultados e reuniões pedagógicas da EECCA - 2025.....	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADF	Avaliação Diagnóstica Formativa
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica
Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBA	Ciclo Básico de Alfabetização
CNE	Conselho Nacional de Educação
EECCA	Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga
EMTI	Ensino Médio de Tempo Integral
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Ideb	Índice do Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAE	Plano de Ação Educacional
PMA	Prova Mineira de Avaliação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político-Pedagógico
Proalfa	Programa de Avaliação da Alfabetização
Proeb	O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Saep	Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau
SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
Simave	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
ERE	Ensino Remoto Emergencial

TRI Teoria de Resposta ao Item

UFJF Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL E A INCORPORAÇÃO DE RESULTADOS NAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS	21
2.1	SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO - SAEB.....	21
2.2	CONHECENDO O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA	28
2.3	O CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL CONSTÂNCIO CORREIA DE ALVARENGA.	40
2.4	APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA DE GESTÃO E EVIDÊNCIAS DO CASO	45
2.5	A APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO Simave/PROEB NA ESCOLA ESTADUAL CONSTÂNCIO CORREIA DE ALVARENGA	56
3	AVALIAÇÃO: CONSTRUÇÃO E APROPRIAÇÃO	60
3.1	REFERENCIAL TEÓRICO	60
3.1.1	Conceito de avaliação.....	60
3.1.2	O currículo escolar.....	63
3.1.3	Apropriação dos resultados do Simave	65
3.1.4	Gestão democrática	71
3.1.5	Formação continuada	72
3.2	METODOLOGIA.....	76
3.2.1	Percurso metodológico da coleta de dados da EECCA.....	80
3.2.2	Descrição da metodologia para a interpretação do grupo focal	81
3.2.3	Apropriação de resultados na EECCA: investigação do grupo focal com os professores	84
3.2.3.1	Percepção e compreensão dos resultados educacionais.....	84
3.2.2.2	Planejamento e aplicação dos resultados	86
3.2.2.3	Desafios e obstáculos	89
3.2.2.4	Formação e desenvolvimento profissional	91
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	94
4.1	DETALHAMENTO DAS AÇÕES DO PAE	98
4.1.1	Socialização da pesquisa na EECCA – Diagnóstico inicial	98

4.1.2	Roda de conversa com os estudantes	100
4.1.3	Formação continuada e planejamento interdisciplinar.....	101
4.1.4	Envolvimento da comunidade escolar	104
4.1.5	Avaliação e revisão	105
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
	REFERÊNCIAS	109
	APÊNDICE A - GRUPO FOCAL AOS PROFESSORES	118
	APÊNDICE B - GRUPO FOCAL COM ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA.....	120

1 INTRODUÇÃO

A apropriação de resultados das avaliações externas pela escola e pelos professores é parte importante do processo de ensino e da aprendizagem. Por meio da análise dos resultados das avaliações externas e internas, é possível identificar pontos de destaque e de fragilidade do sistema escolar, tornando-se necessário ajustar as estratégias de ensino, adaptando às necessidades dos alunos, e promover uma aprendizagem significativa.

Estudos sobre a apropriação de resultados pela educação têm se concentrado em analisar como os gestores escolares os profissionais da educação utilizam os resultados das avaliações para promover melhorias na qualidade do ensino e da aprendizagem. Textos como os de Burgos (2020), Lück (2009) e Bonamino e Souza (2012) têm mostrado que a apropriação de resultados pode ser um processo complexo e desafiador, que envolve a compreensão dos dados, a identificação das causas dos problemas e a implementação de estratégias eficazes para solucioná-los.

Desde a década de 1980, o tema sobre a qualidade da educação oferecida pelas escolas tornou-se cada vez mais importante nas agendas das políticas públicas voltadas para educação brasileira. Com a promulgação da Constituição Federal em 1988, esse tema recebe respaldo legal por meio do art. 206, que estabelece que a educação deve ser realizada com base, entre outros, nos princípios da garantia de padrões de qualidade, cabendo ao poder público verificar se esse direito está de fato sendo garantido à população brasileira (Brasil, 1988).

Frente a esse cenário, em 1990 o Ministério da Educação (MEC) institucionalizou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), com a finalidade de medir as condições da Educação Básica do Brasil por meio de avaliações externas em escolas públicas.

Na década de 1990, mais precisamente em 1996, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), a qual, em seu art. 9º, reafirma os princípios estabelecidos na Constituição Federal (Brasil, 1988). Esse dispositivo atribui à União a responsabilidade de garantir a avaliação nacional do desempenho escolar nos ensinos fundamental, médio e superior, em parceria com os sistemas de ensino, com o propósito de estabelecer prioridades e aprimorar a qualidade educacional (Brasil, 1996). Ainda nesse período, em 1996, foi criado o Exame

Nacional de Cursos, seguido pelo lançamento do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) em 1998. Esses marcos evidenciam que a década de 1990 foi um momento significativo para a consolidação da avaliação educacional como ferramenta essencial para monitorar a qualidade do ensino no Brasil. Posteriormente, em 2014, foi promulgada a Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), que institui o Plano Nacional de Educação (PNE). Em seu art. 11, o PNE reconhece o Saeb como uma fonte fundamental de informações para aferir a qualidade da educação básica e subsidiar a formulação de políticas públicas voltadas para esse nível de ensino (Brasil, 2014).

Ainda conforme a Constituição de 1988, é permitido aos estados e municípios a capacidade de decidir sobre seus recursos e funções (Brasil, 1988). Com esse novo arranjo federativo, Rezende *et al.* (2013) destacam que os estados e municípios teriam a disposição de atender às especificidades e demandas próprias na tentativa de diagnosticar os problemas na rede local de ensino.

Com essa autonomia, os estados e municípios passam a criar seus próprios sistemas de avaliação. Rezende *et al.* (2013) afirmam que essa ação deve ser entendida como a necessidade de tornar os processos mais próximos das realidades, respeitando as diferenças entre os entes federativos. É nesse contexto que o Estado de Minas Gerais se destaca, tornando-se pioneiro ao implantar seu próprio sistema de avaliação no ano 2000, o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave).

Criado com a mesma finalidade do Saeb, o Simave fornece instrumentos para identificar problemas e projetar melhorias nos resultados dos alunos. No entanto, seu diferencial está na possibilidade de desenvolver um modelo ajustado às demandas específicas do Estado de Minas Gerais, promovendo um maior alinhamento entre currículo, ensino e avaliação. Apesar de todas as assertivas a respeito das avaliações externas, muitos estudiosos e educadores ainda divergem a respeito dessa temática, tendo quem as defende (Hoffmann, 2008; Luckesi, 2011; Perrenoud; Thurler, 2011) e quem as critique, (Libâneo, 2003), principalmente no que diz respeito a sua validade e efetividade como instrumento de melhoria na educação.

A apropriação de resultados é um processo importante para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, tendo o diretor escolar um papel fundamental nesse processo. Alguns pesquisadores têm se concentrado em analisar a atuação dos gestores na apropriação dos resultados das avaliações em larga

escala, resultando em estudos que demonstram os desafios enfrentados por eles nesse processo, especialmente com a compreensão dos dados, a identificação das causas dos problemas e a implementação de estratégias efetivas para solucioná-los, sendo esses gestores responsáveis diretos pelo processamento dos dados advindos dos resultados educacionais da sua unidade de ensino (Lück, 2009).

Por esse motivo, os resultados da escola sempre são motivo de preocupação para esse profissional, diante do crescente indício de que a apropriação por parte da equipe escolar pode potencializar as práticas pedagógicas, proporcionando uma melhoria até mesmo na gestão escolar, podendo contribuir para uma crescente melhora no desempenho dos alunos.

Diante desse contexto, a discussão sobre a avaliação torna-se fundamental para a prática de professores, supervisores e diretores, pois os dados das avaliações externas de grande parte das escolas estaduais apontam para desafios de gestão e pedagógicos, evidenciando a necessidade de aprimorar a qualidade do ensino oferecido. Para que esses desafios sejam superados, um dos caminhos é a apropriação dos resultados das avaliações por parte da comunidade escolar, utilizando esse instrumento para fomentar a garantia do direito à aprendizagem de todos os seus alunos.

Associar a contribuição de toda a comunidade escolar, com as ações governamentais impostas pelas políticas públicas, é de grande relevância, tendo em vista que, embora os governantes busquem propor ações para sanar as necessidades da educação básica, esse objetivo ainda está longe de ser concretizado. Boa parte dessas ações está em descompasso com a realidade e não foi baseada na escuta de indivíduos que estão ligados diretamente aos problemas educacionais e que seriam capazes de contribuir, de maneira assertiva, na proposição de ações educacionais significativas.

Ainda que as políticas gerencialistas proponham abordagens técnicas e científicas para a educação pública, enquadrando as escolas em uma perspectiva neoliberal e vinculando-as às avaliações externas (Hypólito; Leite, 2012), os sistemas de avaliação exercem um papel essencial na identificação de práticas de gestão eficientes e na busca por alternativas viáveis para os desafios da qualidade educacional. Assim como em todo processo de avaliação, é preciso definir o que se pretende avaliar. Em se tratando das avaliações em larga escala, vale destacar que elas não conseguem aferir especificidades do processo de ensino e de

aprendizagem, pois não possuem esse foco. De toda forma, seus resultados trazem importantes direcionamentos sobre o desempenho dos alunos, que podem contribuir no planejamento e na prática da gestão escolar.

Para compreender melhor tais especificidades do processo educacional, traz-se os dados para apropriação dos resultados. De acordo com Korman (2021, p. 10), “todas as evidências de aprendizagem são geradas na escola”. Então, fazer uso desses dados na educação é mais do que necessário, pois a partir deles é possível pensar em estratégias de melhorias para o processo de ensino e aprendizagem, a fim de que possam ser gerados resultados satisfatórios.

Diante dessa temática de apropriação de dados educacionais, a situação problema que embasa a presente pesquisa se volta para as dificuldades na apropriação de resultados em uma escola da cidade de Nacip Raydan, a Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga (EECCA). O pesquisador é professor de Língua Portuguesa na referida escola há sete anos e atua, desde o início de 2023, como gestor dessa unidade de ensino, acompanhando as ações pedagógicas na escola e o raro uso da apropriação dos resultados na gestão pedagógica da instituição, tendo a percepção inicial de que a cultura de uso de dados não se encontra implantada.

Ao longo dos anos, perpassei pela escola como professor de Língua Portuguesa (2016 a 2019) e especialista de educação básica (2019 a 2022), o que me deu um amplo conhecimento e envolvimento com o tema proposto. Como professor, pude compreender que os resultados nem sempre chegavam com clareza, dificultando um direcionamento adequado às suas funções, cabendo à gestão uma organização mais ampla no sentido de sua abordagem e difusão. Como especialista, já ciente dos fatos relatados, pude iniciar o trabalho com o corpo docente e começar o processo de apropriação de resultados de forma mais clara e objetiva.

Atualmente como pesquisador e gestor, pude observar que, ao longo dos anos, os resultados extraídos do Simave têm apresentado uma certa estagnação ou até mesmo uma queda, enunciando a necessidade de se buscar novas formas de apropriação dos dados que culminem em ações eficientes para beneficiar o ensino ofertado pela escola.

Fazendo o atendimento aos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio em tempo integral e Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Médio, a

EECCA participa das avaliações do Saeb e do Simave, composto pelo Avaliação da Alfabetização (Proalfa) para os estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental e pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) para os estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Além disso, há as avaliações diagnósticas e as trimestrais, que são caracterizadas pelo método de avaliação formativa e auxiliam os professores a monitorar o progresso de seus alunos e identificar lacunas pedagógicas, o que possibilita o levantamento de muitos dados em relação à aprendizagem.

O norte da pesquisa em questão vai ao encontro das necessidades de melhoria da aprendizagem e, conseqüentemente, representa uma maneira de alavancar os resultados nas avaliações da referida escola. Desse modo, espera-se descrever o contexto da escola objeto de estudo e os resultados alcançados nas avaliações externas entre os anos de 2021 e 2023, com foco em como está sendo feita a apropriação e o uso dos resultados dessas avaliações, tendo em vista o aprimoramento da gestão pedagógica.

A hipótese assumida é a de que a não apropriação não prejudica diretamente o desempenho dos alunos, mas dificulta uma melhoria da qualidade da educação ofertada. Em tese, se o processo pedagógico de intervenção para aprendizagem for eficaz, o êxito na implantação do currículo proposto tende a ser uma consequência.

O estreitamento da relação entre currículo e apropriação de resultados é essencial para a construção de um sistema educacional dinâmico e responsivo, no qual o currículo não seja apenas um documento estático, mas um guia flexível e adaptável que evolui continuamente para atender às necessidades educacionais dos alunos.

De acordo com essa perspectiva, a pesquisa se justifica porque apropriar-se dos dados advindos das avaliações é importante e pode contribuir para otimização e direcionamento do trabalho pedagógico da escola - por isso, a relevância do tema de estudo para o contexto profissional do pesquisador.

Diante do exposto, foi formulada a seguinte questão para orientar esta pesquisa de mestrado: Como os resultados do Simave são apropriados pelos professores do Ensino Médio da Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga no período compreendido entre 2021 e 2023? Para tanto, o objetivo geral desta dissertação é: compreender as causas de haver, atualmente, um trabalho incipiente com apropriação de resultados na EECCA.

A partir do objetivo geral, esta pesquisa trará os seguintes objetivos específicos:

- a) descrever o contexto da escola objeto de estudo e do caso de gestão e apresentar os resultados alcançados nas avaliações externas entre os anos de 2018 a 2023, assim como o trabalho de apropriação de resultados que é realizado atualmente na escola;
- b) analisar os resultados obtidos pela EECCA nas avaliações externas, assim como está sendo feita a apropriação e uso dos resultados das avaliações, tendo em vista o aprimoramento da gestão pedagógica; e
- c) elaborar um Plano de Ação Educacional (PAE) para aprimoramento da gestão pedagógica visando a um trabalho com apropriação de resultados efetivo e buscando contribuir para a melhoria do processo de aprendizagem e, conseqüentemente, do desempenho dos alunos nas avaliações externas.

Assim, esta dissertação está estruturado em cinco capítulos, sendo esta introdução o primeiro capítulo do material. O segundo capítulo, de caráter descritivo, retrata como a gestão pedagógica da EECCA tem se apropriado dos dados educacionais gerados anualmente por meio dos resultados das avaliações externas das quais a escola participa. Para isso, são trazidos os resultados alcançados nas avaliações externas entre os anos de 2018 a 2023 e o contexto da escola objeto de estudo. É feita uma análise preliminar de como está sendo feita a apropriação e o uso dos resultados das avaliações, tendo em vista o aprimoramento da gestão pedagógica e a descrição das políticas de utilização dos dados de resultados do Simave/Proeb implementadas pela Secretaria Estadual de Educação. Também é feita a apresentação das ações para sua aplicabilidade, utilizadas pela Superintendência Regional de Ensino (SRE) Governador Valadares, à qual a escola pertence. Além disso, os principais projetos e ações desenvolvidas pela Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga são apresentados no capítulo.

O terceiro capítulo, de caráter analítico, traz os pressupostos teóricos que auxiliarão no entendimento e na sustentação deste estudo, além de possibilitar a análise dos dados que serão levantados com a pesquisa. O capítulo também apresenta o percurso metodológico da pesquisa, de cunho qualitativo, por

possibilitar uma abordagem crítica, considerando, nas análises, aspectos sociais, culturais e econômicos, contando com diferentes ferramentas metodológicas. Como instrumentos metodológicos, foi realizado um estudo exploratório do Projeto Político-Pedagógico (PPP), das atas de reuniões semanais entre gestores, especialistas e professores e projetos já realizados na escola, com base em elementos disparadores de reflexão, estrategicamente escolhidos, por meio de entrevista feita em grupo focal, direcionada aos especialistas e professores, afim de analisar os diferentes pontos de vistas e criar uma análise dinamizada, contemplando os diversos campos envolvidos. O grupo focal forneceu dados quantitativos-descritivos com a finalidade de fomentar a elaboração de um PAE eficiente e significativo.

No capítulo 4, é apresentado o PAE, que consiste em propor um caminho para a escola aperfeiçoar seus resultados nas avaliações externas. O plano engloba ações estruturadas para alcançar a apropriação tendo como base o engajamento de todos que fazem parte do processo educacional, quais sejam, professores, especialistas, alunos, pais ou responsáveis, enfim toda a comunidade escolar. Ao integrar todos os envolvidos pretende-se melhorar o processo e fortalecer o compromisso coletivo com a melhoria do ensino.

A dissertação é finalizada com o capítulo 5, que tece considerações finais sobre o trabalho. Os achados revelam limitações na interpretação e aplicação desses dados, que são apresentados em reuniões sem um planejamento coletivo aprofundado. Para superar esse desafio, considera-se que o Plano de Ação Educacional traz estratégias que ampliam a compreensão dos resultados, fortalecem a colaboração entre professores e gestores, e engajam alunos e famílias.

2 O CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL E A INCORPORAÇÃO DE RESULTADOS NAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS

Este capítulo tem como objetivo descrever o contexto da escola objeto de estudo, o caso de gestão e os resultados alcançados nas avaliações externas entre os anos de 2018 a 2023, além de apresentar como se dá o trabalho de apropriação de resultados atualmente na escola.

Para isso, na primeira seção é apresentada a estruturação do Sistema Nacional de Avaliação com base nos marcos pertinentes, como a criação e implementação do Saeb e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). A segunda seção trata do Simave, trazendo as diretrizes políticas de utilização de dados de avaliações externas implementadas pelo governo de Minas Gerais desde 2009, criadas como objetivo de apoiar o trabalho das escolas na busca pelo melhor desempenho dos alunos e na formação contínua dos professores. Na terceira seção, o contexto da Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga é apresentado, detalhando os principais resultados apresentados pela escola, especificamente os do Simave, nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa. Na quarta seção, é abordado o caso de gestão, apresentando as principais evidências referentes à apropriação de resultados feita na escola em destaque.

2.1 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO - SAEB

Para ampliar a compreensão acerca da apropriação de resultados, o capítulo é iniciado apresentando o que é uma avaliação em larga escala ou avaliação externa, sua função/objetivo e, por fim, é realizada uma análise do que a difere da avaliação interna, além de descrever todo o processo, desde a sua implantação até os dias atuais.

A avaliação em larga escala ou externa é uma avaliação concebida e formulada por profissionais que não fazem parte do cotidiano da instituição escolar em que se dá a avaliação. É realizada em grande escala, envolvendo muitos alunos, e tem como propósito medir habilidades e competências que se pressupõe terem sido ensinadas em determinada etapa da escolarização. Esse tipo de avaliação também é chamada de avaliação sistêmica ou padronizada.

A avaliação em larga escala tem como objetivo aferir a qualidade do ensino em uma determinada região, estado ou país, permitindo a identificação de pontos fortes e fracos do sistema educacional (Se Liga Educação, [2024]). Outro ponto relevante é a possibilidade de identificação das necessidades de intervenção em áreas específicas, por meio da verificação de descritores que são pouco assimilados pelos alunos. Essas avaliações também permitem o monitoramento do desempenho dos alunos ao longo do tempo, de modo a verificar a evolução desses alunos e a identificação de tendências, possibilitando a identificação de desigualdades no desempenho escolar e a implementação de políticas públicas para reduzi-las.

As avaliações em larga escala assumiram um papel de importância significativa para o direcionamento das políticas públicas brasileiras, especialmente a partir da década de 1990, período em que a universalização do acesso ao Ensino Fundamental se consolida no Brasil. Tal processo acontece ao mesmo tempo em que se tem a redemocratização do país, o que reforça o direito à escola pública e, a partir daí, a necessidade de se pensar em políticas públicas educacionais que visem à melhoria do ensino das escolas de educação básica do Brasil (Burgos, 2020).

Assim, com base no princípio democrático de que todos os alunos têm direito à educação de qualidade, Lück (2009, p. 41) afirma que “esta é alcançada quando as experiências educacionais proporcionam o máximo desenvolvimento das potencialidades de cada aluno”, deixando a cargo do poder público acompanhar o monitoramento das avaliações como forma de garantir tal atendimento. Partindo dessa perspectiva, entende-se que o sistema avaliativo, em sua dimensão social, política e cultural, se compromete com a regulação e com o acompanhamento do trabalho pedagógico (Santos; Gimenes; Mariano, 2013).

Diante do exposto, a prática avaliativa sistêmica no Brasil inicia-se com a implementação do Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (Saep) em 1987, tendo sob sua coordenação o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com a finalidade de avaliar o Programa de Educação Básica para o Nordeste. No entanto, diante da crescente demanda por dados e informações sobre a educação no país, em 1990 o Saep foi reformulado e passou a ser denominado Saeb, marcando o início da prática no Brasil.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica consiste em um conjunto de avaliações externas de larga escala, possibilitando ao Inep analisar a educação básica no Brasil e os diversos fatores que podem influenciar o desempenho dos

estudantes. Trata-se da primeira iniciativa nacional voltada para uma compreensão mais aprofundada do sistema educacional brasileiro (Inep, [2023a]).

Inicialmente, o Saeb foi aplicado de forma amostral, avaliando estudantes das 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental em escolas públicas da zona urbana, abrangendo as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Esse modelo de avaliação também foi utilizado na edição de 1993, permitindo a identificação de dificuldades no desempenho dos alunos nos conteúdos avaliados (Inep, [2023a]).

Em 1995, a avaliação passou por uma reformulação, adotando uma nova metodologia para a organização dos cadernos de testes e análise dos resultados: a Teoria de Resposta ao Item (TRI). A partir da TRI, surge a

Possibilidade de comparabilidade entre os resultados das avaliações ao longo do tempo. Neste ano, foi decidido que o público avaliado seria as etapas finais dos ciclos de escolarização: 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (que correspondem ao 5º e 9º ano atualmente) e 3º ano do Ensino Médio. Além da amostra da rede pública, em 1995 foi acrescentada uma amostra da rede privada. Neste ano não foram aplicados testes de Ciência (Inep, [2023a], recurso on-line).

É preciso saber, também, que além da adoção da TRI, o Saeb incorporou aos testes instrumentos que possibilitassem o levantamento de dados que fossem além do aprendizado de conteúdo dos componentes curriculares. Dessa forma, em 1995, os alunos também começaram a responder um questionário que visava à obtenção de informações acerca de sua situação socioeconômica, cultural e de seus hábitos de estudos. Com essas informações, o objetivo era produzir mais dados sobre os aspectos econômicos, sociais, culturais e educacionais que influenciam o rendimento dos estudantes (Brasil, 2013).

Entende-se, a partir das mudanças ocorridas no Saeb, que não bastava apenas aferir as habilidades e competências que os alunos haviam desenvolvido. Era necessário conhecer o contexto no qual esse estudante se encontrava. Essa ação torna-se válida, visto que a educação precisa buscar sua integralidade, ou seja, é preciso capacitar não apenas o aluno nos componentes curriculares, mas formar cidadãos conscientes de todos os seus deveres e direitos. Isso só é possível sabendo do contexto no qual esse aluno está inserido. Essas informações oportunizam, também, a melhor distribuição de recursos, contribuindo mais ainda

com a formulação e reformulação de políticas públicas que estejam alinhadas às necessidades dos estudantes.

No ano de 1997, foram elaboradas as matrizes de referência do Saeb, que possibilitaram o conhecimento de todas as habilidades e competências que os alunos deveriam dominar ao final de cada série a ser avaliada. Segundo o documento orientador, sua criação foi importante, pois conferiu maior precisão técnica não apenas na elaboração dos itens que iriam compor as avaliações, mas também na análise dos resultados desses testes (Brasil, 2013).

Sobre as matrizes de referência, o MEC esclareceu que:

A construção dessas matrizes, como não poderia deixar de ser, não foi feita de maneira arbitrária. Foi realizada uma consulta nacional sobre os conteúdos praticados nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, incorporando a análise de professores, pesquisadores e especialistas sobre a produção científica em cada área que seria objeto da avaliação escolar e utilizando como referência as secretarias de educação estaduais e das capitais que apresentaram ao Inep os currículos que estavam sendo praticados em suas escolas (Brasil, 2008, p. 10).

A partir de 2001, o Saeb passou a abranger somente as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, sendo importante destacar que em 2005 o Saeb foi reestruturado conforme:

Portaria Ministerial n.º 931, de 21 de março de 2005. O sistema passa a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil (Inep, [2023b], recurso online).

No ano de 2005, ocorreu uma mudança significativa na utilização das avaliações externas no Brasil. Os resultados do Saeb e da Prova Brasil, juntamente às informações do Censo Escolar, foram empregados para a elaboração de um novo indicador educacional: o Ideb. Esse índice tem como finalidade mensurar, de forma objetiva, a qualidade da educação básica no país.

Até o ano de 2019, o Saeb era composto por três avaliações em larga escala, a saber: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). A partir daí, elas deixaram de existir e passaram a ser identificadas apenas pelo nome Saeb.

Sua aplicação se concentra em anos ímpares e a divulgação dos resultados se dá nos anos pares e, segundo o Inep, observando as dimensões da qualidade educacional que extrapolam a aferição de proficiências em testes cognitivos (Brasil, [2023b]).

A Anresc, conhecida como Prova Brasil, foi criada com o objetivo de avaliar, a cada dois anos, os estudantes da educação básica da rede pública, especificamente aqueles matriculados na 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental em áreas urbanas. A partir de 2007, essa avaliação foi ampliada para incluir também alunos da zona rural.

Por sua vez, a Aneb era aplicada de forma amostral e abrangia estudantes da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental, além do 3º ano do Ensino Médio. Realizada bianualmente, essa avaliação tinha um escopo mais abrangente, pois incluía tanto instituições públicas quanto privadas, contemplando escolas de zonas urbanas e rurais, o que permitia um diagnóstico mais completo da educação básica no país.

Já a ANA foi incorporada ao Saeb por meio da Portaria nº 482/2013 (Brasil, 2013). Essa avaliação, de periodicidade anual, era voltada para alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da rede pública, com o propósito de verificar o desenvolvimento das habilidades de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e a alfabetização Matemática.

No ano de 2011, o Saeb passou a avaliar as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática para o Ensino Médio de forma amostral. Em 2019, se estruturou com novas reformulações e se adaptou às normativas de alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Inep, [2023b]).

Segundo o Inep ([2023b]), o Saeb, desde sua implementação em 1990, foi concebido com a finalidade de fornecer subsídios para a elaboração, revisão e acompanhamento de políticas públicas educacionais. Seu propósito central é avaliar a eficácia das redes de ensino no Brasil, tomando como referência o desempenho dos estudantes nos anos finais de diferentes etapas da educação básica, além de analisar as condições em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem.

Os dados coletados por meio dessas avaliações possibilitam o monitoramento contínuo do rendimento dos alunos, bem como a identificação de fatores que influenciam a qualidade do ensino oferecido. Com base nessas informações, o MEC e as Secretarias Estaduais de Educação estabelecem estratégias para a reestruturação e o aprimoramento do sistema educacional, buscando corrigir eventuais desafios identificados (Inep, [2023b]).

Ainda de acordo com o Inep, é importantíssimo que, ao realizar as avaliações, os resultados possam ser divulgados para todos, a fim de ter uma visão mais ampla e objetiva dos resultados do processo de ensino e das condições em que ele é desenvolvido (Brasil, 2017). É primordial que os resultados produzidos e divulgados sejam amplamente discutidos, não só para a realização de novas avaliações, mas para a ampliação e o aprimoramento do sistema avaliativo. Nesse sentido, Gatti (2009) esclarece que:

o Saeb vem sendo objeto de vários estudos e discussões, inclusive de comissões em nível de ministério na busca do seu aperfeiçoamento. Problemas técnicos têm sido superados, por exemplo, quanto à modelagem das provas e o teor dos itens e sua validade, quanto aos processos de amostragem, que vêm sendo aperfeiçoados etc., levantando-se também problemas quanto à divulgação, disseminação e apropriação dos resultados nos diferentes níveis de gestão do sistema e aos professores (Gatti, 2009, p. 12).

Quanto à instância de coordenação da política educacional, cabe à União desempenhar um papel essencial na avaliação da educação, tanto no nível básico quanto no superior. Essa atribuição está estabelecida nos art. 8º e 9º do Título IV, que trata da Organização da Educação Nacional, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

Art. 8º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º. Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º. Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei (Brasil, 1996, p. 27834).

O art. 9º, incisos VI e VIII, também legisla a respeito da avaliação em larga escala da educação nacional:

Art. 9º. “União incumbir-se-á de: (Regulamento)”

VI - Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no Ensino Fundamental, Médio e Superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino (Brasil, 1996, p. 27834).

Vale ressaltar que a LDB reforça a importância da avaliação externa, tornando seu processo obrigatório e determinando sua universalização, conforme estabelecido no art. 87 (Brasil, 1996). Dessa forma, é criada a

Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

[...]

§ 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

[...]

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar (Brasil, 1996, p. 27841).

Melhorar a qualidade da educação oferecida, meta das secretarias de educação, é importante para uma sociedade moderna que visa elevar o nível educacional de seus cidadãos e, conseqüentemente, ampliar os direitos sociais. Essa importância levou o Ministério da Educação a enfatizar os mecanismos de avaliação, cujo objetivo é fornecer um diagnóstico da qualidade da educação no país. Essa preocupação já estava presente no PNE de 2001, aprovado pela Lei nº 10.172/2001 (Brasil, 2001), que reconhece a relevância da avaliação na meta 7. Nessa diretriz, o PNE estabelece como um de seus princípios a promoção da qualidade da educação básica em todas as suas etapas e modalidades, visando à melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a alcançar as médias nacionais do Ideb (Brasil, 2001).

Os mecanismos de avaliação também recebem destaque no texto da Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE de 2014, como pode ser percebido na estratégia 7.32:

Estratégia 7.32: fortalecer, com a colaboração técnica e financeira da União, em articulação com o sistema nacional de avaliação, os sistemas estaduais de avaliação da educação básica, com participação, por adesão, das redes municipais de ensino, para orientar as políticas públicas e as práticas pedagógicas, com o fornecimento das informações às escolas e à sociedade (Brasil, 2014, p. 4).

Conforme está estabelecido na Portaria nº 267/2023:

Art. 2º. O Saeb é um sistema de avaliação externa em larga escala, composto por um conjunto de instrumentos, realizado periodicamente pelo Inep desde os anos 1990, e que tem por objetivos, no âmbito da Educação Básica:

I - Produzir indicadores educacionais para o Brasil, suas regiões e unidades da Federação e, quando possível, para os municípios e as instituições escolares, tendo em vista a manutenção da comparabilidade dos dados, permitindo, assim, o incremento das séries históricas;

II - Avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação praticada no país em seus diversos níveis governamentais;

III - Subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas em educação baseadas em evidências, com vistas ao desenvolvimento social e econômico do Brasil;

IV - Desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições de ensino e pesquisa (Brasil, 2023, p. 81).

O Saeb mede os níveis de aprendizagem dos estudantes avaliados por meio da aplicação de testes e questionários a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, interpretando-os a partir de diversas informações contextuais. Esse processo possibilita que escolas e redes de ensino municipais e estaduais analisem a qualidade da educação oferecida. Os dados gerados pela avaliação servem como referência para indicar a qualidade do ensino no Brasil e fornecem suporte para formulação, acompanhamento e aprimoramento de políticas educacionais fundamentadas em evidências (Inep, [2023b]).

Encerrada a apresentação da inserção do Sistema Nacional de Avaliação no cenário educacional nacional, a seguir é apresentado o Simave e sua efetivação no Estado de Minas Gerais.

2.2 CONHECENDO O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Estado de Minas Gerais possui aproximadamente 20.539.989 habitantes, distribuídos em uma extensão territorial de 586.520.732 km², possuindo 852 municípios (IBGE, 2022). Conforme o Censo Escolar (Inep. [2023c]), atualmente Minas Gerais conta com 8.858 escolas de Ensino Infantil, 10.320 de Ensino Fundamental e 3.219 de Ensino Médio, com aproximadamente 1,7 milhões de

alunos matriculados, sendo que somente no Ensino Médio encontramos 692.668 matrículas.

Diante desse cenário significativo, o estado decidiu desenvolver seu próprio sistema de avaliação na década de 1990, com o propósito de gerar dados e coletar informações sobre a rede de ensino. Durante a gestão de Hélio Garcia (1991-1994), foi implementado um programa de reformas no estado e, em 1991, iniciaram-se os primeiros estudos voltados à ampliação das pesquisas e à criação de um programa de avaliação educacional. Esse esforço resultou, em janeiro de 1992, no Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, estabelecido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) em conformidade com a Constituição Estadual de 1989 (Franco; Calderón, 2017).

Sob essa ótica, no ano 2000 a SEE-MG implementou o Simave em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Essa iniciativa está alinhada ao Decreto nº 45.849/2012, que determina a realização de avaliações educacionais e de recursos humanos no setor, além da geração de indicadores e da manutenção de sistemas de informação (Minas Gerais, 2012). Com isso, busca-se aprimorar a análise e a utilização dos dados para promover a qualidade do ensino.

Todos os anos, o Simave conta com a participação de escolas da rede estadual e das redes municipais de Minas Gerais, analisando o nível de conhecimento e habilidades adquiridos pelos estudantes. Inicialmente, a avaliação contemplava alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, por meio do Proeb. Em 2006, o Simave foi ampliado para incluir os estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, resultando na criação do Proalfa, que atualmente avalia apenas o 2º ano (Minas Gerais, 2014).

Para complementar o diagnóstico da aprendizagem, também são realizadas avaliações formativas para estudantes da educação básica da rede estadual, matriculados do 2º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, incluindo as modalidades regular, integral e EJA, em todos os componentes curriculares.

O Estado de Minas Gerais foi um dos primeiros estados a implementar um sistema próprio de avaliação, já que

até a criação do Simave, o Brasil não tinha uma tradição de avaliação destinada a verificar o desempenho dos estudantes nas diferentes etapas do percurso de aprendizagem. A partir do Simave, avançamos muito e, hoje, foram construídos, pelo Governo Federal, outros indicadores e instrumentos, como a Prova Brasil, que avalia todas as crianças do 5º e 9º ano no país inteiro, além disso o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) (Minas Gerais, 2014, p. 9).

Historicamente, o estado também foi um dos pioneiros a propor uma reforma na sua rede pública de ensino. Como aponta Oliveira (2000, p. 245),

o governo de Minas Gerais anunciou, no início dos anos noventa, as mudanças que transformariam o sistema público estadual de ensino como uma grande reforma, capaz de elevar os patamares de qualidade e eficiência da educação para o próximo milênio. A reforma da educação em Minas Gerais veio, desde então, sendo indicada como experiência prática e objetiva das formulações e propostas que, no início dos anos 90, ocuparam as tribunas políticas e os debates acadêmicos.

Conforme Franco e Calderón (2017), a primeira avaliação educacional em Minas Gerais foi realizada em 1988, abrangendo exclusivamente o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). O Proeb foi estruturado com objetivos que englobavam quatro aspectos essenciais, delineando os propósitos de uma avaliação institucional voltada para o aprimoramento da qualidade do ensino nas escolas estaduais.

1. conhecer o desempenho dos alunos em aspectos cognitivos dos conteúdos curriculares; 2. levantar dados e informações para servirem de subsídios na tomada de decisões sobre o desenvolvimento do processo de ensino; 3. identificar, nos conteúdos curriculares, pontos críticos que necessitam maior atenção e requerem intervenção imediata e prioritária para a melhoria da aprendizagem; 4. fornecer, a partir dos dados levantados, subsídios para que os professores possam atuar com maior eficiência na condução do processo de ensino e a Secretaria de Educação possa colaborar para maior eficiência do Sistema (Souza, 1995, p. 26).

O programa utilizava três instrumentos essenciais para avaliar o desempenho escolar: testes, questionário para os alunos e questionário direcionado à escola (Inep, [2023d]). Dessa forma, compreende-se que a criação desse novo modelo de avaliação proposto pelo Simave, assim como as políticas educacionais implementadas na década de 1990, pôde influenciar outros sistemas estaduais a repensarem suas práticas avaliativas, pois

com o intuito de avançar no seu sistema de avaliação, Minas criou um desenho para o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública - Simave, cujos contornos se alinham às avaliações nacionais e ampliam a abrangência das informações do desempenho alcançado pelos alunos (Minas Gerais, 2016, p. 3).

Ao longo do tempo, o Simave passou por diferentes fases e teve diversas etapas de aplicação. A seguir, o panorama cronológico dos acontecimentos é apresentado: em 2005, houve a aplicação da Prova Mineira de Avaliação (PMA) para todos os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental; em 2007, uma ampliação do Simave para avaliar também os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental; e em 2008, teve início a primeira Avaliação Diagnóstica Formativa (ADF), tendo como base os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental (Minas Gerais, [2023a]).

No ano de 2011, a mudança ocorreu com a implementação do Programa de Avaliação Sistemática da Educação Básica, que substituiu a PMA e passou a ser aplicado tanto no 5º quanto no 9º ano do Ensino Fundamental. Já no ano de 2012, o destaque vai para a realização do Proalfa para os alunos do 2º, 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa, sendo que no ano seguinte, 2013, a aplicação do Proeb abarcou também os alunos de Ensino Médio (Minas Gerais, [2023a]).

Além disso, o Simave realiza questionários contextuais para professores e gestores escolares, visando identificar necessidades de formação e aprimoramento no âmbito educacional. Nesse processo de avaliação externa, além da aplicação dos testes de desempenho de alfabetização e de Língua Portuguesa e Matemática para os estudantes da primeira e da segunda etapa do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, também são aplicados questionários contextuais, com o propósito de reunir dados sobre a condição socioeconômica e o percurso educacional dos alunos, o perfil dos professores, a estrutura física da escola e as especificidades da gestão escolar, fornecendo informações sobre formação docente, experiência profissional, condições de trabalho, dificuldades de aprendizagem dos alunos, violência no ambiente escolar, recursos didáticos e práticas pedagógicas.

Os dados obtidos por meio das avaliações do Simave são importantes para orientar políticas públicas educacionais, identificar necessidades de intervenção nas escolas e promover melhorias na qualidade do ensino. Isso possibilita uma análise mais detalhada sobre o desempenho dos estudantes e ajuda a direcionar recursos e investimentos de forma mais eficiente.

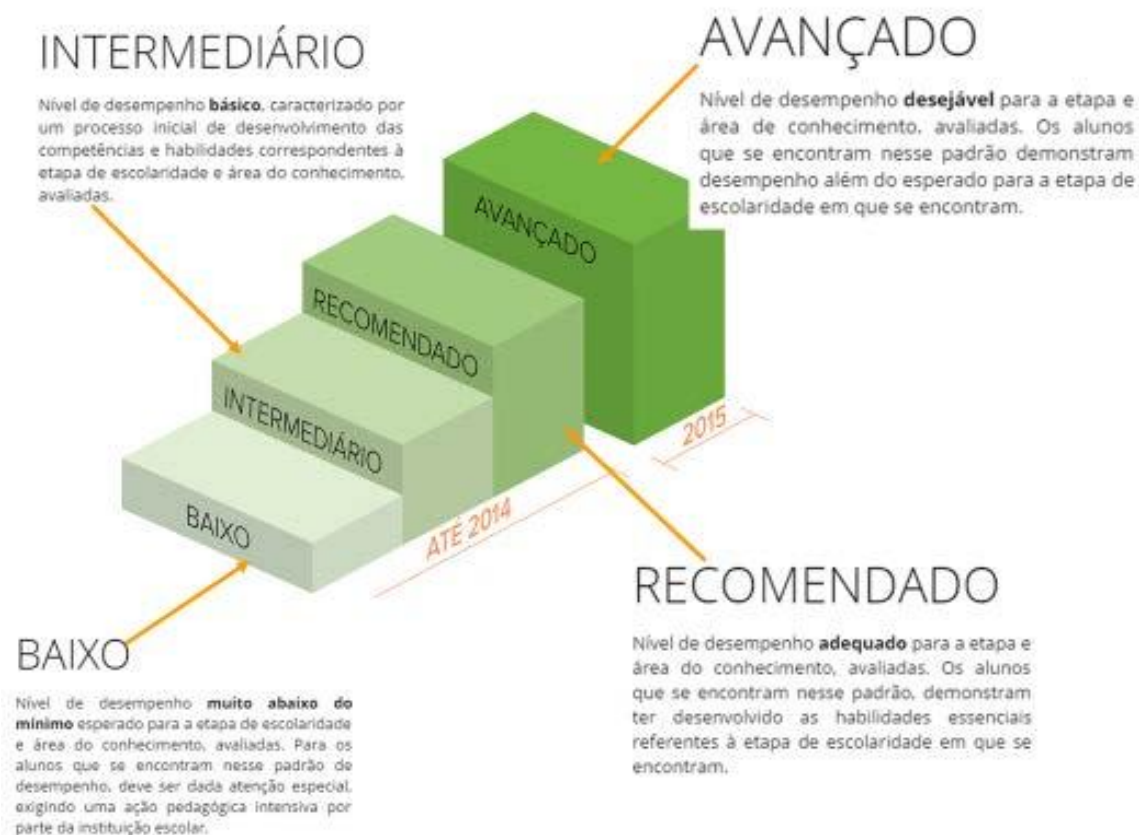
Nessa perspectiva,

[...] no que se refere à qualidade da educação, à eficácia e à equidade escolar, é importante articular as avaliações internas desenvolvidas pelas escolas com as avaliações externas do Proalfa e do Proeb, com o objetivo de subsidiar a (re)formulação do projeto pedagógico da escola e das políticas públicas educacionais. Os resultados das avaliações externas podem e devem ser utilizados como parte do processo de avaliação do projeto educacional de cada escola e alimentar a avaliação interna (Minas Gerais, 2019, recurso on-line).

As avaliações em larga escala se distinguem das avaliações internas realizadas nas escolas, nas quais o professor verifica a aprendizagem dos alunos com base nos conteúdos ministrados em sala de aula. No Simave, diferentes variáveis são analisadas e os resultados são apresentados por meio de três indicadores: proficiência média, número de alunos participantes e evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho, categorizados nos níveis baixo, intermediário, recomendado e avançado.

A Figura 1 apresenta os padrões de desempenho analisados pelo Simave e suas características. Com base nos padrões estabelecidos, o Proeb analisa o desempenho das escolas da rede pública, considerando as habilidades e competências adquiridas em Língua Portuguesa e Matemática. A avaliação abrange estudantes dos 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental, bem como dos 1º e 3º anos do Ensino Médio.

Figura 1 - Padrões de desempenho segundo o Simave.



Fonte: Minas Gerais ([2023a]).

As escalas de proficiência (também chamadas de escalas de desempenho) podem ser compreendidas como uma espécie de “régua” que apresenta o resultado do teste em larga escala.

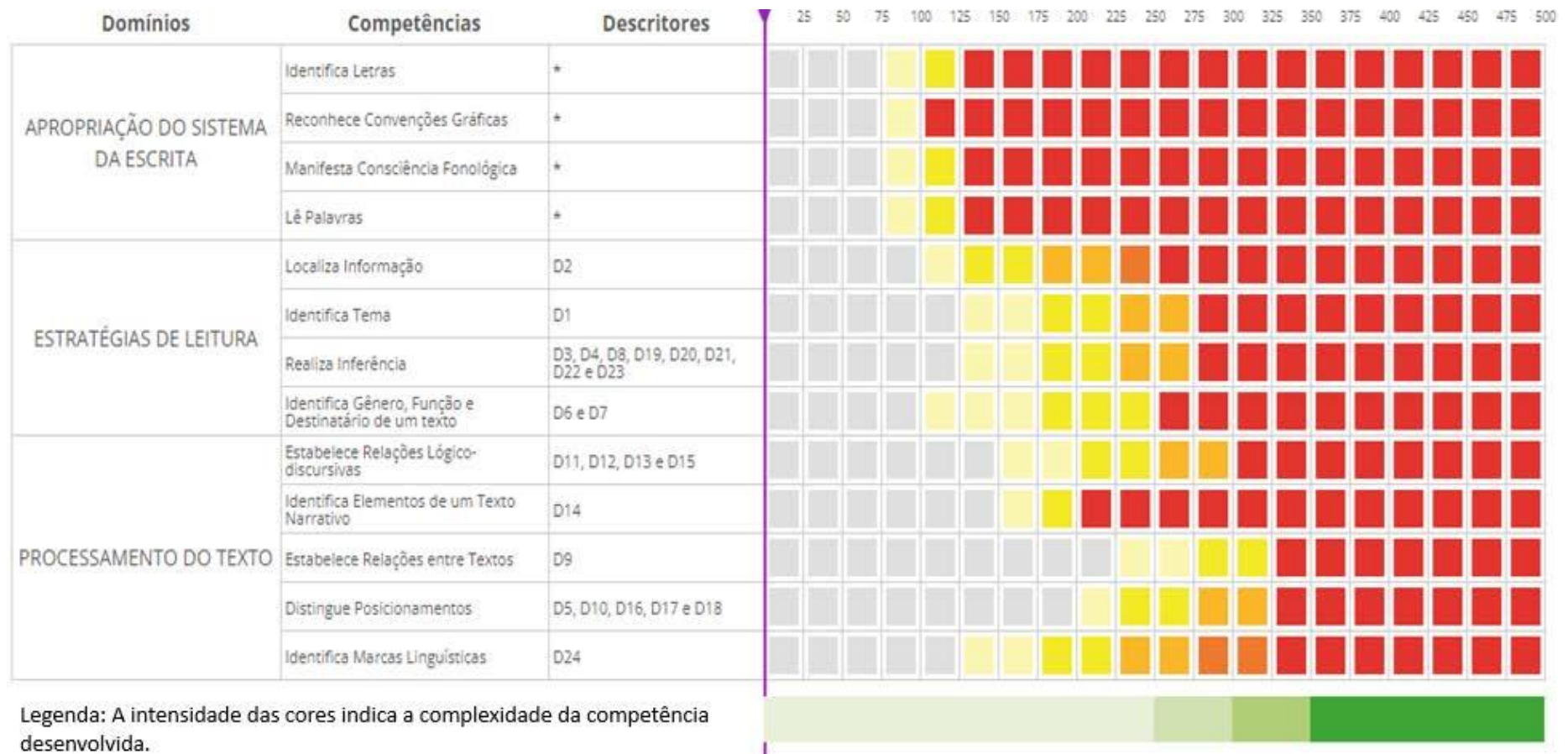
A escala de proficiência funciona como uma espécie de régua em que são apresentados os resultados de um teste de larga escala. Nessa escala os valores obtidos nos testes são ordenados e categorizados em intervalos ou faixas que indicam o grau de desenvolvimento das habilidades dos estudantes que alcançaram determinado nível de desempenho (MINAS GERAIS, 2019) (Oliveira, 2021, p. 29).

As escalas de proficiência, também conhecidas como escalas de desempenho, funcionam como uma “régua” de avaliação, permitindo interpretar os resultados de testes educacionais em larga escala de maneira clara e padronizada (Minas Gerais, 2014). Essa analogia ajuda a compreender como os resultados dos estudantes são posicionados em relação a um conjunto predefinido de níveis de habilidade.

De acordo com o exemplo apresentado pela Revista Eletrônica do Simave (Minas Gerais, 2014), a escala organiza os resultados dos testes em valores ordenados e categorizados em intervalos ou faixas. Cada faixa corresponde a um grau de desenvolvimento das habilidades que foram avaliadas. Esses intervalos ajudam a identificar em que nível de proficiência um estudante ou grupo de estudantes se encontra e o que isso significa em termos de aprendizagem.

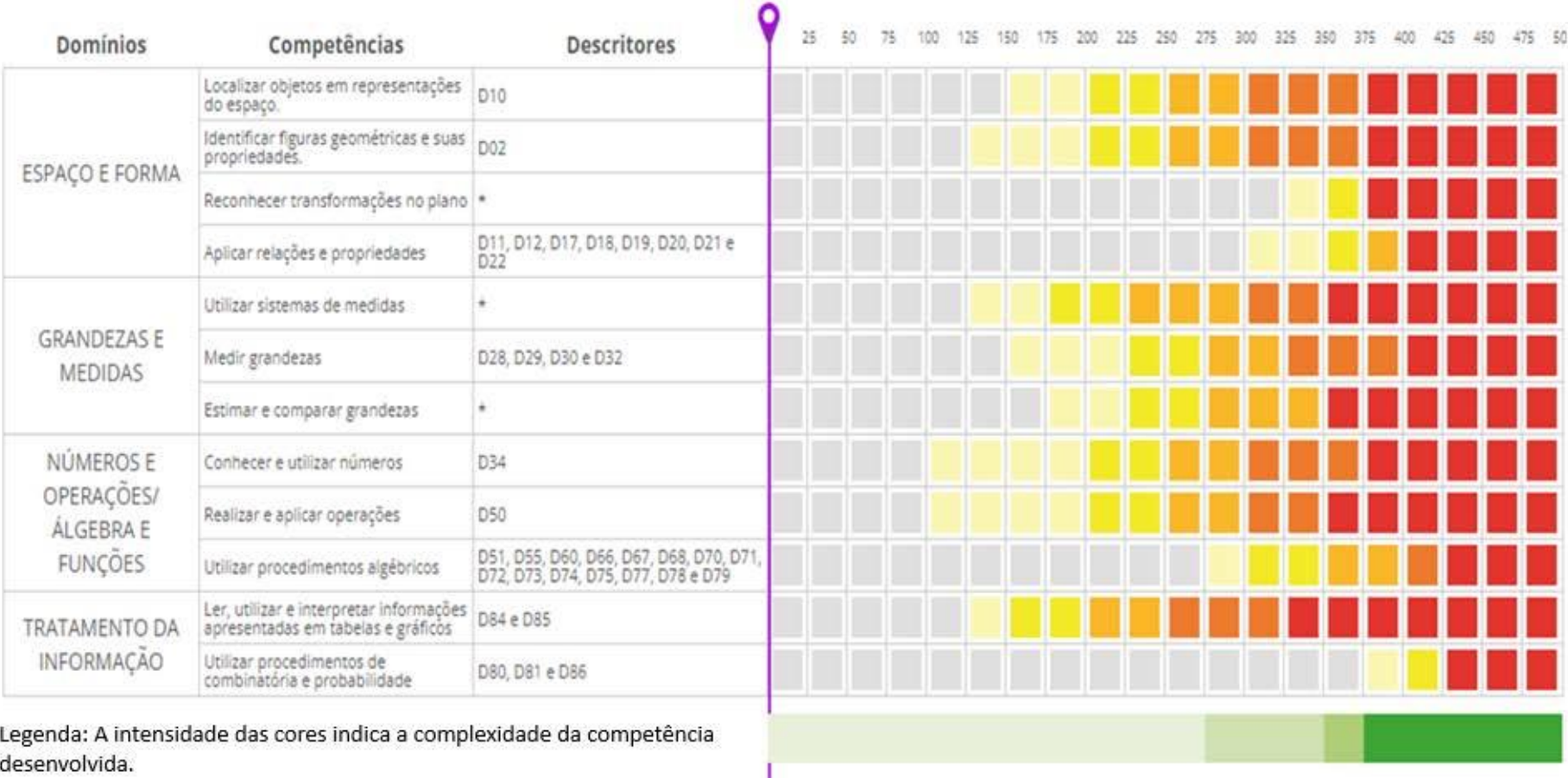
Segundo o site do Simave, a escala de proficiência é um instrumento numérico, variando de 0 a 500 no Proeb e de 0 a 1000 no Proalfa, que possibilita a conversão dos resultados quantitativos em análises qualitativas do desempenho dos estudantes. Tal instrumento tem por finalidade permitir ao professor detectar as habilidades consolidadas pela turma na disciplina avaliada. A partir daí, o professor passa a ter subsídio para planejar suas aulas com as intervenções necessárias para cada estudante, podendo, em tese, atender esse aluno que se encontra em defasagem de aprendizagem. Na Figura 2 está apresentada a escala de proficiência em Língua Portuguesa e, na Figura 3, tem-se a representação da escala de proficiência em Matemática.

Figura 2 - Escala de Proficiência em Língua Portuguesa – 3ºano do Ensino Médio



Fonte: Minas Gerais (2023b, p. 112).

Figura 3 - Escala de Proficiência em Matemática – 3ºano do Ensino Médio



Fonte: Minas Gerais (2023c, p. 25).

Para análise dos resultados do Proeb, a escala de proficiência é um instrumento importantíssimo que permite identificar quais habilidades os estudantes não consolidaram, quais estão em processo de desenvolvimento e quais foram consolidadas. À medida que aumenta o valor do intervalo na escala, as cores vão ganhando tons mais fortes, sinalizando melhor desempenho.

Essa análise e a interpretação dos resultados permitem aos gestores e docentes traçar intervenções que possam viabilizar o avanço do desenvolvimento das competências. Nesse sentido, visando objetivar a qualidade do ensino e com base nas informações que a avaliação do Simave permite, Pontes, Silva e Costa (2017) observam:

Nos estudos de eficácia escolar, um fato sobejamente conhecido é a alta correlação positiva entre as proficiências de um estudante, numa dada dimensão cognitiva, em dois ou mais momentos diferentes de testagem. Dito de outro modo, os escores finais dos estudantes são estatisticamente explicados, em grande parte, por seus respectivos escores iniciais (Pontes; Silva; Costa, 2017, p. 34).

Sobre esse aspecto, Ferreira (2019) também assinala que,

Seguindo esse raciocínio, as informações oferecidas nos boletins de resultados do SIMAVE nos permitem observar a trajetória do desempenho cognitivo dos estudantes na mesma habilidade, avaliada em momentos diferentes. Isso porque, segundo o Boletim Pedagógico (2006), o SIMAVE utiliza cadernos diferentes para as mesmas séries avaliadas, mas com questões comuns entre elas, além de questões que se repetem de um ciclo para o outro (Ferreira, 2019 p. 49).

O Saeb e o Simave adotam a metodologia da TRI para estabelecer a relação entre a habilidade do estudante e a probabilidade de acerto em um item. Essa abordagem considera três aspectos principais: o grau de dificuldade (associado ao percentual de acertos), o poder de discriminação (capacidade de diferenciar os estudantes que tiveram sucesso no item daqueles que não tiveram) e a probabilidade de acerto ao acaso. Nesse sentido, Rocher (2015) complementa:

os Modelos de Resposta ao Item (MRI) são de uma classe de modelos probabilísticos. Eles modelizam a probabilidade que um estudante forneça uma resposta correta a um item, de acordo com os parâmetros relativos ao estudante e ao item (Rocher, 2015, p. 7).

Dessa forma, a metodologia da TRI é utilizada nas avaliações em larga escala pela potencialidade de definir medidas que permitem deduzir os parâmetros dos estudantes, mais especificamente o nível de competência em que se encontram.

Para compreender melhor e embasar nossa reflexão, é muito importante conhecer os índices de proficiência e as médias obtidas pelas disciplinas avaliadas (Português e Matemática). Esses dados possibilitam a comparação com os resultados de outras instituições, com as médias da SRE de Governador Valadares, à qual a escola está subordinada, e com os indicadores do Estado de Minas Gerais.

Os resultados do Simave são disponibilizados em sua plataforma por meio de revistas digitais. Essas revistas precisam ser estudadas pelos professores, pois apresentam os tópicos com temas e habilidades avaliadas, possibilitando um diagnóstico das habilidades que ainda apresentam deficiências ou que não foram consolidadas pelos discentes, assim podendo culminar em estratégias pedagógicas para que esses estudantes superem e/ou minimizem as distorções de suas dificuldades e consolidem tais habilidades.

Para que o trabalho de apropriação dos resultados das avaliações tenha êxito, é imprescindível que os professores tenham familiaridade com os materiais produzidos pela SEE-MG e saibam, antes de tudo, analisar e interpretar os resultados dos alunos de sua instituição.

É muito importante envolver vários atores do contexto escolar para que se tenha êxito no processo de apropriação de resultados gerados pelo Simave. Um personagem que se destaca ao falar no tema em questão é o especialista de educação básica, pois lida diretamente com as questões pedagógicas e, também, com questões burocráticas, sendo um “braço direito” da gestão escolar na busca constante de estratégias de aprimoramento dos indicadores, tendo como foco a melhoria na qualidade de ensino ofertado.

A Resolução SEE-MG nº 7.150/1993, define as funções dos especialistas em educação, abrangendo supervisores pedagógicos e orientadores educacionais que atuam na rede estadual de ensino.

Art.1º - É papel específico do Especialista de Educação (Supervisor Pedagógico ou Orientador Educacional) articular o trabalho pedagógico da escola, coordenando e integrando o trabalho dos

coordenadores de área, dos docentes, dos alunos e de seus familiares em torno de um eixo comum: o ensino-aprendizagem pelo qual perpassam as questões do professor, do aluno e da família.

— Coordenar o planejamento e implementação do Projeto Pedagógico da escola, tendo em vista as diretrizes definidas no Plano de Desenvolvimento da Escola.

— Coordenar o programa de capacitação do pessoal da escola.

— Realizar a orientação dos alunos, articulando o envolvimento da família no processo educativo (Minas Gerais, 1993, p. 1).

Conforme corroborado com o art. 1º, o especialista de educação, além de articulador do trabalho pedagógico, realiza a coordenação do planejamento, da capacitação e da realização de orientações para o bom andamento do processo educacional.

Outro membro de grande valia no processo educacional no que diz respeito à apropriação de resultados é o gestor escolar, pois cabe a ele mobilizar toda a equipe pedagógica, pais ou responsáveis e alunos para refletir sobre as ações pedagógicas do ambiente escolar, proporcionando um momento democrático para a elaboração conjunta de estratégias que visem à melhoria no desempenho dos indicadores da unidade escolar.

Sendo assim:

Não basta que dados sejam sistematicamente recolhidos, produzidos e registrados. A coleta e a organização de informações não são suficientes, por si só, para que mudanças possam ser experimentadas. Uma concepção ampla de avaliação envolve um conjunto de outras ações, a análise e compreensão dos dados obtidos, a reflexão sobre o significado desses dados, a utilização dos diagnósticos, para que atividades pedagógicas e de gestão sejam repensadas, a mobilização dos agentes envolvidos com a escola e o constante monitoramento de todas essas ações, incluindo a eficácia do uso dos resultados das avaliações (Minas Gerais, 2014, p. 13).

Essa conjuntura de ações destacadas pela Revista do Gestor (Minas Gerais, 2014) nos mostra a responsabilidade que o gestor escolar traz consigo ao dirigir a sua equipe, incorporando ao seu contexto estratégias de análises por meio de reflexões e debates a respeito dos dados recebidos para a melhoria dos resultados pela apropriação de resultados.

A apropriação de resultados do Proeb refere-se ao processo de análise e interpretação dos dados obtidos por meio desse programa de avaliação educacional

envolvendo diversas etapas, incluindo a coleta dos dados, a análise estatística, a interpretação dos resultados e a formulação de ações pedagógicas com base nas informações transmitidas.

2.3 O CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL CONSTÂNCIO CORREIA DE ALVARENGA.

Nesta seção, apresenta-se a escola foco da pesquisa e o município: seu histórico, seu contexto, estrutura física e, por fim, os corpos discente e docente e de funcionários.

Situada a cerca de 100 km de Governador Valadares no Vale do Rio Doce, o município de Nacip Raydan conta com 2.459 habitantes, com uma área territorial de 233, 493 km² (IBGE, 2022). Ainda de acordo com IBGE, em 2021 o salário médio mensal era de 1,7 salários-mínimos, inferior à média do país, que aponta que 70% da população recebe acima de dois salários. A proporção de pessoas ocupadas na formalidade em relação à população total era de 8,8% comparando com os outros municípios do estado, ocupando a posição 706 dentre 853 cidades (IBGE, 2021).

Imagem 1- Mapa do Município de Nacip Raydan/MG



Fonte: Wikipédia (2025)

Destaca-se que 42, 8% da população reside em domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, o que colocava o município na posição 242 dentre as 853 cidades do estado, enquadrando a maioria da população na classe baixa. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do ano de 2010 era 0,585, considerado baixo em relação ao estado, e a cidade fica na posição 4515^a, num total de 5565 cidades.

Sua economia tem maior destaque nos setores da agropecuária e serviços. O setor secundário, voltado para a indústria, é pouco expressivo na cidade, que não conta com empresas de grande porte. Diante desse cenário econômico, a população local vê-se obrigada a migrar para outras localidades em busca de melhores condições de trabalho. Esse movimento é comprovado pelos dados do IBGE, os quais demonstram um declínio da população que, em 2010, era de aproximadamente 3.154 habitantes (IBGE, 2010).

No cenário atual, em relação à educação, o município conta com instituições escolares da rede municipal, que possuem Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais (1º ao 5º ano). Já na rede estadual, o atendimento se faz aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), Ensino Médio (1º ao 3º ano), EJA Médio e Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI).

A EECCA foi criada no ano de 1966, com a denominação de Grupo Escolar Constâncio Correia de Alvarenga, atendendo alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O processo de extensão das séries se deu em 1976, data em que começou a 5ª série (atualmente 6º ano). Nos anos seguintes, as turmas foram ampliadas gradativamente até a 8ª série (9º ano) do Ensino Fundamental, passando a chamar-se Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga de 1º grau. Em 2002, começou a ofertar o Ensino Médio e, a partir de então, passou a se chamar Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga de Ensino Fundamental e Médio, denominação que vigora até os dias atuais.

A EECCA é uma instituição de pequeno porte, localizada no centro de Nacip Raydan/MG. Sua estrutura se divide em três pavimentos: no primeiro, há cinco salas de aula e banheiros masculinos e femininos de uso dos alunos; o segundo pavimento possui pátio coberto, sala de professores, banheiro de acessibilidade, cantina, sala de informática, sala de especialistas e banheiros dos funcionários; e no

terceiro andar há a secretaria, biblioteca, duas salas de aula e um almoxarifado usado para guardar as ferramentas. Além dessa estrutura, o espaço da escola também possui uma quadra esportiva e uma área verde.

A cidade conta com apenas uma escola estadual, sendo a única instituição no município que oferece o Ensino Fundamental II (anos finais), Ensino Médio, EJA e Ensino Médio de Tempo Integral. A escola funciona em três turnos (matutino, vespertino e noturno). No primeiro, conta com 159 estudantes, os quais estão matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio; no segundo turno, a escola tem 104 estudantes, matriculados nos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental; já no terceiro turno, há dez alunos matriculados na EJA do Ensino Médio. O Quadro 1 dispõe essas informações de forma mais sistematizada.

Quadro 1 - Quantidade de estudantes por nível de ensino em 2022

Segmento de ensino	Quantidade de estudantes
Anos finais do Ensino Fundamental	126
Ensino Médio	137
Educação de Jovens e Adultos	10
Total de estudantes da escola	273

Fonte: Adaptado de Minas Gerais ([2023d]).

Para atender a todos esses níveis de ensino e modalidades, a escola conta com um diretor, um secretário, três auxiliares de secretaria, duas bibliotecárias, três especialistas, 17 professores regentes de turma, dois professores para reforço escolar, quatro professores de apoio, uma professora de sala de recursos, oito auxiliares de serviços de educação básica e dois auxiliares de serviços. O quadro administrativo e pedagógico da escola está completo e se divide quanto às necessidades encontradas. Atualmente, a escola tem quatro professores de apoio que atendem aos alunos da educação especial e conta, ainda, com uma sala de recursos que promove Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos que são público da educação especial.

Diante das informações apresentadas, a Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga conta com recursos humanos adequados para atender à quantidade de estudantes matriculados. É importante destacar que todos os espaços, assim como os segmentos de ensino e os profissionais da instituição, são utilizados de maneira alinhada à proposta pedagógica de cada atividade desenvolvida com os alunos, o que se evidencia nos projetos pedagógicos implementados na escola.

Imagem 2 - Fotos da escola EECCA



Fonte: Acervo do autor (2024).

Sobre o trabalho do gestor, entende-se que compreender os resultados das avaliações externas vai além de vê-los como objetivo final: pressupõe, também, considerá-los como ponto de partida para a tomada de decisões pedagógicas.

Diante disso, é importante que a equipe gestora possa refletir sobre o desenvolvimento do trabalho educativo dentro da escola, tendo-a como apoio, na

maneira de repensar e planejar ações pedagógicas e administrativas. Conforme o termo de compromisso da SEE-MG, o gestor escolar deve:

- I - responder integralmente pela escola, exercendo em regime de dedicação exclusiva as funções de Direção, mantendo-me permanentemente à frente da instituição, enquanto durar a minha investidura no cargo;
- II - cumprir e fazer cumprir as determinações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;
- III - garantir o cumprimento do calendário escolar estabelecido conforme as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;
- IV - representar oficialmente a escola, tornando-a aberta aos interesses da comunidade, estimulando o envolvimento dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar;
- V - zelar para que a escola estadual sob sua responsabilidade oferecendo serviços educacionais de qualidade, por meio das seguintes ações:
 - 1. coordenar o Projeto Pedagógico;
 - 2. apoiar o desenvolvimento da avaliação pedagógica e divulgar seus resultados;
 - 3. adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos alunos e sanar as dificuldades apontadas nas avaliações externas;
 - 4. estimular o desenvolvimento profissional dos professores e demais servidores em sua formação e qualificação;
 - 5. organizar o quadro de pessoal e responsabilizar-me pelo controle da frequência dos servidores;
 - 6. conduzir a Avaliação de Desempenho da equipe da escola;
 - 7. responsabilizar-me pela manutenção e permanente atualização do processo funcional do servidor;
 - 8. garantir a legalidade e a regularidade do funcionamento da escola e a autenticidade da vida escolar dos alunos;
- VI - zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar;
- VII - indicar necessidades de reforma e ampliação do prédio e do acervo patrimonial;
- VIII - prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da escola e a presidência do Colegiado Escolar;
- IX - assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar, responsabilizando-me por todos os atos praticados na gestão da escola;
- X - fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela SEE-MG, observando os prazos estabelecidos;
- XI - observar e cumprir a legislação vigente (Minas Gerais, [2025], p. 1).

Diante das várias atribuições do gestor escolar e tendo em vista o interesse no desenvolvimento dos alunos e professores, o presente trabalho visa descrever como é realizada a apropriação de resultados, buscando delimitar maneiras efetivas

de realizar essa ação e colaborar para o aperfeiçoamento do processo de aprendizagem e, conseqüentemente, do desempenho dos alunos nas avaliações externas.

O planejamento das atividades escolares é de fundamental importância para se alcançar os resultados da prática pedagógica, previstos na legislação atual e especificamente na LDB (Brasil, 1996). Na escola em estudo, observa-se que muitos profissionais da educação, como gestores e professores, não recebem treinamento suficiente para analisar e interpretar os resultados das avaliações externas. Isso dificulta a identificação de pontos críticos e a tomada de decisões pedagógicas baseadas em evidências. Mesmo quando os dados são disponibilizados, não são transformados em ações concretas.

As práticas educativas devem ser objeto de análise por parte do coletivo da escola, ou seja, funcionários, pais e alunos, além de professores e equipe gestora, porque é a partir dessa reflexão que surgirão os percursos a serem seguidos no processo educativo e concretizados por meio da proposta pedagógica, dos planos de curso anuais e do plano de gestão escolar, esse último desenvolvido para um período de três anos.

Como integrante da comunidade, é essencial que a gestão escolar compreenda o contexto social ao seu redor e o perfil dos alunos que atende. Para que a escola cumpra sua missão de formar cidadãos conscientes e preparados, além de fornecer os conhecimentos e habilidades necessários para sua inserção na sociedade, é indispensável conhecer as características, necessidades e potencialidades da comunidade, ajustando seu trabalho educacional a essa realidade.

Ao finalizar a apresentação da escola analisada, descreve-se, na seção a seguir, a apresentação do problema apontado neste caso de gestão por meio da apresentação de evidências.

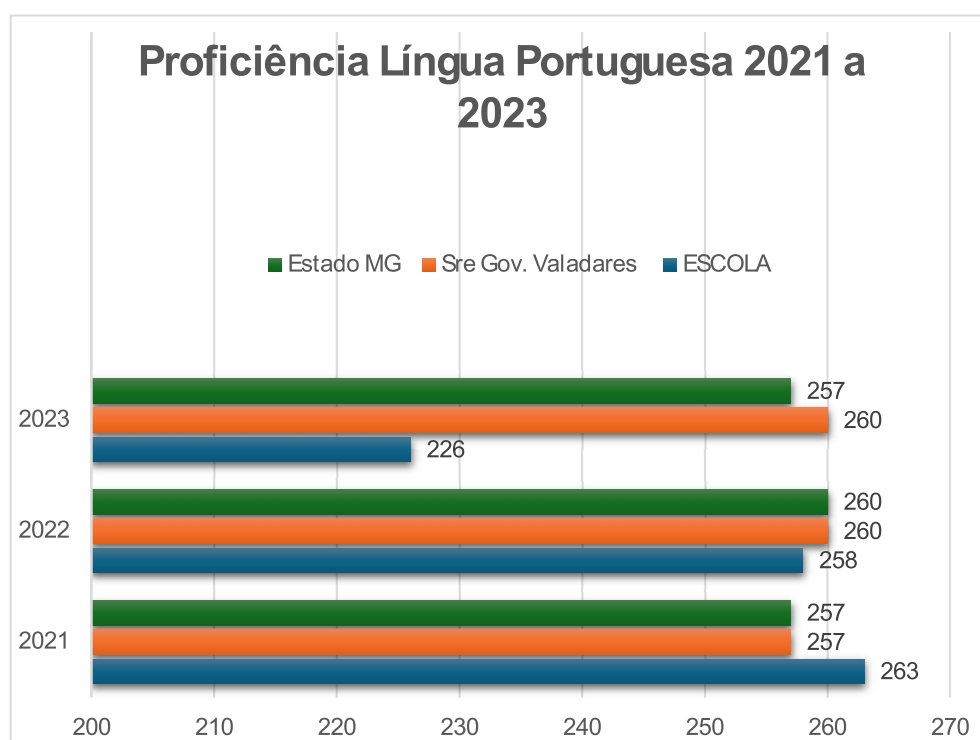
2.4 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA DE GESTÃO E EVIDÊNCIAS DO CASO

Os baixos índices nas avaliações do Simave têm sido motivo de preocupação para educadores, gestores e pais. Essas avaliações, que têm como objetivo diagnosticar dados referentes à qualidade do ensino e o desempenho dos

estudantes, refletem desafios significativos enfrentados pelas escolas públicas do estado. Os resultados insatisfatórios destacam a necessidade de intervenções pedagógicas e administrativas que possam promover uma melhora no aprendizado dos alunos.

Para corroborar a assertiva acima, apresenta-se o Gráfico 1, que mostra a proficiência média entre 2021 e 2023 no Proeb Língua Portuguesa 3º ano do Ensino Médio na Estadual Constâncio Correia de Alvarenga, na SRE de Governador Valadares e no Estado de Minas Gerais, para uma análise comparativa dos dados em questão.

Gráfico 1 - Proficiência média entre 2021 e 2023 no Proeb Língua Portuguesa 3º ano do Ensino Médio na EECCA, na SRE de Governador Valadares em Minas Gerais



Fonte: Adaptado de Minas Gerais ([2023d]).

Observa-se, no Gráfico 1, que em 2021 a escola estava à frente da SRE e do Estado de Minas Gerais. Entretanto, nos anos subsequentes, houve uma queda significativa. Comparando 2021 com 2023, a escola projetou uma redução de 37 pontos. Em relação à SRE, a queda foi de cinco pontos no mesmo período. Um aspecto relevante é a comparação do índice alcançado pela escola em 2023 com a

SRE de Governador Valadares, revelando uma diferença de 34 pontos abaixo, enquanto em relação ao Estado de Minas Gerais permanece 31 pontos abaixo.

Em Língua Portuguesa, há uma estagnação dos resultados entre 2021 e 2023, comparando ao estado e à SRE de Governador Valadares. A escola não consegue alavancar os resultados, ficando em constante oscilação, e se mantém praticamente estável, o que dificulta o progresso educacional. Isso mostra que não basta relatar os resultados ano após ano. Há, portanto, uma necessidade de se investir na formação de gestores, professores e especialistas. Nos anos de 2022 e 2023, é possível observar uma significativa queda no desempenho da escola, atingindo a pior média desde 2021. Em relação à SRE e ao Estado de Minas Gerais, a escola registrou uma redução de 65 pontos em 2023. Até o ano de 2021, a escola se destacava tanto em relação à SRE de Governador Valadares quanto ao estado; porém, em 2022 e 2023 essa liderança foi perdida, resultando em um distanciamento cada vez maior.

Nesse período, vale destacar que o mundo passou por uma pandemia de Covid-19, uma infecção respiratória aguda provocada pelo coronavírus SARS-CoV-2, com potencial de gravidade, alta capacidade de transmissão e alcance global. O período mais crítico da pandemia de Covid-19 ocorreu entre março de 2020 e 2022, quando o vírus estava mais disseminado e as vacinas ainda estavam sendo distribuídas, causando uma crise de saúde pública. Na educação, as aulas presenciais foram suspensas e deram espaço às atividades on-line, comprometendo significativamente o cotidiano escolar e o desempenho dos alunos.

Em março de 2020, o Comitê de Emergência do MEC no Brasil estabeleceu as primeiras medidas contra o Coronavírus, incluindo o monitoramento nas instituições de ensino, o repasse de recursos para escolas básicas adotarem medidas preventivas e a flexibilização da oferta de aulas a distância no sistema federal de ensino. Nesse mesmo mês, foi publicada a Portaria nº 376/2020, autorizando, por 30 dias, a substituição das aulas presenciais pelo ensino remoto, em resposta à emergência de saúde pública (Brasil, 2020a).

Em abril, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou o Parecer nº 5/2020 (Brasil, 2020b), visando reorganizar o calendário escolar e avaliar a adequação das atividades não presenciais para cumprimento da carga horária mínima no ano letivo, deixando clara a sua preocupação com o ano letivo e as

dificuldades encontradas para o seu cumprimento, uma vez que, segundo o IBGE (Barros, 2021), 4,1 milhões de estudantes da rede pública não possuíam acesso à internet no ano de 2019, revelando maiores desafios para o acesso à educação no país durante a pandemia.

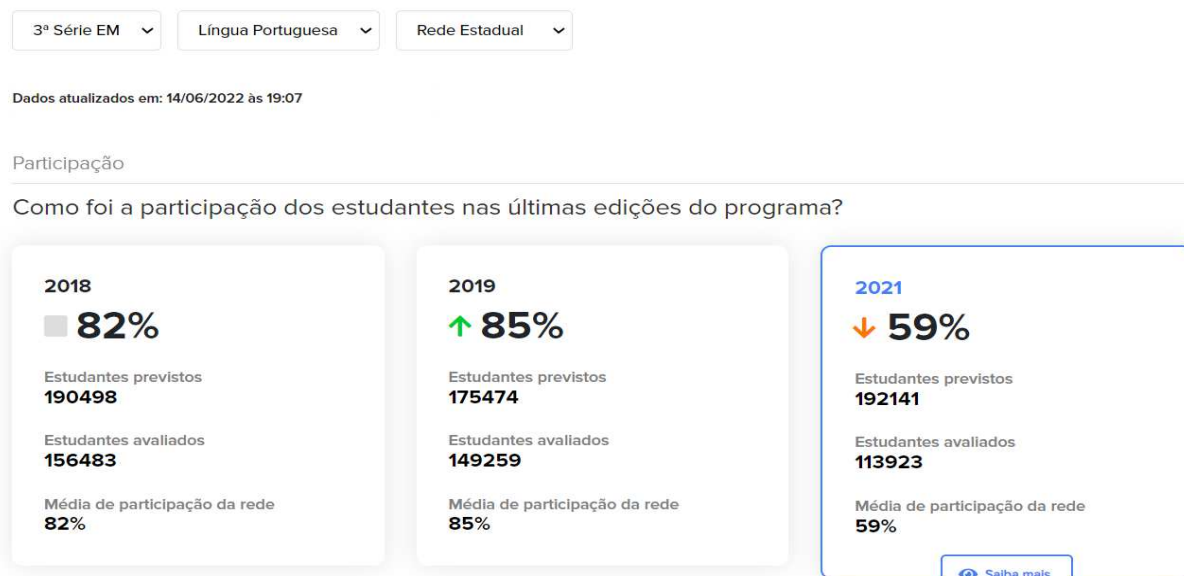
Nesse contexto, observou-se que uma das maiores dificuldades estava em dar continuidade às atividades realizadas em sala de aula, pois alguns alunos tinham dificuldades para acompanhar as plataformas digitais. Além disso, mesmo quando tinham acesso, a falta de apoio no núcleo familiar também contribuiu para a estagnação do desenvolvimento dos alunos inclusivos durante os meses letivos com o ensino remoto emergencial.

A relação entre a pandemia e o baixo desempenho nas avaliações educacionais está fundamentada em diversos fatores, como a suspensão das aulas presenciais, as desigualdades no acesso ao ensino remoto, os efeitos psicológicos e emocionais nos alunos e a falta de preparo para a transição ao ensino a distância.

A pandemia de Covid-19 trouxe desafios sem precedentes para a educação, obrigando as escolas a se adaptarem rapidamente a um cenário de ensino remoto e híbrido. Nossa escola implementou diversas estratégias, como capacitação de professores em tecnologia educacional e a criação de plataformas virtuais para garantir a continuidade das aulas. Entretanto, essa transição abrupta teve impactos significativos na aprendizagem dos alunos, evidenciando desigualdades no acesso à educação e resultando em lacunas no desenvolvimento acadêmico. Com o retorno gradual às atividades presenciais, foi crucial refletir sobre as lições aprendidas durante a crise e planejar estratégias que fortaleçam a educação, promovendo a recuperação do aprendizado e o bem-estar dos estudantes.

A seguir, passa-se à apresentação da Figura 4, a qual traz a taxa de participação dos estudantes do Estado de Minas Gerais do 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Simave/Proeb nos anos de 2018 a 2021.

Figura 4 - Taxa de participação dos estudantes do Estado de Minas Gerais 3º ano do Ensino Médio em Língua Portuguesa Simave/Proeb nos anos de 2018 a 2021

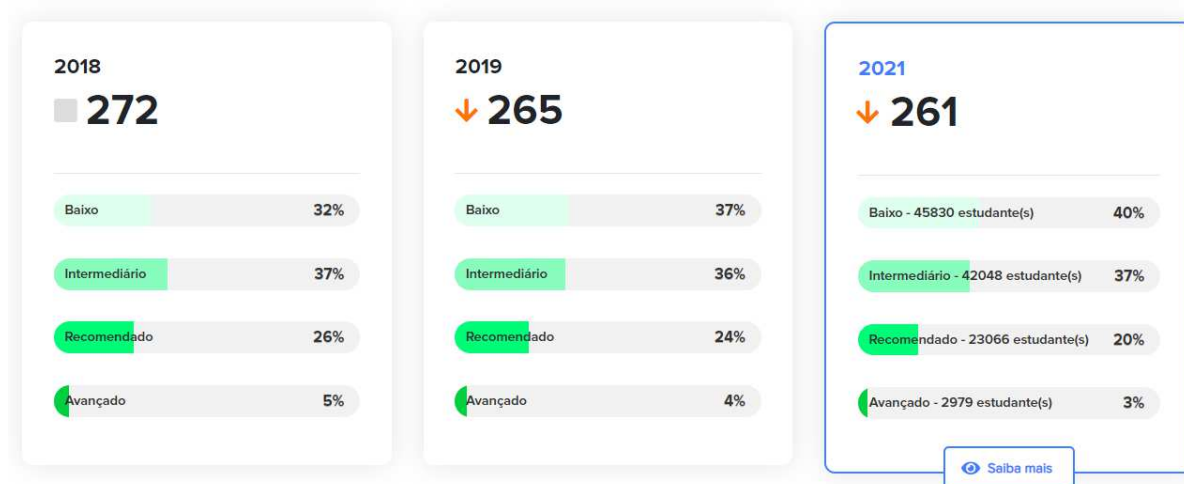


Fonte: Minas Gerais ([2023a]).

Em análise à Figura 4, que nos mostra a taxa de participação dos estudantes no Estado de Minas Gerais, fica evidente que o processo restou comprometido devido à baixa participação dos alunos, com queda, de 2019 para 2021, de 26% na participação total. A média da rede na disciplina de Língua Portuguesa, que fora de 85% em 2019, caiu para apenas 59% em 2021.

Nota-se que, mesmo com a baixa participação dos alunos no ano de 2021, o resultado não foi tão comprometido, conforme nos apresenta a Figura 5, que traz o desempenho dos estudantes do Estado de Minas Gerais do 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Proeb, mas é necessária uma análise criteriosa dos dados apresentados.

Figura 5 - Desempenho dos estudantes do Estado de Minas Gerais 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Proeb da EECCA nos anos de 2018 a 2021



Fonte: Minas Gerais ([2023a]).

Ao analisar os dados expostos, há uma queda significativa na disciplina de Língua Portuguesa, variando, de 2018 a 2021, em 11 pontos. Um dos possíveis fatores seria a necessidade da apropriação dos resultados por parte da equipe docente para que o crescimento possa acontecer. Cabe ressaltar que apenas 3% dos avaliados estavam no nível avançado, 20% no nível recomendado e 40% necessitavam de uma atenção maior para sair do nível baixo em 2021.

A seguir, apresenta-se a taxa de participação e proficiência dos estudantes da Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga do 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa, de acordo com os resultados obtidos na avaliação externa do Simave/Proeb do ano de 2023.

Figura 6 - Taxa de participação e proficiência dos estudantes da Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga no 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Proeb do ano de 2023

Turma	Previstos	Avaliados	Participação (%)	Proficiência média	Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
3º EM REG 1	17	16	94	190	88%	6%	6%	0%

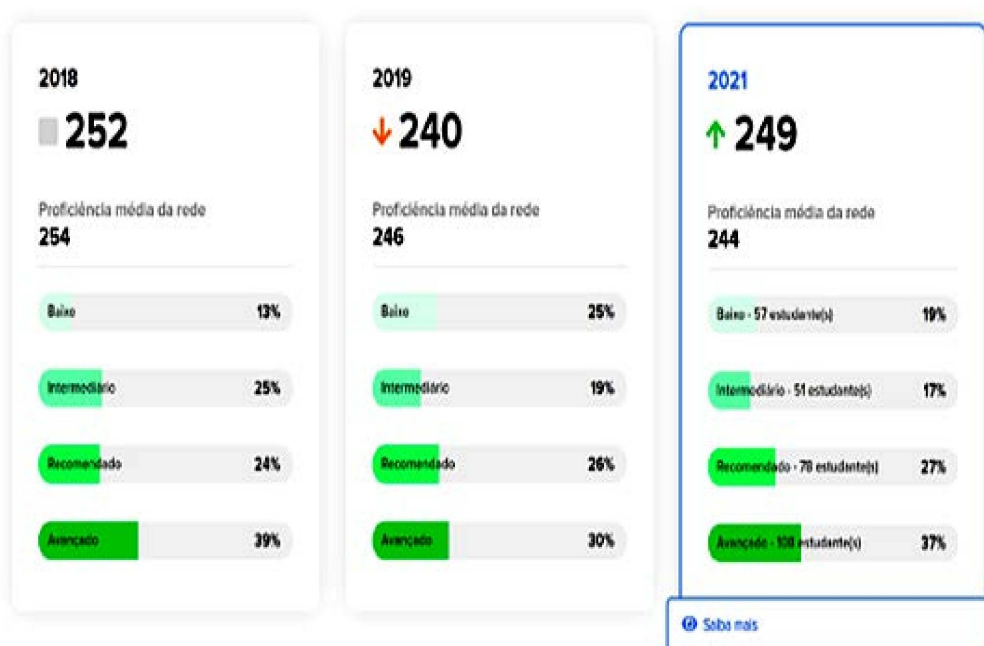
Fonte: Minas Gerais ([2023a]).

Com relação à taxa de participação, em 2023 a escola apresentou um índice de 94% de participação dos estudantes, superando o Estado de Minas Gerais nesse aspecto. Porém, a proficiência dos alunos foi comparada ao estado e a escola ficou 65 pontos abaixo, pois nesse mesmo ano a proficiência média em Língua

Portuguesa no 3º ano do Ensino Médio no estado foi 255, com apenas 44% dos alunos no padrão baixo. No entanto, a escola em estudo apresentou uma queda em seus índices, tendo 88% de seus alunos no nível baixo e apenas 6% nos níveis intermediário e recomendado, evidenciando que há muito a ser feito para alcançar números melhores.

Para entender o cenário de desempenho dos alunos, é crucial analisar também os resultados do Proeb de Matemática, pois a escola tem demonstrado uma queda constante nessa disciplina ao longo dos anos de 2021 a 2023. Em 2023, é possível observar o pior índice alcançado, resultando em um distanciamento de 34 pontos em relação à SRE, enquanto em 2022 a diferença era de apenas dois pontos. Essa realidade evidencia a necessidade de trabalhar a compreensão desses resultados e destacar sua importância para a melhoria do desempenho dos nossos estudantes.

Figura 7 - Desempenho dos estudantes do Estado de Minas Gerais 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Matemática Proeb da EECCA - 2018 a 2021



Fonte: Minas Gerais ([2023a]).

Na análise dos dados mencionados, observa-se certa estagnação nos resultados, com uma queda de 12 pontos em 2019 e três em 2021, em comparação com o ano de 2018, que serviu como referência básica por ter apresentado a nota mais alta. Além disso, outro aspecto que reforça essa visão é a distribuição dos alunos entre os diferentes padrões de desempenho. Embora tenha havido um avanço no índice de desempenho avançado de 2019 para 2021, ainda não superou o ano de 2018, evidenciando a instabilidade ao longo do período analisado.

O Quadro 2 traz a taxa de participação e proficiência dos estudantes no 3º ano do Ensino Médio de Matemática Proeb em 2023.

Quadro 2 - Taxa de participação e proficiência dos estudantes no 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Matemática Proeb do ano de 2023

Previstos	17
Avaliados	16
Participação (%)	94
Proficiência Média	226
Baixo	88%
Intermediário	13%
Recomendado	0%
Avançado	0%

Fonte: Adaptado de Minas Gerais ([2023a]).

O ano de 2023 revelou um resultado preocupante, com uma queda de 23 pontos em relação a 2021 no desempenho final. O que mais chama atenção é que todos os alunos foram classificados nos padrões baixo e intermediário, não havendo nenhum nos padrões recomendado e avançado. Isso nos coloca diante de uma situação preocupante, que requer uma análise cuidadosa e meticulosa, visando alterar o cenário atual.

Figura 8 - Taxa de proficiência média dos estudantes da EECCA do 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa Simave/Proeb nos anos 2021 a 2023 com foco nos padrões de desempenho



Fonte: Minas Gerais ([2023a]).

A Figura 8 destaca um crescimento expressivo no percentual de alunos com baixo desempenho ao longo dos três anos, revelando uma tendência preocupante de queda na qualidade do aprendizado ou aumento das dificuldades enfrentadas pelos estudantes. Embora o desempenho intermediário tenha registrado um crescimento entre 2021 e 2022, houve uma redução significativa em 2023, evidenciando desafios na sustentação de resultados positivos. O declínio contínuo no percentual de alunos classificados como "recomendados" aponta uma dificuldade crescente em atingir esse nível, enquanto o desaparecimento completo do nível avançado em 2023 reflete um retrocesso preocupante no desempenho acadêmico de excelência. Esses dados indicam que os alunos têm enfrentado barreiras cada

vez maiores para manter ou alcançar níveis mais elevados de desempenho, com o agravante da extinção do nível avançado no último ano analisado.

A Figura 9 trará uma visão da proficiência média entre 2021 e 2023 no Proeb de Matemática 3º ano do Ensino Médio na Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga, na SRE de Governador Valadares e no Estado de Minas Gerais

Figura 9 - Proficiência média entre 2021 e 2023 no Proeb Matemática 3º ano do Ensino Médio na EECCA, na SRE de Governador Valadares e no Estado de Minas Gerais

	2021	2022	2023
 Estado MG	259	258	257
 S.R.E	257	260	257
 Escola	263	258	226

Fonte: Adaptado de Minas Gerais ([2023a]).

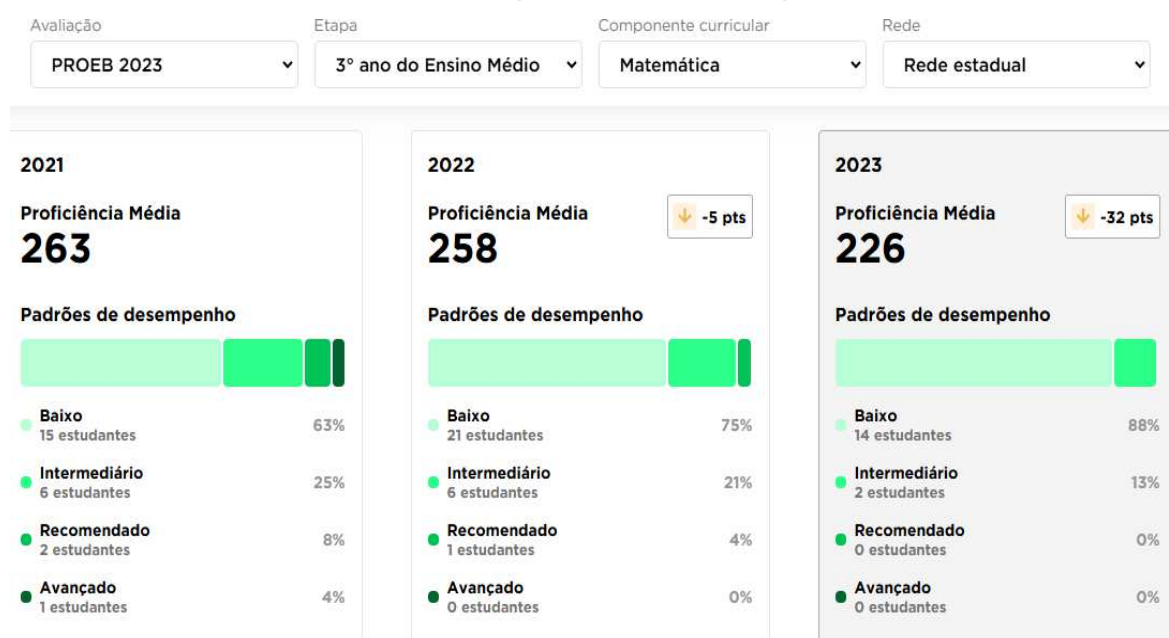
Ao analisar a figura, fica notório o declínio da média de proficiência na escola, uma vez que em 2021 os resultados alcançados pela escola superavam a média da SRE de Governador Valadares e do Estado de Minas Gerais. Em 2022, a média ficou equiparada à do estado e menor que a da SRE. Já em 2023, é possível identificar o pior índice alcançado, resultando em um distanciamento de 31 pontos em relação à SRE, enquanto em 2022 esse atraso era de apenas dois pontos. Essa realidade evidencia a necessidade de trabalhar a compreensão desses resultados e destaca sua importância para a melhoria do desempenho dos nossos estudantes.

Conhecer a plataforma Simave e fazer uso de suas avaliações no dia a dia é uma tarefa a ser implantada, pois a utilização gradativa da plataforma e o uso das várias informações que ela apresenta poderá enriquecer o trabalho de sala de aula e, consequentemente, melhorar significativamente o processo de aprendizagem.

As avaliações só ganham sentido à medida que são apropriadas pelos autores envolvidos no processo de aprendizagem, sendo analisadas numa perspectiva diagnóstica e formativa, orientando o planejamento curricular. A avaliação de larga escala permite análise em vários níveis - desde o macro, que é a secretaria, até o professor que irá lidar com os alunos e os conteúdos. Diante disso,

a avaliação só ganha sentido quando os seus resultados são apropriados por professores e gestão escolar, ou seja, quando transformarem esses resultados em um instrumento facilitador para sua própria atuação. Por isso, é imprescindível entender o que esses resultados nos dizem e fazer deles ferramentas de conhecimento. Abaixo, apresenta-se a Figura 10, que nos mostra os padrões de desempenho.

Figura 10 - Taxa de proficiência médio dos estudantes da EECCA do 3º ano do Ensino Médio na disciplina de Matemática Simave/Proeb nos anos de 2021 a 2023 com foco nos padrões de desempenho.



O percentual de alunos com baixo desempenho apresentou crescimento contínuo ao longo dos três anos analisados. Em 2023, cerca de nove em cada dez alunos estavam nessa categoria, evidenciando uma tendência alarmante de dificuldade generalizada no aprendizado. Já o percentual de alunos com desempenho intermediário, que se manteve estável entre 2021 e 2022, sofreu uma redução acentuada em 2023, chegando a apenas 6%, o que indica uma crescente dificuldade em sustentar resultados medianos. Desde 2022, nenhum aluno alcançou o nível recomendado, o que demonstra uma regressão significativa na capacidade de atingir esse patamar. Esses resultados destacam uma tendência preocupante,

especialmente em 2023, o que demanda intervenções imediatas para mitigar os impactos negativos.

Para melhor compreender e embasar essa discussão, na seção 2.5 apresenta-se as metodologias de utilização do Simave/Proeb na EECCA e o que nos dizem autores como Machado (2012) e Lück (2009), dentre outros, sobre a temática pesquisada.

2.5 A APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE/PROEB NA ESCOLA ESTADUAL CONSTÂNCIO CORREIA DE ALVARENGA

Nesta seção, é enfatizada a importância da análise e gestão de resultados no contexto das avaliações externas do Simave. Isso é especialmente relevante para o desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática na Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga. Também é abordado como está sendo feita a apropriação desses resultados na referida escola.

Esta discussão tem como foco a relação com as possibilidades para avançar o desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e analisar como acontece o processo pedagógico na escola em estudo. Vale lembrar que esses alunos, no período de 2021 a 2023, encontravam-se no padrão de baixo desempenho e em menor quantidade, mas ainda com um percentual expressivo no padrão de desempenho intermediário. Nos padrões mais elevados, como o recomendado e o avançado, percebe-se uma minoria, sendo que em 2023 nenhum dos alunos avaliados se enquadrou nos índices recomendado e avançado na disciplina de Matemática e apenas 6% em Língua Portuguesa.

Ainda no ano de 2023, nas disciplinas de Língua de Portuguesa e Matemática, 88% dos alunos estão no padrão baixo, enquanto apenas 6% alcançaram o padrão intermediário em Língua Portuguesa. Em Matemática, 12% dos alunos estavam no padrão intermediário. No padrão recomendável, 6% dos alunos atingiram o nível desejável em Língua Portuguesa, mas nenhum alcançou esse nível em Matemática. Quanto ao índice avançado em ambas as disciplinas, não havia alunos nesse patamar.

Dando ênfase à discussão apresentada, conceitos e preceitos relacionados à gestão de resultados são apresentados, assim como a apropriação de resultados. Para isso, parte-se da apropriação e interpretação dos resultados das avaliações em larga escala e posterior reflexão das práticas pedagógicas, cabendo ao gestor a tarefa de articular esse movimento de análise-reflexão-intervenção.

No que tange à visão de Machado (2016), vale destacar seu ponto de vista sobre a responsabilização pela gestão dos dados, bem como, reforça Lück (2009), qual o papel do professor e gestor diante da pauta “avaliação externa e apropriação de resultados”.

Machado (2016) ressalta que, para desenvolver um trabalho colaborativo eficiente, é essencial que o gestor tenha um conhecimento aprofundado dos resultados educacionais de sua escola. Esse domínio possibilita a condução da comunidade escolar no processo de análise e na busca pela melhoria da qualidade do ensino. Nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de uma formação específica para a interpretação e utilização dos resultados, permitindo que os gestores orientem a comunidade escolar no aproveitamento dessas informações como uma ferramenta para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem (Machado, 2016).

Lück (2009) também destaca a importância de garantir que os resultados das avaliações educacionais sejam disponibilizados de maneira oportuna e acessível aos diversos públicos, incluindo alunos, pais, educadores, políticos e empresários. É importante destacar que os resultados devem ser apresentados de forma clara e compreensível, além de acompanhados de estratégias de apoio para as áreas que necessitam de melhorias. Essa abordagem contribui para um ciclo contínuo de avaliação, aprendizado e aprimoramento educacional.

A apropriação de resultados no contexto educacional desempenha um papel fundamental na melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem, pois explora a significativa prática de interpretar e utilizar os dados provenientes das avaliações externas do Proeb/Simave/Saeb, focando no desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Ao entender e aplicar esses resultados, os educadores e gestores podem realizar ajustes significativos no currículo e nas estratégias pedagógicas para impulsionar o sucesso escolar.

Adicionalmente, é fundamental ressaltar que o ponto crucial de todo o processo avaliativo é a fase em que a equipe gestora e pedagógica da escola se apropria dos resultados.

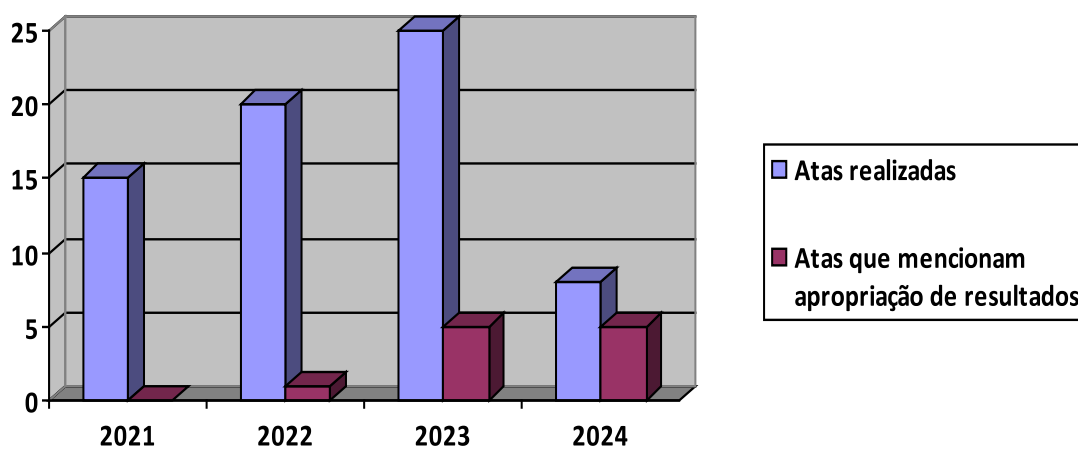
Diante do reconhecimento dessa dificuldade, a SEE-MG procura apoiar as atividades de análise e divulgação de resultados realizadas pelas escolas de sua rede, fornecendo orientações às SREs por meio de reuniões com as equipes responsáveis presenciais ou via Google *Meet*, de modo a prepará-las para se sentirem mais confiantes. Essas orientações são posteriormente transmitidas às escolas por e-mails, visando contribuir para a melhoria desse processo.

Na escola em estudo, ao receber os resultados a equipe gestora realiza reuniões com seu corpo pedagógico e docente, inicialmente, para fornecer aos professores uma apresentação superficial, sem o aprofundamento necessário para identificar a evolução e as dificuldades encontradas pelos alunos. Destaca-se ainda a observação de que alguns professores não demonstram interesse nas estatísticas apresentadas, alegando não serem responsáveis pelas disciplinas avaliadas, esquecendo-se do compromisso assumido em trabalhar em equipe e atribuindo apenas aos colegas das disciplinas avaliadas o encargo de pensar novas estratégias para melhorar a aprendizagem dos alunos.

Além disso, ressalta-se a escassez de atas que abordem ou reflitam adequadamente sobre o tema discutido, por isso foi realizado um levantamento sobre os temas das atas das reuniões escolares, revelando uma quantidade reduzida de ações e menções relacionadas à apropriação de resultados pela equipe pedagógica, uma vez que, conforme atas realizadas de 2021 a 2024, a apropriação foi mencionada em apenas 11 reuniões de um total de 58.

O gráfico a seguir apresentará como o tema da apropriação de resultados foi tratado nas reuniões pedagógicas durante o período de 2021 a 2024.

Gráfico 2 - Número de atas realizadas no período de 2021 a 2024 com ênfase na apropriação de resultados conforme livro de atas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao examinarmos o número de atas em que o tema foi abordado, é possível observar que somente nos anos de 2023 e 2024 houve um foco significativo na apropriação de resultados. Foi nesse período que os professores e a equipe pedagógica demonstraram maior engajamento e buscaram adquirir mais entendimento das ações a serem realizadas. Todavia, convém enfatizar que a simples inclusão do tema nas atas não garante necessariamente a melhoria do processo de apropriação dos dados. Ainda há muito a ser discutido e analisado em conjunto com toda a equipe para efetivamente promover essa melhoria.

3 AVALIAÇÃO: CONSTRUÇÃO E APROPRIAÇÃO

Este terceiro capítulo, objetiva apresentar o conceito dos principais temas abordados na pesquisa e a proposta metodológica adotada. Na seção 3.1, serão apresentados os pressupostos teóricos que auxiliarão no entendimento e na sustentação deste estudo, além de viabilizar a análise dos resultados obtidos com a pesquisa, sob o ponto de vista de autores que discutem as avaliações externas e apropriação de resultados, tais como Franco e Calderón (2017), Bonamino e Souza (2012), Lück (2009), Brooke e Rezende (2020), Burgos (2020) e Borges (2019), dentre outros.

A seção 3.2 apresentará a proposta metodológica detalhada, destacando sua abordagem qualitativa, composta por diferentes etapas, dentre elas a execução de um grupo focal, em que pretende-se ouvir os professores e os especialistas que atuam diretamente com as turmas do Ensino Médio da escola em destaque.

3.1 REFERENCIAL TEÓRICO

O levantamento teórico é uma etapa fundamental em qualquer pesquisa acadêmica, pois fornece a base necessária para compreender o contexto e os conceitos relacionados ao estudo. Ele permite identificar e analisar as principais teorias, modelos e debates existentes sobre o tema, facilitando a construção de um conhecimento sólido sobre determinadas temáticas, conforme afirma Gil (2008). O levantamento teórico aqui representado divide-se em cinco temas principais: avaliação; currículo escolar; apropriação de resultados; gestão democrática; e formação continuada. Essa divisão permite uma análise estruturada e abrangente, contribuindo para a compreensão dos aspectos que envolvem o processo de avaliar.

3.1.1 Conceito de avaliação

O conceito de avaliação pode variar dependendo do contexto em que é aplicado, mas, em geral, avaliação refere-se a um processo sistemático e reflexivo de recolha, análise e interpretação de informação para fazer juízos e tomar

decisões. Na educação, na saúde e na gestão, entre outras áreas, a avaliação desempenha diferentes papéis (Minas Gerais, 2023b).

A avaliação educacional é um processo contínuo que visa fornecer informações sobre o desenvolvimento dos alunos, seu progresso e o desempenho, bem como a eficácia do sistema de ensino. Para isso, o processo envolve diferentes dimensões: avaliação diagnóstica, avaliação formativa, avaliação somativa, avaliação participativa e avaliação externa ou em larga escala (Minas Gerais, 2023b).

A avaliação diagnóstica é aplicada no início de processo de ensino, tendo como função identificar os conhecimentos prévios, as habilidades e as falhas de aprendizagem dos alunos, sendo utilizada para orientar o planejamento do ensino. Já a avaliação formativa tem sua realização durante o processo de ensino e passa por ajustes contínuos por ter como base o *feedback* instantâneo sobre o aprendizado dos alunos, o que garante uma alteração/ou continuidade nas estratégias pedagógicas estabelecidas. A avaliação somativa, de caráter classificatório, ocorre no final do período de ensino, pois faz uso de notas e resume o desempenho do aluno, sendo utilizada frequentemente para certificação e progressão escolar. A avaliação participativa, como o próprio nome diz, é a participação de todos os envolvidos no trabalho, no processo educacional - alunos, professores e demais -, tendo como eixo a incorporação das diferentes perspectivas ou visões na análise do desempenho. Por fim, a avaliação externa ou em larga escala é conduzida por órgãos externos à escola, tendo a função de medir o desempenho em larga escala e comparar os resultados entre as diferentes escolas ou regiões (Minas Gerais, 2023b).

Demo (1995) assegura que:

A avaliação qualitativa supõe, em seu grau mais elevado e em si correto, um profundo processo participativo, que realiza não somente a necessária envolvência política, mas o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas da prática, da essência, da sabedoria, sem com isto desprezar, em momento algum, a boa teoria (Demo, 1995, p. 41).

Para Vasconcellos (2005, p. 57): “A principal finalidade da avaliação no processo escolar é ajudar a garantir a formação integral do sujeito pela mediação da efetiva construção do conhecimento, a aprendizagem por parte de todos os alunos”

Na visão de Hoffmann (2008), a escola deve desenvolver e criar uma cultura avaliativa mediadora, baseada em três princípios: o primeiro é o da avaliação a serviço da ação; o segundo é a avaliação como projeto de futuro; e o terceiro é o princípio ético, cuja finalidade da educação é sempre promover a melhoria da realidade educativa. Na visão de Luckesi (2011), o processo de avaliação compreende basicamente três etapas: (1) conhecimento do nível de desempenho do aluno na forma de verificações da realidade; (2) comparação, verificando a realidade com o que é considerado importante no processo educativo; e (3) tomada de decisões que possibilitem o alcance dos resultados esperados. Todas essas abordagens visam quebrar o paradigma de avaliação punitiva e seletiva que ainda existe nos ambientes escolares.

Na discussão entre as diferentes abordagens sobre avaliação educacional apresentadas, é possível perceber uma convergência em relação à importância da avaliação como um processo contínuo e reflexivo, que vai além da simples atribuição de notas ou classificações.

O conceito inicial destaca a avaliação como um processo sistemático de recolha, análise e interpretação de informações para embasar decisões educacionais. Isso ressalta a necessidade de uma abordagem reflexiva e baseada em dados para promover a melhoria contínua do ensino e aprendizagem.

A segmentação das diferentes dimensões da avaliação, como a diagnóstica, formativa, somativa, participativa e externa, oferece uma visão abrangente das múltiplas funções e propósitos da avaliação educacional. Destaca-se especialmente a importância da avaliação participativa, que fortalece o engajamento de todos os envolvidos no processo educacional e reconhece a diversidade de perspectivas.

As perspectivas de Demo (1995), Vasconcellos (2005), Hoffmann (2008) e Luckesi (2011) enfatizam a necessidade de uma abordagem mais qualitativa e participativa da avaliação, que vá além da mera quantificação do desempenho dos alunos. Elas destacam a importância de uma avaliação que valorize o processo de aprendizagem, promova a reflexão e a melhoria contínua e esteja alinhada aos

objetivos educacionais mais amplos de formação integral dos alunos e melhoria da realidade educativa.

Portanto, essa discussão ressalta a importância de uma abordagem mais ampla e holística da avaliação educacional, que reconheça a diversidade de contextos e necessidades dos alunos, promova a participação de todos os envolvidos no processo educativo e contribua para a construção de uma cultura avaliativa mais inclusiva, reflexiva e orientada para a melhoria contínua da educação.

O objetivo da avaliação educacional é melhorar a qualidade do ensino, proporcionando uma compreensão abrangente do aprendizado dos alunos, identificando as áreas de melhoria e direcionando as decisões educacionais. É importante notar que a avaliação não se limita à avaliação de alunos, abrangendo, também, métodos de ensino, currículo e o sistema educacional como um todo. Luckesi (2011) pondera que a avaliação como forma de conhecimento subsidia a obtenção de resultados satisfatórios de determinada ação. No contexto escolar, o foco está na aprendizagem do educando, subsidia a obtenção dos resultados desejados e definidos e não de quaisquer resultados que sejam possíveis.

3.1.2 O currículo escolar

Esta seção se propõe a explorar a relação entre o currículo escolar e a apropriação de resultados, destacando a importância de um currículo bem estruturado, implementado de forma eficiente e alinhado aos objetivos educacionais para promover uma aprendizagem eficaz e significativa.

O currículo escolar é um instrumento que detalha os objetivos de aprendizagem, os conteúdos a serem ensinados, as metodologias de ensino e avaliação, bem como os recursos educacionais a serem utilizados em determinado período dentro de uma instituição de ensino. Ele representa o planejamento geral das atividades educacionais e define as expectativas em relação ao que os alunos devem aprender e alcançar durante seu percurso educacional. É importante destacar que o currículo escolar não se limita aos conteúdos acadêmicos tradicionais, mas também abrange aspectos sociais, culturais, éticos, emocionais e físicos, visando preparar os alunos para enfrentar os desafios da vida.

Conforme Pinar (2012, apud Silva, 2020), o currículo é um processo permanente de seleção, organização e avaliação de experiências de aprendizagem, inscrito em determinações políticas, sociais e culturais, que visa formar sujeitos autônomos e críticos. De acordo com Pacheco (2009), o currículo é um projeto de formação com propósitos que se manifestam em diferentes contextos organizacionais (formal, não formal e informal) e ocorre ao longo do tempo, sendo considerado tanto de forma sincrônica quanto diacrônica.

Varela (2013) define o currículo como teoria política e prática, ou seja, como a concepção e a implementação de um projeto de formação por meio de um processo participativo de apropriação e aplicação do conhecimento, tendo um sentido abrangente. Além disso, ele se fundamenta em dois pilares: a pedagogia, que é a arte de educar; e a didática, que são os métodos e técnicas de ensino-aprendizagem. Contudo, o autor ressalta que desenvolver um currículo não é tarefa simples, pois sua elaboração e implementação envolvem aspectos políticos, econômicos, ideológicos e administrativos.

Nesta pesquisa, considera-se a abordagem de Roldão (2000) a mais adequada para a definição de currículo, por defender uma produção coletiva, destacando o papel do professor como o construtor e do estudante como sujeito central do processo construtivo. Para Roldão (2000), o conceito de currículo se baseia em três eixos orientadores:

- (i) O que é e como se entende o currículo, definindo-o como uma construção social na qual se destaca a importância do currículo escolar e da existência da escola em atender a uma necessidade socialmente reconhecida;
- (ii) Quem faz o currículo, enfatizando a relação do professor com o currículo, que ao invés de ser um "professor/executante" deveria se tornar um "professor/construtor"; e
- (iii) Para quem é o currículo? Em resposta a essa questão, a autora menciona que ele deve ser elaborado e estruturado com base no "sujeito principal" da atividade de ensino, ou seja, o estudante (Roldão, 2000, p. 7).

Em resumo, Roldão (2000) argumenta que a escola e o currículo devem ter como objetivo primordial proporcionar conhecimentos e aprendizagens contextualizadas e significativas que sejam consideradas necessárias para que os

estudantes se integrem à sociedade e contribuam para o seu bem-estar pessoal e social.

Diante do exposto, percebe-se que a relação entre o currículo escolar e a apropriação de resultados está intimamente ligada, desde a forma como o currículo é estruturado até a sua implementação e avaliação.

Essa relação entre o currículo escolar e a apropriação de resultados é complexa e multidimensional, envolvendo aspectos como alinhamento com diretrizes educacionais, metodologias de ensino e aprendizagem, avaliação eficaz, flexibilidade, contextualização e relevância dos conteúdos (Roldão, 2000). Um currículo bem planejado, implementado de forma eficiente e adaptado às necessidades dos alunos pode contribuir significativamente para o sucesso educacional.

O currículo escolar desempenha um papel central na qualidade da educação oferecida pelas escolas. No entanto, sua implementação eficaz muitas vezes enfrenta desafios significativos, como aplicação do currículo no cotidiano escolar pela equipe gestora, engessamento do planejamento, cumprimento de metas, dentre outras. Uma das ações eficazes para a implementação de currículo seria a utilização dos resultados do Simave de forma estratégica, de modo que as escolas pudessem identificar áreas de vulnerabilidade e desenvolver planos de ação eficazes para promover o sucesso educacional de seus alunos.

Após discutir o conceito de currículo e sua relação com a apropriação de resultados, a seção seguinte aborda como a escola realiza a apropriação dos resultados do Simave.

3.1.3 Apropriação dos resultados do Simave

A apropriação de resultados do Simave pela escola é um aspecto crucial no contexto da gestão educacional contemporânea. O Simave oferece uma gama de instrumentos de avaliação que fornecem dados valiosos sobre o desempenho dos alunos, bem como sobre a qualidade do ensino e aprendizado nas escolas de Minas Gerais.

Esta seção explora em profundidade como a Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga se apropria desses resultados do Simave e investiga as

estratégias e práticas adotadas pela gestão escolar para analisar e interpretar esses dados, bem como as medidas tomadas para utilizá-los de forma eficaz na melhoria contínua do processo educativo. Os desafios e oportunidades enfrentados pela escola ao lidar com os resultados do Simave também são investigados, considerando aspectos como a capacidade de implementar mudanças com base nessas informações e o impacto dessas ações no desempenho dos alunos e na qualidade do ensino.

Ao compreender melhor como a escola se apropria dos resultados do Simave, é possível avaliar criticamente o papel dessas avaliações no contexto educacional e a identificar maneiras de aproveitar plenamente seu potencial para promover a excelência acadêmica e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Conforme discutido anteriormente, as avaliações em larga escala foram adotadas com a finalidade de avaliar o desempenho das escolas, oferecendo suporte para que gestores e professores elaborem estratégias e planos de intervenção na rede. Nesse sentido, o gestor escolar tem um papel essencial na apropriação dos resultados dessas avaliações, sendo responsável por coordenar as ações pedagógicas, organizar o trabalho e fomentar espaços de diálogo, com o objetivo de atender às demandas específicas da escola (Machado, 2016).

Vilardi (2021, p. 25) corrobora a afirmação de Machado:

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

Protes (2020) afirma que os diretores têm a função de estar à frente da gestão nos aspectos administrativo, financeiro e pedagógico. Entretanto, não se pode negar a importância da dimensão pedagógica no que diz respeito à eficácia escolar. As demais dimensões, embora importantes, têm como função assessorar a pedagógica. Devido à sua relevância, é necessário que o gestor escolar assuma uma postura engajada frente à essa dimensão.

Burgos (2020) nos apresenta a função das avaliações externas, que outrora eram apenas um instrumento de controle externo do trabalho escolar, verticalizado e

que vêm se tornando, ao longo do tempo, um instrumento fundamental no cotidiano das escolas, graças à mudança dos profissionais da educação, que estão emergindo após a decantação da cultura das avaliações externas nas instituições de ensino. Sendo assim, o diálogo entre a equipe gestora e a docente tem papel relevante no processo de assimilação de que os resultados das avaliações externas devem ser objeto de reflexão e, conseqüentemente, de transformação da prática pedagógica, por meio da análise dos resultados do desempenho dos estudantes que são disponibilizados às escolas.

Cabe à gestão escolar fazer a divulgação do material recebido sobre os resultados das avaliações externas. Entretanto, Soligo (2010) reforça que esses resultados devem ser pensados coletivamente com professores e equipe pedagógica, servindo como instrumento de problematização sobre a qualidade da educação no estabelecimento de ensino. Portanto, não basta que a gestão comunique à equipe escolar a disponibilidade dos resultados ou faça uma apresentação deles. Tanto a equipe gestora quanto os docentes precisam ter o devido entendimento do significado de tais resultados.

Considerando que a política das avaliações externas não deve mais se limitar à implementação e monitoramento, mas que seus resultados, juntamente às avaliações internas, devem fazer parte do cotidiano das escolas, é eminente a necessidade da formação da equipe escolar para a compreensão e análise dos dados de desempenho dos estudantes para uso pedagógico. Em Minas Gerais, no âmbito das escolas estaduais, são responsáveis pela gestão pedagógica, como também pela gestão de resultados educacionais, os especialistas da educação básica e os diretores escolares, que compõem a equipe gestora.

Segundo pesquisa realizada por Vilardi (2021), no sistema educacional mineiro os resultados das avaliações externas deveriam ser interpretados a princípio pelas SREs. Por meio do serviço de inspeção, os dados chegariam até as escolas, sendo os inspetores escolares os responsáveis por auxiliar as equipes escolares no processo de reflexão e uso de dados. No entanto, devido à precarização do serviço de inspeção escolar, isso não acontece.

Um mergulho na literatura sobre avaliações externas mostra que tem havido dúvidas sobre o risco de empobrecer o currículo e a capacidade de melhorar a qualidade da educação, uma vez que os resultados de tais avaliações mostram

poucas mudanças no quadro educacional dos países que os utilizam como uma ferramenta de gestão (Bauer; Alavarse; Oliveira, 2015).

Sobre isso, Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) e Bonamino e Sousa (2012) fazem um alerta para a atenção necessária a ser prestada, a fim de evitar esse empobrecimento curricular, e afirmam que o foco deve ser a melhoria da qualidade da educação, não apenas dos resultados das avaliações externas. O empobrecimento curricular pode ocorrer quando a escola deixa de focar no programa em sua totalidade e passa a contar apenas com matrizes de avaliação externa como referência para o ensino.

Não se deve esquecer que as matrizes de avaliação das seções do programa apenas abrangem as competências para o nível de ensino avaliado, mas não tratam das competências previstas no programa a fim de promover a formação integral dos alunos.

Ainda sobre as implicações das avaliações externas, Burgos (2020) afirma que não se pode negar sua importância em apreciar a eficácia do sistema educacional e se verificar o alcance das metas estipuladas. O autor recomenda combinar os resultados das avaliações e do acompanhamento interno e constante do aluno por meio de testes periódicos e autoavaliação, além de considerar o contexto escolar no referencial de avaliação. Diante de tais colocações, Burgos (2020) ressalta a importância da discricionariedade da base, “burocratas de nível da rua”, sendo necessário implementar estratégias de reforma que abordem o contexto do ensino e da aprendizagem, a capacitação de profissionais no nível escolar e que apostem no profissionalismo e na cooperação docente.

Porém, no Brasil existem poucas iniciativas de capacitação de professores e gestores quanto à apropriação de resultados. Nesse contexto, cabe ao gestor se apropriar dos resultados e capacitar sua equipe escolar. Mas para que ele consiga gerir os estudos e cumprir o papel de formador na apropriação dos resultados, deve ser oferecido a ele primeiramente um treinamento.

Segundo Brooke e Rezende (2020), nem sempre é o treino ou a falta de informação que produz efeitos indesejados. Quando os gestores têm realmente acesso à formação específica para a sua função, o que nem sempre é o caso, eles recebem algo diferente do que necessitam. Cabe aos sistemas de ensino criar estratégias para promover uma formação que gere conhecimento e técnicas para

diretores escolares, para que possam utilizar os dados em seus estabelecimentos de ensino, a fim de contribuir para o sucesso acadêmico e aprimoramento do aluno durante as avaliações externas.

Fontanive (2013) levanta a hipótese de que os resultados das avaliações não são plenamente aproveitados para corrigir erros e superar as dificuldades dos estudantes. Essa lacuna se deve à dificuldade das equipes escolares em compreender as tecnologias empregadas nos processos de avaliações externas, assim como nos mecanismos utilizados na apresentação dos resultados. Esse é um ponto crucial que merece uma reconsideração, uma vez que as avaliações externas, por si só, não detêm o poder de aprimorar o desempenho dos estudantes. No entanto, a apropriação reflexiva de seus resultados pode servir como um catalisador para a revisão das práticas docentes, constituindo-se como um fator capaz de gerar impactos positivos no desempenho escolar. Resulta desconcertante perceber que, mesmo após duas décadas da implementação das avaliações externas e sua integração às rotinas escolares, ainda não tenham sido implementadas iniciativas eficazes para a formação docente nesse sentido, conforme destacado por Cerdeira (2018).

Como já abordado nesta pesquisa, é conhecido que programas estaduais de avaliação externa, como o Proeb,

[...] possibilitam o delineamento de políticas públicas direcionadas ao aprimoramento da qualidade do ensino e fornecem às escolas subsídios para a reorientação de seus projetos e ações pedagógicas, visando à maior eficácia de suas ações (Minas Gerais, 2013, p. 5).

Contudo, para que tais objetivos se concretizem, é imperativo que uma série de ações coordenadas ocorram em diferentes níveis, tanto em escala macro quanto micro, dentro do sistema educacional.

No âmbito escolar, destaca-se o papel crucial do gestor escolar ao longo de todo o processo avaliativo. A ele cabe o encargo de monitoramento, a garantia da qualidade e asseguramento da segurança do processo. No que diz respeito à fase de organização para a avaliação, as diretrizes visam assegurar, na aplicação dos testes, a isonomia e a equidade, de modo a refletir com fidedignidade a realidade da escola. No entanto, é vital ressaltar que a fase de aplicação dos testes não deve ser considerada o encerramento da avaliação na escola; ao contrário, ela demanda uma

continuidade, embora a fase de aplicação ganhe destaque e assistência dos responsáveis pelas instituições. A etapa mencionada é detalhadamente delineada nos manuais e em outros materiais elaborados pelo CAEd (Minas Gerais, [2023a]).

Nessa fase, além dos cadernos de teste, a escola recebe um formulário que contém os questionários do dirigente escolar e dos professores das disciplinas avaliadas. Na escola, as orientações recebidas durante a capacitação em relação ao sigilo e à veracidade de informações são executadas fielmente. Para monitorar e assegurar a autenticidade do processo de avaliação na escola, além dos professores aplicadores que compõem a equipe, escolhe-se uma comissão de monitoramento contínuo durante a aplicação das provas. Além de realizar as atividades contidas nos cadernos das disciplinas avaliadas, os alunos respondem ao Questionário Contextual do Estudante, que fornece os dados situacionais da unidade de ensino.

Nesse momento, o gestor escolar enfrenta desafios que podem comprometer a representação fiel da realidade da escola na avaliação. Um deles é assegurar a máxima participação dos estudantes nos dias dos testes. Para isso, a equipe gestora os motiva a comparecer, oferecendo uma merenda escolar mais atrativa, ouvindo os representantes de turma para saber qual seria o cardápio ideal para ser usado naquele dia tão importante e atribuindo uma pontuação adicional nas disciplinas avaliadas aos presentes como mais uma forma de recuperação das notas. No entanto, mesmo com esses esforços, ainda ocorrem ausências injustificadas. Outro desafio é o desinteresse dos estudantes na resolução dos itens do teste, havendo casos em que, mesmo comparecendo, marcam aleatoriamente as alternativas, conforme notado em gabaritos apresentados pelos alunos em forma de desenhos e em marcações que apresentam simetria na primeira coluna e na segunda. A aparente falta de compromisso dos alunos pode ser atribuída ao formato do processo avaliativo, cujos resultados são divulgados após a saída desses discentes da escola.

Ao analisar a atitude dos professores em relação à aceitação do sistema de avaliação, nota-se que a maioria concorda com a necessidade de monitoramento do desempenho escolar, mesmo que não se sintam responsáveis pelos resultados obtidos pelos alunos. Em relação à assimilação e aplicação dos resultados nas avaliações externas no contexto analisado, percebe-se que a falta de um trabalho

coletivo para a compreensão dos resultados limita as análises dos dados e dificulta a formulação de ações mais eficazes no planejamento pedagógico.

3.1.4 Gestão democrática

Esta seção explora mais a fundo os princípios e práticas da gestão democrática na educação, destacando sua importância para a construção de um ambiente escolar mais participativo, inclusivo e eficaz. Será analisado como esse modelo contribui para fortalecer o envolvimento da comunidade na vida escolar, promover a tomada de decisões mais democráticas e responsáveis e criar uma cultura escolar que valorize a diversidade, a autonomia e o respeito mútuo.

Compreender melhor os fundamentos e benefícios da gestão democrática na educação permite uma melhor preparação mais bem preparados para promover práticas e políticas educacionais que atendam às necessidades e aspirações de todos os envolvidos no processo educativo. A gestão democrática na educação refere-se a um exemplo de administração escolar que enfatiza a participação ativa de diversos membros da comunidade escolar nas deliberações e procedimentos relacionados à instituição (Libâneo, 2003).

Esse modelo visa promover transparência, inclusão e responsabilidade compartilhada, reconhecendo que a educação é uma responsabilidade coletiva que envolve não apenas os educadores, mas também os alunos, pais, funcionários e a comunidade local, buscando criar um ambiente de aprendizado mais participativo, responsável e adaptado às necessidades específicas da comunidade local. É uma abordagem que reconhece a importância da comunidade no desenvolvimento de uma educação de excelência e na formação cidadã dos estudantes.

Para alcançar esse avanço, é necessário implementar alterações substanciais, tanto nas práticas pedagógicas quanto na concepção de organização, orientação e desenvolvimento dos processos educativos, seja em nível macro ou micro da gestão educacional, como destacado por Lück (2015).

Ambas as afirmações ressaltam a necessidade de um aprimoramento substancial na educação como elemento crucial para o avanço do país. Enquanto a primeira, representada por Lück (2015), destaca a importância de mudanças tanto nas práticas pedagógicas quanto nas concepções macro e micro da gestão

educacional, a segunda, expressa por Bruno (2015), vai além, sugerindo que a melhoria na qualidade da educação requer não apenas reformas curriculares, mas uma reconfiguração integral da organização do trabalho escolar.

Os dois pontos de vista convergem na ideia de que a qualidade educacional não pode ser alcançada exclusivamente por meio de ajustes curriculares, mas exige transformações mais profundas na estrutura e na cultura das escolas. A ênfase na importância das relações sociais, laços de solidariedade e formas coletivas de trabalho indica uma abordagem que vai além das hierarquias tradicionais, buscando estabelecer um novo paradigma na educação.

Em síntese, ambas as autoras concordam na perspectiva de que a melhoria da educação não é apenas uma questão curricular, mas sim uma transformação abrangente nas práticas, na estrutura organizacional e nas relações sociais, sendo essencial para o desenvolvimento do país.

A gestão democrática na educação e a apropriação de resultados das avaliações externas estão intrinsecamente ligadas, uma vez que os dois conceitos visam à melhoria contínua do processo educacional por meio da participação ativa e da transparência. A gestão democrática fortalece a apropriação de resultados das avaliações externas ao fomentar um ambiente de colaboração, transparência e responsabilidade compartilhada, o que é essencial para tornar o sistema educacional mais eficaz e equitativo (Libâneo, 2003).

A seção seguinte trata sobre a formação continuada, um componente importante diante da necessidade imperativa de promover mudanças e aprimoramentos na efetiva apropriação dos resultados educacionais

3.1.5 Formação continuada

Em um contexto educacional dinâmico e em constante transformação, a formação continuada de professores e equipe pedagógicas e destaca como um alicerce crucial para o aprimoramento e a atualização profissional do corpo docente. Essa formação não apenas capacita os educadores a enfrentarem os desafios contemporâneos, mas também se revela essencial para criar uma experiência educacional de sucesso.

A formação continuada funciona como meio proativo para equipar os professores com ferramentas, estratégias e conhecimentos necessários para se adaptarem às rápidas mudanças nas práticas pedagógicas e nas demandas da sociedade. Ao investir na aprendizagem contínua, o estado fortalece os educadores, permitindo-lhes dominar as inovações educacionais, as novas tecnologias e as abordagens pedagógicas emergentes. Essa abordagem não apenas visa suprir as dificuldades encontradas por alguns profissionais com o uso das tecnologias, relacionamentos interpessoais, dentre outros, mas também promove uma mentalidade de melhoria contínua entre os educadores.

Ao participarem ativamente da formação continuada, os professores demonstram um compromisso constante com a excelência no ensino, o que, por sua vez, beneficia diretamente a qualidade da experiência educacional oferecida aos alunos (Escola de Formação, [2023]). O Estado de Minas Gerais desenvolve parcerias com instituições públicas e privadas (Trilhas do Futuro) que visam enriquecer o currículo do profissional, de modo que eles possam empenhar o conhecimento adquirido em suas instituições de ensino.

Esse eixo de formação é estratégico, pois oferece um caminho estruturado para os educadores desenvolverem suas competências, alinhando-se às demandas em constante evolução no cenário educacional. Ao abraçar esse processo, os professores se capacitam para compreender e aplicar práticas pedagógicas mais eficazes, promovendo uma abordagem baseada em evidências. A equipe gestora da escola incentiva constantemente os professores a se capacitarem e se prepararem para sua jornada de trabalho por meio da divulgação dos cursos da plataforma, ressaltando que o ciclo de formação continuada cria um espaço para a colaboração entre os educadores, permitindo a troca de experiências, *insights* e boas práticas. Esse compartilhamento de conhecimento contribui para uma comunidade educacional mais coesa e capacitada, impactando positivamente os resultados educacionais.

Em resumo, o eixo de formação continuada não apenas atende à demanda por mudanças necessárias, mas também fortalece a capacidade dos professores de assimilar, interpretar e aplicar de maneira efetiva os resultados educacionais, promovendo uma abordagem mais eficaz e alinhada às exigências contemporâneas da educação.

Como embasamento teórico, serão mobilizados aos autores Bouddet, City e Murnane (2020). Eles destacam que compreender a formação continuada dos professores é crucial para aprimorar a qualidade da educação, como apresentado no livro “*Data Wise: Guia para o uso de evidências na educação*”, onde nos é apresentado um ciclo proposto destacando a importância de utilizar evidências para guiar as práticas educacionais, um mapa do percurso para estruturar a melhoria com base, conforme Figura 11 abaixo, em três eixos primordiais: preparar, investigar e agir.

Figura 11 - Eixos primordiais processo de melhoria *Data Wise*, segundo Bouddet, City e Murnane (2020)



Fonte: Bouddet, City e Murnane (2020, p. 76).

Esses eixos estão diretamente ligados à formação continuada e à gestão democrática, pois delineiam estratégias específicas para aprimorar o conhecimento da equipe, resultando, conseqüentemente, em melhorias substanciais na apropriação e aplicação dos resultados educacionais.

Ao alinhar esses eixos à formação continuada, cria-se um ambiente propício ao desenvolvimento profissional contínuo dos educadores. As estratégias delineadas

não apenas visam à ampliação do conhecimento, mas também são direcionadas para a aplicação prática desse conhecimento no contexto educacional.

Para melhor compreensão, o Quadro 3 apresentará, de forma mais detalhada, a relação entre as três fases dos oito passos e seus objetivos.

Quadro 3 - Relação entre as três fases dos oito passos e seus objetivos.

Fases	Passos	Objetivo
PREPARAR: olhar para os dados de testes padronizados sob uma estrutura que deve ser criada para análise de dados.	1. Organizar-se para o trabalho colaborativo.	Montar as equipes e realizar um balanço dos dados disponíveis.
	2. Construir letramento em avaliação.	Compreender as peças principais sobre avaliação necessárias para interpretar dados corretamente.
INVESTIGAR: aprender para decidir sobre melhorias na aprendizagem dos alunos.	3. Criar um panorama de dados.	Aprender a construir gráficos de fácil entendimento de padrões nos resultados de testes.
	4. Mergulhar nos dados dos estudantes.	Auxiliar a se aprofundar nas ações dos alunos, iniciando em uma fonte de dados e seguindo para múltiplas fontes, com o objetivo de identificar o problema com centro no aprendiz.
	5. Examinar o ensino.	Observar o ensino para entender como a atual prática acontece e como se relaciona com o problema centrado no aprendiz.
AGIR: pensar no que fazer para melhorar o ensino e avaliar se as mudanças colocadas em prática fizeram a diferença.	6. Desenvolver plano de ação.	Aprender a traçar um plano de ação efetivo.
	7. Planejar avaliação do progresso.	Planejar a avaliação do plano e observar se os estudantes estão aprendendo melhor.
	8. Agir e avaliar.	Entender as atividades-chave para ativar o plano de ação na sala de aula e avaliar sua implementação.

Fonte: Adaptado de Bouddet, City e Murnane (2020).

A formação continuada, quando integrada a esses eixos, oferece oportunidades significativas para os educadores adquirirem competências atualizadas, explorarem metodologias inovadoras e desenvolverem uma compreensão mais profunda das melhores práticas educacionais. Essa abordagem holística contribui para uma equipe mais qualificada, capaz de traduzir o aprendizado em resultados tangíveis no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, ao priorizar a melhoria do conhecimento da equipe, os eixos evidenciam um compromisso com a qualidade educacional e com o aprimoramento contínuo, aspectos fundamentais em um ambiente em constante evolução.

Conforme Soares (2015, p. 351),

O uso incipiente de uma prova padronizada como instrumento pedagógico é ilustrado pelo Sistema de Avaliação do Paraná. Nesse estado, os resultados do sistema anual de avaliação são usados para desenvolver os cursos de formação continuada a serem dados na Universidade do Professor em Faxinal do Céu. Ou seja, mediante análise das forças e fraquezas demonstradas pelos alunos em suas provas, formulam-se cursos para os professores que sejam adequados ao tipo de aluno que têm e o tipo de ensino que praticam. Trata-se de um uso embrionário, mas que aponta para outras possibilidades.

Nesse contexto, a análise das forças e fraquezas evidenciadas pelos alunos nas provas padronizadas serve como base para a formulação de cursos de formação continuada destinados aos professores. Esses cursos são desenhados de forma a serem pertinentes aos perfis dos alunos atendidos e às características do método de ensino que eles aplicam, podendo ser encontrados no site “Escola de Formação”, voltado para a formação continuada dos professores, tendo atualmente o curso Avaliação Educacional como exemplo.

Esse modelo de utilização das provas padronizadas vai além da simples avaliação dos alunos, pois ele direciona o desenvolvimento profissional dos educadores. Ao identificar as áreas em que os alunos demonstram dificuldades e carências, os cursos de formação continuada podem ser personalizados para abordar esses pontos específicos. Isso cria uma abordagem mais direcionada e eficaz para o aprimoramento do corpo docente, adaptando-se às necessidades reais do contexto educacional.

Na próxima seção, com base no referencial teórico que fundamenta a análise dos dados da pesquisa, será apresentado o percurso metodológico adotado, estruturado em uma abordagem qualitativa.

3.2 METODOLOGIA

Esta seção apresenta o percurso metodológico da presente pesquisa, que adotou uma abordagem qualitativa por conta da sua capacidade única de capturar as narrativas, significados e contextos subjacentes que frequentemente escapam às métricas quantitativas convencionais.

A abordagem qualitativa tem como objetivo proporcionar uma visão mais abrangente das percepções e práticas do corpo docente em relação às avaliações externas, fundamentando-se na compreensão de diferentes pontos de vista para a formulação de estratégias eficazes. Para isso, é apresentada a pesquisa documental e bibliográfica que direcionaram o levantamento de dados sobre os temas a serem abordados.

A pesquisa qualitativa ocupa uma posição reconhecida entre as diversas abordagens para estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas complexas relações sociais, estabelecidas em diversos contextos. Os estudos qualitativos são identificados por algumas características fundamentais: de acordo com essa perspectiva, um fenômeno pode ser compreendido de maneira mais completa dentro do contexto em que ocorre e é parte integrante dele, exigindo uma análise integrada. Nesse sentido, o pesquisador realiza trabalho de campo para capturar o fenômeno em estudo a partir das perspectivas das pessoas envolvidas, levando em conta todos os pontos de vista relevantes (Guba; Lincoln, 1994).

Ao contrário da pesquisa quantitativa, que se concentra na coleta e análise de dados numéricos, a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos sociais, comportamentais e culturais de forma mais profunda e contextualizada (Godoy, 1995).

Para atender às necessidades do nosso estudo, optou-se pelo auxílio da pesquisa documental, que consiste na análise de materiais escritos que ainda não foram analisados ou que podem ser reinterpretados para obter novas interpretações. O termo "documentos" deve ser entendido de forma ampla, abrangendo uma gama diversificada de materiais escritos e registros. A inclusão do estudo de documentos como uma possibilidade na pesquisa qualitativa pode parecer inicialmente fora do comum, pois não se alinha completamente com as características tradicionais desse tipo de investigação. No entanto, dado que a abordagem qualitativa não é rigidamente estruturada, ela permite aos pesquisadores explorarem novas perspectivas, utilizando sua imaginação e criatividade (Kordas, 2022).

Nesse sentido, a pesquisa documental pode se destacar como uma forma inovadora de contribuir para o estudo de diversos temas. Os documentos são frequentemente considerados fontes valiosas de dados para outras formas de pesquisa qualitativa e merecem atenção especial (Kordas, 2022). No caso em

questão, a análise foi restrita às atas referentes a reuniões de conselho de classe realizadas no período de 2021 a 2024, cujo teor retrata o uso da apropriação de resultados por professores e equipe pedagógica e mecanismos para sua eficácia em sala de aula.

Juntamente à pesquisa documental, também foi realizada uma pesquisa bibliográfica, responsável pelo embasamento teórico. Tendo como base plataformas como “*Scielo*”, “Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES”, “Banco de Dissertações do Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP)” e “Google Acadêmico”, a pesquisa foi feita em busca de trabalhos acadêmicos com temáticas voltadas ao estudo de avaliações externas, apropriação de dados, formação continuada, gestão democrática e outras que perpassam aquelas abordadas na pesquisa.

Na etapa de levantamento de dados, pretende-se realizar uma pesquisa direcionada por grupo focal com professores e especialistas sobre a apropriação dos dados provenientes das avaliações externas, com foco nos resultados anuais das avaliações em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos do 3º ano do Ensino Médio.

Dessa forma, almejou-se compreender a perspectiva dos especialistas e dos professores em relação às avaliações externas no contexto escolar. O grupo focal trouxe questões relevantes que abordam a forma como esses profissionais percebem as avaliações, a dinâmica das discussões sobre os resultados (quando ocorrem, quem participa), os objetivos percebidos desses resultados para a escola, como é conduzida a comunicação com os estudantes sobre a natureza e objetivos das avaliações, a preparação dos estudantes antes de cada aplicação, a divulgação dos resultados (para quem e de que maneira), a importância desses dados para o planejamento pedagógico e como os resultados impactam o processo de gestão escolar.

Antes de iniciarmos o trabalho da coleta de dados, professores e especialistas foram devidamente informados, tanto verbalmente quanto por escrito, sobre os objetivos e finalidade da pesquisa.

O grupo focal foi realizado com a equipe de docentes de Língua Portuguesa e Matemática (seis no total) e três especialistas. A escolha desses sujeitos se justifica

pela sua importância no contexto investigado, o que possibilitou discussões diversificadas sobre o tema e uma visão ampliada do fenômeno pesquisado.

A pesquisa de grupo focal se baseia na coleta de dados por meio de discussões em grupo facilitadas, envolvendo um conjunto restrito e variado de participantes. Segundo Morgan (1997), grupos focais são uma técnica qualitativa originada das entrevistas em grupo, visando obter informações pelas interações dentro do grupo. Kitzinger (2000) define grupos focais como uma forma de entrevista em grupo que se concentra na comunicação e interação entre os participantes, buscando adquirir dados detalhados sobre um tema específico proposto pelo pesquisador.

Essa técnica de pesquisa visa captar percepções, crenças e atitudes relacionadas à apropriação de resultados, com o intuito de alcançar uma compreensão mais profunda por parte dos participantes. Essa ferramenta de coleta de dados proporcionará informações quantitativas e qualitativas que permitirão compreender melhor as percepções e práticas relacionadas às avaliações externas na escola.

O grupo focal representa um espaço propício para um debate aberto e acessível sobre um tema de interesse comum aos participantes. Gaskell (2003) destaca que as diferenças de status entre os participantes não são consideradas, possibilitando uma discussão fundamentada em argumentos racionais. Ele define os grupos focais como uma "esfera pública ideal", inspirada no conceito de esfera pública de Habermas, em que as interações entre as pessoas visam buscar consenso por meio da linguagem, livre de coerção externa ou interna.

Para os professores e especialistas em educação básica e o gestor, a entrevista semiestruturada foi utilizada como método de coleta de dados, por meio de um questionário (conforme Apêndices A e B, respectivamente). Para isso, foi necessário obter o consentimento formal dos participantes, a fim de consolidar sua participação na pesquisa, mediante a assinatura em duas vias do termo de consentimento livre e esclarecido.

A entrevista semiestruturada é um método de coleta de informações amplamente utilizado na pesquisa qualitativa. Combina elementos de entrevistas estruturadas, que possuem um conjunto fixo de perguntas, com elementos de entrevistas não estruturadas, que permitem uma conversa mais livre e aberta. Nesse

contexto, na entrevista semiestruturada o pesquisador utiliza um conjunto de perguntas previamente estabelecidas, mas também tem a liberdade de explorar novos tópicos conforme a conversa se desenrola (Manzini, 2003).

Esse estilo de entrevista proporciona uma compreensão mais aprofundada do que as estruturadas, pois os participantes têm espaço para expressar suas opiniões e experiências livremente. No entanto, a presença de um roteiro ajuda a garantir que os tópicos essenciais sejam abordados de maneira consistente em todas as entrevistas. A entrevista semiestruturada combina perguntas abertas e fechadas, permitindo ao pesquisador explorar temas de interesse de forma flexível. Por outro lado, o questionário é uma ferramenta estruturada com perguntas pré-determinadas, proporcionando uma análise mais objetiva e quantitativa das respostas.

Tais processos conduziram as discussões e análises dos dados resultantes da pesquisa, que culminou na proposição de um Plano de Ação Educacional voltado para estratégias que promovam a apropriação de resultados das matérias de Língua Portuguesa e Matemática e para a consolidação de um planejamento eficaz para melhorar a aprendizagem dos alunos.

A seção seguinte descreverá o percurso metodológico adotado e estruturado a partir de uma abordagem qualitativa, com foco na coleta e análise de dados realizados durante a pesquisa de campo. O principal objetivo foi examinar o processo de apropriação, interpretação e aplicação dos resultados das avaliações externas pelos atores educacionais da escola investigada, além de avaliar os impactos dessas ações na orientação e adequação do currículo escolar.

3.2.1 Percurso metodológico da coleta de dados da EECCA

Esta seção detalhará o percurso metodológico seguido para a coleta de dados no campo de pesquisa e os sujeitos que dela participaram. Optou-se por uma abordagem qualitativa, utilizando o instrumento grupo focal (Apêndice A) para os professores e (Apêndice B) para os especialistas para a obtenção das informações necessárias.

Este trabalho buscou levantar respostas que também contribuam com pesquisas científicas de outros investigadores. Com esse propósito, foi possível explorar um campo parcialmente desconhecido pelos atores educacionais da escola

investigada, objetivando discutir e coletar informações que possam indicar caminhos e apontar possíveis causas para a dificuldade dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio em consolidar as competências esperadas para a conclusão da Educação Básica, especialmente nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa. É importante ressaltar, também, o propósito de responder à questão que norteia a pesquisa: “Como os resultados da avaliação educacional do Simave são apropriados pelos professores do Ensino Médio da Escola Estadual Constâncio Correia de Alvarenga no período compreendido entre 2018 e 2023?”.

A análise dos dados coletados serviu de base para subsidiar o planejamento das ações propostas no PAE apresentado no capítulo 4. A subseção seguinte será dedicada a detalhar o procedimento adotado para identificar os níveis de concordância a partir das respostas obtidas no grupo focal.

3.2.2 Descrição da metodologia para a interpretação do grupo focal

Para dar continuidade à pesquisa em campo, foi realizada uma pesquisa documental na escola após a conclusão de um estudo exploratório. O processo incluiu a elaboração de um questionário fundamentado nas informações extraídas de diversos documentos, tais como: atas de reuniões de Módulo II (com foco em assuntos relacionados a análise e apropriação de dados), o PPP (informações pedagógicas específicas da EECCA), resultados do Proeb da escola, Ideb (indicadores da EECCA), nível socioeconômico (NSE) dos alunos e projetos desenvolvidos e implementados pela instituição, além dos resultados das avaliações externas. Todas as etapas foram sustentadas por referenciais bibliográficos, garantindo embasamento teórico consistente ao estudo.

O grupo focal contou com a participação de três especialistas e seis professores, sendo três da área de Matemática e três de Língua Portuguesa. Essa etapa proporcionou uma compreensão mais ampla do funcionamento da escola, considerando suas características físicas, administrativas e pedagógicas. Além disso, os dados educacionais analisados, divulgados anualmente, indicaram uma queda nos resultados das avaliações externas do Simave/Proeb.

Utilizou-se a metodologia de grupo focal para explorar as interações entre os docentes, além de suas concepções e práticas pedagógicas. Com base nas

respostas obtidas por meio do questionário, elaborou-se um roteiro de perguntas específico para aplicação no grupo focal. As tabulações dessas respostas foram utilizadas como ponto de partida para fomentar as discussões, com o intuito de aprofundar o entendimento sobre lacunas e possibilidades no processo de apropriação dos dados do Simave/Proeb.

A reunião foi mediada por um ex-diretor e professor da escola estudada. O autor da pesquisa permaneceu na sala apenas como ouvinte, considerando que sua posição como gestor atual da escola poderia interferir na isenção dos debates. No início do encontro, o mediador cumprimentou os presentes e explicou a importância da participação de todos para a qualidade e relevância da pesquisa acadêmica, que visou mapear o percurso de apropriação e uso dos resultados das avaliações externas como ferramenta de gestão curricular. Ele reforçou que a participação era voluntária e que qualquer pessoa poderia se retirar da sala, caso não desejasse participar. Como todos optaram por permanecer, o mediador agradeceu novamente pela presença.

A reunião, que teve duração de uma hora, 30 minutos e 48 segundos, iniciou-se com certa timidez e receio por parte de alguns professores, enquanto outros demonstravam buscar respostas consideradas corretas ou verdadeiras. Foi possível perceber, em alguns momentos, sinais de descontentamento por parte de alguns docentes, evidenciados por suas expressões faciais e posturas corporais. Durante as discussões, alguns professores reagiram com inquietação, enquanto outros se manifestaram em murmúrios para os colegas próximos.

A escolha metodológica e os instrumentos utilizados foram fundamentais para consolidar ou refutar as hipóteses que motivaram a investigação. Buscou-se, assim, compreender detalhadamente como os profissionais da escola conduzem a apropriação dos resultados das avaliações externas, suas concepções sobre o tema e as estratégias para utilizar os relatórios do Simave no diagnóstico da aprendizagem individual dos estudantes e no redirecionamento das práticas pedagógicas.

Essa abordagem permitiu compreender as percepções individuais e coletivas sobre a apropriação dos resultados, suas conexões com o currículo e o contexto de trabalho colaborativo ou fragmentado. Além disso, os dados fornecidos pelo grupo focal trouxeram *insights* valiosos sobre as dinâmicas internas da escola e os

desafios enfrentados pelos profissionais na implementação das avaliações externas como instrumento de melhoria pedagógica.

As entrevistas foram gravadas e transcritas e, para garantir a preservação da identidade dos participantes, suas designações estão organizadas no Quadro 4.

Quadro 4 - Identificação dos sujeitos da pesquisa

Público-alvo da pesquisa	Identificação no texto
Especialistas	especialista 1, especialista 2, e especialista 3
Professores de Língua Portuguesa	LP 1, LP 2 e LP 3.
Professores de Matemática	Mat.1, Mat. 2 e Mat. 3.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ainda para fins de esclarecimento, o Quadro 5 apresenta, de forma resumida, a habilitação dos professores e especialistas que participaram do grupo focal e o tempo de atuação na escola investigada.

Quadro 5 - Professores e especialistas que atuam na EECCA e participaram do grupo focal, integrantes desta pesquisa.

Professor	Disciplina que leciona
Professor LP 1	Língua Portuguesa
Professor LP 2	Língua Portuguesa/Ensino Religioso
Professor LP 3	Língua Portuguesa/Inglês/Estudos Orientados/Tutoria/ Nivelamento de Língua Portuguesa/Tecnologia e Inovação
Professor Mat.1	Matemática
Professor Mat.2	Matemática
Professor Mat.3	Matemática
Especialista 1	---
Especialista 2	---
Especialista 3	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Durante o grupo focal, foi possível observar uma interação significativa entre os professores: frequentemente, um complementava a fala do outro, promovendo uma sequência participativa nas discussões. Os professores da área de Linguagens demonstraram maior engajamento e proatividade, sendo mais falantes ao longo do processo. Por outro lado, os professores da área de Matemática contribuíram ativamente, ouvindo as narrativas e realizando ponderações pontuais sobre os temas abordados.

No decorrer do processo, alguns professores concordavam e apresentavam pequenos gestos, como acenos com a cabeça, enquanto outros, em determinados momentos, expressavam insatisfação de forma sutil, como permanecerem calados ou direcionarem seus olhares para os lados, demonstrando desconforto com certas colocações.

O que mais chamou atenção foi a colaboração evidente entre os participantes, que ficou clara quando os professores identificaram o grupo focal como uma oportunidade valiosa para discutir defasagens e refletir sobre práticas pedagógicas, buscando formas de aprimorá-las coletivamente.

3.2.3 Apropriação de resultados na EECCA: investigação do grupo focal com os professores

Esta seção apresenta uma síntese das reflexões e contribuições dos professores durante o grupo focal. Para melhor compreensão, as questões do Apêndice A foram divididas em quatro dimensões, visando a uma análise mais aprofundada dos fatores: (i) percepção e compreensão dos resultados educacionais; (ii) planejamento e aplicação dos resultados; (iii) desafios e obstáculos; e (iv) formação e desenvolvimento profissional.

Nas subseções a seguir, serão analisadas as estratégias de divulgação de resultados implementadas pela EECCA, sob a perspectiva dos professores.

3.2.3.1 Percepção e compreensão dos resultados educacionais

Os resultados das avaliações em larga escala, quando analisados e incorporados de forma crítica e reflexiva podem se tornar instrumentos valiosos de gestão, capazes de fomentar uma reavaliação abrangente da escola em suas diversas dimensões.

Em relação à percepção e compreensão dos resultados educacionais, é possível afirmar que os participantes consideram as avaliações externas importantes para diagnosticar habilidades, dificuldades e promover a qualidades do ensino, o que ficou evidente nas falas dos professores Mat. 3 e LP 2, respectivamente.

Acredito que as avaliações externas são muito importantes para avaliar a qualidade do ensino, o desenvolvimento e o desempenho dos alunos, podendo identificar os pontos fortes e as áreas que podem ser melhoradas (Professor Mat. 3, 2024)

As avaliações externas fazem parte de uma busca por uma educação de qualidade, é importante porque nos ajuda a identificar pontos positivos e as dificuldades de nossos alunos (Professor LP 2, 2024).

Sobre a compreensão dos resultados educacionais, a especialista 2 corroborou as afirmações dos professores e complementou:

A apropriação de resultados educacionais é de suma importância, pois permite uma análise detalhada das habilidades consolidadas e não consolidadas pelos estudantes, rever a prática de ensino e para desenvolvimento de políticas públicas educacionais (Especialista 2, 2024).

Bonamino e Sousa (2012) destacam que, a partir dos dados obtidos nas avaliações externas, é possível identificar as principais dificuldades dos alunos, viabilizando, assim, o desenvolvimento de estratégias educacionais direcionadas para a superação dessas limitações.

Enquanto alguns consideram essas avaliações essenciais e positivas, outros apontaram a desmotivação dos alunos como uma limitação para resultados mais representativos. Algumas críticas sugeriram que os resultados, isoladamente, não oferecem uma visão ampla do processo educativo, como relatado pelo professor Mat. 4: “Se os alunos fizessem com responsabilidade, daria para acompanhar o desenvolvimento dos mesmos e traçar estratégias para melhoria da aprendizagem, mas infelizmente muitos resolvem sem ao menos ler os enunciados” (Professor Mat. 4, 2024).

Ainda analisando a percepção e compreensão dos resultados das avaliações externas, destaca-se a fala do professor LP 1: “Como eu já afirmei, os números não falam por si só e uma medida não deve ser tomada de forma isolada, portanto eu encaro as avaliações externas como ferramentas que se juntam às outras ferramentas para melhorar os resultados” (Professor LP 1, 2024).

Ficou claro, nesse relato, que o professor reconheceu a importância da apropriação dos resultados, mas nos alertou para o fato de que os números,

isoladamente, não devem ser considerados suficientes. Nesse contexto, Burgos (2020) propõe uma transformação na concepção dos processos avaliativos no ambiente escolar. Para o autor, essa mudança só será possível se as avaliações forem compreendidas de forma mais ampla, não apenas como instrumentos de quantificação de resultados ou de responsabilização, como frequentemente são vistas, mas como ferramentas diagnósticas voltadas para a identificação de deficiências na aprendizagem.

É possível concluir que a percepção e a compreensão dos resultados educacionais, a partir das avaliações externas, desempenham um papel crucial no diagnóstico das dificuldades dos alunos e no aprimoramento das práticas pedagógicas. Embora haja consenso sobre a importância dessas avaliações para a qualidade do ensino, também se observam críticas e desafios, como a desmotivação dos alunos e a limitação de se basear exclusivamente nos números. A reflexão crítica sobre os resultados, juntamente à sua integração a outras estratégias educacionais, é essencial para garantir que as avaliações externas sirvam de forma eficaz ao processo de melhoria contínua da educação. Assim, a análise desses dados deve ser realizada de maneira abrangente, levando em conta o contexto escolar e as necessidades específicas de cada aluno, o que contribui para a elaboração de ações mais direcionadas e eficazes.

A próxima subseção apresenta como o planejamento e a aplicação dos resultados das avaliações externas na EECCA são percebidos pelos professores e especialistas.

3.2.2.2 Planejamento e aplicação dos resultados

Nesta subseção será discutido o planejamento e a aplicação dos resultados das avaliações externas na EECCA, com foco na perspectiva dos professores e especialistas sobre a integração desses resultados ao processo pedagógico. A análise se concentrará nas estratégias adotadas para utilizar os dados das avaliações e nas percepções acerca da eficácia dessas ações na melhoria do ensino e na superação das dificuldades identificadas. O objetivo é compreender o impacto dessas práticas no desenvolvimento da qualidade educacional e na conquista dos objetivos de aprendizagem dos estudantes.

Em suas falas, os professores demonstraram compreender que planejar com base nos resultados alcançados pelos discentes auxilia nas definições das metas e na assertividade das ações a serem tomadas, como ficou claro na fala do professor Mat. 3:

Os resultados me fazem ter uma visão mais ampla do desempenho dos alunos e assim posso identificar quais são as maiores dificuldades dos mesmos e quais conceitos precisam ser reforçados, fazendo com que eu desenvolva um planejamento mais assertivo e eficaz para a aprendizagem dos educandos (Professor Mat. 3, 2024).

A fala do professor Mat. 3 revelou que, ao planejar com base nos resultados das avaliações externas, é possível realizar uma análise mais detalhada do desempenho dos alunos, facilitando a identificação das dificuldades específicas e dos conceitos que demandam maior reforço. Com essa análise, o professor consegue elaborar um planejamento mais preciso e eficaz, ajustando suas ações pedagógicas de acordo com as necessidades dos alunos. Esse processo, conforme destacado no depoimento, tem um impacto significativo na melhoria da qualidade do ensino, pois permite uma visão clara das áreas que demandam mais atenção e possibilita uma atuação mais focada no desenvolvimento das competências dos estudantes. A especialista 2 corroborou o acima exposto e destacou em sua fala: “Através da apropriação dos resultados é possível traçar metas a serem alcançadas a curto e longo prazo, elaborar e desenvolver projetos e políticas públicas com o objetivo de melhoria educacional” (Especialista 2, 2024).

A fala da especialista 2 ressaltou a importância da apropriação dos resultados como ferramenta estratégica para o planejamento educacional. Ao analisar os dados provenientes de avaliações e indicadores, gestores e educadores podem estabelecer metas concretas e alinhadas às necessidades detectadas, tanto em curto quanto em longo prazo. Esse processo permite não apenas a elaboração de projetos e políticas públicas mais eficazes, mas também o desenvolvimento de ações específicas que promovam a melhoria do ensino e da aprendizagem. Além disso, a apropriação dos resultados contribui para uma gestão mais participativa e baseada em evidências, promovendo a articulação entre diferentes atores educacionais e garantindo maior direcionamento dos recursos e esforços para áreas

prioritárias. Assim, ao transformar dados em estratégias, cria-se um ciclo de retroalimentação que impulsiona a qualidade da educação.

A melhoria da aprendizagem dos estudantes está diretamente ligada a ações que também favoreçam o desempenho da escola, sendo uma delas a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala. É fundamental compreender que a apropriação desses resultados envolve não apenas o conhecimento dos dados obtidos, mas também a sua utilização para aprimorar os processos educativos. Nesse sentido, os resultados devem ser empregados na análise coletiva da realidade escolar, orientando ações e alternativas para enfrentar as dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem (Machado, 2012).

O trabalho em equipe foi reconhecido como um fator determinante, como mencionado pelo professor LP 3:

A colaboração docente permite a troca de experiências bem-sucedidas e o compartilhamento de ações que não foram tão eficazes no processo de ensino, o que possibilita aos profissionais selecionar as experiências positivas e realizar as intervenções necessárias a partir da demanda expressa nos resultados (Professor LP 3, 2024).

Essa fala sugeriu que a equipe de professores reconhece a importância do diálogo e da interação em torno dos resultados das avaliações externas. Na ausência desse trabalho colaborativo, pode-se observar como consequência o baixo desempenho dos alunos e a instabilidade nos resultados da escola. Tal raciocínio é corroborado por Bonamino e Sousa (2012), que ressaltam ser o trabalho em equipe essencial para o aprimoramento das práticas pedagógicas e a melhoria dos resultados educacionais. Eles enfatizam que, no ambiente escolar, a colaboração entre os profissionais da educação possibilita a troca de experiências e a reflexão conjunta sobre os desafios do processo de ensino-aprendizagem. Essa interação entre saberes e estratégias fortalece a atuação da equipe, promovendo a criação de soluções mais eficazes para as dificuldades identificadas, além de contribuir para o aperfeiçoamento contínuo das práticas pedagógicas.

Por meio das análises, é possível afirmar que o planejamento e a aplicação dos resultados das avaliações externas na EECCA desempenham um papel fundamental no aprimoramento do ensino. A análise dos dados obtidos nas

avaliações permite aos professores identificar as principais dificuldades dos alunos e ajustar suas práticas pedagógicas de forma mais precisa, visando à superação dessas fragilidades. Em suas falas, os professores destacaram que o uso dos resultados no processo de planejamento e o trabalho conjunto entre os integrantes da equipe docente são fatores essenciais para o sucesso na melhoria da aprendizagem. Dessa forma, a integração dos resultados das avaliações externas no processo pedagógico, quando realizada de forma crítica e colaborativa, tem um impacto significativo no desenvolvimento da qualidade educacional e na busca por resultados de aprendizagem melhores para os estudantes.

Na subseção seguinte, intitulada "Desafios e obstáculos", serão analisados os principais obstáculos enfrentados pela EECCA na implementação de estratégias fundamentadas nos resultados das avaliações, com base nas respostas dos professores e especialistas coletadas durante o grupo focal.

3.2.2.3 Desafios e obstáculos

Esta subseção explorará as dificuldades enfrentadas pela EECCA na implementação de estratégias fundamentadas nos resultados das avaliações educacionais. Com base nas respostas de professores e especialistas, coletadas durante um grupo focal, a análise buscará identificar os principais entraves institucionais e contextuais que comprometem a aplicação dessas estratégias.

Essa abordagem visa oferecer uma visão crítica e reflexiva sobre os desafios enfrentados e apontar caminhos para a superação das barreiras na busca por uma educação mais eficaz e alinhada às necessidades dos alunos.

Durante o grupo focal, ao serem questionados sobre os desafios enfrentados, os professores foram unânimes em destacar o desinteresse dos alunos ao realizar as avaliações externas, como relata o professor LP 3, que também enfatizou a importância da participação da família.

Os principais obstáculos encontrados são o baixo comprometimento de parte significativa do corpo discente e a negligência das famílias no que se refere ao acompanhamento do processo de ensino dos filhos, o que também configura-se como uma das causas de baixo rendimento nas avaliações externas (Professor LP 3, 2024).

Já em análise às falas dos especialistas, ficou nítido que também há desinteresse por parte de professores e alunos, além das desigualdades sociais e da falta de valorização profissional.

Desmotivação dos docentes e dos estudantes, desigualdades sociais, evasão escolar, despreparo na utilização das tecnologias digitais, resistência dos docentes em relação à prática educacional, falta de valorização dos docentes e especialistas (Especialista 2, 2024).

Segundo Lück (2009, p. 7),

[...] faz-se necessário que os resultados dessas avaliações cheguem, de forma oportuna e acessível, a alunos, pais, educadores, políticos e empresários. Dessa forma, torna-se possível analisar os dados e promover mudanças importantes na educação, com a formulação de políticas públicas e estratégias focadas no aperfeiçoamento do ensino na sala de aula.

A afirmação de Lück (2009) ressalta a necessidade de tornar os resultados das avaliações compreensíveis e entregues em tempo hábil a todos os envolvidos no processo educacional, incluindo alunos, pais, educadores, políticos e empresários. Com a disponibilização dessas informações, é possível realizar uma análise mais precisa, promovendo transformações significativas na educação. Isso resultará na criação de políticas públicas e estratégias educacionais direcionadas à melhoria do ensino, especialmente no ambiente da sala de aula.

Essa ideia se conecta diretamente com as observações feitas pelos professores e especialistas, que identificaram obstáculos como o baixo comprometimento dos alunos, a negligência das famílias e a desmotivação de docentes e estudantes, fatores que impactam diretamente os resultados das avaliações. A falta de envolvimento familiar, citada pelo professor LP 3, por exemplo, é uma das razões para o baixo desempenho nas avaliações externas. Além disso, as desigualdades sociais e digitais, mencionadas pelo especialista 3, bem como a resistência dos professores em relação às práticas educacionais, dificultam a implementação de estratégias que visem ao aprimoramento do ensino, como sugerido por Lück (2009).

Dessa forma, os dados das avaliações se tornam uma ferramenta crucial para entender essas questões e, a partir daí, formular políticas públicas que enfrentem as causas subjacentes dos desafios educacionais.

Na subseção seguinte, serão analisados a formação e o desenvolvimento profissional a partir da perspectiva obtida nas discussões do grupo focal.

3.2.2.4 Formação e desenvolvimento profissional

A formação e o desenvolvimento profissional são elementos essenciais para a melhoria contínua da qualidade educacional. No contexto escolar, é fundamental que os educadores estejam em constante processo de capacitação para lidar com as demandas contemporâneas da educação, como a implementação de novas metodologias de ensino, o uso de tecnologias digitais e a adaptação a diferentes perfis de alunos. A formação de professores deve ir além da educação inicial e incluir ações de formação continuada, que possibilitem a reflexão crítica sobre práticas pedagógicas e a atualização constante em relação às novas abordagens educacionais.

Diante do exposto, o especialista 1 ponderou: “A formação continuada é muito importante, pois os profissionais da educação necessitam aprimorar seus conhecimentos para garantir uma educação de qualidade” (Especialista 1, 2024).

O professor LP 3 acrescentou:

A formação continuada facilita não só a apropriação de resultados, mas também o trabalho docente como um todo, pois ela possibilita a atualização constante do profissional, inserindo-o nas mudanças pelas quais a educação passa, tornando-o capaz de adequar-se às novas necessidades de aprendizagem exigidas pelo cenário contemporâneo e atender à necessidade dos alunos, principalmente no que se refere ao uso de novas tecnologias (Professor LP 3, 2024).

Nesse contexto, Machado (2012) e Borges (2019) destacam, em suas teorias, a importância da formação contínua de gestores e professores para a apropriação e compreensão dos resultados das avaliações externas. Essa formação é fundamental para fomentar uma cultura de rotina pedagógica bem estruturada, com o objetivo de aprimorar a qualidade de ensino ao alcance de melhores desempenhos por parte dos estudantes.

De acordo com o que foi relatado pelos professores, evidencia-se que o desinteresse por parte dos alunos é um agravante significativo, comprometendo a representatividade e a utilidade dos resultados obtidos. Outro destaque por parte dos docentes fica por conta da crítica a uma visão exclusivamente quantitativa expressada pelo professor LP 1 em sua fala: “Os números não falam por si só e uma medida não deve ser tomada de forma isolada”. Essa crítica aponta a necessidade de contextualizar os resultados para compreender as dimensões qualitativas da educação.

Já os especialistas apontaram a desvalorização profissional, tanto de professores quanto de sua própria classe, como contribuinte para a falta de motivação e a resistência à adoção de práticas alinhadas às demandas das avaliações externas. Também falaram da falta de clareza ou atraso na disponibilização dos resultados para os diferentes atores (alunos, família, educadores, gestores), o que prejudica a aplicação dos dados em estratégias de melhoria.

É imprescindível encontrar um equilíbrio entre a utilização dos resultados das avaliações externas como ferramenta diagnóstica e a construção de uma abordagem mais abrangente de apropriação dos dados. Esses resultados devem ser vistos pelos professores como suporte para o planejamento pedagógico, integrando a dimensão qualitativa, e não apenas quantitativa, em vez de serem tratados apenas como um mecanismo de cobrança ou responsabilização.

Implementar estratégias que promovam a integração desses dados ao ensino é essencial para ampliar os conhecimentos dos alunos. Além disso, é necessário estimular a responsabilidade e o envolvimento dos estudantes no processo educacional, bem como incentivar práticas colaborativas entre os professores, fortalecendo o trabalho em equipe e garantindo uma análise e aplicação eficazes dos resultados, em prol da melhoria contínua do ensino.

Nesse contexto, o próximo capítulo apresentará um Plano de Ação Educacional que visa oferecer caminhos para que gestores e professores não apenas interpretem os dados recebidos, mas também reflitam sobre eles e os utilizem como ferramentas para transformar a aprendizagem dos alunos. O objetivo é ir além da mera apresentação e comparação de dados, buscando institucionalizar a prática de análise e apropriação dos resultados na agenda de planejamento

escolar. Essa prática deve ser recorrente e orientada para o aperfeiçoamento contínuo da ação docente, promovendo a criação de hábitos de estudo e reflexão entre gestores, professores e especialistas. Além disso, o plano enfatiza a implementação de estratégias de planejamento e ações organizadas por áreas de estudo, incentivando a integração entre as disciplinas e ampliando as possibilidades de aprendizagem para os estudantes.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Este estudo investigou como a EECCA promove a apropriação e a utilização dos resultados como ferramenta de ensino. O objetivo foi analisar de que forma a equipe gestora e docente da escola pode utilizar os dados educacionais para aprimorar as práticas de gestão pedagógica. No capítulo 2, foi possível identificar uma baixa mobilização dessa temática na rotina pedagógica da escola, destacando a necessidade de informações mais detalhadas sobre os momentos de planejamento e como eles são realizados na instituição.

No capítulo 3, foi conduzida uma pesquisa de campo para coletar dados junto aos professores e especialistas. Os resultados apontaram diversos desafios enfrentados pela EECCA, entre os quais destacam-se: desinteresse por parte dos alunos; limitação decorrente de uma visão exclusivamente quantitativa; desvalorização profissional; falta de engajamento de estudantes e famílias; e necessidade de formação continuada dos professores.

Com base nesses achados, sugerimos que a prática de divulgar e apropriar-se dos resultados ultrapasse a mera apresentação e comparação de dados, tornando-se uma atividade institucionalizada no planejamento escolar. Nas entrevistas, percebeu-se esse viés quando eram provocados, quanto aos índices de frequência, notas médias e percentuais de acerto, sem aprofundar em narrativas sobre metodologias, desafios emocionais dos alunos ou dinâmica das aulas. Os números medem “o que”, “quanto” e “com que frequência”, mas não explicam “por que” ou “como” os fenômenos ocorrem. Portanto, embora as ações internas sejam o ponto de partida para qualquer melhoria — pois são mais diretamente gerenciáveis pela equipe escolar — De fato, “não é possível trabalhar a educação isolada do que acontece na sociedade” (Ferreiro, 1996, p. 24), o que reforça a necessidade de um diagnóstico e plano de intervenção que integrem intervenções internas — envolvendo gestão escolar e formação docente — com ações externas, como mobilização de recursos públicos, engajamento da comunidade e *advocacy* por políticas educacionais mais equitativas. Essa prática deve ser transformada em uma rotina voltada para o aperfeiçoamento contínuo da ação docente, por meio da criação de hábitos de estudo e reflexão entre gestores, professores e especialistas. Também sugerimos a implementação de planejamentos e ações organizados por

áreas de estudo, promovendo a integração entre disciplinas e ampliando as possibilidades de aprendizado para os alunos. Além disso, é fundamental vincular os resultados das avaliações internas aos das avaliações externas, fortalecendo o alinhamento entre as diferentes formas de mensuração e diagnóstico educacional.

Com o objetivo de propor um Plano de Ação Educacional focado em práticas pedagógicas coletivas para a apropriação dos resultados e na integração da equipe em prol da melhoria da aprendizagem dos estudantes, será utilizada a ferramenta 5W2H. Esse modelo gerencial, amplamente utilizado na elaboração de projetos, organiza ações a partir das seguintes questões: *What* (O que será feito?), *Why* (Por que será feito?), *Where* (Onde será feito?), *When* (Quando será feito?), *Who* (Por quem será feito?), *How* (Como será feito?) e *How much* (Quanto custará?) (Berh; Moro; Estabel, 2008).

Por meio dessa abordagem estruturada, o objetivo é traçar proposições que promovam a articulação e integração das práticas pedagógicas e dos projetos educativos desenvolvidos pelos professores da EECCA, contribuindo para um alinhamento mais eficaz entre planejamento, execução e avaliação no contexto escolar. O Quadro 6 nos dará uma visão da estrutura das ações propostas.

Quadro 6 - Ações propostas

<i>What</i> (O que será feito?)	<i>Why</i> (Por que será feito?)	<i>Where</i> (Onde será feito?)	<i>When</i> (Quando será feito?)	<i>Who</i> (Por quem será feito?)	<i>How</i> (Como será feito?)	<i>How much</i> (Quanto custará fazer?)
Socialização da pesquisa na EECCA – Diagnóstico inicial.	Para engajamento e conhecimento dos envolvidos às ações.	Na escola	No primeiro dia escolar de 2025 e na primeira reunião com pais e responsáveis do mesmo ano.	Pelo diretor	Em reuniões de Módulo II e de pais ou responsáveis.	Sem custos adicionais, materiais já disponíveis na escola: papel, impressora, tinta e tesoura e redes sociais.
Roda de conversa com os estudantes.	Para ouvir os estudantes e poder conhecer como a apropriação chega até eles.	Biblioteca	Realizar roda de conversa com os alunos do 3º ano Ensino Médio antes da avaliação diagnóstica e intermediária. No seu primeiro momento, no mês de fevereiro, com alunos, equipe gestora e professores de Língua Portuguesa, e no segundo momento, no mês de abril, com alunos, equipe gestora e professores de Matemática.	Pelo diretor, junto com as especialistas e a vice-diretora da escola.	Todos os estudantes serão convidados para um momento descontraído, fora de seu ambiente rotineiro, para uma roda de conversa na qual abordará o tema proposto.	Diretor, especialistas, alunos e vice-diretora da escola.
Formação continuada em serviço	Para promover planejamentos interdisciplinares, contribuindo para a superação de lacunas e o	Sala de reuniões	Oferecer oficinas sobre análise de resultados e organizar encontro com os professores para planejar uma	Pela equipe gestora.	Nas reuniões de Módulo II e em reuniões com o coordenador do EMTI por área.	Sem custos adicionais, materiais já disponíveis na escola: papel, impressora, tinta e tesoura e redes sociais.

	fortalecimento do aprendizado.		apropriação interdisciplinar baseada nas lacunas detectadas.			
Envolvimento da comunidade escolar	Para envolver ativamente a comunidade, fortalecendo seu senso de pertencimento e conscientizando-a sobre seu papel essencial na transformação do coletivo.	Na quadra da escola	Realizar reuniões antes e depois das avaliações diagnósticas e intermediárias nos meses de fevereiro e abril.	Equipe gestora e especialistas	Através de reuniões na escola.	Materiais existentes na escola: papel, caneta, <i>datashow</i> .
Avaliação e revisão	Para estabelecer novas metas de aprimoramento.	Na escola	Segundo semestre de 2025.	Pelo diretor junto às especialistas.	De posse das análises acima, diretor e especialistas monitorarão regularmente os resultados e, junto aos professores, buscarão ajustes nas estratégias não alcançadas.	Materiais já disponíveis na escola: papel, caneta, pincel, <i>datashow</i> .

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Pelas análises, nota-se que os envolvidos na pesquisa reconhecem a importância de um planejamento no âmbito escolar, o que se confirma com a constatação de Lück (2009, p. 32):

Sem planejamento que organize e dê sentido e unidade ao trabalho, as ações tendem a ser improvisadas, aleatórias, espontaneístas, imediatistas e notadamente orientadas pelo ensaio e erro, condições que tantos prejuízos causam à educação.

Lück (2009) também afirma que o ato de planejar é considerado imprescindível no sentido de contribuir para que toda a equipe tenha, com clareza, uma visão global da instituição, seus objetivos, intenções e abrangências, dentre outros aspectos.

Sendo assim, o pesquisador entende que, para um planejamento eficiente, deve-se elaborar um PAE baseado na clareza das ações a serem contempladas e no conhecimento amplo da instituição.

4.1 DETALHAMENTO DAS AÇÕES DO PAE

Para detalhamento das ações presentes no Quadro 6, a subseção 4.1.1 apresentará como acontecerá a socialização desta pesquisa. A subseção 4.1.2 descreverá como será realizada a conscientização dos estudantes por meio da roda de conversa entre discentes, equipe gestora e professores. A subseção 4.1.3 apresentará como será a formação docente e planejamento Interdisciplinar. A subseção 4.1.4 nos apresentará o envolvimento da comunidade escolar. Por fim, a subseção 4.1.5 nos dará a avaliação e a revisão final.

4.1.1 Socialização da pesquisa na EECCA – Diagnóstico inicial

A ideia de compartilhar os resultados da pesquisa encontra respaldo no pensamento de Freire (1996, p. 15):

Tudo que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o sentido da escola na mão, também. Tudo o

que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente.

Com base na citação de Freire (1996), que enfatiza a importância de convocar as pessoas a assumirem um papel ativo na definição do significado e dos rumos da escola, reforçando a corresponsabilidade e no intuito de engajar todos na compreensão do diagnóstico da situação da EECCA no que diz respeito à apropriação dos dados educacionais revelados pela pesquisa e à necessidade de implementar a cultura do uso desses dados, será realizada a socialização desta dissertação.

A ação será realizada em dois momentos distintos. O primeiro acontecerá nos dias letivos iniciais de 2025, em uma apresentação da pesquisa para todos os funcionários da EECCA. Essa etapa ocorrerá na sala de reuniões da escola, onde os participantes terão a oportunidade de se apropriar das informações coletadas e das análises realizadas pelo pesquisador. Para isso, serão utilizados slides para a apresentação, além de materiais impressos contendo os resultados referentes ao período de 2018 a 2023 da escola em estudo.

A duração estimada da atividade é de aproximadamente uma hora, com foco nos seguintes pontos: (i) resultados das turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio em Tempo Integral, no período de 2018 a 2023; (ii) análise dos dados obtidos na pesquisa de campo; (iii) a importância de planejar com responsabilidade e compreensão; e (iv) o Plano de Ação Educacional.

O segundo momento consistirá em uma reunião com os pais ou responsáveis, realizada na quadra da escola, com o objetivo de apresentar os achados da pesquisa e a atual situação da instituição. Para convocar os participantes, serão utilizados convites divulgados pelas redes sociais (Facebook, Instagram e grupos organizados por turma) e convites impressos, que serão enviados aos pais ou responsáveis por meio dos alunos.

Essa ação busca promover o envolvimento dos pais ou responsáveis, sensibilizando-os sobre a importância da corresponsabilidade, destacando a necessidade de participação ativa na vida escolar de seus filhos.

Para maior abrangência, a próxima subseção nos apresentará como será o envolvimento dos alunos com a pesquisa.

4.1.2 Roda de conversa com os estudantes

Durante a roda de conversa com professores e especialistas, um dos problemas apontados foi a falta de compromisso dos alunos com as avaliações. O corpo docente destacou que os alunos não demonstram comprometimento com esse processo. Em vista disso, foi proposta uma nova roda de conversa com os estudantes, com o objetivo de ouvir suas opiniões e compreender como eles se percebem dentro do processo educacional, bem como avaliar seu grau de comprometimento com as avaliações. Além disso, é fundamental, tanto para a equipe gestora quanto para o corpo docente da escola, que os discentes possam compartilhar suas opiniões e percepções, não apenas sobre as avaliações externas das quais participam, mas também sobre a dinâmica do processo de ensino do qual fazem parte.

Nessa perspectiva, são propostas duas rodas de conversa com os alunos, sendo uma no primeiro semestre e a outra no segundo. Por meio de seus comentários espontâneos, observações e até mesmo brincadeiras, os alunos revelam percepções profundas sobre o processo educacional, a dinâmica da escola e as metodologias dos professores.

Essas informações podem ser importantes para a melhoria do ambiente escolar e para a adaptação do ensino às necessidades reais dos estudantes. Vasconcellos (1998) destaca que as falas dos alunos, mesmo as mais informais, podem oferecer *insights* valiosos que, se ouvidos e compreendidos, contribuem para o aprimoramento das práticas pedagógicas e da gestão escolar.

Com base nessa análise, as rodas de conversa ocorrerão em momentos distintos, em ambientes especialmente preparados para recebê-los, fora das salas de aula que são ambientes comuns para os alunos. A primeira acontecerá com os estudantes do 3º ano do Ensino Médio em Tempo Integral, com a equipe gestora e os professores de Língua Portuguesa. O segundo momento será também com os alunos do 3º ano do Ensino Médio em Tempo Integral, dessa vez com a equipe gestora e os professores de Matemática.

O objetivo é promover o diálogo entre a equipe gestora, professores e alunos, estreitando a relação entre os envolvidos. Além disso, busca-se ouvir os estudantes, despertar neles o senso de responsabilidade e explorar suas percepções sobre as

avaliações externas das quais participam, bem como entender suas expectativas em relação às avaliações que enfrentarão ao longo do ano letivo de 2025. Durante as rodas de conversa, cada membro do corpo docente terá a oportunidade de motivar os alunos a se envolverem ativamente no processo, uma vez que os professores percebem que os estudantes não se dedicam à resolução das questões durante a aplicação dos testes.

Nesse contexto, é crucial promover a sensibilização dos alunos sobre os objetivos das avaliações em larga escala, motivando-os a se empenharem ao máximo na realização dos testes. Além disso, esse momento visa proporcionar um espaço para que os alunos possam expressar suas opiniões, levantar questionamentos e refletir sobre temas importantes do ambiente educacional.

4.1.3 Formação continuada e planejamento interdisciplinar

Na sequência, propõe-se como ação do PAE a criação de um grupo de estudos destinado aos docentes da instituição, com foco nos aspectos relacionados às práticas e aos processos avaliativos do rendimento escolar. Tal iniciativa visa promover uma compreensão mais aprofundada da complexidade envolvida na avaliação, uma tarefa que exige dos professores competência, discernimento, equilíbrio e conhecimento técnico (Antunes, 2013). Diante dessa demanda, é imprescindível que o gestor escolar, no exercício de sua liderança, desempenhe um papel ativo e incentive a troca de experiências entre os professores para fortalecer esse processo.

A presente ação tem como objetivo principal capacitar tecnicamente os professores para que possam utilizar a avaliação como uma ferramenta estratégica no planejamento escolar. Dessa forma, os resultados das avaliações poderão contribuir para o aprimoramento do desenvolvimento dos alunos, a gestão de sala de aula e a organização interna do sistema escolar. O grupo será composto por professores de diversas disciplinas do currículo, pelo especialista e pelo professor responsável pelo ensino do uso da biblioteca, considerando o papel essencial que este último desempenha no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio da realização de oficinas e projetos com os estudantes. Conforme Silva nos apresenta:

Ainda que se possa tornar os momentos de formação continuada como uma espécie de desdobramento da análise dos resultados, a sua caracterização, uma categoria própria, se justifica por indicar que a análise feita no âmbito escolar, não raro, demanda informações e estudos adicionais, podendo provocar uma ação distinta nesse sentido. Contudo, essa formação continuada está condicionada à existência de momentos coletivos na jornada docente, coordenados de forma organizada e concatenada, em especial, pelo papel exercido pelo coordenador pedagógico (Silva, 2013, p. 12).

Sendo assim, os momentos de formação continuada podem ser vistos como uma consequência natural da análise dos resultados escolares. Isso significa que, ao identificar fragilidades ou áreas que precisam de melhorias nos resultados dos estudantes, surge a necessidade de capacitar os professores para lidar com esses desafios.

Durante a entrevista, ficou evidente que os professores reconhecem a necessidade de aprofundar as análises; porém, muitas vezes, deixam de se engajar devido ao constrangimento ou ao receio de dar uma resposta considerada "errada". Nesse contexto, destaca-se a reflexão proposta por Boudett, City e Murnane (2020), que está alinhada com a elaboração do Plano.

[...] muitos professores têm pouca experiência em trabalhar com dados e pode faltar-lhes confiança em compreender os números. Eles podem resistir a participar de discussões sobre os dados por medo de que não saibam como analisá-los da maneira "certa". Para lidar com essa questão, algumas escolas com as quais trabalhamos estabeleceram uma norma de que todos os membros da equipe abordam o trabalho o como se fossem aprendizes. Entender que as discussões sobre dados são oportunidades de explorar e aprender pode fazer os professores se sentirem mais confortáveis (Boudett; City; Murnane, 2020, p. 26).

Com base nas informações levantadas, serão organizados momentos de interação coletiva. Para isso, pretende-se utilizar os encontros do Módulo II, já definidos no calendário escolar, como uma oportunidade para disseminar os resultados da apropriação de dados aos participantes. Esses encontros possibilitarão a identificação das principais dúvidas e questionamentos da equipe ao longo do processo, permitindo o desenvolvimento de estratégias eficazes para minimizar possíveis limitações. Os encontros ocorrerão ao longo do ano de 2025,

com a realização de, no mínimo, cinco reuniões dedicadas à discussão da temática da avaliação da aprendizagem, com duração prevista de quatro horas cada.

Durante as reuniões serão usados os dados da pesquisa como fonte de informação, slides, *datashow*, canetas para anotações, papel A4 e dados da plataforma do Simade.

A seguir, o Quadro 7 dispõe de uma síntese dos conteúdos que serão abordados nos encontros:

Quadro 7 - Calendário de oficinas de apropriação de resultados e reuniões pedagógicas da EECCA - 2025

Data dos encontros	Ação a ser realizada na oficina/ Reunião Pedagógica	Tempo de duração
1º encontro com todos os professores	Reflexão sobre o impacto e os resultados das avaliações em larga escala, com foco no entendimento do conceito de avaliação e dos diferentes tipos existentes. Análise dos gráficos das avaliações externas para examinar o desempenho dos estudantes, a frequência escolar e os percentuais de acerto nos descritores, visando à elaboração de propostas de ações interdisciplinares.	4 horas
2º encontro dos com todos os professores	Realização de encontros pedagógicos para orientar as reuniões semanais por área de conhecimento, promovendo a interdisciplinaridade no contexto escolar. Análise e compreensão dos níveis de proficiência alcançados pela escola. Considerações sobre os resultados das avaliações do Simave e sua interpretação no contexto da escola investigada. Definição de ações estratégicas a partir da análise dos dados obtidos nas avaliações do Simave.	4 horas
3º encontro	Reflexão sobre a relevância do fortalecimento de projetos interdisciplinares para promover o trabalho colaborativo no ambiente escolar. Realização de uma oficina para compreender e comparar a Matriz de Referência das disciplinas avaliadas externamente com o currículo utilizado no planejamento das atividades pedagógicas. Discussão sobre a resignificação do trabalho docente com base nos resultados das avaliações do Simave. Início da elaboração de um planejamento integrado voltado para o uso estratégico de dados no cotidiano escolar dos docentes da EECCA.	4 horas
4º encontro	Continuação da elaboração do planejamento interdisciplinar. Debate e reflexão sobre os principais fatores que intervêm no processo de ensino e aprendizagem dentro da escola.	4 horas
5º encontro	Reflexão sobre as responsabilidades de cada um no espaço educativo e sobre as necessidades dos estudantes. Apresentação do planejamento coletivo.	4 horas

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Espera-se que, por meio desses encontros, o corpo docente possa ponderar sobre o verdadeiro papel das avaliações na condução de suas práticas docentes, indo além da visão limitada de aprovações ou reprovações. A proposta é que eles ampliem seu entendimento sobre as avaliações externas, reconhecendo-as como ferramentas valiosas para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem.

4.1.4 Envolvimento da comunidade escolar

Todo processo de participação e ação no ambiente escolar exige liderança e engajamento de todos os envolvidos. A equipe gestora, os professores, os funcionários, os pais e a comunidade local devem atuar de forma colaborativa para promover melhorias que assegurem um ensino de qualidade. O envolvimento efetivo da comunidade escolar é crucial para descentralizar decisões, compartilhar responsabilidades e ampliar a influência dos pais nos processos de tomada de decisão que impactem positivamente a aprendizagem. A escuta da comunidade é indispensável para alinhar esforços aos objetivos de cada unidade escolar.

Os espaços educacionais desempenham um papel central na comunidade, tornando-os ambientes de construção coletiva e articulação entre diversas organizações. Essa colaboração fomenta uma cultura de pertencimento, fortalecendo laços e promovendo valores fundamentais para cada indivíduo. A escola deve estar aberta à promoção de um espaço democrático efetivo, incentivando a participação cidadã em uma gestão escolar inclusiva. Para isso, é fundamental que o diálogo seja um instrumento de conscientização, permitindo que todos compreendam seu papel na sociedade e reforçando o compromisso com uma educação verdadeiramente transformadora e participativa. Conforme Lück (2015, p. 86):

Essa participação dos pais na vida da escola tem sido observada, em pesquisas internacionais, como um dos indicadores mais significativos na determinação da qualidade do ensino, isto é, aprendem mais os alunos cujos pais participam mais da vida da escola.

Esse envolvimento reforça a colaboração entre escola e família, criando um ambiente mais favorável ao aprendizado e ao desenvolvimento integral dos

estudantes. Dessa forma, a apropriação dos resultados vai além da simples análise de notas ou boletins, abrangendo a compreensão do processo de ensino-aprendizagem.

Para isso, serão realizadas três reuniões com pais, responsáveis e representantes de turma, com o objetivo de planejar ações que impactem diretamente na apropriação dos resultados. Essas reuniões acontecerão na escola e contarão com a participação de toda a equipe escolar e das famílias dos estudantes. No primeiro encontro, será debatido como a participação familiar influencia os resultados escolares e como os alunos se sentem diante da presença dos pais nesses momentos. No segundo encontro, serão analisadas as contribuições coletadas e elaborado um cronograma para reuniões específicas com os pais por sala. Já no terceiro e último encontro, os pais serão convidados a se tornarem "Amigos da Escola", auxiliando nas aulas, participando das ações de acolhimento dos filhos e, durante a semana das avaliações, apoiando-os e incentivando seus estudos.

Espera-se que esses momentos fortaleçam a parceria entre a escola e a família, estabelecendo um diálogo mais próximo e colaborativo que contribua de forma positiva para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, busca-se sensibilizar as famílias sobre a importância de sua presença e apoio, destacando o impacto direto que esse envolvimento tem no desempenho escolar dos alunos, tanto no contexto interno quanto nos resultados das avaliações internas e externas.

4.1.5 Avaliação e revisão

O monitoramento e a avaliação do plano de ação serão processos contínuos e essenciais para o sucesso desse plano. Além de ajudarem na gestão flexível das atividades e no monitoramento da implementação e eficácia das ações, serão essenciais para fomentar a aprendizagem e para identificar e corrigir eventuais falhas e lacunas no plano.

É importante que o monitoramento seja uma responsabilidade compartilhada entre todos os envolvidos, uma vez que essa ação é crucial para o progresso e a continuidade das ações do PAE. Para tanto, serão considerados diversos indicadores. É importante destacar, conforme Boudett, City e Murnane (2020), que

os dados educacionais vão além dos resultados de avaliações formais. As anotações dos professores sobre o desempenho dos alunos, as respostas dos estudantes nas atividades realizadas e as dúvidas que eles expressam aos docentes são informações valiosas que podem contribuir significativamente para o monitoramento do trabalho.

Sugere-se que, ao final de cada bimestre, seja elaborado um relatório com a análise da efetividade das ações implementadas na escola. Esse documento deverá estar acessível a todos os funcionários, servindo como base para o planejamento das ações do bimestre seguinte. Dessa maneira, os resultados bimestrais das avaliações internas, das atividades, dos projetos e dos trabalhos realizados serão utilizados como evidências para o monitoramento do plano de ação.

O monitoramento e a avaliação do PAE ocorrerão de forma contínua ao longo do ano letivo de 2025. As análises serão apresentadas durante as reuniões do Módulo II, sendo compartilhadas pelos especialistas com os professores. Durante esses encontros, serão realizados confrontos bimestrais dos resultados e feitas as adaptações necessárias, com base nas notas dos alunos e no seu nível de envolvimento nas ações escolares. É importante destacar que o PAE não será encarado como um mecanismo de cobrança, mas como uma ferramenta de pesquisa e valorização das ações positivas.

A seguir, serão apresentadas as considerações finais com base nas discussões e reflexões desenvolvidas ao longo da pesquisa. Para isso, são levadas em conta as percepções dos participantes das entrevistas de campo sobre o tema abordado, bem como as observações e análises realizadas pelo gestor pesquisador no contexto estudado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal investigar, de forma objetiva, como a EECCA utiliza os resultados das avaliações externas e problematizar a aplicação desses dados no trabalho pedagógico de uma escola. Para isso, a dissertação baseou-se em pesquisas documentais, bibliográficas e de campo, com a intenção de analisar a apropriação dos resultados das avaliações em larga escala na EECCA e reconhecer os principais obstáculos para aprimorar a qualidade do ensino proporcionado aos alunos.

Os resultados evidenciaram que, embora as avaliações externas tenham se consolidado no cenário educacional como instrumentos diagnósticos da qualidade do ensino devido à sua relevância para a gestão educacional, seja em nível institucional ou escolar, ainda há necessidade de ampliar o debate e a discussão sobre sua aplicação no contexto das unidades escolares, especialmente na instituição que foi o foco deste estudo.

O objetivo desta pesquisa emergiu das observações do pesquisador que, atuando como professor de Língua Portuguesa desde 2016 e como especialista na escola desde 2019, identificou um acentuado declínio nos resultados educacionais da instituição nas avaliações externas. Além disso, chamou atenção a pouca importância dada às discussões sobre a apropriação desses resultados. Frequentemente, os dados eram tratados apenas como números, sem um aprofundamento sobre o processo de apropriação e seu potencial para qualificar o trabalho pedagógico.

Nesse contexto, tornou-se pertinente investigar as práticas pedagógicas e propor mudanças no ensino, com o intuito de contribuir para a melhoria da aprendizagem dos estudantes. Os resultados das avaliações do Proeb revelam flutuações no desempenho dos alunos e, conforme apresentado nesta pesquisa, a escola desenvolve ações, programas e políticas educacionais que buscam deixar o ambiente escolar mais atrativo para os adolescentes, impactando, conseqüentemente, na melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Durante as entrevistas realizadas nesta pesquisa, percebeu-se que uma das principais queixas dos professores está relacionada à falta de comprometimento dos alunos e à dificuldade em compreender a proposta de trabalho com os resultados

das avaliações externas. Observou-se que o processo de apropriação, na escola em estudo, se resume a uma apresentação de dados em reuniões específicas, sem que haja uma interpretação aprofundada ou um planejamento efetivo e coletivo baseado nesses resultados,

Alinhando-se às preocupações manifestadas pelo corpo docente e especialistas, as ações do PAE foram estruturadas para incluir momentos de aprendizado sobre as avaliações externas e reflexão acerca de seus resultados, promovendo a apropriação desses dados.

Além disso, buscou-se envolver os alunos, fomentando neles o sentimento de trabalho colaborativo e pertencimento à unidade escolar, bem como engajar as famílias com o mesmo propósito. Foram planejados momentos coletivos, especialmente durante o Módulo II, para promover o planejamento entre os docentes e reflexões sobre as ações implementadas, incentivando uma abordagem integrada e colaborativa, rodas de conversas com os alunos para melhor compreender como eles se sentem no processo educacional e sua visão a respeito da responsabilização em relação às avaliações externas.

Assim, apoiamo-nos nas reflexões de Paulo Freire (1996), que compara o processo educativo ao ato de "ler o mundo". Nesse sentido, a apropriação dos resultados das avaliações externas pode ser entendida como a leitura cuidadosa de um texto complexo: sem essa compreensão, qualquer ação planejada torna-se descontextualizada e pouco eficaz. O planejamento estruturado, por sua vez, representa o ato de "escrever o mundo" com base na leitura realizada, traçando caminhos e estratégias alinhados à realidade identificada. Para Freire, a leitura e a escrita do mundo são processos inseparáveis na educação, assim como a apropriação e o planejamento devem caminhar juntos para promover transformações efetivas na prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **A avaliação da aprendizagem escolar**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BARROS, A. Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019. Agência IBGE Notícias, [S. l.], 28 abr. 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1382, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PgMHxD3BYhzBr6B7CpB5BjS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BERH, A.; MORO, E. L. S.; ESTABEL, L. B. Gestão da Biblioteca escolar: metodologias, enfoque e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 32-42, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/7qkmKSkzS5xmqhM3FjMnk5t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 nov. 2023.

BORGES, R. M. **Apropriação de resultados do Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE) no Ensino Médio**: Desafios e possibilidades de uma gestão colaborativa. 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/05/RONALDO-MARTINS-BORGES-REVISADA.pdf> Acesso em: 23 out. 2024.

BOUDETT, K. P.; CITY, E. A.; MURNANE, R. J. **Data Wise**: Guia para o Uso de Evidências na Educação. Tradução técnica de Rafael Faermann Korman. Porto Alegre: Penso, 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 05 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 7, p. 1, 10 jan. 2001. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=177&data=10/01/2001>. Acesso em: 02 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE**: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica -SAEB. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 150, n. 109, p. 17, 10 jun. 2013. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=10/06/2013&jornal=1&pagina=17&totalArquivos=128>. Acesso em: 22 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, ed. extra, Brasília, DF, ano 151, n. 120-A, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8>. Acesso em: 24 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017b. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 35, p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=17/02/2017>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: Educação é a Base. Brasília: MEC; Consed; Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embraixa_site_110518.pdf. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. Portaria nº 376, de 3 de abril de 2020. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 66, p. 66, 06 abr. 2020a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=06/04/2020&jornal=515&pagina=1&totalArquivos=177>. Acesso em: 23 out. 2024.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Assunto: Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: Conselho Pleno; Conselho Nacional de Educação, 2020b. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-005-2020-04-28.pdf>. Acesso em: 23 out. 2024.

BRASIL. Portaria nº 267, de 21 de junho de 2023. Estabelece as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb no ano de 2023. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 161, n. 119, p. 81, 26 mar. 2023. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2023&jornal=515&pagina=81&totalArquivos=237>. Acesso em: 11 jan. 2024.

BROOKE, N.; REZENDE, W. S. **Os Dilemas da Gestão Escolar**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2020.

BRUNO, L. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In: OLIVEIRA, D. A. (org.). **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 15-45.

BURGOS, M. - A Avaliação Externa e os novos sujeitos da Educação. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 1, p. 1082-1102, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32024/21231>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CERDEIRA, D. G. S. Fatores associados ao uso dos resultados de avaliações externas no contexto das políticas de responsabilização educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 613-634, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbpae/v34n2/1678-166X-rbpae-34-2-0613.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2023.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 1995. (Polêmicas do nosso tempo).

ESCOLA DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE MINAS GERAIS. **Escala de desenvolvimento da aprendizagem**. [2023]. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php/em-andamento/555-escala-de-desenvolvimento-da-aprendizagem-andamento>. Acesso em: 26 out. 2023.

FONTANIVE, N. S. A Divulgação dos Resultados das Avaliações dos Sistemas Escolares: Limitações e perspectivas. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 21, n. 78, p. 83-100, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/bwqdfSqzysvDG5gjNgbXRFw/?format=pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

FERREIRA, A. S. V. **Interpretação e apropriação dos resultados do SIMAVE**: Um estudo de caso do uso das informações da avaliação externa de matemática como instrumento de gestão curricular. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em

Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2020/03/AMANDA-SENA-VALDIVIA-FERREIRA_REVISADA.pdf. Acesso em: 10 nov. 2023.

FRANCO, C. O.; CALDERÓN, A. I. O Simave à luz das três gerações de avaliação da educação básica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 28, n. 67, p. 132-159, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3826/3345>. Acesso em: 20 nov. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes. 2003. p. 64-89. Disponível em: https://ia601307.us.archive.org/29/items/BAUERM.W.GASKELLG.PesquisaQualitativaComTextolImagemESom/BAUER%2C%20M.W.%3B%20GASKELL%2C%20G.%20Pesquisa_Qualitativa_Com_Texto_Imagem_e_Som.pdf. Acesso em: 05 maio 2024.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 set. 2024.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. Competing Paradigms in Qualitative Research. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.). **Handbook of Qualitative Research**. New York: Sage Publications. 1994. p. 105-117. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1994-98625-005>. Acesso em: 20 nov. 2024.

HYPÓLITO, A. M.; LEITE, C. Políticas educacionais e modos de regulação: a nova gestão pública e a educação. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 33, n. 121, p. 1103-1124, 2012.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

IBGE. **Censo Demográfico**: Naci Praydan. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/nacipraydan/panorama>. Acesso em: 03 maio 2024.

IBGE. **Censo Demográfico**: Minas Gerais. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/panorama>. Acesso em: 03 maio 2024.

INEP. Instituto de Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**. [2023a]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 18 ago. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Saeb: Histórico**. Brasília: Inep, [2023b]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/historico>. Acesso em: 15 ago. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar: Microdados do Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília: MEC, [2023c]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em: 21 abr. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Professores devem responder questionários do Saeb**. [2023d]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/professores-devem-responder-questionarios-do-saeb-2023>. Acesso em: 15 ago. 2023.

KITZINGER, J. Focus groups with users and providers of health care. *In*: POPE, C.; MAYS, N. (org.). **Qualitative research in health care**. 2. ed. London: BMJ Books, 2000. p. 20-29.

KORDAS, S. M. R. **Qualitative Research Methods in Education and Training**. [S. l.]: Routledge, 2022.

KORMAN, R. F. **Os impactos da tomada de decisão baseada em dados sobre o trabalho dos professores: uma pesquisa-ação usando o *Data Wise Improvement Process***. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9914#preview-link>. Acesso em: 15 set. 2023.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2015.

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

MACHADO, A. S. R. C. **O gestor escolar e os desafios da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala: impactos de intervenções pedagógicas em quatro escolas amazonenses**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/10/Andréa-Cavalcante-Machado.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MACHADO, C. Avaliação Externa e Gestão Escolar: reflexões sobre o uso dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 70-82, jan./jun. 2012. Disponível em: https://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf. Acesso em: 05 maio 2024.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (org.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes_sobre_a_elaboracao_do_roteiro.pdf. Acesso em: 19 nov. 2014

MINAS GERAIS. **Resolução nº 7.150, de 16 de junho de 1993**. Define atribuições dos especialistas de Educação (Supervisores Pedagógicos e Orientadores Educacionais) da rede estadual de ensino. Belo Horizonte: SEE-MG, 1993. Disponível em: <https://orientaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/resoluc3a7c3a3o-nc2ba-7-150-de-16-de-junho-de-1993.pdf>. Acesso em: 05 maio 2024.

MINAS GERAIS. Decreto nº 45.914, de 16 de fevereiro de 2012. Altera o Decreto nº 45.849, de 27 de dezembro de 2011, que dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, p. 2, col. 1, 17 fev. 2012. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:2012-02-16;45914>. Acesso em: 20 nov. 2023.

MINAS GERAIS. **Subsídios para a melhoria do ensino**: diretrizes para a reorientação de projetos pedagógicos. Belo Horizonte: Simave, 2013.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **SIMAVE – 2014**: Revista da Gestão Escolar. Juiz de Fora: Faculdade de Educação/CAEd; UFJF, 2014. Disponível em: <https://prototipos.caeddigital.net/arquivos/mg/colecoes/2023/SIMAVE%202023%20-%20RE%20MT%20-%20Web.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Um olhar pedagógico sobre os resultados da avaliação externa do Simave**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2016. Disponível em: <https://pactuando.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/11/documento-um-olhar-pedagogico.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

MINAS GERAIS. Simave. **Portal da avaliação do Proalfa e Proeb**. [2019]. Disponível em: <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 08 fev. 2023.

MINAS GERAIS. **Simave**. [2023a]. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/programa>. Acesso em: 10 set. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **SIMAVE – 2023**: Revista da Escola – Equipe Pedagógica Matemática. Juiz de Fora: Faculdade de Educação/CAEd; UFJF, 2023b. (v. 3). Disponível em: <https://prototipos.caeddigital.net/arquivos/mg/colecoes/2023/SIMAVE%202023%20-%20RR%20-%20Web.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **SIMAVE – 2023**: Revista da Rede. Juiz de Fora: Faculdade de Educação/CAEd; UFJF, 2023c. (v. 1). Disponível em: <https://prototipos.caeddigital.net/arquivos/mg/colecoes/2023/SIMAVE%202023%20-%20RE%20MT%20-%20Web.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MINAS GERAIS. **Simade Web**. [2023d]. Disponível em <https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/login.faces>. Acesso em: 04 abr. 2023.

MINAS GERAIS. **Termo de Compromisso**. [2025]. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B2QLB3TiktNUZnpMZWFJUmZ2T0U/view?resourcekey=0-pM9kPb0SY52XqKloPL9gqw>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MORGAN, D. L. **Focus group as qualitative research**. London: Sage, 1997.

OLIVEIRA, D. A. **Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, W. F. APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DO SIMAVE/PROEB NA ESCOLA ESTADUAL SANTO ANTÔNIO DE SALINAS. **2021**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/15991/1/wilsonfernandesdeoliveira.pdf>. Acesso em: 08 out. 2023.

PACHECO, J. A. Currículo: entre teorias e métodos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p.383-400, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jbZsTv3hJLzp9hHcG9ngxDK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 maio 2024.

PERRENOUD, P.; THURLER, M. G. **As Competências Para Ensinar no Século XXI**. São Paulo: Artmed, 2002.

PONTES, F.; SILVA, R.; COSTA, M. **Eficácia escolar e avaliação: uma análise longitudinal**. São Paulo: Editora Acadêmica, 2017.

PROTES, M. A. C. **O uso de dados do Simave na Superintendência Regional de Manhuaçu - MG: desafios e possibilidades**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/o-uso-de-dados-do-simave-na->

superintendencia-regional-de-manhuacu-mg-desafios-e-possibilidades/. Acesso em: 08 out. 2023.

REZENDE, W. S. *et al.* Avaliação Educacional e autonomia no contexto federalista: uma discussão a partir dos sistemas estaduais de avaliação. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 2, n. 1, p. 20-43, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32354/21397>. Acesso em: 01 nov. 2024.

ROCHER, T. A **Medida das Competências**: Métodos psicométricos utilizados no âmbito das avaliações dos estudantes. Tradução de Fabrice Kpoholo e Luís Fajardo Pontes. [2015]. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=2086>. Acesso em: 01 jun. 2023.

ROLDÃO, M. C. O currículo escolar: da uniformidade à contextualização – campos e níveis de decisão curricular. **Revista de Educação**, v. 9, n. 9, p. 81-92, 2000.

SANTOS, A. O.; GIMENES, O. M.; MARIANO, S. M. F. Avaliação externas e seus impactos nas práticas pedagógicas: percepções e visões preliminares. **Encontro de Pesquisa em Educação**, Uberaba, v. 1, n.1, p. 38-50, 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/671>. Acesso em: 15 set. 2023.

SE LIGA EDUCAÇÃO. **Sobre as Avaliações Educacionais em Larga Escala de Minas Gerais**. [2024]. Disponível em: <https://seliga.educacao.mg.gov.br/avaliações-educacionais-em-larga-escala>. Acesso em: 10 jun. 2024.

SILVA, V. G. Usos de Avaliações em Larga Escala em âmbito Escolar. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: UFG, 2013. p. 1-17. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt14_trabalhos_pdfs/gt14_3264_texto.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

SOARES, S. Avaliação Educacional como Instrumento Pedagógico. *In*: BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. (org.). **Avaliação da Educação Básica: A experiência Brasileira**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. p. 350-353.

SOLIGO, V. Possibilidades e desafios das avaliações em larga escala da educação básica na gestão escolar. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 9, p. 1-15, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9275>. Acesso em: 25 fev. 2025.

SOUZA, M. A. A Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 12, p. 25-32, 1995. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/n12/n12a03.pdf>. Acesso em: 05 maio 2024.

VARELA, B. L. **O currículo e o desenvolvimento curricular**: concepções, práxis e tendências. Praia: Edições UNICV, 2013. (Aula Magna; v. 1). Disponível em: https://bartvarela.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/06/o_curriculo_e_o_desenvolvimento_curricular.pdf. Acesso em: 05 maio 2024.

VASCONCELOS, C. S. **Superação da Lógica Classificatória e excludente da avaliação:** do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem. São Paulo: Libertad, 1998.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação:** concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2005. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v. 3).

VILARDI, L. G. A. **Gestores escolares e sistemas de administração e avaliação em Minas Gerais:** uma proposta de modelo de análise do uso de dados. 2020. Tese (Doutorado em 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: 01 nov. 2023.

APÊNDICE A - GRUPO FOCAL AOS PROFESSORES

Prezado (a) Professor (a),

As informações coletadas a partir deste grupo focal serão usadas na minha pesquisa no Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, intitulada “A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DO PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PROEB) E DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB) EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE NACIP RAYDAN - MINAS GERAIS”. O objetivo da pesquisa é verificar como os resultados da avaliação educacional do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade (Simave) são apropriados pelos professores do Ensino Médio da Escola Estadual Constâncio Correia De Alvarenga nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Os dados coletados serão mantidos em sigilo. Desde já agradeço a sua colaboração nesta pesquisa.

COMPREENDENDO SUAS PERCEPÇÕES SOBRE AS AVALIAÇÕES DO SIMAVE /SAEB/PROEB

1. O que vocês acham das avaliações externas?
2. Como vocês percebem a importância dos resultados educacionais em sua prática docente?
3. Quais fatores influenciam sua decisão de utilizar resultados para melhorar o ensino?
4. Como vocês incorporam os resultados em suas planificações pedagógicas?
5. Quais desafios enfrentam ao tentar aplicar os resultados em sala de aula?
6. Como a escola faz a apropriação de resultados?
7. Como vocês interpretam os resultados educacionais das avaliações externas?
8. Vocês associam os resultados das avaliações ao currículo? Se sim, como?
9. Quais estratégias utilizam para compartilhar resultados com alunos e pais?
10. Como os resultados influenciam suas decisões sobre metodologias e recursos?
11. Quais obstáculos encontram em sala de aula ao tentar melhorar os resultados?

12. De quais recursos ou apoio precisam para melhorar a apropriação de resultados?
13. Como a formação continuada pode ajudar na apropriação de resultados?
15. Como a colaboração entre professores pode melhorar a apropriação de resultados?
16. Como avaliam o impacto dos resultados em sua prática?
17. Quais indicadores utilizam para medir o sucesso da apropriação de resultados?
18. Como os resultados afetam a motivação e o engajamento dos alunos?
19. Quais mudanças observam em sua prática após a apropriação de resultados?
20. Como os resultados influenciam a avaliação institucional?

APÊNDICE B - GRUPO FOCAL COM ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA

Prezado Especialista em Educação Básica,

As informações coletadas a partir deste grupo focal serão utilizadas na minha pesquisa no Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, intitulada “A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DO PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PROEB) E DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB) EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE NACIP RAYDAN - MINAS GERAIS”. O objetivo da pesquisa é verificar como os resultados da avaliação educacional do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade (Simave) são apropriados pelos professores do Ensino Médio da Escola Estadual Constâncio Correia De Alvarenga nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Os dados coletados serão mantidos em sigilo. Desde já agradeço a sua colaboração nesta pesquisa.

1. Qual é sua perspectiva sobre a importância da apropriação de resultados educacionais?
2. Quais são os principais desafios para implementar a apropriação de resultados?
3. Como a apropriação de resultados pode melhorar a qualidade educacional?
4. Como a formação continuada pode influenciar a apropriação de resultados?
5. Como os resultados educacionais podem ser utilizados para melhorar a prática docente?
6. Quais estratégias são mais eficazes para compartilhar resultados com professores e gestores?
7. Quais são os principais obstáculos para implementar mudanças baseadas em resultados?
8. Como a tecnologia pode apoiar a apropriação de resultados?
9. Você acredita que a apropriação dos resultados pode impactar no desempenho dos alunos? Por quê?
10. Quais são as consequências de não implementar a apropriação de resultados?
11. Como avaliar a eficácia das estratégias de apropriação de resultados?