

**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**

**Wesley Pinto Camilo**

**Apropriação de resultados das avaliações formativas em uma escola estadual  
do leste de Minas Gerais**

Juiz de Fora  
2025

**WESLEY PINTO CAMILO**

**Apropriação de resultados das avaliações formativas em uma escola estadual  
do leste de 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, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Medeiros Borges

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)

Camilo, Wesley Pinto.

Apropriação de resultados das avaliações formativas em uma escola estadual do leste de Minas Gerais / Wesley Pinto Camilo. – 2025.

119 p.

Orientadora: Eliane Medeiros Borges

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. Avaliação Formativa. 2. Simave. 3. Apropriação de Resultados. 4. Especialistas em Educação Básica e Professores. 5. Avaliações externas. I. Borges, Eliane Medeiros, orient. II. Título.

WESLEY PINTO CAMILO

APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES FORMATIVAS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO LESTE DE MINAS  
GERAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação 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: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 06 de junho de 2025

BANCA EXAMINADORA

**Prof. Dr. Eliane Medeiros Borges**- Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof. Dr. Thiago Gomes de Almeida**

Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof. Dr. Luisa Gomes de Almeida Vilardi**

PJF

Juiz de Fora, 20/05/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Eliane Medeiros Borges, Professor(a)**, em 12/06/2025, às 14:25, 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 **Thiago Gomes de Almeida, Professor(a)**, em 12/06/2025, às 14:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **LUISA GOMES DE ALMEIDA VILARDI, Usuário Externo**, em 17/06/2025, às 13:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uffj ([www2.uffj.br/SEI](http://www2.uffj.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2409476** e o código CRC **9687148E**.

---

Dedico este trabalho a minha esposa, Caroline Figueiredo, e aos meus filhos, Rafael e Miguel, que estiveram ao meu lado durante todo o mestrado profissional e são a razão de eu não ter desistido ao logo do caminho. Foi necessário abrir mão de momentos com eles para chegar até aqui. Desejo que sempre acreditem que a educação transforma nossa realidade e nos propicia condições para sermos pessoas melhores. Amo vocês!

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por estar ao meu lado em todos os momentos e ter me concedido condições de trilhar todo o caminho até aqui.

Expresso minha gratidão à orientadora, Professora Dra. Eliane Medeiros Borges, por sua orientação e apoio ao longo deste processo. Agradeço aos Assistentes de Suporte Acadêmico, Leonardo Vilardi e, em especial, à Lethycia Lopes que sempre me motivou a continuar, mesmo nas vezes em que pensei em desistir. Agradeço também a todos os professores do PPGP por compartilharem conhecimentos tão valiosos para a nossa profissão, em destaque ao professor Marcus Bessa, quem apresentou práticas e metodologias que vão ser exemplos durante minha caminhada profissional. Estendo meus agradecimentos à Juliana Magaldi e à Debora Vieira.

Aos integrantes que compuseram a banca de qualificação e a banca de defesa, meus sinceros agradecimentos pela análise crítica do texto, nos dois momentos, e as sugestões que contribuíram com o desenvolvimento do tema.

Um agradecimento especial à minha família, por seu amor e compreensão durante esses anos, principalmente, à minha esposa, aos meus filhos, ao meu pai e aos meus irmãos.

Agradeço aos colegas do curso, pelo companheirismo e ajuda na superação das dificuldades. Em especial, agradeço a todos os colegas da SRE de Governador Valadares e aos amigos Edson Afonso, Flávio Landes e Paulo Quintão por todos os momentos bons e descontraídos que vivemos.

Expresso minha gratidão a todos os servidores da EEDHA, que estão sempre me apoiando na direção escolar. Às EEBs Cristina, Edna, Elida, Flaviana e Sandra, agradeço por estarem à frente da gestão pedagógica durante o mestrado. Ao vice-diretor Gilson Valadares e ao secretário escolar Júnior Gonçalves, o meu obrigado por conduzirem a escola sempre que precisei me ausentar. Às inspetoras escolares Ângela Machado, Kellen Braga e Giucele Miquilino, pelo suporte e incentivo e à nossa amada superintendente regional Sandra Márcia. Em especial, agradeço a todos os servidores que participaram da pesquisa de campo, afinal, sem a participação de vocês, nada disso seria possível.

Por fim, agradeço à SEE/MG e ao governador Romeu Zema pelo Programa Trilha de Futuro Educadores, afinal, foi através desse programa que foi possível cursar

este mestrado, com todos os gastos custeados pelo estado, e que contribuiu muito com o meu crescimento profissional e pessoal.

*Na essência somos iguais, nas diferenças nos respeitamos.*

*(Santo Agostinho)*

## RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), ofertado aos servidores da rede estadual de Minas Gerais, através do Programa Trilhas de Futuro Educadores. A escola objeto deste estudo é a Escola Estadual Deputado Hilo Andrade, localizada na cidade de Periquito (MG). O caso de gestão estudado discute a apropriação dos resultados das avaliações formativas e externas, a fim de propor práticas pedagógicas com foco na análise de resultados. Como parte deste estudo, abordamos a análise das avaliações dentro da normativa nacional e estadual e o sistema mineiro de avaliação. No contexto do Simave, aprofundamos nas avaliações formativas e na apropriação de seus resultados. O objetivo geral deste estudo foi analisar se a equipe docente está se apropriando dos resultados das avaliações formativas e propor práticas pedagógicas que auxiliem na análise e apropriação dos resultados. Para tanto, os objetivos específicos são: (i) descrever o contexto da escola e verificar como acontece a análise e a apropriação dos resultados das avaliações; (ii) analisar os resultados das avaliações externas e formativas e como a equipe pedagógica deve apropriar-se deles; (iii) propor um Plano de Ação Educacional para auxiliar a equipe pedagógica na análise e na apropriação dos resultados das avaliações. Assumimos como hipótese a existência de dificuldades na apropriação dos resultados das avaliações, o que não foi possível confirmar com as análises dos documentos durante a pesquisa de campo, visto a ausência de registros que comprovem, ou não, se a equipe pedagógica realiza a análise e a apropriação dos resultados. Na perspectiva de subsidiar nossas análises, utilizamos como referencial teórico as discussões de autores já inseridos no campo da educacional, como: Micarello (2015; 2017; 2018), Lück (2013; 2015; 2017; 2018) e Weiss (1998). Na obtenção de dados para a análise do caso, utilizamos uma abordagem qualitativa, com foco na metodologia de estudo de caso. Como instrumentos de pesquisa, realizamos um levantamento documental e uma pesquisa através de formulários com os atores envolvidos no processo (professores e Especialistas em Educação Básica). A pesquisa de campo, realizada por meio de formulários on-line, revelou que a formação continuada e a capacitação para a utilização dos dados das avaliações são consideradas insuficientes pelos docentes. Para mitigar esses desafios, a dissertação

propõe um Plano de Ação Educacional (PAE) a ser implementado, visando auxiliar na superação dos desafios enfrentados. O PAE foi elaborado de modo a aprimorar o trabalho colaborativo entre os profissionais, a formação continuada da equipe pedagógica, a formação de grupos de estudo e reflexão, o envolvimento da comunidade na análise de resultados e na definição de metas e, por fim, a implementação de um sistema de monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas, a partir dos resultados das avaliações. Esperamos que este estudo ofereça insights valiosos e suporte para o aprimoramento de práticas de análise e apropriação de dados na escola pesquisada e em outras escolas com contextos semelhantes.

**Palavras-chave:** Avaliação Formativa. Simave. Apropriação de Resultados. Especialistas em Educação Básica e Professores. Avaliações externas.

## ABSTRACT

This dissertation is developed within the scope of the Professional Master's in Education Management and Evaluation (PPGP) at the Center for Public Policy and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF), offered to the employees of the state network of Minas Gerais through the Trilhas de Futuro Educadores Program. The school that is the object of this study is the Deputado Hilo Andrade State School, located in the city of Periquito (MG). The management case studied discusses the appropriation of formative and external assessment, in order to propose pedagogical practices focused on the analysis of results. As part of this study, we address the analysis of assessments within national and state regulations and the Minas Gerais assessment system. In the context of Simave, we delve deeper into formative assessments and the appropriation of their results. The general objective of this study was to analyze whether the teaching team is appropriating the results of formative assessments and to propose pedagogical practices that assist in the analysis and appropriation of the results. To this end, the specific objectives are: (i) to describe the school context and verify how the analysis and appropriation of the evaluation results takes place; (ii) to analyze the results of the external and how the pedagogical team should appropriate them; (iii) to propose an Educational Action Plan to assist the pedagogical team in analyzing and appropriating of the evaluation results. We assumed as a hypothesis the existence of difficulties in the appropriation of the evaluation results, which was not possible to confirm with the analysis of the documents during the field research, given the absence of records that prove, or not, whether the pedagogical team carries out the analysis and appropriation of the results. In order to support our analyses, we used as a theoretical framework the discussions of authors already involved in the field of education, such as: Micarello (2015; 2017; 2018), Lück (2013; 2015; 2017; 2018) and Weiss (1998). In obtaining data for the analysis of the case, we used a qualitative approach, focusing on the case study methodology. As research instruments, we conducted a documentary survey and a survey using forms with the actors involved in the process (teachers and Basic Education Specialists). The field research, carried out using online forms, revealed that ongoing training and training for the use of assessment data are considered insufficient by teachers. To mitigate these challenges, the dissertation proposes an Educational Action Plan (PAE) to be implemented, aiming to assist in overcoming the challenges

faced. The PAE was designed to improve collaborative work among professionals, the ongoing training of the pedagogical team, the formation of study and reflection groups, the involvement of the community in the analysis of results and in the definition of goals and, finally, the implementation of a system for monitoring and following up on pedagogical actions, based on the results of the evaluations. We hope that this study offers valuable insights and support for improving data analysis and appropriation practices in the researched school and in other schools with similar contexts.

**Keywords:** Formative Assessment. Simave. Appropriation of Results. Specialists in Basic Education and Teachers. External assessments.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 – Aprendizado adequado – 3º ano EM 2019 .....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 2 - Ideb da EEDHA .....</b>	<b>40</b>
<b>Figura 3 - Indicador de Aprendizagem .....</b>	<b>40</b>
<b>Figura 4 - Escala do aprendizado – Português e Matemática .....</b>	<b>41</b>

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 - Distribuição dos servidores da EEDHA, em 2024, conforme o vínculo de trabalho .....</b>	<b>34</b>
<b>Tabela 2 – Distribuição dos alunos do 3º ano do ensino médio por nível de Proficiência - Ano 2019 .....</b>	<b>36</b>
<b>Tabela 3 – Taxa de rendimento - Ensino médio da EEDHA .....</b>	<b>37</b>
<b>Tabela 4 – Distorção idade-série do ensino médio - EEDHA.....</b>	<b>39</b>
<b>Tabela 5 - Resultado Avaliação Formativa 2021 do ensino médio .....</b>	<b>44</b>
<b>Tabela 6 - Resultado Avaliação Formativa 2022 do ensino médio .....</b>	<b>45</b>
<b>Tabela 7 - Resultado Avaliação Formativa 2023 do ensino médio .....</b>	<b>45</b>
<b>Tabela 8 – Atas administrativas/pedagógicas 2019 a 2023.....</b>	<b>49</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 - Perfil dos participantes .....</b>	<b>65</b>
<b>Quadro 2 - Desafios e potencialidades identificados na EEDHA em relação ao uso de dados das avaliações .....</b>	<b>83</b>
<b>Quadro 3 - Ações para a implementação da cultura de uso de dados das avaliações externas e formativas na EEDHA.....</b>	<b>86</b>
<b>Quadro 4 – Oficina para fomento ao trabalho colaborativo na EEDHA.....</b>	<b>89</b>
<b>Quadro 5 - Capacitação acerca das avaliações externas e formativas para a equipe de gestão pedagógica da EEDHA.....</b>	<b>92</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1 - Taxa de participação por nível de ensino .....</b>	<b>46</b>
---	-----------

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACLTA	Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
ASB	Auxiliar de Serviço da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
E.E.	Escola Estadual
EEB	Especialista em Educação Básica
EEDHA	Escola Estadual Deputado Hilo Andrade
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FGB	Formação Geral Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MASP	Matrícula do Servidor Público
NAEP	<i>National Assessment of Educational Progress</i>
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PPGP	Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PRA	Programa de Recuperação da Aprendizagens
Proalfa	Programa de Avaliação da Alfabetização
Proeb	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
Saeb	Sistema de Avaliação Educacional do Brasil
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
Simave	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>2 O CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL E NO SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA (SIMAVE) E A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS NAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS.....</b>	<b>23</b>
2.1 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SIMAVE).....	24
2.2 AVALIAÇÕES SISTÊMICAS DE APRENDIZAGEM: as AVALIAÇÕES FORMATIVAS .....	28
2.3 CONTEXTO DA PESQUISA .....	31
<b>3 AS ESTRATÉGIAS DE APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES FORMATIVAS NA ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO HILO ANDRADE .....</b>	<b>52</b>
3.1 O USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS E FORMATIVAS .....	53
3.2 O USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES FORMATIVAS NO PLANEJAMENTO .....	58
3.3 PROPOSTA METODOLÓGICA.....	61
<b>3.3.1 Perfil dos participantes.....</b>	<b>64</b>
3.4 AVALIAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS: INTERFACES ENTRE A PRÁTICA ESCOLAR E O REFERENCIAL TEÓRICO.....	68
<b>3.4.1 Percepções dos participantes sobre as reuniões de planejamento.....</b>	<b>78</b>
<b>4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE) DESTINADO A EEDHA.....</b>	<b>82</b>
4.1 SÍNTESE DAS AÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DO PAE NA EEDHA .....	85
<b>4.1.1 Fomento ao trabalho colaborativo entre os profissionais da EEDHA .....</b>	<b>88</b>
<b>4.1.2 Realização de capacitação sobre as avaliações formativas com os profissionais da EEDHA.....</b>	<b>91</b>
<b>4.1.3 Formação de grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações externas e formativas na EEDHA.....</b>	<b>93</b>
<b>4.1.4 Envolvimento da Comunidade Escolar na discussão dos resultados das avaliações externas e formativas e na busca de estratégias de melhoria .....</b>	<b>95</b>
<b>4.1.5 Monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas a partir dos resultados das avaliações.....</b>	<b>98</b>

<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>103</b>
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento e perguntas do formulário destinado aos professores.....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento e perguntas do formulário destinado aos Especialistas em Educação Básica .....</b>	<b>113</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A apropriação dos resultados educacionais desempenha um papel essencial na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Ao examinar os resultados das avaliações externas e internas, é possível detectar as habilidades consolidadas e não consolidadas pelos alunos. Essa análise permite ajustar as abordagens pedagógicas para atender às necessidades dos alunos, promovendo, assim, uma aprendizagem mais relevante e eficaz.

A presente dissertação analisa a apropriação dos resultados das avaliações formativas na Escola Estadual Deputado Hilo Andrade (EEDHA), situada no Leste de Minas Gerais. A escola é a única no município a oferecer ensino médio regular, atendendo uma comunidade com desafios socioeconômicos. Embora esta introdução seja breve, detalhes sobre a gestão da escola, a comunidade e os desafios enfrentados são aprofundados ao longo do texto.

Este estudo insere-se em um contexto mais amplo, que busca compreender como os resultados das avaliações formativas do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica (Simave) são apropriados pela escola pesquisada. O Simave, criado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), visa fornecer um panorama detalhado do desempenho dos alunos e orientar políticas públicas e intervenções pedagógicas. As avaliações formativas, realizadas durante o ano letivo, oferecem um feedback do aprendizado dos alunos, possibilitando aos professores realizar ajustes nos planos de aula e elaboração de intervenções pedagógicas durante o ano letivo, após a divulgação dos resultados. Contudo, a forma como esses resultados são utilizados na EEDHA ainda carece de análise detalhada.

São analisados os resultados das avaliações externas, do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) e do Sistema de Avaliação Educacional do Brasil (Saeb), no período de 2019 a 2023. A análise dos resultados das avaliações formativas compreende os anos de 2021 a 2023, uma vez que, após o ano de 2021, as avaliações formativas diagnósticas e intermediárias passaram a integrar mais efetivamente o calendário escolar mineiro. Esse período é relevante, pois marca uma fase de experimentação e de consolidação de práticas pedagógicas baseadas em dados, oferecendo uma oportunidade para compreender o impacto dessas avaliações na rotina escolar e os desafios enfrentados pelos educadores para transformar os resultados em ações concretas. O estudo foca na EEDHA, buscando

capturar a transição da teoria para a prática e investigar o impacto real dessas avaliações.

A pesquisa enfatiza a gestão pedagógica da escola e examina como o corpo docente da instituição utiliza os resultados das avaliações formativas para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. A gestão escolar tem um papel essencial nesse processo, pois lidera e incentiva a apropriação dos dados para transformá-los em práticas pedagógicas eficientes. A liderança do diretor é fundamental para criar uma cultura de análise e de reflexão contínua, envolvendo toda a comunidade escolar em um esforço colaborativo para melhorar o ensino. Assim, o estudo destaca a gestão como um elemento-chave para a utilização efetiva dos resultados das avaliações formativas, buscando compreender as potencialidades e os desafios enfrentados pela EEDHA.

Minha<sup>1</sup> relação com esta pesquisa é direta e pessoal, pois atuo como diretor da EEDHA desde o dia 2 de janeiro de 2023 e vivencio diariamente as dificuldades e as possibilidades da gestão pedagógica na apropriação dos resultados das avaliações formativas. Como servidor efetivo da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e professor de Matemática, estou inserido nesse contexto de desafios e responsabilidades. Além de liderar a escola, fui aluno dessa instituição durante toda a minha educação básica, o que reforça meu compromisso com a melhoria contínua da escola. Essa vivência me motiva a buscar formas de aproveitar melhor os resultados das avaliações, apropriando-se deles para repensar as práticas pedagógicas de análise e apropriação.

A problemática central desta dissertação emerge das inquietações que tenho desde o início da aplicação das avaliações formativas: como a apropriação dos resultados das avaliações externas e formativas, disponibilizadas pelo Simave, devem ser utilizadas na prática pedagógica? Essa pergunta reflete uma preocupação constante com o uso prático dos resultados, considerando-os para além da mera coleta de dados e buscando entender como esses resultados podem ser efetivamente transformados em intervenções pedagógicas que façam a diferença na vida dos estudantes. O objetivo é que esta pesquisa responda a essa questão e ofereça um

---

<sup>1</sup> Quando o pesquisador estiver falando de sua experiência profissional, o texto estará redigido em 1ª pessoa do singular.

plano de ação escolar para os servidores dessa escola e de outras escolas que enfrentam desafios semelhantes.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar se a equipe docente da EEDHA está se apropriando devidamente dos resultados das avaliações formativas e, conforme o resultado, propor práticas pedagógicas que auxiliem a análise e a apropriação dos resultados. Para isso, são definidos três objetivos específicos: (i) descrever o contexto da escola e verificar como acontece a análise e a apropriação dos resultados das avaliações; (ii) analisar os resultados das avaliações externas e formativas e como a equipe pedagógica deve apropriar-se deles; (iii) propor um Plano de Ação Educacional (PAE) para auxiliar a equipe pedagógica na análise e na apropriação dos resultados das avaliações. Esses objetivos são viáveis devido ao acesso a diversas fontes de dados, incluindo documentos escolares, atas de reuniões, formulários aplicados a professores e Especialistas em Educação Básica.

A metodologia empregada na pesquisa segue uma abordagem qualitativa, focando em um estudo de caso que explora a apropriação dos resultados das avaliações formativas. Utilizando a análise documental e os questionários, a pesquisa busca captar as práticas pedagógicas e as percepções dos envolvidos, permitindo uma análise detalhada das dinâmicas de apropriação dos resultados das avaliações existentes.

A dissertação está organizada em quatro capítulos, sendo que esta introdução é o capítulo I. O capítulo II contextualiza as avaliações formativas dentro do cenário das políticas educacionais, brasileira e mineira, com ênfase nas normativas que orientam a aplicação no estado. Esse capítulo apresenta uma revisão das políticas de avaliação, discutindo como elas podem apoiar pedagogicamente as atividades desenvolvidas na escola e os desafios para sua implementação eficaz no contexto escolar.

O segundo capítulo também foca no estudo da EEDHA, oferecendo um retrato detalhado da escola e como a equipe pedagógica deve apropriar-se dos resultados das avaliações. Utilizando fontes como atas de reuniões, relatórios e dados socioeconômicos, o capítulo descreve as condições da escola, o perfil dos alunos e as estratégias adotadas pela gestão para lidar com as dificuldades identificadas nos resultados das avaliações. Essa análise é fundamental para compreendermos o cenário da pesquisa e as particularidades que influenciam a apropriação dos resultados.

O terceiro capítulo é analítico e investiga como os resultados das avaliações formativas estão sendo utilizados na prática pedagógica. Baseado na análise dos dados coletados e no referencial teórico de autores como Micarello (2015; 2017; 2018), Lück (2013; 2015; 2017; 2018) e Weiss (1998), esse capítulo busca identificar as potencialidades e as limitações na apropriação dos resultados. A proposta metodológica detalha como a pesquisa qualitativa foi conduzida para explorar as percepções de professores, de especialista e do diretor em relação às avaliações, proporcionando uma análise crítica e aprofundada sobre o impacto desses resultados na prática educacional.

Além disso, o quarto capítulo culmina na apresentação de um Plano de Ação Educacional (PAE), que propõe estratégias à equipe gestora e pedagógica na implementação de práticas pedagógicas voltadas à análise e à apropriação dos resultados das avaliações que a EEDHA realiza. As recomendações são baseadas nos achados da pesquisa e visam fornecer subsídios para aprimorar as práticas pedagógicas voltadas à apropriação dos resultados. O PAE pretende ser um instrumento de apoio para gestores e professores, ajudando-os a transformar os resultados das avaliações em ações concretas e eficazes.

O estudo busca contribuir significativamente para a compreensão de como as avaliações formativas podem ser apropriadas pela equipe pedagógica para promover melhorias no trabalho docente. Ao investigar o caso da EEDHA, a dissertação pretende oferecer insights valiosos que podem ser aplicados em outras escolas com contextos semelhantes, fornecendo orientações práticas sobre como utilizar os resultados das avaliações para planejar intervenções pedagógicas mais direcionadas e eficientes. A pesquisa também se alinha às diretrizes educacionais que valorizam a gestão pedagógica e o uso de dados para orientar o trabalho docente, reforçando a importância de uma abordagem reflexiva e colaborativa na utilização das avaliações externas e formativas.

## **2 O CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL E NO SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA (SIMAVE) E A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS NAS ESCOLAS DE MINAS GERAIS**

Este capítulo tem o objetivo de descrever a apropriação dos resultados das avaliações formativas, disponibilizadas pelo Simave, na EEDHA. Segundo João Batista Freire (2020, p. 112), "a avaliação formativa tem o papel fundamental de fornecer feedback contínuo que permite ao professor ajustar suas práticas e ao aluno reconhecer suas dificuldades e avanços". Para isso, iremos analisar o contexto macro das avaliações em larga escala, em nível nacional, e dentro do contexto estadual apresentar o Simave. No escopo do Simave, encontramos as avaliações formativas, nas quais iremos aprofundar nosso estudo em relação à apropriação dos resultados na escola.

Para tanto, o capítulo está dividido em três seções. A primeira seção aborda as normativas das avaliações em larga escala dentro do contexto nacional, no qual são apresentados os instrumentos de avaliação ao longo da história brasileira, assim como o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação (Simave), as modalidades de avaliações que são aplicadas no contexto estadual e suas aplicações no contexto educacional mineiro. Em seguida, na segunda seção, apresentamos as avaliações formativas disponibilizadas pelo Simave e a aplicação dos resultados dentro do contexto escolar. Para situar nossa pesquisa, na última seção, trazemos o contexto da escola pesquisada, as informações sobre sua estrutura, o corpo docente, a comunidade escolar e analisamos a situação socioeconômica dos habitantes da cidade e as características e especificidades da escola.

A partir das informações das seções anteriores, analisamos os resultados da escola a partir dos resultados da avaliação do Saeb em 2019, uma vez que não possuímos resultados mais recentes devido à taxa de participação em 2021 ser inferior a 80%. Além disso, mostramos os resultados das avaliações formativas, aplicadas na escola, nos anos 2021, 2022 e 2023.

## 2.1 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SIMAVE)

No contexto das políticas públicas educacionais, a avaliação externa surgiu em uma perspectiva de mudanças no que diz respeito à organização de ensino e à definição de metas, em busca de proporcionar uma educação que atenda às necessidades básicas de aprendizagem dos estudantes.

No contexto escolar, as avaliações são definidas conforme o objetivo e a metodologia adotada e podem ser categorizadas de várias formas, as quais definimos a seguir. A avaliação interna é conduzida dentro da própria instituição educacional. Geralmente, é realizada por professores, coordenadores ou outros profissionais da escola. Seu principal objetivo é acompanhar o desempenho dos alunos, identificar dificuldades e ajustar o ensino às necessidades dos estudantes. A avaliação interna pode incluir testes, trabalhos, observações e discussões em sala de aula.

A avaliação externa é realizada por agentes ou instituições independentes da escola, como órgãos governamentais ou organizações de pesquisa. Seu propósito é fornecer uma visão objetiva e imparcial sobre a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos, permitindo comparações entre diferentes escolas ou sistemas educacionais. Exemplos de avaliação externa incluem exames padronizados, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb).

A avaliação formativa é um processo contínuo de coleta e análise de informações sobre a aprendizagem dos alunos. É usada principalmente para fornecer um feedback durante o processo de ensino e de aprendizagem, apoiando tanto os professores quanto os alunos a identificarem pontos fortes e áreas que precisam ser melhoradas. O foco da avaliação formativa é apoiar o desenvolvimento contínuo dos alunos, ao contrário de apenas medir seu desempenho final.

A avaliação sistematizada refere-se a uma abordagem estruturada e regular para avaliar o desempenho educacional. Envolve a aplicação de instrumentos padronizados e procedimentos consistentes para garantir a comparabilidade dos dados ao longo do tempo. Esse tipo de avaliação é frequentemente utilizado para monitorar e avaliar a eficácia dos programas educacionais em nível institucional, regional ou nacional. Ela pode incluir tanto avaliações internas quanto externas, e pode ser formativa ou somativa.

A avaliação externa ganhou destaque na agenda de reforma educacional no Brasil, a partir de 1990, como um instrumento para verificar o desempenho escolar e fornecer o diagnóstico do nível de aprendizagem consolidado pelos estudantes ao serem promovidos nas etapas de escolarização (Pontes, 2012). Nesse sentido, a cultura da avaliação foi se consolidando na década de 1990. Inicialmente, foi organizado um sistema de avaliação pelo governo federal e, posteriormente, ampliado pelos governos estaduais. Para entendermos esses elementos, é necessário olhar a retrospectiva sobre a elaboração do sistema de avaliação no Brasil.

A trajetória das políticas de avaliação educacional no Brasil começou a se consolidar nos anos 1960, quando se intensificou a preocupação com os processos avaliativos nas escolas. Gatti (2008) destaca que, nesse período, surgiram avaliações baseadas em critérios mais claros e em instrumentos que garantiam uma análise mais objetiva do desempenho dos estudantes. Esse movimento deu início à sistematização das políticas de avaliação, com a intenção de reunir informações sobre a qualidade do desempenho escolar. Além disso, nessa época, começaram a surgir iniciativas voltadas para a formação de profissionais especializados na avaliação do rendimento escolar, o que marcou o início de um campo de estudo mais específico na educação.

Já na década de 1990, as políticas educacionais passaram a focar na busca por uma educação de qualidade para todos, com a meta de equalizar as oportunidades de acesso ao ensino. Fátima Alves ([2023]) ressalta que esse período foi marcado por políticas que visavam à universalização da educação básica, para além do ensino fundamental, até então conhecido como 1º grau. Foi nesse contexto de ampliação do acesso e busca por qualidade que a avaliação educacional ganhou ainda mais importância, culminando na criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

O Saeb, inspirado no modelo americano *National Assessment of Educational Progress* (NAEP), foi mais do que uma simples coleta de dados. Ele buscava compreender as condições internas e externas que influenciam o processo de ensino e aprendizagem, utilizando questionários socioeconômicos que complementavam os testes aplicados aos estudantes (Pontes, 2012). Essa abordagem ampliada permitiu um diagnóstico mais detalhado do contexto escolar, contribuindo para o entendimento das diferentes realidades educacionais no país. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Saeb foi pioneiro no Brasil ao buscar conhecer de forma sistemática a realidade do sistema educacional

brasileiro. Antes dele, os dados se restringiam a aspectos sociodemográficos dos alunos e à análise da oferta educacional (Inep, [2024]).

O Inep ([2024]) descreve o Saeb como uma avaliação em larga escala, de natureza somativa, que fornece informações para a criação, o monitoramento e o aperfeiçoamento de políticas públicas. Essas avaliações permitem que pesquisadores, educadores e gestores desenvolvam estratégias baseadas em evidências para aprimorar a aprendizagem dos alunos e combater o fracasso escolar. O Saeb, portanto, se consolidou como uma ferramenta essencial para a avaliação da qualidade da educação, facilitando a análise da prática pedagógica e a formulação de políticas educacionais mais eficientes.

Além dos testes de desempenho, o Saeb inclui a aplicação de questionários que levantam dados sobre o ambiente escolar, a formação dos professores e o perfil socioeconômico dos alunos. Essas informações ajudam a traçar um panorama mais completo das escolas e orientam tanto o planejamento pedagógico quanto a formulação de políticas públicas em nível nacional (Inep, [2024]). A partir dos resultados, também são calculados indicadores, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que combina o desempenho dos estudantes nas avaliações com as taxas de aprovação escolar.

O Ideb, criado no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), estabelece metas de qualidade para a educação brasileira, ligadas a um sistema de responsabilização (*accountability*) que visa garantir o cumprimento de objetivos específicos. Esse modelo é alinhado a práticas adotadas internacionalmente, sendo utilizado para medir a evolução da qualidade educacional nas escolas públicas do país e orientar a formulação de políticas em diferentes níveis (Brasil, 2011).

Em Minas Gerais, a busca por uma educação de qualidade levou à criação do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica (Simave). Desde 1992, o estado vem implementando programas de avaliação de suas escolas públicas, aplicando testes de forma censitária e coletando informações contextuais por meio de questionários. Em 2000, o Simave foi formalmente instituído com o objetivo de diagnosticar o desempenho dos estudantes e orientar gestores e formuladores de políticas a partir dos dados obtidos (Minas Gerais, 2006).

O Simave é composto por vários programas, como o Programa de Avaliação da Educação Básica (Proeb), o Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa) e, até 2017, o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE). Cada um

desses programas tem um foco específico, desde avaliar a qualidade do ensino básico até diagnosticar o nível de alfabetização dos estudantes do ensino fundamental. A partir de 2021, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) incluiu as avaliações formativas no calendário escolar, ampliando ainda mais o escopo do Simave.

O Proeb, por exemplo, é aplicado anualmente e avalia alunos do 5º e 9º anos do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio. Já o Proalfa foca nos estudantes do 3º ano do ensino fundamental, verificando o nível de alfabetização. As informações coletadas por esses programas são essenciais para planejar ações pedagógicas que busquem aprimorar o ensino nas escolas mineiras, identificando as áreas que precisam de mais atenção e intervenção.

Os resultados dessas avaliações passaram a ser utilizados para nortear políticas educacionais, programas de formação de professores e alocação de recursos, além de influenciar a gestão escolar e as práticas pedagógicas. Com o tempo, o Simave foi aprimorado para incorporar novas metodologias de avaliação, ampliando o escopo de suas análises. Os seus resultados começaram a ser amplamente divulgados, promovendo uma cultura de prestação de contas (*accountability*) nas escolas, incentivando gestores e professores a focarem em melhorias contínuas, baseadas em dados concretos sobre o desempenho dos alunos.

A metodologia adotada pelo Simave, especialmente o uso da Teoria de Resposta ao Item (TRI), permite uma análise detalhada e comparativa dos resultados ao longo dos anos. A TRI é uma técnica estatística que avalia a dificuldade das questões, a capacidade de discriminação dos itens e o acerto casual dos alunos. Essa abordagem possibilita uma comparação consistente entre as avaliações de diferentes momentos e locais, fornecendo um panorama abrangente do desempenho dos estudantes e das escolas.

Além dos testes de desempenho, o Simave aplica questionários que coletam informações sobre a infraestrutura escolar, o perfil socioeconômico dos alunos e a formação dos professores, entre outros aspectos. Esses dados contextuais são fundamentais para entender as condições em que o ensino ocorre e orientar as intervenções necessárias para melhorar o ambiente escolar e, conseqüentemente, o aprendizado dos alunos.

O Simave, ao longo dos anos, estabeleceu-se como uma ferramenta indispensável para o planejamento educacional em Minas Gerais. Os resultados

fornece um diagnóstico claro das competências dos alunos e das condições de ensino, ajudando a SEE/MG a elaborar estratégias mais eficazes para enfrentar os desafios educacionais. Com base nesses dados, são formuladas políticas públicas que buscam promover o desenvolvimento da aprendizagem e a valorização da educação pública no estado.

Em suma, as avaliações educacionais, tanto no âmbito nacional quanto estadual, têm se mostrado ferramentas valiosas para entender e melhorar a qualidade da educação. Elas não apenas medem o desempenho dos alunos, mas também revelam informações cruciais sobre o contexto em que o ensino ocorre, permitindo uma abordagem mais direcionada na formulação de políticas e intervenções pedagógicas. A análise e a apropriação desses dados por parte de professores e gestores são essenciais para compreender os resultados e desenvolver ações concretas que promovam o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, este trabalho visa discutir em específico as avaliações formativas, conhecidas como avaliações sistêmicas de aprendizagem, que de modo geral se complementam com a finalidade das avaliações externas ao fornecer diferentes perspectivas sobre o desempenho educacional, uma vez que as primeiras oferecem insights detalhados e contextuais para a melhoria dentro de um sistema específico, enquanto as segundas permitem uma comparação mais ampla e influenciam políticas de grande escala. A análise dos resultados dessas avaliações, quando usadas em conjunto, oferecem à equipe pedagógica uma visão mais ampla e abrangente. O estudo de caso em questão aprofunda-se nas avaliações formativas e em como a análise e a apropriação dos resultados devem fazer parte das práticas pedagógicas.

## 2.2 AVALIAÇÕES SISTÊMICAS DE APRENDIZAGEM: AS AVALIAÇÕES FORMATIVAS

As avaliações sistêmicas de aprendizagem são divididas em Avaliação Diagnóstica, sempre no início do ano letivo para avaliar as habilidades consolidadas pelo aluno e seu nível de aprendizagem, e em Avaliação Intermediária que é aplicada ao longo do ano letivo, conforme definido pela SEE/MG em cada ano, para permitir ao

professor avaliar as habilidades consolidadas ao longo do trimestre e estabelecer intervenções pedagógicas e atividades de recuperação da aprendizagem.

A Avaliação Intermediária é também conhecida como formativa e é realizada em intervalos regulares durante o ano letivo, como ao final de cada bimestre ou trimestre. Essa periodicidade permite acompanhar o progresso dos alunos em tempo real e fazer ajustes antes das avaliações finais. Seu principal objetivo é diagnosticar precocemente o nível de aprendizagem dos alunos, identificando as áreas de dificuldade e as lacunas no aprendizado que precisam ser abordadas antes das avaliações finais ou externas.

Os resultados das avaliações podem ser usados para ajustar o currículo e as práticas pedagógicas, garantindo que o ensino esteja alinhado com os objetivos educacionais do sistema e as necessidades dos alunos. Nesse sentido, essas avaliações fornecem informações valiosas para a formulação e o ajuste de políticas educacionais. Elas ajudam os gestores a tomar decisões baseadas em dados concretos, como a alocação de recursos e o desenvolvimento de programas de formação de professores.

Além disso, elas contribuem para a transparência no processo educacional, fornecendo uma visão clara e contínua do desempenho dos alunos e das escolas. Isso facilita a prestação de contas e o acompanhamento do progresso em níveis de gestão educacional.

Podemos elencar alguns benefícios/vantagens das Avaliações Intermediárias, como a possibilidade de acompanhamento do progresso dos alunos ao longo do ano, permitindo intervenções oportunas; a ajuda para melhorar as práticas pedagógicas que visem identificar as habilidades não consolidadas; a identificação de desigualdades no desempenho pelos gestores educacionais e a proposição de medidas que visem reduzir as disparidades. Entretanto, enfrentam alguns desafios, como o requerimento de um bom planejamento; o uso de recursos e o treinamento para garantir que as avaliações sejam aplicadas e analisadas de forma eficiente; a interpretação dos resultados de maneira precisa para que as intervenções sejam eficazes.

As avaliações aplicadas pela SEE/MG são elaboradas de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) (Minas Gerais, 2018), assim como as avaliações internas que são elaboradas pelos próprios professores, desse modo, podemos afirmar que “o currículo

é um elemento-chave para a garantia do direito de aprendizagem, na medida em que expressa os objetivos da educação” (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2024).

Conforme mencionamos anteriormente, as avaliações externas fornecem aos professores dados que permitem verificar se os objetivos de aprendizagem propostos foram alcançados pelos alunos. Além disso, esses dados ajudam a identificar áreas que precisam de intervenção, possibilitando o planejamento de ações de recuperação e mediação necessárias que visem consolidar as aprendizagens.

Mediante o fato dos resultados de as avaliações formativas serem o objeto deste estudo, abaixo listamos alguns marcos recentes na linha do tempo das avaliações, disponibilizadas no site do Simave.

Em 2021, durante a pandemia da Covid-19, a SEE/MG ampliou a quantidade de avaliações que integram o Simave, aderindo às avaliações formativas como um instrumento para acompanhar o progresso dos alunos, ao passo que estava ocorrendo o retorno gradual das aulas presenciais. Logo, desde 2020, todas as etapas de escolaridade da rede estadual participam das avaliações diagnósticas e intermediárias, verificando quais são as habilidades desenvolvidas pelos alunos em todos os componentes curriculares. Foram avaliados os estudantes do 2º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em 2022, continuou-se o mesmo desenho avaliativo, tanto para as avaliações formativas quanto para a somativa. Porém, o objetivo era acompanhar o progresso dos estudantes e oferecer ao longo de todo o ano letivo um feedback aos professores, propiciando a análise dos resultados ao longo do ano letivo e promovendo à equipe pedagógica condições para planejar intervenções pedagógicas, ainda em tempo de implementá-las no mesmo ano escolar.

No ano seguinte, o Simave contou novamente com a aplicação das avaliações Diagnóstica e Intermediária para a rede estadual, ao longo do ano letivo, e a aplicação do Proalfa e Proeb, ao final do ano escolar. As etapas e componentes curriculares avaliados em cada formato se mantiveram os mesmos.

Considerando as avaliações externas que foram apresentadas (Proeb, Proalfa, e Avaliações Formativas), as informações e os resultados são utilizados pela SEE/MG para analisar as políticas existentes e desenvolver novas políticas públicas, a fim de promover melhorias na qualidade de ensino ofertada. Pautando-se nessa prática,

nesta dissertação, vamos discutir a respeito do uso das avaliações na elaboração de políticas públicas. Weiss (1998) descreve o conceito de uso das avaliações enfocando como os resultados são aplicados no processo de tomada de decisões e categoriza esse uso em quatro tipos.

O primeiro tipo é o instrumental, que se refere ao uso direto dos resultados para apoiar decisões. Nesse contexto, a avaliação pode gerar descobertas que afetam a ação investigada e orientam as decisões a serem tomadas com base nessas descobertas (Weiss, 1998). O segundo tipo é o uso conceitual, em que os resultados da avaliação podem alterar a compreensão sobre o programa e os motivos de sua existência. Faria e Filgueiras (2007) classificam como uma função educativa da avaliação. O terceiro tipo é o uso persuasivo, em que a avaliação é empregada para legitimar uma determinada posição ou conquistar novos apoiadores. Por fim, o quarto tipo é o uso para o esclarecimento, no qual o uso influencia instituições e agentes que não estão relacionados ao programa ou à política diretamente.

Considerando o uso dos resultados das avaliações propostos por Weiss (1998), cabe à equipe gestora e à equipe pedagógica reunir e analisar os resultados dos alunos nas avaliações, propor intervenções e estratégias que corroborem para atingir as habilidades não consolidadas. Inicialmente, deve-se analisar o padrão de respostas dos alunos, a sua participação e como se comportaram durante a aplicação. Analisar os resultados dos alunos individualmente, para conhecer o consolidado de sua avaliação, e depois analisar o resultado de cada sala de aula, conhecendo os resultados coletivos e as habilidades que não foram consolidadas pela maioria. Com o consolidado em mãos, é hora de replanejar as aulas.

Dessa forma, na próxima seção, discutimos o contexto da nossa pesquisa no âmbito das avaliações externas e como elas são usadas.

### 2.3 CONTEXTO DA PESQUISA

Nesta seção apresentamos o lócus da nossa pesquisa, que é a EEDHA, integrante da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Inicialmente, a escola funcionava em endereço único, no centro de Periquito e os alunos deslocavam-se dos distritos até a escola. Porém, devido à distância dos distritos em relação ao centro da cidade e por serem denominados “área urbana”, a escola passou a atender os alunos

em três endereços, sendo que a sede se localiza no centro e os anexos são as unidades escolares localizadas nos distritos de São Sebastião do Baixio e de Pedra Corrida. O endereço principal é a Rua Senador Milton Campos, nº 210, Centro, no município de Periquito (MG). Os atendimentos nos anexos acontecem em coabitação com as escolas municipais de cada distrito, visto que as unidades são de propriedade do município de Periquito.

A cidade de Periquito (MG) está localizada no Vale do Rio Doce e é pertencente ao colar metropolitano do Vale do Aço. Possui uma extensão territorial grande em relação a quantidade de 6.553 habitantes (28,63 habitantes por quilômetro quadrado), conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, [2022]).

O percentual da população que possui rendimento mensal per capita de até meio salário-mínimo correspondente a 44,1% da população, conforme dados do IBGE ([2010]). O que demonstra as fragilidades econômicas dos alunos.

A EEDHA, segundo documentos internos, foi inicialmente denominada Escola Combinada, transformando-se em Grupo Escolar Deputado Hilo Andrade, por meio do Decreto nº 13.277, de 6 de janeiro de 1971. A partir de 8 de maio de 1978, pelo Decreto nº 16.224, passou a denominar-se Escola Estadual (E.E.). Posteriormente, recebeu as seguintes tipologias: i) 0.2.0. A, conforme a publicação no Diário Oficial de Minas Gerais, de 7 de novembro de 1978, página 11, coluna 2; ii) 0.3.0. B, conforme publicação no Diário Oficial de Minas Gerais, de 5 de junho de 1980, página 14, coluna 01; iii) 0.4.0. B, conforme publicação no Diário Oficial de Minas Gerais, de 8 de janeiro de 1983; iv) 1.4.0. B, com publicação no Diário Oficial de Minas Gerais, de 7 de junho de 1984, página 26, coluna 3; v) 1.4.6. B, publicada no Diário Oficial de Minas Gerais, de 24 de abril de 1986. Atualmente, sua tipologia está definida em R045B2, com publicação no Diário Oficial de Minas Gerais, de 11 de setembro de 2010, página 12, coluna 3. Esse estabelecimento de ensino é mantido pelo Governo do Estado de Minas Gerais, através de recursos destinados à Educação, conforme a Legislação Vigente.

As instalações da escola, localizada no centro de Periquito, possuem acessibilidade para pessoas com deficiência, sendo nove salas de aula, uma sala de informática, uma sala de atendimento especializado/sala de recursos, uma sala de jogos, uma sala de experimentos de Física, uma cozinha com refeitório, uma biblioteca, uma sala de professores e área administrativa composta pela sala do

diretor e a secretaria escolar. Nos distritos, a instituição utiliza, em coabitação com o município, os espaços das escolas municipais.

A EEDHA ofertava até o ano de 2022 os anos finais do ensino fundamental, o ensino médio regular e ensino médio semestral presencial, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Porém, no ano de 2022, foi celebrado um convênio entre a SEE/MG e o município de Periquito, no qual foi municipalizado os anos finais do ensino fundamental ofertados pela escola, encerrando a oferta dessa modalidade de ensino na escola. Esse convênio foi estabelecido conforme as diretrizes estabelecidas no Projeto Mãos dadas.

O Projeto Mãos Dadas, instituído pela Resolução nº 4.584/2021 (Minas Gerais, 2021), é uma iniciativa do governo de Minas Gerais que visa fortalecer a colaboração entre o estado e os municípios na organização do sistema público de ensino, conforme o artigo 211 da Constituição Federal (Brasil, 1988). O objetivo principal é possibilitar que os municípios assumam as matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental, recebendo apoio financeiro e pedagógico da Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG). Os anos iniciais do ensino fundamental já pertenciam ao município e nas escolas municipais localizadas nos distritos havia atendimento aos alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Devido à inexistência de atendimento aos alunos dos anos finais do ensino fundamental na escola municipal localizada no centro da cidade e ela já ter atendido essa modalidade de ensino, o prefeito demonstrou à SEE/MG seu interesse em absorver os alunos dos anos finais do ensino fundamental da EEDHA. A municipalização dos alunos da rede estadual de ensino era meta de governo e por essa razão o convênio celebrado entre as partes, através do Projeto Mãos Dadas, foi redesenhado para a transferência das matrículas dos anos finais do ensino fundamental.

A oferta da modalidade EJA foi encerrada no ano de 2023. No ano de 2024, a EEDHA oferecia ensino médio regular na sede. A escola atendia 296 alunos, distribuídos da seguinte forma: 42 no distrito de São Sebastião do Baixio, 47 no distrito de Pedra Corrida e 207 na sede. Dentro dessa totalidade, a escola atendia dois alunos com deficiência, os quais eram acompanhados por professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA). Os alunos do ensino regular possuem, em média, entre 15 e 17 anos, e os alunos da EJA possuem, obrigatoriamente, 18 anos ou mais.

A tabela 1, a seguir, apresenta a distribuição dos servidores da EEDHA por função e vínculo trabalhista no ano de 2024.

**Tabela 1 – Distribuição dos servidores da EEDHA, em 2024, conforme o vínculo de trabalho**

<b>Função</b>	<b>Efetivo(a)</b>	<b>Contratado(a)</b>	<b>Total</b>
Diretor(a)	1	0	1
Vice-Diretor(a)	1	0	1
Secretário(a)	1	0	1
Auxiliar de Secretaria	1	2	3
Bibliotecário(a)	1	1	2
Especialista em Educação Básica (EEB)	0	4	4
Professor(a) Regente de Aula	14	6	20
Professor(a) em Ajustamento Funcional	1	0	1
Professor(a) de ACLTA	0	2	2
Professor(a) de Sala de Recursos	1	0	1
Auxiliar de Serviço da Educação Básica (ASB)	0	10	10
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>25</b>	<b>46</b>

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) a partir de dados do Sysadp ([2025]).

Assumi a direção escolar, juntamente com o vice-diretor, no dia 2 de janeiro de 2023. Em março de 2023, fiz a escolha do secretário escolar, uma vez que o cargo é de livre escolha do diretor escolar. Em virtude do diretor, vice-diretor e secretário escolar serem professores efetivos, todos possuem um substituto em sala de aula.

Foi atribuído a um Auxiliar de Serviço da Educação Básica (ASB) a função de atender exclusivamente um aluno com deficiência que possui mobilidade reduzida e necessita de auxílio para se alimentar, movimentar-se na escola com uso de cadeira de rodas e demais necessidades pessoais. Mediante essa atribuição, o aluno passou a ter o atendimento de um professor de apoio e um ASB.

Embora o número geral de contratados seja maior que o número de efetivos, na função de professor, os efetivos representam a maioria. A rotatividade de servidores é muito pequena na escola, tal acontecimento se deve ao fato de o processo seletivo de servidores contratados dar-se por meio de tempo de serviço na rede. Esses profissionais são os mesmos selecionados rotineiramente. Geralmente, no mês de outubro, a SEEMG publica uma resolução contendo as regras e o cronograma para o processo de contratação do ano subsequente, cuja classificação

é definida majoritariamente pelo tempo de serviço que o servidor tem na rede. São abertas exceções quando existem concursos homologados vigentes, já que os candidatos aprovados no concurso e ainda não nomeados possuem prioridade em relação aos demais.

Assim, de posse de algumas características históricas, físicas e do quadro de pessoal da EEDHA, apresentamos os dados pedagógicos. Inicialmente, abordamos as avaliações externas, uma vez que elas desempenham um papel crucial no contexto das escolas estaduais, pois essas avaliações são usadas como ferramentas para medir a eficácia do sistema educacional e orientar políticas públicas. A escolha da análise dos dados da escola a partir de 2019 foi realizada em virtude de possuímos o resultado do Ideb referente a esse ano e não ter sido divulgado os resultados do Ideb nos anos de 2021 e 2023. Considerando que as avaliações formativas iniciaram em 2021, analisamos os resultados até 2023. O período escolhido engloba os resultados da escola divulgados pelo Inep e o resultado do Ideb disponível. Dessa forma, o período escolhido não apresenta uma grande diferença temporal entre o início da análise de dados divulgados pelo Inep e a implementação das avaliações formativas.

Em 2019, os alunos apresentaram nível insatisfatório de aprendizagem em Português e Matemática, sendo que apenas 18% dos alunos apresentaram aprendizagem adequada em Português e 4% em Matemática.

**Figura 1 – Aprendizado adequado – 3º ano EM 2019**



Fonte: Elaborado pelo autor (2025) a partir de dados do QEdU ([2025]).

Os resultados da categoria “Aprendizado adequado” apresentados indicam o somatório do percentual de alunos que atingiram os níveis Proficiente e Avançado,

em relação à quantidade de participantes avaliados. Considerando que os níveis são classificados por: Insuficiente - Necessita de apoio intensivo; não domina os conteúdos; Básico - Conhecimento parcial; ainda apresenta algumas dificuldades; Proficiente - Domínio adequado; atende às expectativas da etapa escolar; e Avançado - Supera as expectativas; grande autonomia e aprofundamento, analisamos a distribuição dos alunos por proficiência, para compreender o resultado que foi apresentado anteriormente e verificar a distribuição dos alunos de acordo com o nível de proficiência.

**Tabela 2 – Distribuição dos alunos do 3º ano do ensino médio por nível de proficiência - Ano 2019**

Nível qualitativo		Português	Matemática	Percentual de acertos exigido por nível
<b>Avançado</b>	Percentual	2%	0%	≥ 70%
	Número de alunos	2	0	
<b>Proficiente</b>	Percentual	16,0%	4%	≥ 50%
	Número de alunos	13	3	
<b>Básico</b>	Percentual	50%	37%	≥ 25%
	Número de alunos	41	30	
<b>Insuficiente</b>	Percentual	32%	59%	<25%
	Número de alunos	26	48	

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) a partir de dados do Inep ([2025]).

É possível observarmos o desempenho dos alunos do 3º ano do ensino médio em Português e em Matemática, distribuído pelos níveis de proficiência. Em Português, 2% dos alunos alcançaram o nível Avançado, o que, embora seja pouco, apresenta um resultado positivo, uma vez que 2 alunos possuem conhecimento acima do desejado. Já o nível Proficiente, que reflete um domínio satisfatório do conteúdo, foi atingido por 16% dos estudantes. No entanto, 82% dos alunos apresentam resultados Insatisfatórios, sendo que, 50% ocupam o nível básico e 32% encontram-se no nível insuficiente.

De acordo com os dados, a Matemática apresenta resultados ainda mais preocupantes. Nenhum aluno alcançou o nível Avançado, e apenas 4% alcançaram a proficiência adequada. O fato de 96% dos alunos estarem nos níveis básico e insuficiente refletem um quadro alarmante. Isso sugere a necessidade de intervenções urgentes para reforçar o aprendizado nessa disciplina. Em consonância, ainda que os resultados de Português apresentem uma leve superioridade, eles também revelam que muitos alunos não consolidaram as habilidades previstas para a etapa de escolarização e necessitam de intervenção pedagógica.

No entanto, o que fica evidente é a urgência de estratégias pedagógicas mais eficazes que priorizem conteúdos de Matemática, devido ao alto índice de alunos nos níveis Insuficiente e Básico, sem deixar de atender às deficiências ainda existentes em Português.

A partir desses resultados, tomamos como hipótese, investigada durante a pesquisa, se a equipe se apropriou dos resultados, a fim de estabelecer intervenções nas turmas do 1º ao 3º ano do ensino médio, com o intuito de melhorar os índices descritos acima e a qualidade do ensino ofertado.

Considerando que o nível de aprendizado é um dos fatores que determinam a promoção de nível de escolaridade, foi sintetizada uma tabela com a taxa de rendimento dos alunos durante os anos de 2019 a 2023.

**Tabela 3 – Taxa de rendimento - Ensino médio da EEDHA**

	<b>Reprovação</b>	<b>Abandono</b>	<b>Aprovação</b>
2019	14,9% 52 reprovações	8,7% 31 abandonos	76,4% 268 aprovações
2020	0,3% 1 reprovação	26,6% 90 abandonos	73,1% 247 aprovações
2021	13,5% s/d*	0,9% s/d	85,6% s/d
2022	2,8% s/d	25,1% s/d	72,1% s/d
2023	6,1% s/d	6,8% s/d	87,1% s/d

Nota: s/d = sem dados.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) a partir de dados do Inep ([2025]).

Ao analisar os dados de rendimento do ensino médio, constatamos variações significativas ao longo dos anos. Em 2019, as taxas de reprovação chegaram a 14,9%, enquanto o abandono atingiu 8,7% e a aprovação ficou em 76,4%, com 52 reprovações, 31 abandonos e 268 aprovações. No ano de 2020, marcado pelos desafios da pandemia da Covid-19, houve uma queda expressiva na reprovação (0,3%, com apenas 1 estudante reprovado), mas o abandono saltou para 26,6%, possivelmente, devido à transição abrupta para o ensino remoto e as dificuldades de acompanhamento. Ainda assim, a aprovação permaneceu relativamente alta, alcançando 73,1% (247 aprovações).

Em 2021, com a retomada gradual das atividades presenciais, observamos uma redução no abandono, que ficou em 0,9%, enquanto a reprovação atingiu 13,5%, e a aprovação aumentou para 85,6%. Os dados numéricos absolutos não foram divulgados pelo Inep para os anos 2021, 2022 e 2023, por essa razão foi definida a legenda \*s/d (sem dados) e a análise foi realizada considerando os valores percentuais. Em 2022, os índices indicam uma leve recuperação em termos de reprovação, que caiu para 2,8%, mas o abandono voltou a figurar em 25,1%, o segundo maior valor da série histórica. A aprovação, por outro lado, foi registrada em 72,1%. Já em 2023, os números mostram uma reversão positiva na aprovação, que alcançou o maior índice do período: 87,1%. As reprovações nesse ano subiram para 6,1%, mas ainda em níveis considerados baixos se comparados aos anos pré-pandemia.

Diante desses dados, podemos formular a seguinte hipótese: caso as estratégias de análise e de apropriação de resultados sejam consolidadas, é provável que a taxa de aprovação se mantenha consistentemente acima de 85%, enquanto o abandono pode permanecer em queda, possivelmente, estabilizando-se abaixo de 5%.

Considerando que as taxas de reprovação, abandono e o nível de aprendizado alcançado são alguns dos fatores que influenciam a permanência do aluno na escola, a seguir, analisamos a distorção idade/série dos alunos do ensino médio durante o período pesquisado.

**Tabela 4 – Distorção idade-série do ensino médio - EEDHA**

<b>Ano</b>	<b>1º ano</b>	<b>2º ano</b>	<b>3º ano</b>
2019	37,0%	26,9%	23,5%
2020	48,8%	34,5%	28,6%
2021	45,2%	41,8%	28,2%
2022	30,4%	35,4%	26,2%
2023	19,1%	19,6%	8,1%

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) a partir de dados do Inep ([2025]).

Para a melhor compreensão da análise dos dados, o Inep define como distorção idade-série a proporção de alunos que possuem dois ou mais anos de atraso escolar.

Ao analisar os dados, percebemos uma evolução notável entre 2019 e 2023, expressa pela diminuição progressiva na defasagem entre a idade do aluno e a série que ele cursa. Inicialmente, o 1º ano do ensino médio se destaca com os maiores índices de distorção. Essa constatação indica que os alunos ingressantes podem necessitar de uma atenção redobrada, com ações de acolhimento e nivelamento que facilitem a adaptação à nova etapa escolar. Em 2023, a queda acentuada nos índices de distorção, especialmente no 3º ano, sinaliza um progresso significativo. A redução para cerca de 8% demonstra que as medidas implementadas surgiram efeito positivo, permitindo que um número maior de alunos avance em sua trajetória escolar sem atrasos. Embora o número de abandono nesse ano tenha atingido 6,8%, podemos considerar que a queda no número de reprovações e o aumento do número de aprovações, no período de 2019 a 2023, foi um fator que contribuiu para esse resultado.

É imprescindível considerar o impacto da pandemia nesse cenário. Nos anos de 2020 e 2021, observamos um aumento nos índices de distorção, reflexo das dificuldades enfrentadas com o ensino remoto e das desigualdades de acesso à educação. No entanto, a resiliência do sistema educacional se manifesta na recuperação observada a partir de 2022, culminando em uma melhora expressiva em 2023.

A relação entre a distorção idade-série e o desempenho dos alunos nas avaliações é um ponto crucial. Alunos com defasagem podem enfrentar desafios adicionais no aprendizado, o que impacta seus resultados.

Ao analisarmos os dados, podemos constatar que o nível de proficiência dos alunos, as taxas de rendimento e a distorção idade-série estão intrinsecamente relacionadas ao seu desempenho escolar, porém é importante mencionar que existem outros fatores que influenciam, os quais não vamos abordar nesta pesquisa.

A partir dos resultados consolidados na avaliação Saeb, o Ideb da escola é definido pela soma das notas de Português e Matemática dividido por dois e multiplicado pela taxa de aprovação. Infelizmente, possuímos apenas o resultado do Ideb referente ao ano de 2019, pois nos anos de 2021 e 2023 a escola pesquisada não atingiu o percentual mínimo de participantes exigido (80%) para que os resultados sejam divulgados. Esse percentual foi definido para que a “amostra” de resultados analisados esteja mais próximo da totalidade (100%), o que é considerado uma “amostra confiável”. Embora não seja possível comparar o resultado do Ideb com outros resultados, dentro do recorte temporal definido, analisamos os resultados obtidos em 2019, demonstrados nas figuras 2 e 3, a seguir.

**Figura 2 – Ideb da EEDHA**



Fonte: QEdU ([2025]).

**Figura 3 – Indicador de Aprendizagem**



Fonte: QEdU ([2025]).

Conforme a escala do aprendizado, definida pelo Saeb, a escola ficou classificada no nível 2 nas disciplinas de Português e Matemática, porém os níveis representam categorias diferentes de acordo com o conteúdo, pois são utilizadas escalas diferentes. De acordo com a escala apresentada na figura 4, a seguir, o nível de aprendizagem de Português e Matemática foram, respectivamente, Básico e Insuficiente, sendo que os níveis ideais são Proficiente e Avançado.

**Figura 4 – Escala do aprendizado – Português e Matemática**

Escala do aprendizado - Português e Matemática		Escala do aprendizado - Português e Matemática	
3º ano EM	Língua portuguesa	3º ano EM	Matemática
<b>Insuficiente</b>		<b>Insuficiente</b>	
nível 0	0 - 224 pts	nível 0	0 - 224 pts
nível 1	225 - 249 pts	nível 1	225 - 249 pts
<b>Básico</b>		<b>Básico</b>	
nível 2	250 - 274 pts	nível 2	250 - 274 pts
nível 3	275 - 299 pts	nível 3	275 - 299 pts
<b>Proficiente</b>		<b>Proficiente</b>	
nível 4	300 - 324 pts	nível 4	300 - 324 pts
nível 5	325 - 349 pts	nível 5	325 - 349 pts
nível 6	350 - 374 pts	nível 6	350 - 374 pts
<b>Avançado</b>		<b>Avançado</b>	
nível 7	375 - 399 pts	nível 7	375 - 399 pts
nível 8	≥ 400 pts	nível 8	400 - 424 pts
		nível 9	425 - 449 pts
		nível 10	≥ 450 pts

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) a partir de dados do Qedu ([2025]).

Após as análises realizadas, podemos constatar que a escola, objeto deste estudo, necessita de intervenção nas metodologias aplicadas, dentre elas, na análise e a apropriação dos resultados das avaliações formativas, uma vez que essas

oferecem feedback durante todo o ano letivo e oportuniza alterações de planejamento e mudanças de rota, a fim de consolidar as habilidades previstas por ano de escolaridade.

Considerando que a avaliação formativa é uma ferramenta crucial no contexto educacional, pois fornece informações valiosas sobre o desempenho dos alunos, permitindo ajustes pedagógicos e intervenções necessárias para o aprimoramento do aprendizado, acrescentamos à nossa análise os resultados de avaliações formativas em diferentes disciplinas ao longo dos anos de 2021, 2022 e 2023, pois são dados mais recentes e esta modalidade de avaliação é o nosso objeto de estudo. Além disso, discutiremos como a utilização desses resultados pode ser sido otimizada através de um ciclo virtuoso da avaliação, promovendo uma melhoria contínua na qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos.

De acordo com o educador e pesquisador João Batista Freire (2020, p. 112), "a avaliação formativa tem o papel fundamental de fornecer feedback contínuo que permite ao professor ajustar suas práticas e ao aluno reconhecer suas dificuldades e avanços". Essa perspectiva destaca a importância da avaliação não apenas como um mecanismo de mensuração, mas como um processo dinâmico e integrado ao ensino.

Diante da importância destacada, analisamos os resultados obtidos pela escola nas avaliações formativas. Conforme descrito no item 2.2, as avaliações são divididas em diagnósticas e intermediárias, antes denominadas como trimestrais, sendo aplicadas no início do ano letivo e ao longo do 1º e 2º semestres. A análise dos resultados é fundamental para nossa pesquisa, pois possibilita o estudo de dados atuais e, a partir de então, fazer constatações a respeito da apropriação dos resultados ao longo da implementação dessa modalidade de avaliação. Para uma melhor compreensão dos resultados das avaliações formativas, é fundamental entender como são definidas as questões que formam a avaliação.

O principal objetivo das avaliações formativas é fornecer informações detalhadas sobre o desempenho dos alunos, orientando políticas públicas de curto e médio tempo e intervenções pedagógicas. As avaliações formativas disponibilizadas pelo Simave ocorrem ao longo do ano letivo e fornecem feedback contínuo para professores e alunos, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas.

A definição das habilidades e conteúdos avaliados nas provas formativas do Simave baseia-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e no Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) (Minas Gerais, 2018). Esses

documentos determinam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada etapa do ensino, guiando o processo de construção das avaliações. Primeiramente, as habilidades e os conteúdos são selecionados a partir da análise detalhada da BNCC e do CRMG, que especificam o que se espera que os alunos aprendam em cada área do conhecimento e em cada etapa escolar.

Nem todas as habilidades previstas nos documentos curriculares são avaliadas em cada aplicação; por isso, o Simave realiza uma priorização das habilidades com base em critérios como relevância pedagógica, grau de complexidade e impacto na aprendizagem. Habilidades consideradas fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, como compreensão leitora e resolução de problemas matemáticos, recebem maior atenção e são frequentemente priorizadas nas avaliações. A definição dos conteúdos e competências a serem avaliados considera as especificidades de cada série e disciplina, buscando garantir um equilíbrio que contemple tanto o conhecimento conceitual quanto as habilidades práticas, como a interpretação de textos, cálculos matemáticos e a aplicação de conhecimentos científicos.

Para orientar a elaboração das questões, o Simave desenvolve matrizes de referência que detalham as habilidades a serem avaliadas e o que se espera dos alunos em termos de conhecimento e aplicação prática. Essas matrizes asseguram que as avaliações estejam alinhadas aos objetivos educacionais estabelecidos. Antes da aplicação definitiva, as avaliações passam por um processo de testagem com grupos-piloto, que permite ajustar as questões ao nível de complexidade adequado, garantindo que reflitam com precisão as habilidades e os conteúdos definidos. Após a aplicação das avaliações, os resultados são analisados para identificar quais habilidades foram bem desenvolvidas e quais necessitam de maior atenção. Esse feedback é fundamental para ajustar futuras avaliações e redefinir prioridades, promovendo um ciclo contínuo de revisão e aprimoramento das práticas pedagógicas.

Ao focar em habilidades-chave e na aplicação prática dos conteúdos, o Simave busca não apenas avaliar o desempenho dos alunos, mas também orientar os professores sobre os aspectos que precisam ser reforçados em sala de aula. Esse processo contínuo de definição e revisão das habilidades e conteúdos avaliados é essencial para que as avaliações formativas cumpram seu papel de apoio efetivo ao ensino e à aprendizagem, contribuindo para a melhoria da educação na rede estadual de Minas Gerais.

As tabelas e gráficos apresentados a seguir representam os resultados das avaliações formativas disponibilizados pela SEE/MG e abrangem 12 disciplinas distintas. As taxas de acerto foram registradas para as avaliações diagnósticas, trimestrais e intermediárias em cada ano. As informações foram analisadas para identificar tendências, variações e possíveis áreas de intervenção pedagógica. Ao considerar que a composição das turmas ao longo da sua trajetória escolar permanece homogênea (menos de 10% de alteração), podemos definir que os dados são longitudinais. Os alunos que estavam cursando o 1º ano em 2021 são os mesmos que cursaram o 2º ano em 2022, com exceção dos alunos reprovados ou recebidos por transferência, e assim por diante.

Os resultados das taxas de acerto foram analisados por disciplina e ano. A seguir, apresentamos, em sequência, as tabelas com as taxas de acerto de cada disciplina nos anos de 2021, 2022 e 2023:

**Tabela 5 – Resultado da Avaliação Formativa 2021 do ensino médio**

<b>DISCIPLINA</b>	<b>TAXA DE ACERTO AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA</b>	<b>TAXA DE ACERTO TRIMESTRAL 1</b>	<b>TAXA DE ACERTO TRIMESTRAL 2</b>
Arte	****	22,66%	24,60%
Biologia	20,06%	30,09%	27,51%
Educação Física	****	28,20%	25,50%
Filosofia	****	35,25%	25,46%
Física	20,81%	29,53%	27,51%
Geografia	19,94%	29,75%	26,74%
História	19,21%	27,51%	26,81%
Língua Inglesa	****	24,66%	29,41%
Língua Portuguesa	18,81%	29,46%	28,10%
Matemática	16,57%	26,47%	26,65%
Química	16,56%	24,59%	26,82%
Sociologia	****	25,32%	24,97%

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Tabela 6 – Resultado da Avaliação Formativa 2022 do ensino médio

<b>DISCIPLINA</b>	<b>TAXA DE ACERTO AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA</b>	<b>TAXA DE ACERTO TRIMESTRAL 1</b>	<b>TAXA DE ACERTO TRIMESTRAL 2</b>
Arte	20,35%	16,31%	19,20%
Biologia	15,72%	17,48%	15,60%
Educação Física	18,54%	20,79%	22,24%
Filosofia	19,96%	17,50%	15,68%
Física	15,38%	17,31%	17,42%
Geografia	26,71%	18,14%	19,04%
História	28,85%	18,83%	16,83%
Língua Inglesa	****	17,20%	****
Língua Portuguesa	22,46%	23,52%	22,47%
Matemática	16,03%	17,05%	17,95%
Química	14,04%	16,19%	17,07%
Sociologia	20,07%	14,85%	19,03%

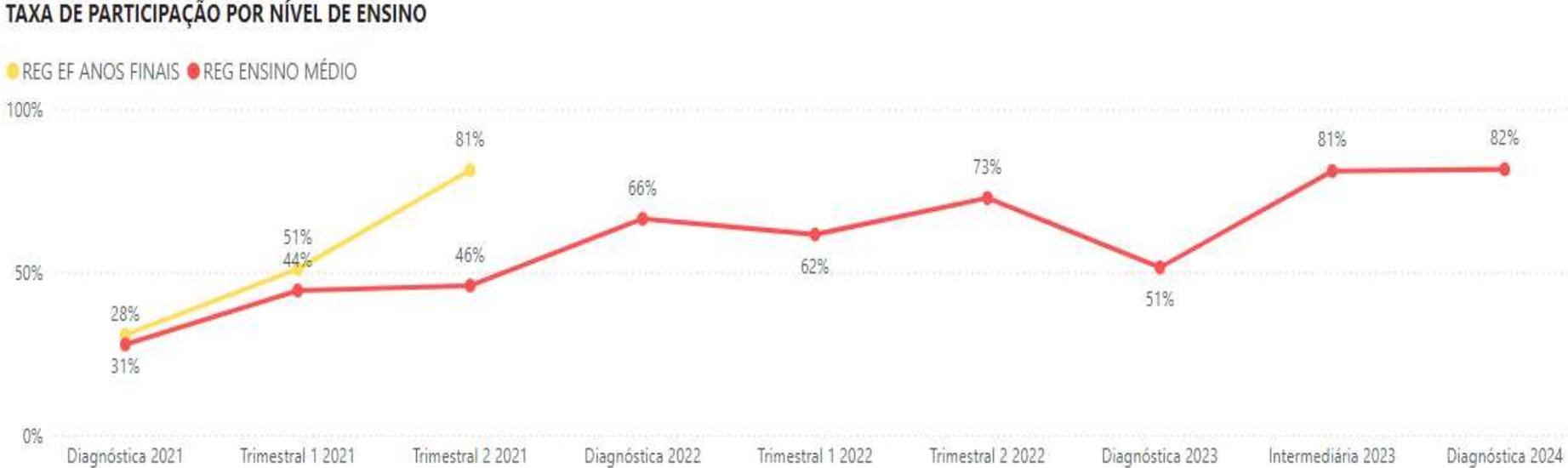
Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Tabela 7 – Resultado da Avaliação Formativa 2023 do ensino médio

<b>DISCIPLINA</b>	<b>TAXA DE ACERTO AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA</b>	<b>TAXA DE ACERTO AVALIAÇÃO INTERMEDIÁRIA</b>
Arte	25,62%	24,87%
Biologia	23,59%	26,56%
Educação Física	45,41%	23,42%
Filosofia	19,88%	25,36%
Física	31,15%	26,98%
Geografia	23,21%	23,97%
História	27,45%	23,07%
Língua Inglesa	28,36%	20,90%
Língua Portuguesa	40,31%	29,44%
Matemática	22,65%	21,77%
Química	23,32%	21,69%
Sociologia	25,92%	26,25%

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Gráfico 1 – Taxa de participação por nível de ensino



Fonte: Minas Gerais ([2024]).

Ao analisarmos os dados presentes nas tabelas, percebemos que os alunos do 1º ano do ensino médio, ao ingressarem na unidade de ensino e realizarem a avaliação diagnóstica, apresentam resultados insatisfatórios nas habilidades avaliadas. Isso demonstra uma possível deficiência no desempenho e defasagem nos conhecimentos que deveriam possuir previamente. Em 2021, os resultados permaneceram quase na mesma faixa de acertos nos três momentos que foram avaliados (diagnóstica, 1ª e 2ª trimestral), o que podemos auferir que o processo de apropriação dos resultados das avaliações para melhorar a aprendizagem dos alunos, desde a avaliação diagnóstica até a primeira avaliação trimestral, não demonstrou evolução.

Ao considerarmos os resultados da segunda avaliação trimestral, observamos que o desempenho médio das avaliações por turma de ensino continua com desenvolvimento insatisfatório e aprendizagem inadequada. Comparando os resultados dos alunos do 1º ano de 2021, que estavam cursando o 2º ano em 2022, notamos uma estagnação nos resultados, já a taxa de acerto está muito próxima e sempre abaixo de 30% nas disciplinas. Em geral, tanto as avaliações diagnósticas do 2º ano (referentes a 2022) quanto as avaliações trimestrais refletem essa realidade.

Ao analisarmos os resultados do 3º ano do ensino médio em 2023, tanto a avaliação diagnóstica quanto a avaliação intermediária mostram que o padrão de desempenho se mantém o mesmo. Esses números nos permitem supor que os resultados das avaliações formativas não estão sendo apropriados. Em todos os ciclos do ensino médio — 1º, 2º e 3º anos — as taxas de acerto permanecem basicamente nas mesmas faixas, sem apresentar crescimento, o que demonstra provavelmente defasagem no processo de ensino e na qualidade de ensino ofertada. Outro aspecto a considerar é que os alunos do 1º ano do ensino médio da Escola Estadual Deputado Hilo Andrade chegam à escola com uma defasagem no nível de aprendizado, o que reflete nos resultados da avaliação diagnóstica do 1º ano.

O ciclo virtuoso da avaliação envolve a coleta de dados, a análise, o feedback e a implementação de estratégias de melhoria com base nos resultados. É um processo contínuo de aprimoramento que visa aumentar a eficácia do ensino e a aprendizagem dos alunos. Conforme Brooke e Cunha (2011, p. 88), “a análise dos dados deve ser um processo dinâmico e adaptável, que considere as especificidades de cada contexto educacional”. Isso implica que a apropriação dos resultados e sua aplicação efetiva no ambiente escolar podem melhorar significativamente os índices

educacionais. De acordo com Pacheco (1995, p. 73), “a apropriada análise e interpretação dos resultados são essenciais para compreender as causas das dificuldades dos alunos e implementar ações corretivas efetivas”. Quando os dados são adequadamente analisados e utilizados, eles podem guiar estratégias pedagógicas que respondam diretamente às necessidades dos alunos, resultando em melhorias nos índices educacionais.

Os resultados indicam que, em disciplinas como Biologia e Filosofia, as intervenções poderiam ter sido mais direcionadas após a análise dos dados de 2021. A apropriação adequada dos resultados e a implementação de reforços pedagógicos são cruciais para evitar quedas no desempenho. Analogamente, Sato (2019, p. 45) afirma que “o feedback efetivo é aquele que não apenas informa, mas também orienta ações concretas para a melhoria contínua”. A aplicação do feedback, quando integrada às práticas pedagógicas, pode promover um ambiente de aprendizado mais responsivo e adaptativo, melhorando os índices educacionais ao abordar diretamente as áreas de dificuldade identificadas. A análise das avaliações formativas dos três anos mostra que o uso estratégico dos dados pode influenciar significativamente os resultados dos alunos. Disciplinas que implementam intervenções baseadas em dados demonstram melhorias consistentes, enquanto aquelas que não seguem um ciclo virtuoso de avaliação apresentaram oscilações e, em alguns casos, declínios de desempenho. Como afirma o educador Rubem Alves (2018, p. 12), “a avaliação deve ser um instrumento de transformação e não apenas de verificação”.

Portanto, é de suma importância destacar a necessidade de apropriar-se dos resultados das avaliações formativas para planejar e replanejar todo o percurso escolar. As avaliações formativas desempenham um papel crucial como ferramenta nesse processo. O professor, junto com o corpo pedagógico da escola, deve analisar e refletir sobre os resultados, estabelecer métodos e metodologias ativas e criar planos de aula que integrem o aluno e ofereçam condições para diversas formas de aprendizagem. Assim, mesmo quando os resultados iniciais não são satisfatórios, a aplicação efetiva dos dados e a implementação de estratégias pedagógicas direcionadas podem promover melhorias significativas na qualidade de ensino e no desempenho dos alunos.

Acreditamos que a compreensão dos dados obtidos através de avaliações internas e externas tem papel fundamental na elaboração de práticas pedagógicas bem-sucedidas, contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino ofertada aos

alunos. Segundo Vasconcellos (2003), a avaliação educacional é um processo contínuo que deve orientar a prática pedagógica e promover reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, Luckesi (2011) afirma que a avaliação deve ser entendida como um instrumento para a melhoria da qualidade educacional, permitindo identificar dificuldades e potencialidades dos alunos, bem como orientar intervenções pedagógicas adequadas. Dessa forma, a utilização de dados de avaliações contribui significativamente para a construção de um ensino mais eficaz e alinhado às necessidades dos estudantes (Freitas, 2007).

A fim de identificar possíveis momentos em que o processo de avaliação externa esteja sendo discutido e refletido pela gestão da escola, foram consultadas 111 atas administrativas/pedagógicas, referentes aos anos de 2020 a 2023, e construído a tabela 8 a seguir. Os dados foram distribuídos em duas colunas, sendo que a primeira indica o assunto presente na ata ou a finalidade da reunião e a segunda coluna a quantidade de vezes que o assunto foi citado/discutido.

**Tabela 8 – Atas administrativas/pedagógicas 2019 a 2023**

<b>Assunto</b>	<b>Citações</b>
Busca ativa/infrequência de alunos	8
Reunião com responsáveis de alunos	10
Indisciplina/Mau comportamento	46
Mau desempenho escolar	5
Atraso de alunos	15
Transporte escolar	1
Alunos com problemas de saúde	2
Agressão física/verbal entre alunos	4
Solicitação/reclamação de alunos	10
Organização quadro de pessoal	6
Escolha livros didáticos	2
Escolha dos Itinerários Formativos - Novo Ensino Médio	2
Aplicação da Avaliação diagnóstica	3
Aplicação das Avaliações trimestrais e intermediárias	4
Aplicação do Proeb	2
Aplicação do Saeb	1

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao analisar 111 atas referentes aos anos de 2019 a 2023, constatamos que há poucas discussões sobre a aplicação das avaliações externas. Observamos que a avaliação diagnóstica foi mencionada apenas 3 vezes, as avaliações trimestrais e intermediárias foram citadas 4 vezes, as avaliações do Proeb foram referidas 2 vezes, e a avaliação do Saeb foi mencionada uma única vez. Ao considerar que as reuniões pedagógicas, conhecidas como Módulo II, acontecem quinzenalmente em dias alternados, sob a orientação da equipe pedagógica, a existência de poucos registros é preocupante. Essa análise revela que a discussão sobre a aplicação das avaliações ao longo desses cinco anos foi limitada, e não foi possível identificar os fatores que justificam a ausência do tema.

Além disso, nenhuma das atas estudadas fez alusão à apropriação dos resultados das avaliações. Desde meu ingresso ao corpo docente da escola objeto deste estudo, em 2013, sempre participei das reuniões pedagógicas. Durante essas reuniões, quando o assunto eram as avaliações intermediárias e diagnósticas, era possível notar que os servidores estavam bastante preocupados com a aplicação das avaliações, uma vez que era uma exigência da Secretaria de Estado de Educação. Diversas vezes, professores reclamaram sobre os alunos que apenas respondiam às avaliações sem empenho no entendimento e na resolução das questões. Essas reclamações eram frequentes e, muitas vezes, os professores demonstravam desânimo em relação a esse comportamento, que até hoje ainda está muito vinculado às avaliações.

A análise também revelou que os assuntos mais discutidos, constantes nas atas, eram relativos à indisciplina e ao mau comportamento dos alunos, o que interfere direta e indiretamente no desempenho escolar. Notamos que em apenas cinco situações foi abordado o mau desempenho acadêmico, evidenciando uma grande ênfase no comportamento em detrimento do desempenho. Esse fato reforça a teoria de que o trabalho dos profissionais muitas vezes está voltado exclusivamente para cumprir protocolos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, sem uma discussão efetiva sobre os resultados das avaliações. Segundo Weiss (1994), a ênfase excessiva em aspectos administrativos e comportamentais pode desviar a atenção dos professores das questões pedagógicas essenciais, como a análise e a apropriação dos resultados das avaliações.

Outra questão importante é a percepção dos professores de que os resultados das avaliações podem não refletir a realidade dos alunos, uma vez que muitos respondem às avaliações externas sem comprometimento, frequentemente, utilizando o “chute”. Para muitos, esses resultados representam uma realidade diferente da vivida em sala de aula. Paulo Freire (1996) argumenta que a desconexão entre a realidade dos alunos e as avaliações aplicadas pode ser atribuída a uma falta de relevância ou contextualização das avaliações, o que resulta em um distanciamento da verdadeira aprendizagem. Isso sugere que o corpo docente pode não estar preparado para trabalhar com esses resultados e que os alunos podem não estar preparados para realizar essas avaliações. A partir dos resultados dos questionários, constatamos que nossa sugestão é apenas especulação, ou se realmente o corpo docente não está preparado para se apropriar dos resultados, seja por falta de formação continuada ou outros fatores.

No contexto educacional da escola em estudo, a aplicação das avaliações externas não é avaliada com “pontos”, e, por essa razão, parte dos alunos pode não se sentir incentivados a empregar todo o conhecimento que possuem na resolução. Como aponta Batista (2015), a ausência de uma recompensa tangível pode desmotivar os alunos e reduzir o esforço empregado nas avaliações. Assim, podemos supor que não há apropriação dos resultados devido a uma questão cultural entre os professores e a falta de empenho dos alunos também ser uma ação cultural, já que muitos acreditam que só vale a pena se a atividade estiver vinculada a uma recompensa direta, como pontos.

Considerando a finalidade das avaliações formativas e os impactos que a apropriação dos resultados podem proporcionar nas ações a serem planejadas para melhorar a qualidade de ensino ofertado e, conseqüentemente, nos resultados das avaliações externas, o estudo de campo apresentado no capítulo 3 ajuda a elucidar a essência dos aspectos culturais sugeridos anteriormente e definir como a apropriação dos resultados das avaliações formativas, disponibilizadas pelo Simave, devem ser utilizadas na prática pedagógica.

### **3 AS ESTRATÉGIAS DE APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES FORMATIVAS NA ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO HILO ANDRADE**

Este terceiro capítulo possui um caráter analítico e tem como objetivo investigar como deve acontecer a apropriação dos resultados das avaliações formativas na EEDHA. Com base na análise dos dados e nas contribuições teóricas de autores como Micarello (2015; 2017; 2018), Lück (2013; 2015; 2017; 2018), Weiss (1998), Camargo (1995), Black e Wiliam (1998), Stiggins (2002), Tardif (2014), Nóvoa (1995) e Farina e Benvenuti (2024), o capítulo busca explorar como os resultados das avaliações formativas são utilizados para orientar as práticas pedagógicas e promover a melhoria da aprendizagem. O objetivo é compreender o impacto dessas avaliações no contexto escolar, identificando as potencialidades e os desafios para a efetiva apropriação dos resultados pelos profissionais da educação.

O capítulo está organizado em quatro seções que abordam aspectos específicos da apropriação dos resultados, a partir do nosso caso de gestão. Na primeira seção, é analisado o uso dos resultados das avaliações externas e formativas, com foco na integração dos dados obtidos pelo Simave no cotidiano pedagógico da escola. A partir da análise das teorias e a prática escolar, essa seção é fundamental para compreender como os resultados das avaliações são utilizados para diagnosticar o desempenho dos alunos, ajustar as práticas pedagógicas e alinhar as avaliações internas às demandas das avaliações externas.

A segunda seção analisa como os resultados das avaliações formativas podem ser utilizados nos momentos destinados ao planejamento escolar. Nessa seção é apresentada uma breve descrição do papel do professor, das EEBs e do diretor escolar neste processo.

A terceira seção apresenta a proposta metodológica da pesquisa, detalhando a abordagem qualitativa adotada para investigar as percepções e as práticas do corpo docente e discente em relação às avaliações formativas. A metodologia proposta é crucial para captar as nuances e os contextos subjacentes ao uso dos resultados, oferecendo uma análise aprofundada das estratégias de apropriação e suas implicações para a prática pedagógica.

Por fim, a quarta seção, se dedica a analisar as interfaces entre a prática escolar e o referencial teórico. Nessa parte, são discutidas as percepções dos

professores e especialistas sobre a utilização dos resultados avaliativos no cotidiano escolar, com especial atenção às dificuldades enfrentadas, às práticas consolidadas e às lacunas na formação docente. Essa análise permite compreender como os dados das avaliações são (ou não) incorporados ao planejamento pedagógico e quais fatores impactam sua efetiva apropriação, ampliando a compreensão dos desafios e das oportunidades envolvidos nesse processo.

Essas quatro seções, interligadas, permitem uma análise abrangente e detalhada dos processos de apropriação dos resultados na escola, contribuindo para uma compreensão crítica e reflexiva sobre como esses instrumentos podem ser melhor utilizados para a melhoria contínua da educação na escola estudada.

### 3.1 O USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS E FORMATIVAS

Nesta seção vamos conhecer o uso pedagógico das avaliações à luz dos escritos de Micarello (2015; 2017; 2018), Lück (2013; 2015; 2017; 2018), Weiss (1998), Camargo (1995), Black e William (1998), Stiggins (2002), Tardif (2014), Novoa (1995), Farina e Benvenuti (2024). Utilizamos os estudos relativos às avaliações externas e aos relacionamos ao uso das avaliações formativas, disponibilizadas pelo Simave, aplicadas na rede estadual de Minas Gerais.

As avaliações externas têm um papel crucial nas escolas, funcionando como ferramentas que ajudam a diagnosticar o desempenho dos alunos e orientar as práticas pedagógicas. Micarello (2015) aponta que essas avaliações são fundamentais para que as escolas identifiquem áreas que precisam de melhorias, permitindo um planejamento pedagógico mais focado. Os resultados dessas avaliações não devem ser tratados de forma isolada, mas vistos como parte de um processo contínuo de aprimoramento na educação. Ao analisar esses resultados, as escolas podem ajustar suas próprias avaliações internas, buscando alinhar o que é ensinado com as habilidades e conteúdos destacados nas avaliações externas, conforme observa Micarello (2017). Esse ajuste inclui adaptar as avaliações internas para que reflitam as demandas identificadas nas avaliações externas, promovendo uma maior coerência entre o que se ensina e o que se avalia.

Nesse contexto, as avaliações formativas se destacam como fundamentais. Enquanto as avaliações externas oferecem uma visão geral sobre o desempenho dos

alunos em relação a padrões estabelecidos, as avaliações formativas atuam de maneira complementar, fornecendo um feedback contínuo e detalhado ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Lück (2013) argumenta que a avaliação formativa é essencial para identificar as dificuldades e potencialidades dos alunos, permitindo ajustes pedagógicos em tempo hábil. Dessa forma, a integração entre as avaliações formativas e os resultados das avaliações externas fortalece o processo educacional, orientando intervenções pedagógicas mais eficazes.

As avaliações externas também têm um impacto significativo na formação contínua dos educadores. Muylaert, Bonamino e Micarello (2019) destacam que os resultados dessas avaliações podem incentivar processos de formação continuada, diversificando as atividades pedagógicas e promovendo a autoavaliação docente. Esse aspecto é vital, pois permite que os professores reflitam sobre suas práticas e busquem estratégias pedagógicas que melhor atendam às necessidades dos alunos. Nesse sentido, as avaliações formativas são igualmente importantes, pois, como ressalta Lück (2018), elas fornecem aos educadores um feedback constante sobre o progresso dos alunos, permitindo intervenções pedagógicas oportunas e eficazes.

Além disso, as avaliações externas influenciam diretamente o planejamento docente. Micarello (2015) sugere que as matrizes de avaliação externa podem ser incorporadas ao planejamento das aulas, ajudando os professores a se concentrarem nas competências que precisam ser desenvolvidas nos alunos. Essa integração entre o planejamento pedagógico e os resultados das avaliações externas garante que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados de maneira mais eficaz. As avaliações formativas, por outro lado, complementam esse processo, fornecendo informações contínuas sobre o desenvolvimento dos alunos e permitindo ajustes no planejamento e nas estratégias de ensino.

A transparência e o envolvimento da comunidade escolar são aspectos igualmente relevantes das avaliações externas. A divulgação dos resultados para alunos e suas famílias aumenta a transparência e promove um ambiente de responsabilidade compartilhada, conforme argumenta Micarello (2017). Esse envolvimento é essencial para criar uma cultura escolar que valorize a aprendizagem e o desenvolvimento contínuo. Lück (2017) enfatiza a importância de envolver os alunos no processo de avaliação, argumentando que, ao participar ativamente da avaliação, eles desenvolvem um senso maior de responsabilidade e autonomia sobre seu aprendizado. As avaliações formativas desempenham um papel crucial nesse

processo, permitindo que os alunos se autoavaliem e reflitam criticamente sobre seu próprio progresso, promovendo uma aprendizagem mais autônoma e consciente.

O alinhamento curricular é outra implicação importante das avaliações externas. Muylaert, Bonamino e Micarello (2019) destacam que essas avaliações podem influenciar a revisão e a formação de um currículo mais alinhado com as demandas educacionais, garantindo que os alunos aprendam o que é essencial. Esse alinhamento é fundamental para que os alunos recebam uma educação que os prepare adequadamente para os desafios futuros. As avaliações formativas, nesse contexto, atuam como um complemento valioso, permitindo que os professores, a partir dos resultados obtidos, possam verificar quais habilidades do currículo não foram consolidadas pelos alunos, conferindo a eles uma análise do aspecto micro da turma e estabeleçam atividades voltadas individualmente aos alunos.

No entanto, implementar os resultados das avaliações externas apresenta desafios significativos. Micarello e Rezende (2015) apontam que a falta de consenso sobre as melhores práticas de uso dos resultados e a necessidade de formação mais específica para os educadores são obstáculos que precisam ser superados. Nesse ponto, as avaliações formativas também são fundamentais, pois oferecem aos educadores uma ferramenta para monitorar continuamente o progresso dos alunos e ajustar suas práticas pedagógicas de acordo.

As reflexões de Micarello (2018) sobre a apropriação dos resultados das avaliações educacionais oferecem uma base sólida para pensar e agir no campo da educação. Micarello (2015) enfatiza que os dados da avaliação devem ser lidos à luz das realidades específicas das escolas, considerando as particularidades de cada grupo de alunos e as condições de ensino. Para ela, a apropriação dos resultados deve ir além da simples análise dos dados, sendo crucial que os educadores compreendam esses resultados no contexto das práticas pedagógicas e das especificidades de cada escola. Ela também aborda a importância da reflexão coletiva entre professores e gestores escolares, já que podemos afirmar que a apropriação dos resultados de avaliação é um processo que requer a participação de toda a comunidade escolar, promovendo uma cultura de reflexão e melhoria contínua (Micarello, 2017). Essa perspectiva ressalta a necessidade de um processo colaborativo em que todos os atores educacionais participem ativamente.

Além disso, Muylaert, Bonamino e Micarello (2019) discutem o uso dos resultados das avaliações como uma ferramenta para melhorar as práticas

pedagógicas, afirmando que os resultados das avaliações devem ser utilizados como um diagnóstico que orienta a ação pedagógica, permitindo que os professores ajustem suas práticas e estratégias de ensino. No entanto, ela reconhece os desafios enfrentados pelos educadores na apropriação dos resultados, sublinhando que a apropriação dos resultados de avaliação é um desafio constante para os educadores, que precisam de formação contínua e apoio institucional para transformar os dados em práticas pedagógicas eficazes (Micarello; Rezende, 2015).

Lück (2013) também contribui significativamente para a compreensão do uso pedagógico das avaliações, destacando que elas não devem ser vistas apenas como instrumentos de medição, mas como ferramentas essenciais para o desenvolvimento contínuo do processo de ensino e aprendizagem. Lück (2013, p. 45) afirma que "a avaliação, quando bem utilizada, é uma poderosa ferramenta para a aprendizagem, pois permite que o professor identifique as dificuldades e as potencialidades dos alunos, ajustando suas práticas de acordo". Ela defende que as avaliações devem ser encaradas como oportunidades de aprendizagem tanto para os alunos quanto para os educadores, ressaltando que o foco da avaliação deve ser a identificação das necessidades dos alunos e a orientação das práticas pedagógicas para atender a essas necessidades.

Lück (2015, p. 67) também fala sobre o uso das avaliações como parte de um ciclo contínuo de reflexão e melhoria, argumentando que "o uso pedagógico da avaliação deve ser contínuo, com o objetivo de promover a melhoria do processo educativo em todas as suas dimensões". Ela também sublinha a importância de envolver os alunos ativamente no processo de avaliação, afirmando que "quando os alunos são envolvidos no processo de avaliação, eles se tornam mais conscientes de seus próprios processos de aprendizagem, o que os motiva a se engajarem mais profundamente nas atividades escolares" (Lück, 2017 p. 89).

A autora é uma defensora apaixonada da avaliação formativa, que é utilizada ao longo do processo de ensino para monitorar a aprendizagem e fazer os ajustes necessários. Ela afirma que "esse tipo de avaliação é crucial para o sucesso educacional, pois permite que os professores obtenham um feedback constante sobre o progresso dos alunos e assim façam as intervenções pedagógicas necessárias em tempo hábil" (Lück, 2018, p. 112). Essa abordagem destaca a importância de integrar a avaliação ao processo de ensino, usando-a como um recurso contínuo para melhorar e ajustar as práticas pedagógicas.

Ao considerar a influência das avaliações na formulação de políticas públicas, Carol Weiss (1998) oferece uma visão valiosa sobre como os resultados das avaliações são aplicados no processo de tomada de decisões. Weiss (1998) descreve diferentes tipos de uso dos resultados das avaliações, como o uso instrumental, que se refere ao uso direto dos resultados para apoiar decisões; e o uso conceitual, que altera a compreensão de um programa ou de suas razões de existência. Ela também discute o uso persuasivo, no qual a avaliação é utilizada para legitimar uma posição específica, e o uso para esclarecimento, que influencia instituições e agentes não diretamente envolvidos no programa avaliado.

No contexto das avaliações intermediárias, que monitoram o progresso dos alunos ao longo do ano, Weiss (1998) argumenta que a influência das avaliações pode ser indireta, moldando a maneira como os educadores pensam sobre os desafios educacionais. Black e Wiliam (1998, p. 12) destacam que as avaliações formativas são essenciais para "promover uma compreensão mais profunda e o desenvolvimento do aprendizado", sublinhando a importância da reflexão contínua no processo educacional. A perspectiva de Weiss (1998) sugere que as mudanças geradas pelas avaliações tendem a ser graduais e ocorrem conforme os resultados são assimilados e aplicados com o tempo, o que reforça a importância de uma prática reflexiva baseada em dados.

Por fim, Weiss (1998) ressalta a importância do "contexto de apropriação", enfatizando que a forma como os resultados das avaliações é utilizada depende da cultura e das dinâmicas da instituição escolar. Stiggins (2002) observa que as avaliações formativas só são realmente eficazes quando inseridas em uma cultura escolar que valoriza o aprendizado contínuo e a participação ativa de todos os envolvidos. Essa visão sugere que tanto as avaliações externas quanto as formativas devem ser vistas como componentes essenciais de um processo educacional mais amplo, cujo objetivo é melhorar continuamente as práticas pedagógicas e o sucesso dos alunos.

O diretor escolar desenvolve a capacidade de gerir o conceito de *accountability*, ou responsabilização, que adiciona uma camada de complexidade à função. No contexto das avaliações em larga escala, como as avaliações formativas realizadas pelo Simave, o diretor é responsável por garantir não apenas a participação dos alunos, mas também por divulgar os resultados e utilizá-los para orientar as práticas pedagógicas. A confiança do diretor nos dados obtidos e o quanto se sente capaz em

usar os dados disponíveis nos sistemas e, a partir deles, tomar decisões, é fundamental no processo de apropriação de dados (Vilardi, 2021). A gestão pedagógica dos resultados deve ser executada em colaboração com as Especialistas em Educação Básica, responsáveis por acompanhar diariamente as ações pedagógicas exercidas pelos professores. Embora a legislação do Simave proíba o uso dos resultados para classificar escolas, a pressão institucional exercida pela SEE/MG para melhorar os índices de desempenho pode influenciar a percepção pública sobre a qualidade do ensino oferecido pela escola. Essa responsabilidade coloca o diretor em uma posição delicada, onde deve equilibrar as necessidades da comunidade escolar com as exigências institucionais.

Em resumo, as reflexões desses autores oferecem uma perspectiva ampla e integrada sobre o uso dos resultados das avaliações educacionais, sublinhando a importância de uma abordagem crítica, reflexiva e colaborativa para promover a melhoria contínua das práticas pedagógicas e da qualidade do ensino. Quando os resultados das avaliações formativas são utilizados para verificar a aprendizagem dos alunos e estabelecer estratégias para recompor as habilidades não consolidadas, é perceptível uma melhoria na aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, nos resultados de outras avaliações externas. Considerando a discussão a respeito do uso dos resultados das avaliações, no tópico seguinte, analisamos o papel do diretor na gestão pedagógica a fim de auxiliar nessa apropriação dos resultados das avaliações externas.

### 3.2 O USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES FORMATIVAS NO PLANEJAMENTO

O planejamento escolar é um processo complexo e multifacetado, essencial para garantir que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados de forma eficaz. A apropriação dos resultados das avaliações formativas é crucial para orientar esse planejamento, fornecendo informações valiosas sobre o progresso dos alunos ao longo do ano letivo, ao fornecer, de forma individual, a relação das habilidades não consolidadas pelos alunos. Reconhecendo que os processos de aprendizagem não ocorrem uniformemente para todos os indivíduos, o ato de planejar é fundamental para envolver todos os alunos de maneira satisfatória. Conforme destacado por Costa

(2020), o planejamento e a avaliação são imprescindíveis para garantir que as necessidades de todos os alunos sejam atendidas de forma eficaz. Em Minas Gerais, o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) serve como um parâmetro para os docentes elaborarem seus planejamentos, assegurando que as habilidades e competências a serem consolidadas pelos estudantes sejam abordadas de maneira adequada.

De acordo com o CRMG, a avaliação, juntamente com os objetivos, conteúdos e estratégias de ensino, forma um conjunto indissociável de instrumentos para a promoção das aprendizagens. A avaliação deve ser um ponto de partida, um apoio, um elemento para repensar e planejar a ação pedagógica e a gestão educacional, ancorada em objetivos e expectativas que buscam ajustá-las à aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, os pontos de chegada são o direito de aprender e o avanço na melhoria da qualidade do ensino.

E para que isso ocorra é importante que todos os profissionais envolvidos no processo educativo compreendam as informações produzidas a partir da análise dos dados da avaliação, de tal modo que, além de utilizá-las para a elaboração e implementação de ações, desmistifiquem a ideia de que ela é apenas um instrumento de controle, ou ainda, que a sua função é comparar escolas ou determinar a promoção ou retenção dos estudantes (Minas Gerais, 2018, p. 25).

Segundo Camargo (1995), falar em avaliação implica necessariamente falar antes sobre os objetivos de ensino, partindo do pressuposto que o que se avalia é a medida em que esses objetivos, colocados pelo professor, foram atingidos. Portanto, as avaliações formativas somente terão sentido se forem utilizadas como um diagnóstico de aprendizagem e não para classificar os estudantes, uma vez que a avaliação deve ser o instrumento utilizado pelo docente para identificar quais habilidades e competências foram consolidadas por eles, e quais estudantes não conseguiram consolidar, necessitando, de forma, de estratégias de intervenção pedagógica, que podem ser definidas durante o planejamento, de forma a garantir a equidade na educação.

Então, as avaliações formativas destacam-se como ferramentas essenciais nesse contexto. Enquanto as avaliações externas oferecem uma visão geral do desempenho dos alunos em relação a padrões estabelecidos, as avaliações formativas atuam de maneira complementar, fornecendo um feedback contínuo e

detalhado ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Lück (2013) argumenta que a avaliação formativa é essencial para identificar as dificuldades e as potencialidades dos alunos, permitindo ajustes pedagógicos em tempo hábil.

Lück (2013, p.45) afirma que "a avaliação, quando bem utilizada, é uma poderosa ferramenta para a aprendizagem, pois permite que o professor identifique as dificuldades e potencialidades dos alunos, ajustando suas práticas de acordo". Ela defende que as avaliações devem ser encaradas como oportunidades de aprendizagem tanto para os alunos quanto para os educadores, ressaltando que o foco da avaliação deve ser a identificação das necessidades dos alunos e a orientação das práticas pedagógicas para atender a essas necessidades.

Para tornar o uso dos resultados das avaliações formativas mais palpável no planejamento escolar, é essencial seguir algumas etapas práticas. Inicialmente, professores e Especialistas em Educação Básica devem realizar uma análise detalhada dos resultados das avaliações formativas, tanto individualmente quanto coletivamente, identificando as habilidades e competências que os alunos já consolidaram e aquelas que ainda precisam de apoio. Em seguida, é importante buscar padrões nos resultados, como dificuldades comuns em determinadas habilidades ou competências, o que pode indicar a necessidade de revisar as estratégias de ensino ou os materiais didáticos utilizados.

Com base nessa análise, devem ser definidas estratégias de intervenção pedagógica específicas para atender às necessidades dos alunos, que podem incluir atividades de reforço, aulas de recuperação, projetos de aprofundamento, entre outras. O próximo passo é adaptar o planejamento escolar para incluir essas estratégias de intervenção, o que pode envolver a revisão do cronograma, a alocação de recursos adicionais e a criação de novos materiais didáticos. Por fim, é crucial realizar um acompanhamento e uma avaliação contínuos do progresso dos alunos, avaliando a eficácia das estratégias de intervenção.

A aplicação das avaliações formativas ao longo do ano letivo fornece à equipe pedagógica condições de reunir-se sempre após a divulgação dos resultados e replanejar as estratégias, fornecendo ao aluno um feedback constante ao longo do ano. No momento de planejamento, ao analisar os resultados das avaliações o professor também recebe um retorno de suas metodologias aplicadas, afinal, sua prática pedagógica é um dos fatores que influencia no resultado dos alunos.

Em suma, o uso dos resultados das avaliações formativas no planejamento escolar é um processo complexo que exige a colaboração de todos os membros da comunidade escolar. Ao integrar as avaliações formativas às avaliações externas, os educadores podem obter uma visão mais completa do progresso dos alunos e ajustar suas práticas pedagógicas de acordo.

### 3.3 PROPOSTA METODOLÓGICA

Esta seção propõe-se a explorar a riqueza e a profundidade oferecidas pela abordagem qualitativa, destacando sua capacidade única de capturar as narrativas, significados e contextos subjacentes que frequentemente escapam às métricas quantitativas convencionais. Para Micarello (2018), a pesquisa qualitativa revela dimensões subjetivas e simbólicas que seriam ignoradas por métodos quantitativos, permitindo um olhar mais próximo das experiências e sentidos dos sujeitos. Essa perspectiva é particularmente valiosa quando se deseja entender práticas e percepções em ambientes complexos, como o educacional.

Neste estudo, adotaremos uma abordagem qualitativa com o objetivo de proporcionar uma visão mais abrangente das percepções e práticas do corpo docente e discente em relação às avaliações formativas. A partir dessa compreensão, buscamos formular estratégias eficazes para melhorar o uso dessas avaliações no contexto escolar. Para alcançar esse objetivo, foi realizada uma pesquisa documental, uma revisão bibliográfica e aplicação de questionários on-line aos professores e às Especialistas em Educação Básica.

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. Segundo Godoy (1995), os estudos qualitativos são identificados por algumas características fundamentais que permitem compreender um fenômeno de maneira mais completa dentro do contexto em que ocorre, considerando-o como parte integrante e exigindo uma análise integrada. Nesse sentido, o pesquisador realiza o 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.

Diferentemente 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, optamos 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. Segundo Micarello (2015), os documentos são testemunhos valiosos de práticas sociais, capazes de revelar elementos estruturantes da cultura de um grupo que não emergiriam de entrevistas ou observações diretas.

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. A liberdade metodológica da pesquisa qualitativa abre espaço para que o pesquisador inove na escolha e no uso de suas fontes, o que é essencial para capturar a complexidade dos fenômenos humanos.

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. Muitas vezes, tendemos a associar o trabalho de pesquisa apenas ao contato direto do pesquisador com o grupo de pessoas estudadas, ignorando o potencial dos documentos como fonte de informações ricas. Conforme apresentado no capítulo 2, as informações presentes nas atas foram insuficientes para fazermos afirmações a respeito da apropriação de resultados pelos servidores da EEDHA. Dessa maneira, buscamos outras fontes que possam fazer inferência sobre esses resultados.

Gaskell (2002) aborda o uso de formulários como ferramentas essenciais para a coleta de informações de forma estruturada e sistemática. Segundo o mesmo autor, os formulários são instrumentos úteis em diversos contextos, incluindo a pesquisa educacional, a avaliação formativa e a gestão escolar. Eles permitem captar dados

quantitativos e qualitativos, facilitando a análise e a interpretação das informações coletadas.

Partindo da hipótese de que a apropriação de resultados não tem ocorrido na escola investigada pela equipe pedagógica, utilizamos como instrumento de pesquisa um formulário com os professores regentes de aula que lecionam os conteúdos da Formação Geral Básica (FGB) e outro com as Especialistas da Educação Básica (EEB). Os formulários foram criados no Google Formulários, em 22 de dezembro de 2024. O convite para participar da pesquisa, juntamente com o link de acesso, foi enviado por e-mail no mesmo dia para todos os professores e EEB. No dia 24 de janeiro de 2025, foi enviado um lembrete do convite aos servidores que ainda não haviam participado da pesquisa.

Para assegurar que somente o público-alvo participasse, os formulários foram configurados para receber apenas respostas de pessoas logadas com e-mails institucionais da rede estadual de ensino, no domínio @educacao.mg.gov.br. Foi registrado o e-mail utilizado para acessar aos formulários, o que permitiu auferir se somente os servidores da escola participaram. A coleta de respostas foi encerrada no dia 14 de março de 2025. Embora a amostra da pesquisa seja formada por um número reduzido, o fato de a coleta de respostas ficar aberta por 83 dias demonstra o desafio de realizar pesquisas no Brasil. Mesmo o pesquisador sendo o diretor da unidade, a coleta de dados durou quase 3 meses.

Apesar de terem sido criados dois formulários, (Apêndices A e B), ambos possuem a estrutura de perguntas semelhantes e buscam as mesmas informações, porém as perguntas foram adaptadas às funções dos participantes. O formulário foi dividido em duas seções. A primeira apresenta o pesquisador, o tema da pesquisa, seus objetivos, e inclui o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), destacando riscos, direitos e a importância da pesquisa. Nessa seção, os participantes se identificaram com nome completo, com a Matrícula do Servidor Público (MASP) e concordaram com o termo de consentimento. O acesso à segunda seção era permitido apenas a quem se identificasse e concordasse com o termo de consentimento.

A segunda seção do formulário é composta por 22 perguntas e a análise das respostas dos participantes está dividida em subseções. A primeira apresenta as informações pessoais e profissionais, a segunda versa sobre as avaliações internas e externa e a terceira descreve as reuniões de planejamento (Módulo II).

### **3.3.1 Perfil dos participantes**

A pesquisa buscou entender o perfil dos Especialistas em Educação Básica (EEB) e dos professores, visando a uma análise de suas características e experiências. A escola possuía quatro EEBs no ano de 2024 e todas responderam à pesquisa. As EEBs foram nomeadas com a sigla da função seguida de um número, a fim de preservar sua identidade. Todas possuem uma carga horária semanal uniforme, de 24 horas. Em relação aos professores, foram 15 participantes, sendo que cada sujeito está identificado pelo nome da disciplina que atua. O quadro 1, a seguir, resume quem foram os participantes e algumas características profissionais.

**Quadro 1 – Perfil dos participantes**

(continua)

<b>Codinome</b>	<b>Disciplina Formação Geral Básica (FGB)</b>	<b>Nível de escolaridade</b>	<b>Tempo de trabalho no magistério</b>	<b>Tempo de trabalho no magistério na EEDHA</b>	<b>Vínculo empregatício</b>
EEB 1	24 horas	Pós-Graduação	6 a 10 anos	1 a 5 anos	Contratado
EEB 2	24 horas	Pós-Graduação	1 a 5 anos	1 a 5 anos	Contratado
EEB 3	24 horas	Ensino Superior Completo	1 a 5 anos	1 a 5 anos	Contratado
EEB 4	24 horas	Pós-Graduação	6 a 10 anos	1 a 5 anos	Contratado
Biologia 1	Biologia	Pós-Graduação	Mais de 20 anos	6 a 10 anos	Efetivo
Educação Física 1	Educação Física	Ensino Superior Completo	11 a 20 anos	6 a 10 anos	Efetivo
Filosofia 1	Filosofia	Ensino Superior Completo	11 a 20 anos	11 a 20 anos	Contratado
Geografia 1	Geografia	Pós-Graduação	Mais de 20 anos	11 a 20 anos	Efetivo
História 1	História	Ensino Superior Completo	Mais de 20 anos	Mais de 20 anos	Contratado
Inglês 1	Língua Inglesa	Pós-Graduação	Mais de 20 anos	6 a 10 anos	Efetivo
Matemática 1	Matemática	Ensino Superior Completo	11 a 20 anos	11 a 20 anos	Efetivo

(conclusão)

<b>Codinome</b>	<b>Disciplina Formação Geral Básica (FGB)</b>	<b>Nível de escolaridade</b>	<b>Tempo de trabalho no magistério</b>	<b>Tempo de trabalho no magistério na EEDHA</b>	<b>Vínculo empregatício</b>
Matemática 2	Matemática	Pós-Graduação	Mais de 20 anos	Mais de 20 anos	Efetivo
Matemática 3	Matemática	Pós-Graduação	Mais de 20 anos	11 a 20 anos	Efetivo
Matemática 4	Matemática	Ensino Superior Completo	11 a 20 anos	1 a 5 anos	Contratado
Português 1	Língua Portuguesa	Ensino Superior Completo	Mais de 20 anos	11 a 20 anos	Efetivo
Português 2	Língua Portuguesa	Ensino Superior Completo	11 a 20 anos	6 a 10 anos	Efetivo
Português 3	Língua Portuguesa	Pós-Graduação	Mais de 20 anos	Mais de 20 anos	Efetivo
Química 1	Química	Ensino Superior Completo	1 a 5 anos	1 a 5 anos	Contratado
Sociologia 1	Sociologia	Ensino Superior Completo	11 a 20 anos	1 a 5 anos	Contratado

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Em relação ao nível de escolaridade, 75% das especialistas (EEB 1, EEB 2 e EEB 4) possuem pós-graduação, enquanto 25% (EEB 3) possuem o ensino superior. O tempo de experiência como especialista varia, sendo que EEB 1 e EEB 4 possuem entre 6 e 10 anos, ao passo que EEB 2 e EEB 3 têm entre 1 e 5 anos de experiência. Todos os especialistas atuam na EEDHA há um período de 1 a 5 anos e compartilham o mesmo vínculo empregatício, sendo todos contratados.

Na pesquisa analisada, observamos um quadro diversificado de professores, cuja formação acadêmica é um fator chave. Todos os professores possuem graduação no conteúdo que lecionam, sendo que, cerca de 60% dos docentes possuem pós-graduação, o que está alinhado com a perspectiva de Nóvoa (1995) sobre a importância da formação contínua para o aperfeiçoamento profissional.

A experiência no magistério varia significativamente, com 53,3% (8 professores) possuindo mais de 20 anos de experiência, enquanto 40% (6 professores) possuem entre 11 e 20 anos, e 6,66% (1 professor) tem entre 1 e 5 anos. Os autores Tardif (2014) e Nóvoa (1995) abordam a construção dos saberes docentes, ressaltando que o conhecimento é construído por meio de experiências e contextos específicos em que os professores atuam.

No que tange ao tempo de atuação na Escola Estadual Deputado Hilo Andrade, 5 dos professores trabalham entre 11 e 20 anos, quatro trabalham na escola entre 6 e 10 anos, enquanto três estão na escola há mais de 20 anos e três entre 1 e 5 anos. A experiência no magistério entre os professores, com mais de 50% deles possuindo mais de 20 anos de atuação, reforça a ideia de Tardif (2014) de que os saberes docentes são também construídos e influenciados pela prática cotidiana e pelo tempo de serviço. Essa experiência acumulada é crucial para o desenvolvimento de um repertório pedagógico que contemple as diversas situações enfrentadas na prática educativa.

Ao comparar os dois grupos, observamos que tanto os especialistas quanto os professores apresentam um nível mínimo de escolaridade desejável, com uma predominância de pós-graduação, embora a proporção de professores com pós-graduação seja ligeiramente maior. Os professores, em geral, possuem mais tempo de experiência no magistério do que os Especialistas em Educação Básica, tanto no tempo total de carreira quanto no tempo de atuação na escola.

Em relação ao vínculo empregatício, dois terços dos professores participantes são efetivos e um terço é contratado, todas as especialistas são contratadas. Em um

primeiro momento, essa diferença pode expressar o risco de rotatividade das EEBs, porém, em virtude de o município ser pequeno, existe pouca rotatividade, conforme mencionado no contexto da pesquisa. Conforme Tardif (2014), a variedade de tempo de serviço destaca como os vínculos institucionais também contribuem para a construção dos saberes, considerando as especificidades e dinâmicas de cada escola. Uma característica importante a ser observada é a representatividade desta pesquisa, uma vez que tivemos a participação de todas as EEBs e professores de dez disciplinas diferentes. Na próxima subseção, analisamos como acontecem as avaliações na escola pesquisada, a visão dos participantes e a relação com o referencial teórico.

### 3.4 AVALIAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS: INTERFACES ENTRE A PRÁTICA ESCOLAR E O REFERENCIAL TEÓRICO

A análise dos dados, à luz do referencial teórico, amplia a compreensão sobre os desafios e as oportunidades enfrentados pelos educadores frente à aplicação e à correção dos diversos tipos de avaliação que são utilizados no ambiente escolar. Todos os sujeitos afirmaram conhecimento sobre o Simave, porém, de acordo com a BNCC, os dados da avaliação devem ser lidos à luz das realidades específicas das escolas, considerando as particularidades de cada grupo de alunos e as condições de ensino (Brasil, 2018). Isso significa que o conhecimento do sistema, por si só, não garante a compreensão plena de seus objetivos, nem o uso eficaz dos resultados. Mediante essa perspectiva, as perguntas e as respostas foram divididas de acordo com o tema, o qual analisamos individualmente. Ao final, são apresentadas as sugestões dos participantes para a melhoria na apropriação de resultados das avaliações na EEDHA.

Ao analisar as respostas da pergunta relativa à existência de cursos sobre a apropriação de resultados, todos os professores e especialistas não conhecem uma formação específica e direcionada à apropriação dos resultados das avaliações, à exceção da EEB 4 que informou que a equipe do Programa de Recuperação da Aprendizagens (PRA) auxilia na análise de resultados. A falta de cursos ou especializações relacionadas à apropriação de resultados indica uma lacuna na

formação dos profissionais da educação, o que pode dificultar a utilização eficaz dos resultados das avaliações.

Essa constatação reforça a necessidade de que as escolas invistam em formação continuada para os docentes, capacitando-os a transformar os dados das avaliações em práticas pedagógicas eficazes. Como destaca Micarello e Rezende (2015), a apropriação dos resultados de avaliação é um desafio constante para os educadores, que precisam de formação contínua e apoio institucional para transformar os dados em práticas pedagógicas eficazes. Portanto, promover a formação continuada é fundamental para potencializar o uso dos resultados avaliativos e aprimorar a qualidade do ensino.

Ao analisar as respostas da pergunta relativa ao suporte pedagógico para interpretar os resultados das avaliações externas, todas as EEBs afirmaram que recebem e dão suporte pedagógico para interpretar os resultados das avaliações externas, o que é positivo. No entanto, a EEB 1 (questionário aplicado em 2025) ressaltou que "*são estabelecidas algumas estratégias, mas são limitadas*".

As respostas dos professores evidenciam uma diversidade de percepções em relação ao suporte recebido para a apropriação dos resultados avaliativos. Enquanto os professores Filosofia 1, Geografia 1, História 1, Inglês 1, Matemática 1, Matemática 2, Matemática 4, Português 1 e Química 1 relataram receber suporte "de forma regular", os professores Matemática 3, Português 2, Português 3 e Sociologia 1 mencionaram que esse apoio ocorre "de forma limitada" ou "parcialmente" e Biologia 1 e Educação Física 1 afirmaram não receber suporte. Essa disparidade pode estar relacionada a diferentes níveis de investimento em suporte pedagógico por parte das instituições.

Conforme destaca Farina e Benvenuti (2024, p. 18), "para enfrentar os desafios é essencial que os professores sejam capacitados de forma contínua, para que possam atualizar seus conhecimentos, adotar práticas pedagógicas inovadoras e desenvolver habilidades socioemocionais".

No entanto, como a BNCC, os dados da avaliação devem ser lidos à luz das realidades específicas das escolas, considerando as particularidades de cada grupo de alunos e as condições de ensino (Brasil, 2018). Embora haja suporte pedagógico às especialistas e aos professores, a prática pedagógica exige um apoio constante, fidedigno e de forma regular, uma vez que o apoio institucional contínuo e uma formação adequada são, portanto, essenciais para que os professores possam se

apropriar dos resultados avaliativos e utilizá-los para aprimorar o ensino e a aprendizagem.

Ao analisar as respostas da pergunta relativa à utilização dos resultados das avaliações internas em sala de aula, a EEB 2 (questionário aplicado em 2025) "*orienta os professores a utilizarem os resultados para "identificar as dificuldades e os avanços dos alunos"*", enquanto a EEB 4 (questionário aplicado em 2025) mencionou o fato de "*avaliar com alguma pontuação para que os alunos realizem de forma responsável*", o que demonstra a prática de recompensa aos alunos por realizarem as avaliações, conforme defende Batista (2015).

As respostas dos professores revelam uma diversidade de práticas e percepções em relação ao uso dos resultados das avaliações internas. Alguns relataram utilizar esses resultados de diferentes maneiras, como "*na realização de um novo planejamento para proporcionar aos estudantes a consolidação das habilidades propostas*" (Filosofia 1, questionário aplicado em 2025), "*na revisão e análise das questões das avaliações*" (Geografia 1, questionário aplicado em 2025), "*no trabalho direto com as avaliações*" (Português 1, questionário aplicado em 2025), "*na análise dos dados para identificar pontos que precisam ser melhorados*" (Matemática 4, questionário aplicado em 2025) e "*na ênfase nos conteúdos que apresentaram maiores índices de erro*" (Matemática 2, questionário aplicado em 2025). Esses exemplos mostram que parte dos professores compreende o potencial das avaliações internas como ferramentas de diagnóstico e planejamento pedagógico. De forma análoga, o professor Português 3 (questionário aplicado em 2025) compreende que usa os resultados

*analisando os dados para compreender quais habilidades e competências estão abaixo da média. Observando os desempenhos por turma, grupo ou habilidade específica para direcionar ações pedagógicas. Ajustar os conteúdos e metodologias para atender às áreas identificadas como deficitárias. Focar nas habilidades fundamentais que servem de base para outras aprendizagens, como interpretação e produção de textos. Intervenções pedagógicas.*

Demonstra exatamente o que se espera da utilização dos resultados das avaliações, assim como destaca Lück (2013), a avaliação, quando bem utilizada, é uma poderosa ferramenta para a aprendizagem, pois permite que o professor

identifique as dificuldades e potencialidades dos alunos, ajustando suas práticas de acordo.

Entretanto, há professores que admitiram não utilizar os resultados das avaliações, como é o caso do professor Biologia 1, que afirmou não fazer uso desses dados e o professor Matemática 3 (questionário aplicado em 2025) que justificou o não uso *“devido os alunos, em sua maioria não ler as avaliações para resolver, apenas marcam de forma aleatória, muitas vezes sem nem abrir o caderno de questões”*. Essas respostas podem indicar uma falta de clareza sobre como transformar os dados coletados em ações pedagógicas concretas ou mesmo uma carência de tempo e recursos para realizar essa análise. Portanto, as respostas evidenciam a importância de investir em formação e apoio aos docentes, para que os dados das avaliações possam ser efetivamente utilizados em benefício do processo de ensino-aprendizagem.

Ao analisar as respostas da pergunta relativa à utilização dos resultados das avaliações externas, as respostas analisadas são semelhantes às apresentadas anteriormente, evidenciando que alguns professores utilizam os resultados dessas para orientar suas práticas pedagógicas. Entre as formas de utilização, destacam-se o direcionamento do trabalho junto aos estudantes da escola (Filosofia 1), a organização e o planejamento das aulas (Geografia 1), a realização de intervenções para ajudar os alunos (Português 1) e a criação de ações de intervenção para o desenvolvimento de habilidades (Matemática 4). Porém, a EEB 4 (questionário aplicado em 2025) disse que *“não tenho utilizado, pois os resultados sempre chegam depois de muito tempo da aplicação. Sendo assim o professorado já se organiza e argumenta que não precisa utilizar”*, o professor Matemática 3 (questionário aplicado em 2025) não usa *“devido os alunos que realizam as avaliações em minha escola são do 3º ano EM e quando o resultado sai os alunos já concluíram então não há o que fazer para eles”* e a EEB 2 (questionário aplicado em 2025) disse que *“apenas visualizou os últimos resultados apresentados”*, sendo que a prática de apenas visualizar os resultados das avaliações compromete toda a finalidade da avaliação.

Um fator importante na análise de resultados é o tempo em que o resultado das avaliações demora para ser disponibilizado ao corpo docente, sendo que, o atraso na divulgação dos resultados, conforme relatado pela EEB 4 é um fator que prejudica a análise dos resultados.

Essas manifestações indicam que parte dos professores reconhece o potencial das avaliações externas como ferramentas de diagnóstico e planejamento pedagógico. No entanto, é importante ressaltar que, segundo Weiss (1998), a forma como os resultados das avaliações é utilizada depende da cultura e das dinâmicas da instituição. Isso mostra que a simples utilização dos resultados não garante a eficácia das ações nem a promoção da qualidade do serviço prestado. Além disso, Micarello e Rezende (2015, p. 397) destacam que "o resgate do papel da escola, que, embora influenciada por fatores externos, não pode perder de vista a influência que ela própria é capaz de exercer sobre o aprendizado dos alunos", o que implica que o uso dos resultados deve estar articulado com o currículo escolar e considerar o contexto específico de cada instituição. Dessa forma, a apropriação efetiva dos dados das avaliações externas exige não apenas o acesso aos resultados, mas também uma reflexão crítica e uma integração consciente desses dados ao planejamento, à prática pedagógica e à realidade do aluno.

Ao analisar as respostas da pergunta relativa à visão sobre as avaliações formativas, a maior parte dos professores revelou uma compreensão da utilização das avaliações formativas, sendo que muitos destacaram que essas avaliações ajudam a diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos (Educação Física 1) e são fundamentais para que a comunidade escolar identifique a situação atual e trace objetivos para a aprendizagem dos estudantes (Filosofia 1). Outros reconheceram que, apesar da relevância, há desafios quanto ao engajamento dos alunos, que nem sempre valorizam esses momentos de aprendizado (Geografia 1).

Há quem veja a avaliação formativa como uma oportunidade para realizar um planejamento voltado às demandas específicas dos alunos e que vá além das diretrizes do currículo nacional (História 1), bem como uma grande ferramenta no processo de ensino e aprendizagem (Inglês 1). Além disso, alguns professores ressaltaram que as avaliações formativas oferecem aos alunos a chance de vivenciar novas práticas avaliativas (Matemática 1) e servem como alternativas aos métodos tradicionais, possibilitando que o professor detecte pontos fortes e fracos das turmas para criar planos de ação direcionados às características individuais dos estudantes (Matemática 4).

Outros enfatizaram que essas avaliações auxiliam diretamente no processo de aprendizagem (Português 1) e contribuem para detectar dificuldades no conteúdo a ser ensinado, permitindo a adaptação do plano pedagógico (Português 2). As

avaliações também são vistas como ferramentas importantes para proporcionar uma compreensão mais profunda das necessidades dos alunos e subsidiar intervenções pedagógicas mais eficazes (Português 3). Por fim, alguns professores destacaram que as avaliações formativas são oportunidades para que os alunos percebam seu próprio aprendizado, sanem deficiências (Química 1) e reforcem as habilidades nas quais apresentam mais dificuldades (Sociologia 1).

Essas percepções indicam que os docentes valorizam as avaliações formativas como instrumentos de diagnóstico, planejamento e intervenção pedagógica. Como aponta Lück (2018), essas avaliações oferecem ao educador um feedback constante sobre o progresso dos alunos, permitindo intervenções pedagógicas oportunas e eficazes. Além disso, Lück (2013) ressalta que a avaliação formativa é essencial para identificar dificuldades e potencialidades dos alunos, promovendo ajustes pedagógicos em tempo hábil. Entretanto, conforme relatou a EEB 4 (questionário aplicado em 2025),

*todo projeto ou algo que chega pronto traz resistência a quem deverá utilizá-lo. As avaliações diagnosticas chegam sempre atrasada o que dificulta nosso trabalho. Os alunos veem as avaliações externas como qualquer coisa e resolvem o gabarito formando desenhos.*

E a EEB 2 (questionário aplicado em 2025) comentou que,

*a intencionalidade dessas avaliações é louvável, porém, não são realizadas com 100% de seriedade por parte de muitos estudantes. O grande desafio neste caso é a falta de engajamento dos estudantes que se quer fazem a leitura das avaliações, marcam qualquer alternativa nos gabaritos. A impressão é que não consolidaram as habilidades de leitura, recaindo sobre o professor a responsabilidade de fazer as intervenções. Em reunião, com as especialistas eu disse que não achava justo atribuir o fracasso ao professor, justamente pelo descaso com que são realizadas. A inspetora sugeriu que os professores avaliassem os alunos na expectativa de os mesmos adotarem uma nova postura diante das avaliações.*

Mediante o exposto, segundo a visão das EEBs, o processo de utilização dos resultados dessas avaliações é comprometido, uma vez que, segundo elas, o resultado não representa a realidade do aluno, sendo que muitos não realizam a avaliação com seriedade. Essa afirmação é preocupante, afinal, se os resultados não forem reais, todo o processo de análise e apropriação dos resultados é comprometido.

Ao analisar as respostas da pergunta relativa ao tempo para divulgação dos resultados das avaliações diagnósticas e trimestrais, a maioria dos professores relatou que há "*atrasos na divulgação*" dos resultados, o que "*compromete a utilização dos resultados*". Esse relato evidencia um problema sério na gestão do Simave, já que a efetividade das avaliações formativas depende fundamentalmente da disponibilidade dos resultados em tempo oportuno. Como destaca Lück (2018), as avaliações formativas só cumprem seu papel quando os dados são divulgados de maneira ágil, permitindo que os professores promovam as intervenções pedagógicas necessárias. Dessa forma, atrasos na divulgação não apenas limitam o aproveitamento dos resultados, mas também diminuem o potencial das avaliações como ferramentas de apoio ao ensino e à aprendizagem.

Em relação à apropriação dos resultados das avaliações formativas na prática pedagógica, os professores e especialistas evidenciaram uma diversidade de práticas e percepções quanto ao uso dos resultados das avaliações formativas. Alguns relataram apropriar-se desses resultados para a realização de um novo planejamento, visando proporcionar aos estudantes a consolidação das habilidades propostas, como mencionado por Filosofia 1. Outros destacaram a revisão e análise dos resultados (Geografia 1), a utilização nas atividades de recuperação paralela e em atividades normativas (História 1), bem como a aplicação direta, indicada por respostas afirmativas como "Sim" feitas por Inglês 1, Matemática 1, Matemática 2, Matemática 4, Português 1 e Português 2.

Além disso, há professores que "*procuram adaptar métodos de ensino, introduzir novas estratégias de aprendizagem e atender às necessidades individuais dos alunos*", conforme expresso por Português 3 (questionário aplicado em 2025), além daqueles que utilizam os resultados especificamente para intervenções nas habilidades não consolidadas, como relatado por Sociologia 1. Por outro lado, há relatos de professores que não utilizam os resultados das avaliações, como no caso de Química 1. De acordo com Lück (2013), a avaliação, quando bem utilizada, é uma poderosa ferramenta para a aprendizagem, pois permite que o professor identifique as dificuldades e potencialidades dos alunos, ajustando suas práticas de acordo.

No entanto, é importante ressaltar, conforme observam Micarello e Rezende (2015), que a ausência de um consenso sobre as melhores práticas de uso dos resultados, assim como a necessidade de uma formação mais específica para os educadores constituem desafios a serem superados. Assim, ainda que uma parte

indique utilizar os resultados, respostas genéricas, como “sim”, demonstram uma lacuna de compreensão. É preciso estabelecer práticas mais efetivas na apropriação dos resultados, seja através de capacitação dos professores ou na intervenção com os alunos, de modo que, através de avanços na compreensão e no uso das avaliações formativas, a apropriação efetiva desses resultados represente o fortalecimento das práticas pedagógicas direcionadas ao aprimoramento da aprendizagem dos estudantes.

Em relação ao preparo dos alunos para as avaliações externas, é possível afirmar que, conforme as respostas dos professores e especialistas, a EEDHA estabelece estratégias e metodologias para preparar os alunos para as avaliações externas. Entre as estratégias mencionadas, destacam-se o trabalho focado nas habilidades que serão cobradas, a elaboração de exercícios e avaliações nos mesmos padrões das provas externas, além da promoção de debates sobre os assuntos estudados (Filosofia 1). Geografia 1 enfatizou a aplicação de conteúdos recomendados, com aulas expositivas, explicativas, atividades e correções dirigidas ao desenvolvimento das competências necessárias para as avaliações. Por outro lado, História 1 apontou que, muitas vezes, a sobrecarga das tarefas dos funcionários e a falta de tempo inviabilizam uma divulgação mais efetiva dessas avaliações. Intervenções diagnósticas (Inglês 1) e o uso de ferramentas oferecidas pela escola (Matemática 1) também apareceram entre as metodologias citadas, assim como a aplicação de simulados (Matemática 2; Química 1).

Em outros casos, há incentivo à participação dos alunos como forma de preparação para avaliações futuras, como o Enem e concursos, e até a utilização das avaliações externas como nota bimestral (Matemática 3). Outros professores relataram conversas com os alunos para esclarecer o propósito da avaliação, reforçando a importância de responder às questões com seriedade, propondo avaliações cotidianas em formatos semelhantes aos das avaliações externas e desenvolvendo intervenções pedagógicas baseadas em resultados anteriores (Matemática 4). O trabalho voltado às propostas relevantes para a prova (Português 1), oferta de incentivos e anotações (Português 2), bem como a explicação dos propósitos da avaliação, a incorporação dos conteúdos avaliados ao planejamento e a realização de exercícios similares ao formato das avaliações externas (Português 3), são exemplos de práticas pedagógicas que visam familiarizar os alunos com o estilo das questões e identificar oportunidades de melhoria. Além disso, são citadas

revisões de conteúdo, vídeoaulas (Sociologia 1) e estratégias específicas, como ensinar a eliminar alternativas incorretas em provas de múltipla escolha (Português 3). Essas respostas indicam que os professores lançam mão de uma variedade de metodologias — como aulas expositivas, exercícios, simulados e debates — para preparar os alunos para avaliações externas. Contudo, é importante ressaltar que, de acordo com Weiss (1998), a eficácia dessas metodologias está diretamente relacionada à cultura escolar e ao comprometimento dos alunos com o processo avaliativo.

Em contraste com as estratégias e metodologias utilizadas para preparar os alunos para as avaliações externas, os professores e as especialistas revelaram o baixo comprometimento dos alunos em relação às avaliações. Muitos relataram que as provas são vistas de forma banal pelos estudantes, que demonstram pouco ou nenhum interesse (Biologia 1; Educação Física 1; Filosofia 1). Para alguns, os alunos não aproveitam a oportunidade de testar seus conhecimentos, realizando as avaliações sem o menor envolvimento ou seriedade (Geografia 1). Outros destacaram que a maioria dos estudantes demonstra pouquíssimo interesse, possivelmente, por não compreenderem o objetivo dessas avaliações, mesmo com a divulgação feita pela escola (História 1). Diversos relatos ressaltaram ainda que a participação dos alunos está muito abaixo do ideal (Inglês 1) e que os resultados das avaliações pouco impactam, justamente pela falta de interesse dos alunos (Matemática 1; Matemática 2; Matemática 3; Matemática 4). Há também observações de que muitos estudantes não apresentam nenhum interesse em participar das avaliações, não leem as questões e apenas marcam alternativas aleatoriamente (Matemática 3; Química 1). Em alguns casos, os professores perceberam que os alunos acreditam que essas avaliações não têm influência em sua vida ou trajetória escolar (Matemática 4), o que reforça a dificuldade em promover o engajamento. Alguns docentes apontaram para a necessidade de um trabalho específico com os alunos para desenvolver comprometimento (Português 1) e alertaram que a falta de envolvimento impacta negativamente a aprendizagem (Português 2). Outros destacaram que, por não terem caráter avaliativo formal, essas provas não despertam o comprometimento dos estudantes (Português 3).

Esse panorama indica um problema sério na cultura escolar, pois, como destaca Stiggins (2002), as avaliações só produzem efeitos positivos quando inseridas em um ambiente que valoriza o aprendizado contínuo e a participação ativa de todos

os envolvidos. Além disso, Lück (2017) enfatiza a importância de envolver os alunos no processo avaliativo, argumentando que, ao participar ativamente das avaliações, os estudantes desenvolvem um maior senso de responsabilidade e autonomia sobre o próprio aprendizado. Portanto, embora existam ações que estejam voltadas à preparação dos alunos, a percepção de quase todos os sujeitos é negativa em relação ao comprometimento do aluno. Essa prática nos induz a afirmar que, o processo de análise e apropriação dos resultados está comprometido.

Dentre as perguntas destinadas aos sujeitos da pesquisa, a última solicitou sugestões para ajudar na melhoria e/ou implementação da apropriação de resultados das avaliações na EEDHA. As respostas dos professores e especialistas indicaram uma diversidade de sugestões para aprimorar e implementar a apropriação dos resultados das avaliações na escola, trazendo exemplos práticos e reflexões sobre os desafios vivenciados.

Dois deles destacaram a dificuldade de se obter resultados fidedignos devido ao desinteresse dos alunos: *“Infelizmente é uma resposta que é difícil uma vez que os resultados não são reais, pelo fato dos educandos não têm interesse nas provas”* (Biologia 1, questionário aplicado em 2025). De igual modo, a EEB 2 (questionário aplicado em 2025) relatou que

*a escola pode ajudar na melhoria e implementação da apropriação dos resultados das avaliações externas ao analisar esses dados com professores e gestores, identificando pontos fortes e áreas a serem melhoradas. Mas primeiro, precisamos de estratégias eficazes para que nossos estudantes participem com seriedade dessas avaliações.*

Alguns professores enfatizaram a importância do debate e da colaboração docente, sugerindo ações como *“discutindo junto com os professores”* (Educação Física 1, questionário aplicado em 2025) e *“promovendo nos módulos coletivos, pautas mais direcionadas a este assunto e propriedade do profissional que for realizar a explanação”* (Filosofia 1, questionário aplicado em 2025). A necessidade de criar momentos específicos para análise dos dados e elaboração de estratégias para superar resultados insatisfatórios também é mencionada: *“Oferecendo momentos específicos para analisar, identificar e montar estratégias para sanar resultados ruins”* (Geografia 1, questionário aplicado em 2025). O envolvimento da família aparece como uma ação relevante: *“O sistema deveria atuar de forma operante para trabalhar a família a participar da trajetória educacional escolar de seus filhos”* (História 1,

questionário aplicado em 2025). Projetos escolares e excelência no atendimento também são apontados como caminhos para o engajamento dos estudantes. Para Matemática 1 (questionário aplicado em 2025), *“sempre temos margem para melhorar, portanto nossa escola deve continuar buscando a excelência em atender nossos alunos com objetivo de formar pessoas capazes de enfrentar os desafios da vida adulta”*.

Partindo do fato que esta pesquisa foi realizada considerando a inexistência de análise e apropriação de resultados na EEDHA, as respostas apresentadas pelos participantes demonstram a existência de ações voltadas a essa prática, contudo, é perceptível a necessidade de implementar ações que consolidem essa prática. As respostas demonstram que não existe uma estrutura voltada exclusivamente para a análise de resultados. Em virtude disso, podemos supor que essa seja uma das razões de não existir registros físicos de momentos dedicados à análise e à apropriação de resultados. Outro aspecto importante a se observar é a individualidade na análise de resultados, na qual cada professor utiliza de métodos próprios.

Ao considerar que esta pesquisa não teve a participação de nenhum aluno, as práticas a serem propostas do PAE para sanar os desafios relacionados ao pouco ou inexistente comprometimento dos alunos com a realização das avaliações, são realizadas conforme a percepção repassada pelos participantes.

#### **3.4.1 Percepções dos participantes sobre as reuniões de planejamento**

Nesta subseção analisamos as respostas dos participantes da pesquisa em relação à relevância das reuniões de Módulo II para a prática pedagógica; se durante as reuniões de Módulo II acontece a análise dos resultados das avaliações e se, segundo esses sujeitos, existe um bom trabalho em equipe para discutir e planejar as práticas pedagógicas com base nos resultados das avaliações.

A pesquisa revela percepções diversas sobre as reuniões de Módulo II e o uso de avaliações externas na prática pedagógica. A maioria dos participantes considera as reuniões de Módulo II relevantes para a prática pedagógica, com aproximadamente 85% expressando essa visão. Eles destacaram que essas reuniões proporcionam um espaço valioso para a *“troca de experiências entre os educadores”* (Biologia 1, questionário aplicado em 2025), permitindo que aprendam uns com os outros e

superem os desafios diários. Além disso, as reuniões são vistas como um momento importante para alinhar os trabalhos, discutir e planejar as práticas pedagógicas, visando à melhoria do ensino e o alcance dos objetivos, conforme apontado por Geografia 1. O professor Sociologia 1 relatou que as reuniões oferecem suporte pedagógico, auxiliando no planejamento de ações e na organização de projetos e atividades diferenciadas.

As reuniões são percebidas como um espaço de reflexão, planejamento e troca de experiências, que permitem alinhar o planejamento com base nos resultados de avaliações internas e externas, além de promover a articulação de conteúdos e estratégias interdisciplinares, como destacado por Português 3. Segundo EEB 3, as reuniões são um momento para discutir e analisar o que está dando certo ou não, buscando no coletivo estratégias para resolver problemas e alcançar os objetivos, e proporcionam um momento coletivo para o diálogo e a troca de experiências, onde assuntos relevantes e pertinentes ao de ensino e aprendizagem são discutidos e decisões são tomadas, como relatado por EEB 2. No entanto, cerca de 15% dos participantes expressaram ressalvas ou consideram as reuniões pouco relevantes. Filosofia 1 sugeriu que as reuniões poderiam ser utilizadas com maior ênfase no pedagógico, Matemática 3 relatou que as decisões tomadas em equipe são frequentemente alteradas com pouca divulgação, o que dificulta a harmonização do trabalho e acaba individualizando-o.

A percepção dos sujeitos sobre a análise dos resultados das avaliações externas nas reuniões de Módulo II é mista. De modo geral, há um reconhecimento da importância das reuniões para troca de experiências e alinhamento de práticas, conforme Biologia 1 (questionário aplicado em 2025), já que, em sua percepção, *"ajuda, na troca de experiências entre os educadores"*. Entretanto, a análise dos resultados das avaliações externas durante as reuniões de Módulo II parece não ser uma prática consistente, como indicaram os professores de Geografia 1 e História 1 (questionários aplicados em 2025), respectivamente, *"não é cultura da escola realizar essa análise"* e *"não é cultura da escola realizar essa análise"*.

Outro aspecto negativo é o fato de o trabalho em equipe ser tímido ou limitado, conforme expresso pelos participantes Filosofia 1 e EEB 4 (questionários aplicados em 2025), respectivamente, *"há, mas de forma muito tímida"* e *"sim, mas de forma limitada"*. Essa percepção de um trabalho em equipe limitado pode ser um obstáculo para a efetiva utilização dos resultados das avaliações no planejamento escolar, uma

vez que o uso dos resultados das avaliações no planejamento escolar é um processo complexo, que exige a participação da equipe pedagógica e dos alunos. Conforme mencionado por Educação Física 1 (questionário aplicado em 2025), “*não é cultura da escola realizar essa análise*” de resultados das avaliações nas quais a escola é submetida.

Essa falta de cultura de análise dos resultados das avaliações durante as reuniões de Módulo II contrasta com a importância dada a essa prática no referencial teórico, o qual destaca a apropriação dos resultados das avaliações como crucial para orientar o planejamento escolar, fornecendo informações valiosas sobre o progresso dos alunos ao longo do ano letivo. De acordo com o CRMG, a avaliação deve ser um ponto de partida para repensar e planejar a ação pedagógica, ancorada em objetivos e expectativas que buscam ajustá-las à aprendizagem dos estudantes (Minas Gerais, 2018). Costa (2020) defende que o planejamento e a avaliação são imprescindíveis para garantir que as necessidades de todos os alunos sejam atendidas de forma eficaz.

Conforme EEB 4 (questionário aplicado em 2025), “*as avaliações não são realizadas de forma fidedigna, o que faz com que os educadores não as vejam como ponto de partida*”. Lück (2013) argumenta que a avaliação é essencial para identificar as dificuldades e potencialidades dos alunos, permitindo ajustes pedagógicos em tempo hábil. Brito e Silva (2024, p. 788) complementam que as avaliações “se aplicadas de maneira adequada, permitem uma compreensão mais ampla do processo de ensino aprendizagem, respeitando as individualidades e promovendo o protagonismo estudantil”.

É importante destacar a importância de que todos os profissionais envolvidos no processo educativo compreendam as informações produzidas a partir da análise dos dados da avaliação, desmistificando a ideia de que ela é apenas um instrumento de controle ou comparação entre escolas. Minas Gerais (2019, p. 25) enfatiza:

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

Ao analisar a percepção dos sujeitos sobre o trabalho em equipe para discutir e planejar as práticas pedagógicas com base nos resultados das avaliações, aproximadamente 60% dos participantes acreditam que há um bom trabalho em equipe para discutir e planejar as práticas pedagógicas. Matemática 4 (questionário aplicado em 2025) acredita que “*construir um trabalho autenticamente coletivo é um grande desafio e que há parcialmente esse trabalho em equipe*”. Porém, de acordo com Geografia 1 é preciso melhorar as práticas de trabalho em equipe, e que o trabalho em equipe é pouco, mas ocorre de forma regular (História 1). No entanto, EEB 4 (questionário aplicado em 2025) “*expressa ressalvas, ao considerar que o trabalho em equipe é limitado*” e “*ainda é preciso melhorar essas práticas*” (Geografia 1, questionário aplicado em 2025).

Em suma, a análise das respostas da pesquisa revela que, embora haja um reconhecimento da importância das reuniões de Módulo II e das avaliações externas, a utilização efetiva dos resultados dessas avaliações no planejamento escolar ainda enfrenta desafios, como a falta de uma cultura de análise dos resultados e um trabalho em equipe limitado. Superar esses desafios é fundamental para garantir que o planejamento escolar seja orientado pelas necessidades dos alunos e que as práticas pedagógicas sejam ajustadas para promover a aprendizagem de todos.

#### 4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE) DESTINADO À EEDHA

O presente trabalho apresenta a seguinte questão norteadora: como a apropriação dos resultados das avaliações formativas, disponibilizadas pelo Simave, devem ser utilizadas na prática pedagógica? A partir dela, realizamos a pesquisa de campo em busca de evidências que nos auxiliassem a responder tal questão e a identificar os obstáculos que têm dificultado a internalização dos resultados provenientes das avaliações formativas pelos profissionais da escola. Utilizamos como referencial teórico na construção do capítulo 4 os autores: Micarello (2015; 2017; 2018), Lück (2013; 2015; 2017; 2018), Weiss (1998), Machado ([2023]), Damiani (2008), Freire (1996), Gatti e Barreto (2009), Pillar (2020), Peixoto *et al.* (2023), Perrenoud (2000) e Luckesi (2011).

Micarello (2015; 2017; 2018) enfatiza que a apropriação dos resultados é fundamental para orientar as práticas pedagógicas e otimizar os resultados de aprendizagem. A partir dessa constatação, buscamos promover alternativas para a aplicação dos dados, alinhadas à prática pedagógica dos docentes, com o objetivo de otimizar os resultados de aprendizagem.

A investigação revelou que a formação continuada e a capacitação para a utilização dos dados das avaliações, oferecidas pelo sistema estadual de ensino, são consideradas insuficientes, gerando insegurança entre os docentes e limitando a eficácia na aplicação dos dados como uma estratégia para aprimorar a qualidade do ensino oferecido. Micarello e Rezende (2015) apontam que a falta de consenso sobre as melhores práticas de uso dos resultados e a necessidade de formação mais específica para os educadores são obstáculos que precisam ser superados.

Observamos, também, a percepção de que os alunos demonstram um baixo nível de comprometimento com a realização das avaliações formativas, o que gera resistência e desmotivação entre os docentes. Consequentemente, a análise e a internalização dos resultados são realizadas de maneira superficial pela equipe pedagógica, sem uma reflexão crítica mais aprofundada sobre como esses dados podem ser utilizados para promover a transformação das práticas pedagógicas.

A partir dos resultados da pesquisa, constatamos que existe uma resistência por parte de alguns docentes em adotar novas estratégias baseadas nos dados das avaliações, o que representa um obstáculo significativo para a melhoria contínua das práticas de ensino, uma vez que acreditam que os resultados não refletem a realidade,

devido à falta de comprometimento de grande parte dos alunos ao responder às avaliações, que, em algumas ocasiões, preenchem os gabaritos de forma aleatória.

Em conclusão, a EEDHA apresenta áreas a serem aprimoradas e refletidas, no que diz respeito aos desafios e dificuldades relacionados à utilização e à internalização dos dados das avaliações externas e internas, o que resulta em uma falta de acompanhamento contínuo das ações desenvolvidas pelos professores, bem como na ausência da aplicação dos dados dessas avaliações no planejamento docente com o objetivo de elevar o nível de aprendizagem. Em outras palavras, não há uma correspondência efetiva entre os resultados das avaliações e a prática pedagógica.

A seguir, por meio do quadro 2, apresentamos os principais desafios, bem como as potencialidades, relacionados à utilização de dados das avaliações formativas na escola investigada.

**Quadro 2 – Desafios e potencialidades identificados na EEDHA em relação ao uso de dados das avaliações**

(continua)

<b>Desafios</b>	<b>Potencialidades</b>
Falta de formação contínua e capacitação profissional para uso de dados.	Diversidade de formação e experiência dos profissionais da escola.
Apropriação superficial de dados, falta de acompanhamento contínuo da equipe de gestão pedagógica.	Reconhecimento das avaliações externas e formativas como ferramenta de diagnóstico, identificação de defasagens e auxílio no planejamento pedagógico.
Organização de momentos de planejamento específico para a análise e a apropriação de dados.	A análise de dados em equipe permite que os professores do mesmo conteúdo comuniquem entre si e com os demais. As EEBs tenham mais momentos para orientar.
Falta de comprometimento e interesse dos alunos.	O comprometimento e o engajamento dos alunos na resolução das avaliações proporcionam um resultado fidedigno e

(conclusão)

<b>Desafios</b>	<b>Potencialidades</b>
Falta de comprometimento e interesse dos alunos.	oferecem feedbacks reais aos professores e aos especialistas durante a análise.
Estabelecimento de uma cultura voltada aos instrumentos de avaliação.	O uso das avaliações como instrumento pedagógico fornece à equipe pedagógica insights e feedbacks do desenvolvimento do aluno e da prática pedagógica do professor.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Neste capítulo, propomos um Plano de Ação Educacional (PAE), em consonância com as descobertas da pesquisa, no qual são apresentadas ações a serem implementadas na EEDHA, visando auxiliar na superação dos desafios enfrentados pela instituição de ensino. Por meio desse PAE, buscamos estimular uma reflexão coletiva acerca dos resultados dos estudantes nas avaliações externas e formativas, bem como sobre o real significado desses resultados. Adicionalmente, pretendemos identificar as possíveis causas subjacentes a esses resultados e utilizá-los como instrumentos orientadores das práticas de ensino.

Dessa forma, almejamos desenvolver na escola uma cultura de utilização de dados no planejamento de ensino, com o propósito de aprimorar a qualidade do ensino oferecido aos estudantes do ensino médio que a frequentam. Posto isso, apresentamos a estrutura do PAE, delimitada pelas seguintes proposições:

- I) Fomentar o trabalho colaborativo entre os profissionais de todas as áreas de conhecimento da FGB;
- II) Organizar um ciclo de formação continuada sobre avaliações externas e formativas com os profissionais da escola;
- III) Formar grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações externas e formativas, com encontros regulares para a discussão dos resultados e das práticas pedagógicas;
- IV) Envolver a comunidade escolar na discussão dos resultados das avaliações externas e formativas e na busca de estratégias de melhoria;
- V) Implementar um sistema de monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas a partir dos resultados das avaliações.

É importante ressaltar que as proposições apresentadas não operam de forma independente ou isolada. A conquista de resultados mais eficazes, tanto em curto quanto em longo prazo, está intrinsecamente ligada à interconexão entre elas. Ademais, essas proposições não são exaustivas; assim, à medida que as ações para o desenvolvimento das mesmas são implementadas, outras ações podem emergir, sempre com o objetivo de aprimorar o que já foi realizado.

Postas as proposições do PAE, apresentamos de forma sintetizada, na próxima seção, como será a execução para cada uma delas, a qual se dará por meio da ferramenta 5W2H. A ferramenta 5W2H trata-se de um modelo gerencial utilizado para elaborar projetos, envolvendo as perguntas: *What* (O que será feito?); *When* (Quando será feito?); *Who* (Por quem será feito?); *How* (Como será feito?); e *How much* (Quanto custará fazer?).

#### 4.1 SÍNTESE DAS AÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO PAE NA EEDHA

Esta seção está dividida em cinco subseções, nas quais detalhamos como podem ser realizadas cada uma das proposições apresentadas no PAE. Tais proposições serão desenvolvidas através de ações que envolvem o diretor, o vice-diretor, as EEBs, os docentes, os estudantes e os pais e/ou responsáveis, com o objetivo de mobilizar toda a comunidade escolar acerca das avaliações externas e formativas na escola e da importância delas para o trabalho pedagógico da instituição.

No quadro 3, apresentamos a síntese das ações a serem desenvolvidas na EEDHA, em prol da implementação de uma cultura de uso de dados das avaliações para a melhoria do ensino ofertado, conforme o modelo gerencial 5W2H.

**Quadro 3 – Ações para a implementação da cultura de uso de dados das avaliações externas e formativas na EEDHA**  
(continua)

<b>O que será feito?</b>	<b>Quando será feito?</b>	<b>Por quem será feito?</b>	<b>Como será feito?</b>	<b>Quanto custará fazer?</b>
Fomento ao trabalho colaborativo entre os profissionais.	Uma vez a cada bimestre, com início a partir do 3º bimestre de 2025.	Diretor e equipe gestora.	Será feito com os docentes de todos os componentes curriculares das diferentes áreas de conhecimento.	Materiais diversos disponíveis na escola.
Realização de capacitação sobre avaliação formativas com os profissionais da escola.	Nos dias escolares de julho e ao longo do segundo semestre de 2025.	Diretor e EEB.	Será utilizado o dia escolar do mês de julho e uma reunião de módulo por mês.	Materiais diversos disponíveis na escola.
Formação de grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações externas e formativas.	Nos meses de junho, agosto e outubro de 2025.	Pela equipe gestora e equipe pedagógica.	Serão utilizados as reuniões de Módulo II.	Materiais diversos disponíveis na escola.
Envolvimento da comunidade escolar na discussão dos resultados das avaliações às quais a escola é submetida e na busca de estratégias de melhoria.	Uma vez por bimestre, no dia de entrega dos boletins.	Pela equipe gestora e equipe pedagógica.	Através de conversas com os estudantes e responsáveis na reunião de pais e/ou responsáveis.	Materiais diversos disponíveis na escola.

(conclusão)

<b>O que será feito?</b>	<b>Quando será feito?</b>	<b>Por quem será feito?</b>	<b>Como será feito?</b>	<b>Quanto custará fazer?</b>
Monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas a partir dos resultados das avaliações.	Durante todo o 2º semestre.	Pelo diretor e equipe pedagógica.	De forma contínua durante todo o segundo semestre de 2025.	Materiais disponíveis na escola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A fim de detalharmos as ações constantes no quadro 3, desenvolvemos a subseção 4.1.1, que detalha como será realizada a ação de fomento ao trabalho colaborativo entre os profissionais das diversas áreas do conhecimento, conforme CRMG (Minas Gerais, 2018). A subseção 4.1.2 descreve como será realizada a capacitação sobre avaliações formativas com os profissionais da escola. Já a subseção 4.1.3 traz como será organizada a formação de grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações externas e formativas com os docentes da escola. A subseção 4.1.4 descreve como será desenvolvida a ação para o envolvimento da comunidade escolar na discussão dos resultados das avaliações formativas e na busca de estratégias de melhoria. E, por último, a subseção 4.1.5 detalha como será feito o monitoramento e o acompanhamento das ações pedagógicas a partir dos resultados das avaliações.

#### **4.1.1 Fomento ao trabalho colaborativo entre os profissionais da EEDHA**

Nesta subseção apresentamos como será a execução da proposição apresentada no PAE em relação ao fomento ao trabalho colaborativo entre os profissionais dos diferentes componentes curriculares de todas as áreas do conhecimento, que compõem a FGB da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

O objetivo dessa proposição é engajar todos os docentes no processo de análise e de apropriação dos resultados provenientes das avaliações externas e formativas, além de promover um esforço conjunto para a utilização desses resultados no planejamento pedagógico da escola, visando aprimorar os resultados de aprendizagem dos estudantes e otimizar o desempenho nas avaliações.

Durante a realização do trabalho de campo, constatamos, por meio das respostas dos participantes, que alguns professores da escola se mostram alheios ao processo das avaliações formativas, não demonstrando receptividade em relação aos resultados, interesse ou participação ativa nas discussões e na proposição de ações para a busca de melhores resultados. Em outras palavras, podemos inferir que ainda não houve uma mobilização completa da equipe em relação à importância da coletividade para a realização dos objetivos da instituição de maneira eficaz.

Em relação à relevância do trabalho colaborativo nas escolas, Damiani (2008) oferece suporte à ideia de que ele pode auxiliar no enfrentamento dos desafios da

educação contemporânea, sendo capaz de criar um ambiente rico em aprendizagens acadêmicas e sociais, promover um maior grau de satisfação profissional e resgatar valores como o compartilhamento e a solidariedade, que se perderam ao longo do percurso da sociedade.

Para a implementação dessa ação proposta, o diretor, em conjunto com sua equipe de gestão pedagógica (vice-diretor, EEB e coordenadores do ensino médio), propõe a realização de duas oficinas com os professores ao longo do ano de 2025, sendo uma a cada bimestre, a partir do 3º bimestre, abordando o tema central: “A importância do trabalho colaborativo”.

Para dar início ao desenvolvimento dessa ação, propomos a realização da 1ª oficina, agendada para a primeira semana do terceiro bimestre, com o título “A importância do trabalho colaborativo”. A oficina será coordenada pelo diretor, que também é o autor desta pesquisa, e por sua equipe de gestão (EEB e vice-diretor), com duração de duas horas e tendo como público-alvo todos os docentes da EEDHA. Serão utilizados os recursos já disponíveis na escola, como datashow, televisão, papel, tesoura, caneta e lápis. Esperamos que essa ação promova o desenvolvimento do trabalho colaborativo e o companheirismo entre os docentes, além de aprimorar as habilidades necessárias para a realização do trabalho em equipe e criar um ambiente propício para a troca de experiências e ideias. A estrutura da oficina está organizada conforme apresentado no quadro 4.

#### **Quadro 4 – Oficina para fomento ao trabalho colaborativo na EEDHA**

(continua)

<b>1º</b>	Abertura (15 minutos)	Apresentação: será realizada uma breve introdução sobre a importância do trabalho colaborativo e, em seguida, uma dinâmica de quebra-gelo, em que cada docente se apresenta e compartilha uma expectativa para a oficina.
<b>2º</b>	Apresentação teórica (20 minutos)	Apresentação do tema “trabalho colaborativo e seus benefícios na educação”, através de slides com conceitos e exemplos práticos.
<b>3º</b>	Atividade em grupo (40 minutos)	A equipe de professores será dividida em grupos, e cada grupo deverá criar um projeto colaborativo interdisciplinar que possa ser implementado na escola, com o objetivo de

(conclusão)

3º	Atividade em grupo (40 minutos)	elevar o nível de aprendizagem dos estudantes, em duas habilidades da BNCC, sendo uma de Língua Portuguesa e outra de Matemática. A escolha das habilidades a serem desenvolvidas no projeto será com base nos resultados da avaliação somativa realizada em 2024. Os grupos serão orientados a distribuírem as tarefas de forma que cada membro possa dar sua contribuição na execução do projeto.
4º	Apresentação dos projetos (30 minutos)	Exposição: cada grupo terá um tempo determinado para a apresentação de seu projeto para os demais. Feedback: após cada apresentação, os coordenadores da oficina abrirão espaço para perguntas e as sugestões dos outros grupos. O projeto que apresentar as melhores ideias, de acordo com a avaliação de toda a equipe, será o escolhido para ser implementado na escola no bimestre.
5º	Enceramento	Reflexão: será realizada uma discussão sobre o que aprenderam com a atividade e como podem aplicar o trabalho colaborativo no cotidiano da escola. Avaliação: será feita através de um breve formulário distribuído pelos coordenadores para que cada participante responda e seja possível coletar feedback.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A realização dessa oficina não se limita à promoção da colaboração, mas também busca fortalecer os vínculos entre os docentes, fomentando um ambiente escolar mais integrado e produtivo. As oficinas programadas para o terceiro e quarto bimestres seguirão esse formato, contudo, os projetos desenvolvidos devem abordar habilidades distintas daquelas exploradas na primeira oficina, sempre com o objetivo de incentivar o trabalho colaborativo entre os professores e de promover um ambiente de ensino mais significativo e uma aprendizagem mais efetiva.

Para a execução dessa ação, serão utilizadas as duas horas da carga horária dos docentes destinadas à reunião pedagógica semanal (Módulo II). É importante ressaltar que, possivelmente, apenas a realização dessas três oficinas não será

suficiente para concretizar plenamente a ação. Portanto, consideramos fundamental que o tema "trabalho colaborativo" permeie todas as discussões e ações no âmbito da instituição de ensino, até que se torne um hábito consolidado entre os profissionais da EEDHA.

#### **4.1.2 Realização de capacitação sobre as avaliações formativas com os profissionais da EEDHA**

Nesta seção apresentamos como será realizada a proposição em relação a capacitação sobre avaliações formativas com os profissionais da equipe de gestão pedagógica da escola. Essa ação tem como objetivo proporcionar oportunidades de estudo e de aprofundamento sobre todas as fases e finalidades das avaliações formativas. Consideramos essa ação de grande relevância, uma vez que, de acordo com os resultados da pesquisa, a maioria dos sujeitos participantes relatou que as capacitações oferecidas pelo sistema de ensino não têm disponibilizado, de maneira eficaz, todas as informações necessárias para os profissionais das escolas que atuam no processo das avaliações formativas. Adicionalmente, observamos que a internalização dos resultados dessas avaliações ocorre de forma superficial, restringindo-se à apresentação dos resultados para a equipe docente, o que pode indicar uma lacuna no conhecimento da equipe de gestão em relação aos processos e objetivos das avaliações formativas.

Em consonância com os achados da pesquisa de campo, Ceneviva *et al.* (2022, p. 838) afirmam que “há algumas evidências que apontam que os agentes escolares ainda têm dificuldades para interpretar as informações oriundas dos sistemas de avaliação e monitoramento da educação básica no Brasil”.

Visando mitigar tais dificuldades, o pesquisador, que atualmente exerce o cargo de diretor da escola investigada, ao possuir o título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública, utilizará os conhecimentos adquiridos sobre o tema das avaliações externas e formativas durante o seu curso de mestrado para capacitar os demais membros da equipe de gestão pedagógica. O detalhamento da execução dessa ação é apresentado no quadro 5.

**Quadro 5 – Capacitação acerca das avaliações externas e formativas para a equipe de gestão pedagógica da EEDHA**

<b>O quê?</b>	Realização de capacitação com a equipe de gestão pedagógica da escola.
<b>Quem?</b>	O diretor (pesquisador).
<b>Por quê?</b>	Para fazer o estudo de todas as etapas que envolvem o processo das avaliações e refletir sobre a apropriação e a utilização de dados no planejamento pedagógico.
<b>Onde?</b>	Na escola.
<b>Quando?</b>	Durante o terceiro e quarto bimestres.
<b>Como?</b>	O estudo abordará os objetivos educacionais das avaliações formativas e das avaliações externas, o conhecimento dos sistemas de monitoramento das avaliações formativas, estabelecendo um paralelo com a BNCC e CRMG.
<b>Quanto custa?</b>	Custo de tempo da equipe gestora e materiais já existentes na escola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A capacitação será coordenada pela equipe do PRA responsável pela escola, com o objetivo de elevar os conhecimentos dos professores e das EEBs sobre o processo das avaliações formativas. A capacitação terá uma carga horária total de oito horas, distribuídas em encontros mensais, com duração de duas horas, programadas para meados de julho e para os meses de agosto e setembro. Em cada encontro, serão explorados temas como: os objetivos educacionais das avaliações formativas, o conhecimento dos sistemas de monitoramento das avaliações formativas (Painel de dados SEE/MG), o estudo da matriz de referência e o desenvolvimento de estratégias para orientar os professores na elaboração do planejamento de ensino, com o intuito de prepará-los para as avaliações externas e formativas, sem, contudo, promover o treinamento dos estudantes ou restringir o currículo.

Essa capacitação será realizada nas dependências da escola, durante os meses de agosto e setembro, dentro do horário de trabalho dos participantes.

Acreditamos que, após a implementação dessa ação, os professores e as EEBs estarão mais bem preparados para conduzir o trabalho pedagógico por meio da orientação e do acompanhamento do trabalho docente, visando à mobilização para a

utilização dos resultados das avaliações como ferramenta diagnóstica para o planejamento da prática docente em sala de aula.

Ressaltamos que a internalização do conhecimento acerca das avaliações formativas e externas por parte dos membros da equipe pedagógica será de grande importância para a condução do trabalho pedagógico na escola, por meio de um sistema de gestão participativa que envolva o gestor e seus colaboradores. Nas palavras de Machado ([2023], p. 1):

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

#### **4.1.3 Formação de grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações externas e formativas na EEDHA**

A partir das respostas aos questionários, percebemos a insegurança dos docentes em relação à utilização dos dados das avaliações formativas para o aprimoramento das práticas de ensino. Embora a maioria dos participantes considere as avaliações como um componente importante do processo de ensino em virtude de sua função diagnóstica, os resultados da pesquisa indicam que esses resultados são pouco utilizados pelos docentes. Um dos fatores que contribuem para essa baixa utilização é a percepção de que os alunos não demonstram comprometimento com a realização das avaliações, o que compromete a fidedignidade dos resultados. Apesar de a apresentação dos resultados ser realizada pela equipe gestora, o trabalho desenvolvido pelos docentes tem se mostrado mais intuitivo, uma vez que não foi identificado na EEDHA um trabalho pedagógico que se baseie nas evidências fornecidas por esses resultados, como uma forma de apropriação propriamente dita.

Com o objetivo de solucionar a problemática apresentada, propomos no PAE a realização de formação continuada por meio de grupos de estudo e reflexão sobre as avaliações externas e formativas com os docentes da EEDHA. A formação continuada

de docentes tem ganhado destaque na literatura como uma estratégia para aprimorar a qualidade da educação. Gatti e Barreto (2009) abordam a importância da formação continuada para a melhoria da educação. De forma análoga, Pillar (2020) analisa o papel da formação continuada para o docente e sua relevância para o contexto educacional brasileiro.

Freire (1996, p. 43) ressalta que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. O autor expressa a necessidade de reflexão sobre a prática e de replanejamento após a reflexão como elementos essenciais para a obtenção de melhores resultados.

Os grupos de estudo serão realizados nas dependências da escola, utilizando os horários de reunião de Módulo II, com a participação de todos os docentes do ensino médio da EEDHA, sob a coordenação da equipe diretiva e pedagógica da escola. Serão realizadas três oficinas, com os seguintes objetivos:

- I. A primeira oficina será realizada na segunda quinzena de junho de 2025, com o objetivo de estudar todo o processo que envolve as avaliações formativas, o conhecimento das matrizes de referência, associando seus descritores às habilidades da BNCC e do CRMG (Brasil, 2018; Minas Gerais, 2018). Adicionalmente, será realizado um estudo do significado dos padrões de desempenho dos alunos e da escala de proficiência, bem como uma reflexão sobre os objetivos das avaliações.
- II. A segunda oficina será realizada na primeira quinzena do mês de julho. Nesse período, os resultados das avaliações formativas do Simave já estarão disponíveis. O objetivo dessa oficina será o acesso aos dados disponíveis na plataforma, a análise desses dados, a identificação de habilidades ainda não consolidadas pelos estudantes, a troca de experiências e a proposição de ações coletivas para a superação das defasagens apresentadas pelos estudantes.
- III. A terceira oficina será realizada na primeira quinzena de agosto, com o estudo dos resultados da avaliação somativa do Simave de 2024. Essa oficina desenvolverá um trabalho mais específico de preparação para as avaliações somativas de 2025. O objetivo dessa oficina será identificar os descritores com maiores índices de erros nas respostas dos estudantes na avaliação de 2024 e elaborar um plano de ação que vise à realização de um diagnóstico com as

turmas do 3º ano do ensino médio de 2025, a fim de identificar as principais defasagens em relação aos descritores da matriz de referência das avaliações formativas. Após a identificação dessas defasagens, serão utilizadas todas as reuniões semanais de Módulo II até a data de aplicação das avaliações somativas do Simave e do Saeb para a troca de experiências, a proposição de ações e a elaboração de um plano de ação que vise à superação das defasagens apresentadas pelos estudantes nas avaliações de 2024, em consonância com a matriz de referência.

Dessa forma, pretendemos proporcionar a todos os docentes do ensino médio da EEDHA a aquisição dos conhecimentos necessários sobre as avaliações externas e formativas, possibilitando a internalização dos dados de forma mais consistente e a utilização desses dados como ferramentas na elaboração de estratégias educacionais, tornando-os, assim, aliados da gestão pedagógica nessa instituição de ensino.

A implementação da ação proposta não acarretará custos adicionais, uma vez que serão utilizados materiais já existentes na escola, como datashow, pincéis e papel sulfite.

#### **4.1.4 Envolvimento da comunidade escolar na discussão dos resultados das avaliações externas e formativas e na busca de estratégias de melhoria**

Do ponto de vista dos profissionais da EEDHA, os estudantes não têm participação ativa no processo das avaliações formativas, pois na maioria das vezes não realizam a avaliação com comprometimento, promovendo resultados “falsos”, o que dificulta a análise dos resultados, impossibilitando que a equipe pedagógica entenda os aspectos da aprendizagem que precisam melhorar. Lück (2017) argumenta que envolver os alunos no processo de avaliação desenvolve um senso maior de responsabilidade e autonomia sobre seu aprendizado, o que pode aumentar o comprometimento. A equipe pedagógica desenvolve ações de conscientização dirigidas aos estudantes e às famílias, contudo, essas ações se concentram, sobretudo, no incentivo à participação, visando evitar a ausência nas datas de aplicação das avaliações.

Com o intuito de engajar a comunidade escolar no processo das avaliações externas e formativas, propomos uma ação como um meio não apenas de estimular a participação nessas avaliações, mas também de promover a conscientização sobre a importância delas para a instituição de ensino, envolvendo a comunidade no processo de aprendizagem em busca de resultados mais satisfatórios.

Para tanto, serão promovidas rodas de conversa com os estudantes e serão convidados os pais e/ou responsáveis para reuniões que, além de fornecerem informações sobre o processo das avaliações externas e formativas, proporcionarão um momento de escuta. Tanto para a equipe diretiva quanto para a equipe pedagógica da escola, é fundamental que a comunidade escolar compartilhe ideias, opiniões e percepções sobre a temática e sobre a dinâmica do processo de ensino da instituição da qual fazem parte.

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

Em concordância com as considerações dos autores, para a implementação dessa ação, serão realizadas duas rodas de conversa na escola, sendo uma em cada bimestre do segundo semestre de 2025. Participarão dessas rodas de conversa os estudantes do ensino médio, os docentes, as EEBs e a direção da escola. O objetivo principal será promover o diálogo e a escuta ativa das percepções dos estudantes em relação às avaliações formativas, bem como de seus anseios a respeito das avaliações das quais participarão durante o ano letivo de 2025.

Nessas rodas de conversa, inicialmente, serão abordados os objetivos e a importância das avaliações externas e formativas para a rede de ensino. Adicionalmente, serão apresentados os resultados da EEDHA nos últimos anos, analisando o percentual de acerto e erros e discutindo aspectos que podem ser aprimorados para a obtenção de resultados mais positivos. Dessa forma, buscamos promover a conscientização dos alunos sobre a relevância das avaliações externas e formativas para a rede de ensino e para a escola, incentivando-os a se verem como parte integrante desse processo e a realizarem as avaliações com maior seriedade e

comprometimento. A primeira roda de conversa deverá ocorrer antes da aplicação das avaliações formativas do Simave, e a segunda, antes da aplicação das avaliações somativas do Simave e do Saeb, sendo que as datas exatas serão definidas de acordo com o calendário da SEE/MG.

As reuniões com os pais e/ou responsáveis também serão realizadas em duas ocasiões, uma em cada bimestre do segundo semestre, ambas nas dependências da escola, antes da aplicação das avaliações formativas do ano de 2025. Nessas reuniões, participarão os pais e/ou responsáveis pelos estudantes do ensino médio da EEDHA, a equipe diretiva e a equipe pedagógica. Serão apresentados os objetivos das avaliações externas e formativas, enfatizando sua importância. Será discutido o papel dos pais e/ou responsáveis na conscientização dos estudantes sobre a participação e o comprometimento na realização das avaliações, bem como o comprometimento com todas as atividades escolares, uma vez que são elas que preparam os estudantes para a realização das avaliações.

Ademais, serão apresentados os resultados da EEDHA nas últimas edições das avaliações, ressaltando a necessidade de melhorias e a importância do acompanhamento efetivo dos pais e/ou responsáveis na vida escolar de seus filhos para que essas melhorias sejam alcançadas. As datas das reuniões serão definidas de acordo com o calendário de aplicação das avaliações da SEE/MG.

Dessa forma, esperamos conscientizar toda a comunidade escolar sobre a função das avaliações externas e formativas para as instituições de ensino, tendo em vista que, em 2025, será realizada a avaliação do Saeb, por meio da qual será calculado o Ideb da escola, o que torna ainda mais urgente e necessário o engajamento dos estudantes no processo das avaliações e na busca por uma média significativa no Ideb. Para tanto, acreditamos que seja fundamental que a discussão sobre os processos avaliativos se torne uma rotina na EEDHA, e que os alunos sejam motivados a realizar as avaliações com determinação, seriedade e comprometimento, a fim de que seja possível alcançar bons resultados.

Adicionalmente, esperamos que a comunidade escolar perceba esses momentos como um espaço de escuta, aberto a sugestões e questionamentos por parte dos envolvidos, não apenas em relação às avaliações externas e formativas, mas também em relação a todos os processos que envolvam a instituição à qual pertencem.

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

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

Com base nas respostas dos participantes, consideramos que a implementação de ações de monitoramento e acompanhamento das práticas pedagógicas, fundamentadas nos resultados das avaliações externas e formativas, é essencial para a EEDHA, visando aprimorar a qualidade do ensino e o progresso dos alunos. A literatura da área educacional enfatiza a importância de um acompanhamento sistemático e baseado em dados para promover mudanças efetivas no ambiente escolar (Perrenoud, 2000).

Nesse contexto, o monitoramento será realizado pela equipe pedagógica da escola da EEDHA, com o objetivo de assegurar que o planejamento e a prática dos docentes sejam desenvolvidos a partir das lacunas de aprendizagem dos estudantes, com base nos resultados das avaliações externas e formativas. De acordo com Luckesi (2011), a avaliação deve ser um processo contínuo e reflexivo, que não se limita à mensuração da aprendizagem, mas que também oferece subsídios para a tomada de decisões pedagógicas.

Partindo das ideias desse autor, apresentamos as estratégias que serão utilizadas pela equipe pedagógica para a implementação dessa ação:

- a) Estabelecer metas claras e compartilhadas entre os docentes e a equipe gestora. As metas devem ser desafiadoras, porém alcançáveis, e devem estar alinhadas com as necessidades identificadas por meio dos dados das avaliações. Essa abordagem colaborativa visa promover o engajamento da equipe e fomentar um ambiente de responsabilidade mútua, no qual todos se sintam parte do processo e comprometidos com a melhoria contínua.
- b) Acompanhar a elaboração e a execução do planejamento docente, por meio da verificação do plano de ensino, de visitas às salas de aula e da comparação entre o caderno do estudante e o planejamento do professor.

- c) Realizar comparações de desempenho em avaliações internas e externas, bem como nas atividades desenvolvidas em sala de aula, com base em relatórios produzidos pelos professores da escola.
- d) Realizar comparações de desempenho entre os bimestres, observando se houve aumento nas notas, diminuição do percentual de alunos abaixo da média, alteração na frequência ou qualquer outra mudança significativa.
- e) Priorizar a melhoria contínua, adotando uma cultura de avaliação e revisão constantes, na qual os resultados obtidos sejam utilizados para ajustar as práticas pedagógicas e administrativas.
- f) Proporcionar aos docentes um feedback gerado pelos relatórios, por meio de reuniões regulares entre os docentes, as EEBs e o diretor, promovendo um espaço de diálogo no qual sejam discutidas as práticas que obtiveram sucesso e aquelas que necessitam ser reformuladas.

É importante ressaltar que o monitoramento deverá ser iniciado logo após a aplicação da segunda avaliação formativa (trimestral) do Simave do ano corrente e a divulgação dos resultados da avaliação somativa do Simave do ano de 2024, sendo que os resultados bimestrais das avaliações internas, das atividades, dos projetos e dos trabalhos também servirão como evidências.

Para a implementação dessa ação, serão utilizados computadores, impressoras, papel sulfite e datashow, que são materiais já existentes na escola, não havendo, portanto, custos adicionais.

Todo esse trabalho será realizado no ambiente escolar, dentro da carga horária de trabalho dos profissionais, utilizando os horários de cumprimento de horas extraclasse dos professores, destinadas às reuniões pedagógicas semanais (Módulo II), quando se tratar de ações coletivas; ou nos momentos individuais de cumprimento de horas extraclasse dos professores, quando se tratar de ações individualizadas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo tem como objetivo principal analisar se e como acontece a apropriação dos resultados das avaliações formativas na Escola Estadual Deputado Hilo Andrade (EEDHA), abrangendo também as avaliações externas, e propor ações para a evolução dessa prática. Os principais achados revelam que, embora os professores e as EEBs reconheçam a importância das avaliações, a apropriação dos dados ocorre de maneira superficial, caracterizada por dificuldades na interpretação e na aplicação pedagógica. A carência de formação continuada e a resistência a mudanças nas práticas educativas emergem como barreiras significativas, somadas à percepção da falta de comprometimento da maioria dos alunos ao realizar as avaliações com a devida seriedade. Para melhor a compreensão da realidade da escola, as informações são apresentadas ao longo dos capítulos.

No primeiro capítulo, é apresentada a introdução da pesquisa, os objetivos gerais e específicos, de forma sintetizada. No segundo capítulo, são abordadas as políticas públicas direcionadas às avaliações externas em níveis nacional e estadual, as avaliações sistêmicas de aprendizagem, o contexto no qual a EEDHA se encontra e seus respectivos resultados. Apresentamos os resultados obtidos pela instituição de ensino durante os anos 2019 a 2023, dos quais foram analisados resultados referentes a avaliações formativas e a última pontuação do Ideb da escola, que ilustram desafios no processo de ensino e aprendizagem no ensino médio da EEDHA. Adicionalmente, investigamos as informações sobre a internalização e a utilização de dados na rotina pedagógica da escola, bem como a forma como ocorre o alinhamento entre os resultados das avaliações formativas e o planejamento docente.

No terceiro capítulo, fundamentados em referenciais teóricos como Micarello (2015; 2017; 2018), Lück (2013; 2015; 2017; 2018) e Weiis (1998), são explorados dois eixos de análise: a utilização dos resultados das avaliações externas e formativas e a aplicação dos resultados das avaliações formativas no planejamento. Além disso, esse capítulo apresenta a proposta metodológica, os instrumentos de pesquisa empregados na coleta de dados, o perfil dos participantes e uma análise dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados aos professores e às EEBs.

Por meio da pesquisa, realizada através de formulários na plataforma *Google Forms*, direcionados aos professores regentes e às EEBs, buscamos compreender como os resultados das avaliações internas, externas e formativas são empregados

pela equipe escolar. Adicionalmente, procuramos entender como os membros da equipe pedagógica e os docentes da escola interpretam a utilização desses dados, sua relação com o planejamento de ensino e a prática docente, sob a perspectiva dos participantes da pesquisa.

Diante desse panorama, o PAE apresentado neste trabalho propõe ações concretas e viáveis, que visam não apenas à capacitação dos docentes, mas também à mobilização da comunidade escolar em torno da importância das avaliações. A promoção do trabalho colaborativo entre os profissionais da educação, a implementação de ciclos de formação continuada e a criação de grupos de estudo são estratégias que buscam fomentar um ambiente de aprendizado coletivo, no qual todos os envolvidos possam compartilhar experiências e construir conhecimento de forma conjunta.

Acreditamos que os resultados obtidos possuem grande relevância para a área de estudo, uma vez que evidenciam a necessidade de uma mudança de paradigma na forma como as avaliações são encaradas nas instituições de ensino. A pesquisa contribui para o debate sobre a utilização de dados educacionais como ferramentas de melhoria, ressaltando a importância de uma cultura colaborativa e de formação contínua para a efetiva internalização dos resultados.

As contribuições teóricas deste trabalho incluem a ampliação da compreensão sobre a relação entre avaliação e prática pedagógica, enquanto as contribuições metodológicas se manifestam na aplicação de um estudo de caso que possibilitou uma análise aprofundada do contexto da EEDHA. Contudo, é importante reconhecer as limitações desta pesquisa, que se restringiu a uma única instituição de ensino, a EEDHA, o que pode limitar a generalização dos resultados.

Para futuras pesquisas, sugerimos a exploração de abordagens que considerem a formação de redes colaborativas entre escolas, bem como a investigação de como diferentes contextos educacionais influenciam a internalização dos dados das avaliações externas e formativas. Destacamos, ainda, questões emergentes, como a relação entre a motivação docente e a utilização dos resultados das avaliações, que merecem ser exploradas.

Em conclusão, este trabalho reafirma a importância do tema da apropriação dos resultados das avaliações externas e formativas, evidenciando que a transformação da prática pedagógica depende de um compromisso coletivo com a formação e a colaboração. Micarello, Weiss e Lück enfatizam que a transformação da

prática pedagógica depende de um compromisso coletivo com a formação e a colaboração. Ao longo do processo de elaboração da dissertação, foi possível aprender sobre a complexidade das dinâmicas escolares e a necessidade de um olhar atento às particularidades de cada contexto. Essa experiência não apenas ampliou o conhecimento sobre a educação, mas também demonstrou a importância das avaliações, a diversidade de objetivos e como a análise e a apropriação de resultados oferece ao corpo docente um suporte fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Fátima. **Tempos de avaliação no Brasil**: desenhos e políticas. Texto apresentado na disciplina Gestão do currículo e gestão de liderança, ambiente de aprendizagem do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora (MG): UFJF/PPGP, [2024].
- BLACK, Paul; WILIAM, Dilan. Assessment and Classroom Learning. **Assessment in Education**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 7-74, 1998. Disponível em: [https://assess.ucr.edu/sites/default/files/2019-02/blackwiliam\\_1998.pdf](https://assess.ucr.edu/sites/default/files/2019-02/blackwiliam_1998.pdf). Acesso em: 22 jun. 2025.
- BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 29 jan. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PDE/SAEB**: Plano de Desenvolvimento da Educação 2011. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb\\_matriz2.pdf](https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf). Acesso em: 9 set. 2024.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 3 abr. 2024.
- BRITO, Michelle de; SILVA, Suely Gomes da. Avaliação da aprendizagem: para além da verificação dos resultados. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 12, p. 779-790, dez. 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17285/9752>. Acesso em: 22 jun. 2025.
- BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n. 2, nov. 2011.
- CAMARGO, Dair Aily Franco de. Avaliação do rendimento escolar: Estudos e concepção. **Paidéia**, Ribeirão Preto (SP), n. 9, p. 53-62, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/yw3ZVBJDw7V3HH7N53T48sH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 ago. 2023.
- COSTA, Jackelline Freire da. Planejamento e avaliação: uma vereda necessária no processo de ensino aprendizagem. In: CONEDU, VII, 2020, Campina Grande (PB). **Anais [VII CONEDU - Edição Online]**. Campina Grande (PB): Realize Editora, 2020. p. 1-12. Disponível em: [https://\\_dc-mx.9c1c5777875a.conedu.com.br/artigo/visualizar/69297](https://_dc-mx.9c1c5777875a.conedu.com.br/artigo/visualizar/69297). Acesso em: 3 jul. 2025.
- DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/FjYPg5gFXSffFxr4BXvLvyx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 jan. 2025.

FARINA, Ione; BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. **Formação continuada de professores**: perspectiva humana e emancipatória. Joaçaba (SC): Editora Unoesc, 2024. Disponível em: <https://www.unoesc.edu.br/wp-content/uploads/2024/03/Formacao-continuada-de-professores.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GASKELL, George. Grupos Focais. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Eds.). **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som**: Um Manual Prático. Petrópolis (RJ): Vozes, 2002. p. 64-78. Disponível em: <https://tecnologiamidiaeinteracao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/pesquisa-qualitativa-com-texto-imagem-e-som-bauer-gaskell.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2025.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2025.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Ela Siqueira de Sá (Coord.). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682POR.pdf>. Acesso em: 7 set. 2024.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2025.

IBGE. Periquito: População no último censo. *In*: **Gov.br**, Brasília, [2010] Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/periquito/panorama>. Acesso em: 09 set. 2024.

IBGE. Periquito: Percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário mínimo. *In*: **Gov.br**, Brasília, [2022] Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/periquito/panorama>. Acesso em: 09 set. 2024.

INEP. Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). *In*: **Gov.br**, Brasília, [2024]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 9 set. 2024.

INEP. Saeb: Resultados. *In*: **Gov.br**, Brasília, [2025]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 22 mar. 2025.

LÜCK, Heloisa. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2015.

LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2017.

LÜCK, Heloisa. **Gestão do processo de aprendizagem pelo professor**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, Márcia. **A integração dos papéis e das responsabilidades do gestor a partir de um modelo de gestão**. Texto apresentado na disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar, ambiente virtual de aprendizagem, ambiente de aprendizagem do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora (MG): UFJF/PPGP, [2023].

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. A avaliação no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Educação em Foco**, Juiz de Fora (MG), edição especial, p. 63–79, fev. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19670> Acesso em: 9 set. 2024.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. **BNCC, formação de professores e avaliação educacional: tensões e desafios**. Palestra apresentada na 37ª Reunião Anual da ANPEd, Florianópolis, 2015. Registro publicado em 2018.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva; REZENDE, Wagner. Uma experiência em avaliação de estratégias de leitura: refletindo sobre o papel da escola no ensino dessas estratégias. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, VI, 2015, Fortaleza. **Anais** [Avaliação: veredas e experiências educacionais]. Fortaleza: Imprece, 2015. p. 383-399. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Wagner-Rezende/publication/341814964\\_Uma\\_experiencia\\_em\\_avaliacao\\_de\\_estrategias\\_e\\_m\\_leitura\\_-\\_refletindo\\_sobre\\_o\\_papel\\_da\\_escola\\_no\\_ensino\\_dessas\\_estrategias/links/5ed5a6a6299bf1c67d326b33/Uma-experiencia-em-avaliacao-de-estrategias-em-leitura-refletindo-sobre-o-papel-da-escola-no-ensino-dessas-estrategias.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Wagner-Rezende/publication/341814964_Uma_experiencia_em_avaliacao_de_estrategias_e_m_leitura_-_refletindo_sobre_o_papel_da_escola_no_ensino_dessas_estrategias/links/5ed5a6a6299bf1c67d326b33/Uma-experiencia-em-avaliacao-de-estrategias-em-leitura-refletindo-sobre-o-papel-da-escola-no-ensino-dessas-estrategias.pdf). Acesso em: 9 set. 2024.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 13.277, de 06 de janeiro de 1971**. Transforma em Grupo Escolar, com a denominação de “Deputado Hilo Andrade”, as Escolas Combinadas de Periquito, Município de Açucena. Belo Horizonte: ALMG, 1971. Disponível em:

<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/13277/1971>. Acesso em: 22 jun. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Belo Horizonte: SEE, 2018. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/20181012%20-%20Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20de%20Minas%20Gerai%20vFinal.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 4.584/2021**. Dispõe sobre o Projeto Mãos Dadas. Belo Horizonte: SEE, 2021. Disponível em: [https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/02/RESOLUCAO-SEE-No-4.584\\_2021.pdf](https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/02/RESOLUCAO-SEE-No-4.584_2021.pdf). Acesso em: 22 jun. 2025.

MINAS GERAIS. Portal de Dados da Educação de Minas Gerais. *In: educacao.mg.gov.br*, Belo Horizonte, [2024]. Disponível em: <https://dados.educacao.mg.gov.br/relatorios>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MUYLAERT, Naira; BONAMINO, Alicia; MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. Habilidade de leitura no ciclo de alfabetização: uma análise sobre a igualdade de conhecimento. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 1-20, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/H5WqncqSqrfpckKG7qvzMmc/?lang=pt#>. Acesso em: 9 set. 2024.

NÓVOA, António. **Os professores na perspectiva de um ciclo de profissão**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

PACHECO, José Augusto. Análise Curricular Da Avaliação. **Colóquio sobre Questões Curriculares**, v. 1, p. 39–49, 1995. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8891/1/An%C3%A1lise%20curricular%20de%20avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2025.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed. 2020.

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

PIMENTA, Selma Garrido. **Avaliação Educacional: Reflexões e propostas**. São Paulo: Cortez, 2012.

PONTES, Luís Antônio Fajardo. Avaliação educacional em grande escala: a experiência brasileira. In: PONTES, Luís Antônio Fajardo. **Guia de Estudos: Processos de Formação de Profissionais da Educação Pública**. Juiz de Fora: UFJF/CAEd, 2012. p. 19-33.

QEDU. EE Deputado Hilo Andrade. *In: QEDu.org*, [S. l., 2025]. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/31041688-ee-deputado-hilo-andrade/>. Acesso em: 22 jun. 2025.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Avaliações Educacionais em Larga Escala. *In: Escola de Formação Digital*, Belo Horizonte, [2024]. Disponível em: <https://seliga.educacao.mg.gov.br/avalia%C3%A7%C3%B5es-educacionais-em-larga-escala>. Acesso em: 18 de set 2024.

SYSADP. Controle Quadro Pessoal. *In: educação.mg.gov.br*, Belo Horizonte, [2025]. Disponível em: <https://controlequadropessoal.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 23 jun. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, Celso Dos Santos. **Avaliação: Concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 2003.

VILARDI, Luísa Gomes de Almeida. **Gestores escolares e sistemas de administração e avaliação em Minas Gerais: uma proposta de modelo de análise do uso de dados**. 2021. 149 f. Tese (Doutorado em Educação) - Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

WEISS, Carol Hirschon. **The Evaluation of Evaluations: A Review of the State of the Art**. Evaluation. [S. l.]: Practice, 1994.

WEISS, Carol Hirschon. **Evaluation: Methods for studying programs and policies**. 2ª edição. [S. l.]: Prentice Hall, 1998.

## **APÊNDICE A – Termo de Consentimento e perguntas do formulário destinado aos professores**

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DA AVALIAÇÕES FORMATIVAS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO LESTE DE MINAS GERAIS”**. O motivo que nos leva a realizar essa pesquisa é **“CONHECER O CORPO PEDAGÓGICO DA ESCOLA E COMO ACONTECE A APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES NA ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO HILO ANDRADE”**. Nessa pesquisa pretendemos **“analisar os resultados das avaliações formativas disponibilizadas pelo Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica (Simave) e como acontece a apropriação dos resultados na EEDHA”**.

Caso você concorde em participar, vamos fazer a seguinte atividade com você: **“FORMULÁRIO DE PERGUNTAS ATRAVÉS DO GOOGLE FORMS**. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: **“a chance de reconhecerem a escola pesquisada e os possíveis profissionais que responderam”**. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, **“não será divulgado o nome de nenhum servidor nas análises a serem apresentadas na dissertação”**. A pesquisa pode ajudar **“a melhorar as metodologias de apropriação de resultados na escola e fortalecer o trabalho pedagógico de análise de resultados”**.

Para participar desse estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano, causado por atividades que fizemos com você nessa pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre essa pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar o seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento e as respostas do formulário estarão a sua disposição. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador

responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido esse tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente.

- Declaro que concordo em participar da pesquisa e autorizo o uso das minhas respostas na análise pretendida.

Desde já, agradeço pela sua disposição em responder ao formulário.

1 - Nome completo

2 - Disciplina (Formação Geral Básica).

- ( ) Arte.
- ( ) Biologia.
- ( ) Educação Física.
- ( ) Filosofia.
- ( ) Física.
- ( ) Geografia.
- ( ) História.
- ( ) Língua Inglesa.
- ( ) Língua Portuguesa.
- ( ) Matemática.
- ( ) Química.
- ( ) Sociologia.

3 - Qual é o seu nível de escolaridade?

- ( ) Ensino Superior Incompleto.
- ( ) Ensino Superior Completo.
- ( ) Pós-Graduação.
- ( ) Mestrado.
- ( ) Doutorado.

4 - Há quanto tempo você trabalha no magistério (docência)? Considere todos os seus vínculos trabalhistas nessa e em outras escolas.

- Menos de 1 ano.
- 1 a 5 anos.
- 6 a 10 anos.
- 11 a 20 anos.
- Mais de 20 anos.

5 - Há quanto tempo você trabalha no magistério da Escola Estadual Deputado Hilo Andrade? Considere o tempo de vínculo efetivo e/ou contratado.?

- Menos de 1 ano.
- 1 a 5 anos.
- 6 a 10 anos.
- 11 a 20 anos.
- Mais de 20 anos.

6 - Qual é o seu vínculo empregatício?

- Efetivo.
- Contratado.

7 - Você conhece o Simave – Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação?

- Sim. Foi realizada uma exposição anterior das estruturas das avaliações do Simave pela Secretaria de Educação de Minas Gerais e/ou Secretaria Regional de Governador Valadares e/ou direção escolar aos professores da escola.
- Não conheço.

8 - Você utiliza os resultados das avaliações internas em sala de aula? (Explique de forma breve como você aplica esses resultados em sala de aula)

9 - Você utiliza os resultados das avaliações externas (Prova Brasil, Saeb, etc.)? (Caso a resposta seja afirmativa, explique como esses resultados influenciam seu planejamento pedagógico ou outras ações na escola.)

10 - Qual é a sua visão sobre as avaliações formativas? (Descreva como você enxerga o papel das avaliações formativas (diagnósticas e trimestrais) no processo de ensino e aprendizagem e quais os aspectos, desafios e possibilidades).

11 - Você se apropria dos resultados das avaliações formativas na sua prática pedagógica?

( ) Sim. (Detalhe como você utiliza os resultados das avaliações formativas em sala de aula e no planejamento de atividades).

( ) Não utilizo.

12 - Como você avalia a relevância das reuniões de Módulo II para a sua prática pedagógica? (Explique como essas reuniões ajudam a melhorar seu trabalho e em quais aspectos).

13 - Durante as reuniões de Módulo II acontece a análise dos resultados das avaliações externas às quais a escola é submetida?

( ) Sim. Faça um breve resumo de como acontece.

( ) Não é cultura da escola essa análise.

14 - Você conhece e/ou faz parte do programa “Jovem de Futuro”?

( ) Conheço e participo.

( ) Não conheço.

( ) Conheço, mas não participo.

15 - Como você avalia a utilização do “Jovem de Futuro” na análise dos resultados da escola?

16 - Qual é a sua opinião sobre o comprometimento dos alunos nas avaliações externas? (Comente sobre como você percebe o interesse e a dedicação dos alunos durante essas avaliações).

17 - Você já cursou ou conhece algum curso/especialização relacionado à apropriação de resultados? (Caso sua resposta seja afirmativa, qual é o nome do curso?).

18 - Quais metodologias você utiliza para preparar os alunos para as avaliações externas? (Descreva quais estratégias pedagógicas são utilizadas para preparar os

alunos para provas, como avaliações diagnósticas, avaliações trimestrais, Saeb, Ideb, entre outras).

19 - Você adapta suas estratégias pedagógicas com base nos resultados das avaliações internas e externas?

( ) Sim. Como? (Explique como os resultados ajudam a ajustar suas aulas e atividades).

( ) Não.

20 - Você recebe suporte pedagógico para interpretar os resultados das avaliações externas?

( ) Sim, de forma regular.

( ) Sim, mas de forma limitada.

( ) Não.

21 - Você acredita que há um bom trabalho em equipe entre os professores para discutir e planejar as práticas pedagógicas com base nos resultados das avaliações?

22 - Como a escola pode ajudar na melhoria e/ou implementação da apropriação de resultados? Faça as sugestões considerando a sua percepção em relação às características atuais da escola).

## **APÊNDICE B – Termo de Consentimento e perguntas do formulário destinado aos Especialistas em Educação Básica**

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DA AVALIAÇÕES FORMATIVAS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO LESTE DE MINAS GERAIS”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é **“CONHECER O CORPO PEDAGÓGICO DA ESCOLA E COMO ACONTECE A APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES NA ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO HILO ANDRADE”**. Nessa pesquisa, pretendemos **“analisar os resultados das avaliações formativas disponibilizadas pelo Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica (Simave) e como acontece a apropriação dos resultados na EEDHA”**.

Caso você concorde em participar, vamos fazer a seguinte atividade com você: **“FORMULÁRIO DE PERGUNTAS ATRAVÉS DO GOOGLE FORMS**. Essa pesquisa tem alguns riscos, que são: **“a chance de reconhecerem a escola pesquisada e os possíveis profissionais que responderam”**. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, **“não será divulgado o nome de nenhum servidor nas análises a serem apresentadas na dissertação”**. A pesquisa pode ajudar **“a melhorar as metodologias de apropriação de resultados na escola e fortalecer o trabalho pedagógico de análise de resultados”**.

Para participar desse estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano causado por atividade que fizermos com você nessa pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre essa pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento e as respostas do formulário estarão a sua disposição. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador

responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente.

- Declaro que concordo em participar da pesquisa e autorizo o uso das minhas respostas na análise pretendida.

Desde já, agradeço pela sua disposição em responder ao formulário.

1 - Nome completo.

2 - Qual é a sua carga horária?

- 24 horas.
- 40 horas.

3 - Qual é o seu nível de escolaridade?

- Ensino Superior Incompleto.
- Ensino Superior Completo.
- Pós-Graduação.
- Mestrado.
- Doutorado.

4 - Há quanto tempo você trabalha como Especialista em Educação Básica? Considere todos seus vínculos trabalhistas nesta e em outras escolas.

- Menos de 1 ano.
- 1 a 5 anos.
- 6 a 10 anos.
- 11 a 20 anos.
- Mais de 20 anos.

5 - Há quanto tempo você trabalha como Especialista em Educação Básica na Escola Estadual Deputado Hilo Andrade? Considere o tempo de vínculo efetivo e/ou contratado.

- Menos de 1 ano.

- 1 a 5 anos.
- 6 a 10 anos.
- 11 a 20 anos.
- Mais de 20 anos.

6 - Qual é o seu vínculo empregatício?

- Efetivo.
- Contratado.

7 - Você conhece o Simave – Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação?

- Sim. Foi realizada uma exposição anterior das estruturas das avaliações do Simave pela Secretaria de Educação de Minas Gerais e/ou Secretaria Regional de Governador Valadares e/ou direção escolar aos professores da escola.
- Não conheço.

8 - Como os professores são orientados para utilizar os resultados das avaliações internas em sala de aula?

9 - Como os resultados das avaliações externas (Prova Brasil, Saeb etc.) são utilizados pelas Especialistas em Educação Básica?

(Explique como esses resultados influenciam seu planejamento pedagógico ou outras ações na escola).

10 - Qual é a sua visão sobre as avaliações formativas?

(Descreva como você enxerga o papel das avaliações formativas (diagnósticas e trimestrais) no processo de ensino e aprendizagem e quais os aspectos, desafios e possibilidades).

11 - Você apropria-se dos resultados das avaliações formativas na sua prática pedagógica?

- Sim. (Detalhe como você utiliza os resultados das avaliações formativas em sala de aula e no planejamento de atividades).
- Não utilizo.

12- Como você avalia o tempo que demora para divulgarem os resultados das avaliações diagnósticas e trimestrais?

- ( ) A divulgação ocorre em tempo hábil.
- ( ) A divulgação ocorre atrasada, o que compromete a utilização dos resultados.
- ( ) Desconheço onde e como ocorre a divulgação dos resultados das avaliações descritas.

13 - Como você avalia a relevância das reuniões de Módulo II para a prática pedagógica? (Explique como essas reuniões ajudam a melhorar seu trabalho e em quais aspectos).

14 - Durante as reuniões de Módulo II acontece a análise dos resultados das avaliações externas às quais a escola é submetida?

- ( ) Sim. Faça um breve resumo de como acontece.
- ( ) Não é cultura da escola essa análise.

15 - Você conhece e/ou faz parte do programa “Jovem de Futuro”?

- ( ) Sim.
- ( ) Não.
- ( ) Conheço, mas não participo.

16 - Como você avalia a utilização do “Jovem de Futuro” na análise dos resultados da escola?

17 - Qual é a sua opinião sobre o comprometimento dos alunos nas avaliações externas? (Comente sobre como você percebe o interesse e a dedicação dos alunos durante essas avaliações).

18 - Você já cursou ou conhece algum curso/especialização relacionado à apropriação de resultados?

19 - Quais metodologias são utilizadas para preparar os alunos para avaliações externas? (Descreva quais estratégias pedagógicas são utilizadas para preparar os

alunos para provas como avaliações diagnósticas, avaliações trimestrais, Saeb, Ideb, entre outras).

20 – Você recebe suporte pedagógico para interpretar os resultados das avaliações externas?

- Sim, de forma regular.
- Sim, mas de forma limitada.
- Não.

21 - Como são adaptadas as estratégias pedagógicas com base nos resultados das avaliações internas e externas?

- Não são estabelecidas estratégias.
- São estabelecidas algumas estratégias, mas não são suficientes.
- São estabelecidas estratégias. Como? (Explique na opção abaixo como os resultados ajudam a ajustar suas aulas e atividades).

22 - Você acredita que há um bom trabalho em equipe entre os professores e especialista para discutir e planejar as práticas pedagógicas com base nos resultados das avaliações?

- Sim.
- Não.
- Parcialmente.

23 - Como a escola pode ajudar na melhoria e/ou implementação da apropriação de resultados? Faça as sugestões considerando as características atuais da escola).