

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

Jacqueline Aparecida Alves Menezes

Resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública:
desafios identificados e possibilidades na prática docente

Juiz de Fora
2025

Jacqueline Aparecida Alves Menezes

**Resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública:
desafios e possibilidades na prática docente**

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

Orientador: Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Júnior

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)

Menezes, Jacqueline Aparecida Alves.

Resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública : Desafios identificados e possibilidades na prática docente. / Jacqueline Aparecida Alves Menezes. -- 2025. 135 f.

Orientador: Lourival Batista de Oliveira Júnior

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. Liderança. 2. Cultura escolar. 3. Apropriação dos dados. 4. SIMAVE. I. Júnior, Lourival Batista de Oliveira , orient. II. Título.

Jacqueline Aparecida Alves Menezes

Resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública: desafios identificados e possibilidades na prática docente

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 23 de dezembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof(a) Dr(a). Lourival Batista de Oliveira Júnior - Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof(a) Dr(a). Miriam Raquel Piazzzi Machado

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof(a) Dr(a). Luisa Gomes de Almeida Vilardi

PJF

Juiz de Fora, 25/11/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Lourival Batista de Oliveira Junior, Professor(a)**, em 30/12/2025, às 11:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **MIRIAM RAQUEL PIAZZI MACHADO, Usuário Externo**, em 30/12/2025, às 15:18, 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 08/01/2026, às 12:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2760711** e o código CRC **7061FE32**.

Dedico este trabalho aos meus amados pais, Cândida e Magela, que sempre me incentivaram a estudar e me ensinaram que a educação é o caminho mais seguro para a construção de um futuro melhor. Aos meus irmãos, Sidney e João Vitor, pelo apoio e torcida constantes ao longo da caminhada. Ao meu sobrinho e afilhado, Diego, pela compreensão nos momentos de ausência. Ao meu cãozinho, Simba, cujo carinho renovou minhas forças nos momentos mais desafiadores. Aos meus colegas de mestrado e de trabalho, pela parceria e apoio ao longo desta trajetória. De modo especial, dedico este trabalho aos meus alunos, razão maior do meu compromisso com a educação.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus pela vida, pela saúde e por estar sempre presente, guiando e protegendo meus passos. A Ele, sou grata por todas as oportunidades, conquistas e aprendizados vivenciados ao longo desta trajetória.

Agradeço ao Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), pela oportunidade de participar do processo seletivo e integrar este programa de mestrado, que contribuiu de forma significativa para o meu crescimento acadêmico e profissional.

Sou grata à minha família, que esteve presente em todos os momentos, oferecendo apoio, incentivo e compreensão, especialmente nas ausências em ocasiões importantes, necessárias para a dedicação aos estudos.

Registro meus sinceros agradecimentos ao meu orientador, Lourival Batista de Oliveira Júnior, e ao meu Agente de Suporte Acadêmico, Leonardo Vilardi, pelo acompanhamento atento, pelas orientações fundamentais e pela postura sempre pautada na paciência, no respeito e na compreensão.

Agradeço, ainda, aos amigos e amigas da pós-graduação, pelo companheirismo, pela colaboração nas atividades em grupo, pelos momentos de convivência nos encontros presenciais em Juiz de Fora e pela presença constante, mesmo à distância, por meio das redes sociais.

Por fim, agradeço aos meus colegas de trabalho, que contribuíram de forma direta para a realização da pesquisa de campo, acolhendo a proposta do estudo e colaborando para que este trabalho pudesse ser concretizado.

“A eficiência na aprendizagem não depende só do aprendiz, mas, ao mesmo tempo, do ensinante e do sistema escolar dentro do qual ele está inserido” (Luckesi, 2011, p. 263).

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo identificar e analisar como a apropriação dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) tem sido compreendida e praticada na escola investigada, articulando essa análise a diferentes dimensões do processo avaliativo, com ênfase no Ensino Médio, nos turnos diurno e noturno, etapa da Educação Básica que constitui o foco principal. A investigação fundamentou-se nos conceitos de liderança, cultura escolar e apropriação dos dados avaliativos, compreendendo que o uso efetivo dos resultados depende de uma gestão colaborativa que promova espaços de reflexão crítica e o engajamento de toda a comunidade escolar. O estudo ancora-se em autores que discutem avaliação externa, cultura de uso de dados e gestão pedagógica, com destaque para Borges (2016; 2019), Blasis (2013), Lück (2009) e Sacristán (2017). A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e se valeu de diversas fontes documentais, que permitiram contextualizar o desempenho da escola e compreender a realidade local. Por meio de entrevistas semiestruturadas, buscou-se captar as percepções da equipe gestora e dos professores de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Médio acerca das avaliações do SIMAVE e dos impactos que os resultados exercem sobre o planejamento pedagógico. Os dados foram analisados por meio da combinação de diferentes procedimentos metodológicos como a categorização das falas dos entrevistados, orientada pelo referencial teórico e pelos objetivos da pesquisa; o uso de estatística descritiva e a análise documental, o que possibilitou compreender como os resultados do SIMAVE são utilizados no cotidiano escolar e como influenciam as decisões educacionais. Os resultados revelaram que a apropriação dos dados avaliativos ainda se encontra em fase de consolidação, com avanços pontuais e fragilidades, mas também com o reconhecimento da importância dessas informações para o diagnóstico e planejamento. Ao final da pesquisa, foi elaborado um Plano de Ação Educacional (PAE) com propostas para o uso crítico e consciente dos resultados, por toda a comunidade escolar, visando fortalecer uma cultura escolar voltada à reflexão, à melhoria contínua do ensino e à gestão baseada em evidências. Os achados também apontam caminhos para pesquisas futuras sobre a implementação do PAE e o uso pedagógico dos dados.

Palavras-chave: Liderança; Cultura escolar; Apropriação dos dados; SIMAVE.

ABSTRACT

This study aimed to identify and analyze how the appropriation of results from the Minas Gerais Public Education Evaluation and Equity System (SIMAVE) has been understood and practiced in the investigated school, connecting this analysis to different dimensions of the evaluation process, with emphasis on High School, in both day and evening shifts, which constitute the main focus of this research. The investigation is grounded in the concepts of leadership, school culture, and appropriation of assessment data, based on the understanding that the effective use of results depends on collaborative management that fosters spaces for critical reflection and the engagement of the entire school community. The study draws on authors who discuss external assessment, data-use culture, and pedagogical management, especially Borges (2016; 2019), Blasis (2013), Lück (2009), and Sacristán (2017). A qualitative approach was adopted, supported by multiple documentary sources that enabled the contextualization of school performance and the understanding of the local realities. Semi-structured interviews were conducted to capture the perceptions of school leaders and High School Portuguese and Mathematics teachers regarding SIMAVE assessments and the impact that results exert on pedagogical planning. Data were analyzed through a combination of procedures, including categorization of interviewees' discourses based on the theoretical framework and research objectives, descriptive statistics, and document analysis, which made it possible to understand how SIMAVE results are used in everyday school practices and how they influence educational decision-making. The findings revealed that the appropriation of assessment data is still in a consolidation phase, with specific advances and weaknesses, but also with recognition of the importance of such information for diagnosis and planning. At the end of the study, an Educational Action Plan (PAE) was developed, offering proposals for critical and conscious use of the results by the entire school community, aiming to strengthen a school culture focused on reflection, continuous improvement of teaching, and evidence-based management. The findings also point to future research possibilities concerning the implementation of the PAE and the pedagogical use of evaluation data.

Keywords: Leadership; School culture; Appropriation of data; SIMAVE.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Linha do tempo da avaliação externa no Brasil: principais marcos históricos de 1906 a 2017	27
Figura 2 - Taxa de participação na avaliação diagnóstica 2025 do SIMAVE: 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa	38
Figura 3 - Distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem e proficiência média na avaliação diagnóstica 2025: 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa	39
Figura 4 - Percentual médio de acerto e distribuição dos estudantes por categorias de desempenho na avaliação diagnóstica 2025: 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa.....	40
Figura 5 – Taxa de acerto por habilidade na avaliação diagnóstica 2025 do 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa	41
Figura 6 - Participação, desempenho e proficiência média por turma na avaliação diagnóstica 2025 do 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa.....	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trajetória histórica da avaliação externa no Brasil.....	30
Quadro 2 – Tipos de avaliação do SIMAVE: etapas, componentes curriculares e objetivos pedagógicos.....	34
Quadro 3 – Evolução histórica do SIMAVE: principais marcos, mudanças e implicações pedagógicas	36
Quadro 4 - Eixos de análise, desafios identificados e etapas da pesquisa.....	81
Quadro 5 - Dimensões, desafios identificados e ações correspondentes do PAE....	85
Quadro 6 - Detalhamento da ação “Realizar oficinas de formação entre pares com docentes multiplicadores”, conforme a metodologia 5W2H.....	88
Quadro 7 - Etapas, tempo estimado, responsáveis e descrição das atividades da primeira oficina de formação entre pares sobre o uso pedagógico dos resultados do SIMAVE	89
Quadro 8 - Detalhamento da ação “Fortalecer a liderança pedagógica com estudos orientados”, conforme a metodologia 5W2H	91
Quadro 9 - Etapas, responsáveis e descrição das atividades dos estudos orientados do 1º semestre	93
Quadro 10 - Detalhamento da ação “Institucionalizar as ações formativas no calendário escolar”, conforme a metodologia 5W2H	94
Quadro 11 - Detalhamento da ação “Revisar e aprimorar a prática docente a partir dos resultados do SIMAVE”, conforme a metodologia 5W2H.....	98
Quadro 12 - Detalhamento da ação “Institucionalizar o PAE no PPP da escola”, conforme a metodologia 5W2H.....	101
Quadro 13 - Detalhamento da ação “Ampliar as devolutivas à comunidade escolar”, conforme a metodologia 5W2H.....	104
Quadro 14 - Detalhamento da ação “Implementar o PRAA”, conforme a metodologia 5W2H.....	108
Quadro 15 - Calendário Integrado de Implementação (Ano Letivo).....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultados das avaliações somativas do SIMAVE em Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do EM (2019, 2021 e 2022)	49
Tabela 2 - Resultados das avaliações formativas do SIMAVE em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Médio (2024)	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACLTA	Apoio à Comunicação e Tecnologias Assistivas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASB	Auxiliares de Serviços Gerais
ATB	Auxiliares Técnicos de Secretaria
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
COVID-19	Doença do Coronavírus
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CPF	Cadastro de Pessoas Físicas
DED	Diário Escolar Digital
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
EEB	Especialista da Educação Básica
GpR	Gestão por Resultados
ICG	Índice de Complexidade da Gestão
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MG	Minas Gerais
PAE	Plano de Ação Educacional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRAA	Protocolo de Registro de Acompanhamento das Aprendizagens
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEP	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública

SRE	Superintendência Regional de Ensino
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 DA POLÍTICA À PRÁTICA: AVALIAÇÃO EXTERNA NO BRASIL, O PAPEL DO SIMAVE E OS DESAFIOS DA ESCOLA FRENTE AOS SEUS RESULTADOS	23
2.1 AVALIAÇÃO EXTERNA NO BRASIL: TRAJETÓRIA HISTÓRICA, TENSÕES CONTEMPORÂNEAS E PERSPECTIVAS FORMATIVAS	24
2.2 SIMAVE: HISTÓRICO, MUDANÇAS E RELEVÂNCIA ESTRATÉGICA NA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM MINAS GERAIS	31
2.3 A ESCOLA EM FOCO: CARACTERIZAÇÃO INSTITUCIONAL, CONTEXTO EDUCACIONAL E DESAFIOS NA APROPRIAÇÃO DOS DADOS DO SIMAVE	43
2.3.1 Trajetórias e desafios da aprendizagem: um olhar para os dados do SIMAVE	47
2.3.1.1 Módulo II: da socialização dos resultados à construção de práticas pedagógicas	50
2.3.2 Evidências da apropriação dos resultados das avaliações externas	54
3 APROPRIAÇÃO DOS DADOS AVALIATIVOS NO CONTEXTO ESCOLAR: FUNDAMENTOS TEÓRICOS, LIMITES INSTITUCIONAIS E POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA	57
3.1 LIDERANÇA, GESTÃO E CULTURA ESCOLAR: FUNDAMENTOS PARA A APROPRIAÇÃO PEDAGÓGICA DOS DADOS AVALIATIVOS	58
3.1.1 A liderança na transformação da educação	59
3.1.2 A gestão escolar como mediação estruturante da prática educativa	60
3.1.3 Cultura escolar e transformação educacional: o papel da liderança, da gestão e do uso pedagógico dos dados avaliativos	62
3.2 APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE: LIMITES INSTITUCIONAIS E CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA..	63
3.3 PERCEPÇÕES E PRÁTICAS SOBRE O USO DOS RESULTADOS DO SIMAVE NO COTIDIANO ESCOLAR.....	67
3.3.1 A função diagnóstica e os limites da padronização nas avaliações do SIMAVE	68
3.3.2 O uso pedagógico dos resultados do SIMAVE e os desafios para a consolidação de uma cultura escolar de análise e apropriação dos dados	70
3.3.3 Entre a comunicação e a mediação: desafios da gestão escolar na consolidação da cultura de análise e uso dos dados do SIMAVE	74

3.3.4 A participação da comunidade escolar e os desafios da devolutiva dos resultados do SIMAVE	76
3.3.5 Propostas de fortalecimento da cultura de uso dos dados do SIMAVE na escola.....	78
3.3.6 Síntese dos desafios e proposições para o fortalecimento da cultura de análise e uso dos resultados do SIMAVE na escola	80
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS PARA A EFETIVA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE	83
4.1 FORMAÇÃO DOCENTE	86
4.1.1 Realizar oficinas de formação entre pares com docentes multiplicadores	87
4.1.2 Fortalecer a liderança pedagógica com estudos orientados.....	90
4.1.3 Institucionalizar as ações formativas no calendário escolar	94
4.2 PLANEJAMENTO	96
4.2.1 Revisar e aprimorar a prática docente a partir dos resultados do SIMAVE	97
4.2.2 Institucionalizar o PAE no PPP da escola	100
4.2.3 Ampliar as devolutivas à comunidade escolar	103
4.3 ACOMPANHAMENTO DE RESULTADOS	107
4.3.1 Implementar o Protocolo de Registro de Acompanhamento das Aprendizagens (PRAA).....	107
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/Gestor.....	123
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/Docente	126
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista/Gestor	129
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista/Docente	130
APÊNDICE E – Protocolo de Registro de Acompanhamento das Aprendizagens (PRAA)	131

1 INTRODUÇÃO

A avaliação externa é um processo sistemático de aferição da aprendizagem dos estudantes, realizado por instituições que não pertencem ao âmbito escolar, com o propósito de diagnosticar a qualidade do ensino ofertado e subsidiar a formulação de políticas educacionais. Diferentemente das avaliações internas, que são conduzidas no âmbito da própria escola, Bonamino e Sousa (2012) afirmam que as avaliações externas em larga escala têm como uma de suas principais características a produção de indicadores que permitem análises comparativas entre diferentes níveis do sistema educacional, como redes, escolas e turmas, possibilitando diagnósticos amplos e o planejamento de ações educacionais baseadas em evidências. Para que esse potencial se concretize, entretanto, é necessário que os dados sejam apropriados por gestores e professores, de modo a se transformarem em subsídios para a reflexão pedagógica e para a tomada de decisões voltadas à melhoria da aprendizagem (Luckesi, 2011). Esse processo de apropriação requer a análise de elementos estruturantes, como a matriz de referência, os padrões de desempenho e os itens avaliativos, os quais, quando interpretados de forma contextualizada, tornam-se instrumentos valiosos para o aprimoramento das práticas pedagógicas e o fortalecimento da gestão escolar. Tal movimento, contudo, exige a formação contínua do corpo docente e a promoção de espaços sistemáticos de discussão dos resultados por parte da equipe gestora.

Nesse cenário, insere-se o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), uma política pública estadual voltada ao monitoramento da aprendizagem dos estudantes da rede pública de Minas Gerais (MG). O sistema tem como principal objetivo fornecer informações qualificadas que orientem tanto o planejamento pedagógico quanto a gestão educacional. Por meio de avaliações somativas e formativas, o SIMAVE gera dados sobre o desempenho discente e institucional, permitindo identificar lacunas de aprendizagem, planejar intervenções pedagógicas e promover ações voltadas à melhoria da qualidade do ensino.

Considerando esse contexto e os desafios inerentes à apropriação de dados no cotidiano escolar, a presente pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual de MG, localizada na zona urbana do município de Juiz de Fora. A instituição em questão oferta turmas do Ensino Fundamental (EF), do Ensino Médio (EM) e do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). No turno da manhã, atende estudantes do

6º ao 9º ano do EF, 1º e 2º ano do EM e 3º ano do EMTI. À tarde, funciona com turmas do 2º ao 6º ano do EF e do 3º ano do EMTI. No período noturno, disponibiliza turmas do 1º ao 3º ano do EM. Desde outubro de 2023, atuo nessa instituição como Especialista da Educação Básica (EEB), cargo efetivo no qual minha formação em Pedagogia tem sido fundamental para o exercício das atribuições que envolvem a promoção de reflexões sobre os resultados das avaliações em parceria com o corpo docente, o incentivo à melhoria contínua das práticas pedagógicas, o acompanhamento das intervenções propostas pelos professores e a conscientização dos estudantes quanto à importância de uma participação séria nas avaliações, visando à fidedignidade dos dados gerados. Embora tenha tomado posse como EEB do turno da noite em outubro de 2023, desde o início de 2024 venho exercendo minhas atividades no período da manhã.

A pesquisa fundamenta-se nos conceitos de liderança, cultura escolar e apropriação dos dados avaliativos, entendidos como pilares essenciais para a promoção da qualidade educacional. Esses referenciais teóricos foram aprofundados com base em estudos que demonstram que uma cultura escolar orientada pela colaboração, pelo diálogo e pela reflexão coletiva favorece o uso qualificado dos dados das avaliações, possibilitando que as informações se convertam em instrumentos de aprimoramento das práticas pedagógicas e de fortalecimento da aprendizagem. A liderança, nesse contexto, exerce papel estratégico ao criar condições que viabilizem a apropriação crítica desses dados, estabelecendo metas, fomentando a formação contínua e mobilizando a equipe em torno de uma visão comum de melhoria da aprendizagem. O gestor, como líder pedagógico, deve integrar a análise dos dados ao planejamento escolar, articulando práticas e decisões que respondam às necessidades identificadas nas avaliações.

De acordo com Borges (2019), cabe ao diretor envolver todos os segmentos da escola na leitura dos resultados e na formulação de estratégias de intervenção, de modo colaborativo e reflexivo. A apropriação dos dados, portanto, exige a capacidade de interpretá-los de forma contextualizada, compreendendo seu potencial para subsidiar ações concretas voltadas à qualificação do ensino. Avaliações externas, como as de larga escala, tornam-se instrumentos de transformação quando utilizadas como referência para a tomada de decisões pedagógicas e gestoras. Assim, ao promover uma cultura de uso estratégico das avaliações, a gestão escolar contribui para a construção de um ambiente educativo que valoriza o aprendizado, a inovação

e a melhoria contínua, consolidando um ciclo virtuoso entre liderança, cultura escolar e apropriação dos resultados.

Diante da prática pedagógica observada na escola investigada, levantou-se a hipótese de que a apropriação efetiva dos resultados das avaliações externas, especialmente dos dados produzidos pelo SIMAVE, não estaria sendo plenamente incorporada à cultura institucional da escola em análise. Considerando esse contexto, o presente estudo tem como questão norteadora a seguinte indagação: Como os resultados do SIMAVE são apropriados pela equipe gestora e pelos professores de Língua Portuguesa e Matemática do EM da escola pesquisada, e em que medida influenciam o planejamento pedagógico e a melhoria da aprendizagem? O objetivo central consiste em identificar e analisar como a apropriação dos resultados do SIMAVE tem sido compreendida e praticada na escola investigada, articulando essa análise a diferentes dimensões do processo avaliativo, com ênfase no Ensino Médio, nos turnos diurno e noturno, etapa da Educação Básica que constitui o foco principal. Para aprofundar a investigação, busca-se compreender como a diretora, vice-diretores, a EEB do turno noturno e os professores de Língua Portuguesa e Matemática do EM, percebem e utilizam os resultados do SIMAVE. Além disso, pretende-se analisar os fatores que influenciam a apropriação dos dados do SIMAVE e, por fim, propor um Plano de Ação Educacional (PAE) com diretrizes voltadas ao uso crítico e consciente dos resultados por toda a comunidade escolar, a fim de fortalecer uma cultura escolar pautada na reflexão, na melhoria contínua das práticas de ensino e na gestão orientada por evidências.

Para alcançar os objetivos da pesquisa, foram analisadas as percepções da equipe gestora, composta pela Direção, Vice-direção e pela EEB do turno noturno, bem como dos professores de Língua Portuguesa e Matemática do EM, acerca do SIMAVE e de sua aplicabilidade pedagógica. A partir dessa análise, investigou-se os fatores que favorecem ou dificultam a apropriação dos dados gerados pelas avaliações externas, compreendendo os desafios e potencialidades envolvidos nesse processo. Com base nos achados, foi desenvolvido um PAE voltado para ampliar o uso dos dados pelas diferentes instâncias da comunidade escolar, incentivando momentos de reflexão pedagógica conjunta e promovendo o fortalecimento das aprendizagens dos estudantes nos diversos segmentos atendidos pela instituição.

A escolha pelo EM como foco desta investigação justifica-se por ser uma etapa estratégica na formação dos estudantes, representando o momento de consolidação

das aprendizagens construídas ao longo da escolaridade anterior e, simultaneamente, preparando-os para a continuidade dos estudos, para o ingresso no mundo do trabalho e para o exercício pleno da cidadania. Trata-se, portanto, de um nível de ensino marcado por múltiplas demandas, em que aspectos acadêmicos, sociais e pessoais se entrelaçam e impactam diretamente as trajetórias escolares. Além disso, à medida que os alunos avançam nas etapas da Educação Básica, os índices de defasagem tendem a se intensificar, tornando-se mais evidentes no EM. Nesse período, lacunas acumuladas desde os anos iniciais e finais do EF manifestam-se de forma mais aguda, refletindo-se em baixos índices de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, componentes estruturantes do currículo, e na elevada concentração de estudantes classificados nos níveis mais baixos das avaliações externas. Assim, investigar como os resultados do SIMAVE têm sido apropriados nesse segmento é fundamental não apenas pela relevância do EM na consolidação das aprendizagens, mas também porque se trata de uma etapa em que as fragilidades educacionais se tornam mais críticas.

Nesse contexto, a definição do recorte analítico sobre os professores de Língua Portuguesa e Matemática deve-se ao fato de atuarem diretamente nas áreas centrais avaliadas pelo SIMAVE, possibilitando investigar de que forma os resultados têm sido incorporados ao planejamento pedagógico, bem como identificar percepções, resistências e desafios relacionados a esse processo. A escolha também se justifica pela relevância dessas disciplinas na formação dos estudantes, por serem estruturantes do currículo escolar e fundamentais ao desenvolvimento de competências essenciais, como leitura, escrita, interpretação, argumentação e raciocínio lógico. Tais habilidades são indispensáveis tanto para o desempenho nas demais áreas do conhecimento quanto para o exercício pleno da cidadania.

Considerando esses recortes, a pesquisa foi desenvolvida com base em uma abordagem qualitativa, por se tratar da perspectiva mais adequada à análise de fenômenos educacionais situados em contextos concretos e específicos. Conforme destaca André (2013), esse tipo de abordagem valoriza os significados construídos pelos participantes em suas interações sociais cotidianas, permitindo uma compreensão aprofundada da realidade. A autora salienta, ainda, que o rigor metodológico da pesquisa qualitativa não reside apenas na sua classificação, mas na explicitação criteriosa e fundamentada do percurso adotado, demonstrando o comprometimento ético e científico do pesquisador. Dessa forma, a abordagem

qualitativa revela-se a mais apropriada para atender às finalidades deste estudo, ao permitir a identificação e interpretação das percepções, práticas e desafios vivenciados pelos sujeitos escolares em relação aos resultados do SIMAVE, favorecendo uma análise crítica, situada e contextualizada da realidade investigada.

A metodologia que orienta este estudo foi estruturada de forma a assegurar a validade, a confiabilidade e a possibilidade de replicação dos resultados, organizando-se em duas etapas complementares: a pesquisa documental e a pesquisa de campo.

A etapa documental compreende a análise de fontes oficiais e institucionais que detalham o desempenho da escola investigada no SIMAVE. Foram consultados relatórios das avaliações somativas e formativas, bem como materiais explicativos disponibilizados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Além disso, foram utilizadas bases públicas de dados educacionais, como o portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a plataforma QEdu, que disponibilizam análises aprofundadas sobre o desempenho escolar, indicadores educacionais e comparações entre diferentes redes e instituições de ensino. Complementarmente, também foram analisados documentos internos da escola, como atas de reuniões de Módulo II e o Projeto Político-Pedagógico (PPP). A articulação dessas fontes permite uma compreensão mais consistente do uso e da apropriação dos dados avaliativos no cotidiano escolar.

De forma complementar, realizou-se uma etapa de campo, que teve como objetivo captar a percepção da comunidade escolar a respeito do uso dos dados das avaliações externas no planejamento pedagógico. Para isso, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora e com docentes de Língua Portuguesa e Matemática do EM, respeitando-se todos os preceitos éticos exigidos em pesquisas com seres humanos, mediante aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora (CEP/UFJF).

A análise dos dados integra procedimentos qualitativos e quantitativos, combinando a categorização das entrevistas com professores e gestores à análise estatística descritiva dos resultados do SIMAVE e à leitura de documentos institucionais. Esse processo permitiu identificar padrões, divergências e aspectos relevantes sobre o uso das avaliações externas, assegurando uma interpretação consistente e alinhada aos objetivos da pesquisa.

Com base nessa perspectiva, a estrutura deste trabalho é composta por quatro capítulos, cada qual orientado por objetivos distintos.

O primeiro capítulo, de caráter introdutório, apresenta o tema da pesquisa, contextualizando sua relevância no cenário educacional e justificando a escolha do objeto de estudo com base na vivência da autora e na percepção das condições pedagógicas observadas na escola investigada. Além disso, o capítulo explicita o problema que orienta a investigação, define os objetivos a serem alcançados e descreve os principais aspectos metodológicos adotados para a condução da pesquisa.

O segundo capítulo descreve a evolução da política de avaliação em larga escala no Brasil, destacando seus objetivos, instrumentos e contribuições para o planejamento pedagógico. Também apresenta o histórico, a estrutura e os componentes do SIMAVE, além de caracterizar a escola investigada, com foco em sua participação nas avaliações externas e na forma como os resultados vêm sendo apropriados no contexto escolar.

No terceiro capítulo, são discutidas as ideias e perspectivas relacionadas à apropriação dos resultados das avaliações externas, com ênfase no contexto escolar. Inicialmente, apresenta-se um referencial teórico que aborda a importância da liderança, da cultura escolar e da gestão no processo de utilização dos dados avaliativos. Em seguida, descrevem-se os aspectos metodológicos da pesquisa de campo, com foco nos procedimentos adotados para a construção do instrumento de coleta de dados. Ao final do capítulo, é feita uma análise da apropriação dos resultados no ambiente escolar, considerando os desafios enfrentados, a atuação da gestão, a interpretação dos dados e as práticas pedagógicas desenvolvidas a partir das informações fornecidas pelo SIMAVE.

Por fim, o quarto capítulo é construído a partir dos principais desafios identificados ao longo da pesquisa, especialmente no que diz respeito à apropriação dos resultados do SIMAVE no contexto da escola analisada. Como resposta a essas dificuldades, apresenta-se a proposta de PAE, com foco na superação dos obstáculos identificados. O plano tem como finalidade consolidar uma cultura escolar pautada no uso pedagógico dos dados, sustentando-se na premissa de que a leitura crítica e contextualizada dos resultados das avaliações externas pode qualificar o planejamento docente e promover um ensino mais coerente com as demandas reais dos alunos.

Na sequência, o Capítulo 2 explora a trajetória da política de avaliação em larga escala no Brasil, seus objetivos, instrumentos e impactos no planejamento pedagógico, seguida da criação do SIMAVE, que, baseado nas diretrizes nacionais, visa oferecer dados mais precisos sobre o desempenho das escolas estaduais, incluindo seu histórico, composição e função.

2 DA POLÍTICA À PRÁTICA: AVALIAÇÃO EXTERNA NO BRASIL, O PAPEL DO SIMAVE E OS DESAFIOS DA ESCOLA FRENTE AOS SEUS RESULTADOS

Nas últimas décadas, a avaliação educacional em larga escala passou a ocupar um papel central na gestão das políticas públicas brasileiras, alinhando-se às reformas educacionais inspiradas em modelos gerencialistas e no princípio da responsabilização. De acordo com Martins (2023), esse cenário impulsionou a ressignificação da avaliação externa, que deixou de ter apenas um caráter de aferição de resultados para assumir também uma função estratégica na indução de transformações nos processos pedagógicos e na gestão educacional. Nesse panorama, intensificou-se a valorização da produção de dados objetivos sobre o desempenho dos estudantes, os quais se tornaram fundamentais tanto para o planejamento pedagógico quanto para a formulação de políticas públicas mais eficazes e equitativas.

No estado de MG, esse movimento resultou na criação do SIMAVE, implementado em 2000 pela SEE/MG, em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da UFJF. Desde então, o SIMAVE passou a ocupar papel estratégico na coleta e análise de informações sobre a aprendizagem dos estudantes das redes estadual e municipais, estruturando-se como um instrumento de monitoramento da qualidade educacional e de indução de melhorias no processo ensino-aprendizagem.

O presente capítulo descreve como os dados gerados pelas avaliações externas, especialmente os provenientes do SIMAVE, têm sido compreendidos e utilizados pelos profissionais da educação que atuam no EM da escola em estudo. A proposta é examinar a presença ou a ausência de iniciativas que indiquem o uso pedagógico desses resultados como ferramenta de planejamento e intervenção. Para isso, parte-se de uma contextualização da política educacional voltada à avaliação em larga escala no estado de MG, considerando sua articulação com os indicadores do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do SIMAVE. Ao longo do capítulo, busca-se compreender se há, na prática cotidiana da escola, um movimento institucional estruturado em torno da apropriação crítica dos dados avaliativos, refletindo uma cultura de gestão pedagógica fundamentada em evidências.

Para tanto, o capítulo é apresentado em duas seções. A primeira aborda a trajetória histórica da avaliação externa no Brasil, com foco em sua origem,

consolidação e evolução até os dias atuais, destacando os marcos institucionais, os contextos políticos e pedagógicos que influenciaram sua implementação e as implicações para a gestão e as práticas educacionais. Na sequência, o capítulo também traz de forma abrangente a trajetória, evolução e consolidação do SIMAVE, destacando seus marcos históricos, reformulações e implicações pedagógicas e gestoras ao longo do tempo. Por fim, é feita uma contextualização da escola em que a pesquisa foi realizada, considerada o *lócus* da investigação. São analisadas evidências da apropriação dos resultados das avaliações externas, especialmente do SIMAVE, bem como a interpretação dos dados disponíveis, com vistas a compreender como tais informações têm sido incorporadas ao planejamento pedagógico e à prática docente no cotidiano escolar.

2.1 AVALIAÇÃO EXTERNA NO BRASIL: TRAJETÓRIA HISTÓRICA, TENSÕES CONTEMPORÂNEAS E PERSPECTIVAS FORMATIVAS

A trajetória da avaliação externa no Brasil tem suas origens no início do século XX, quando se deram as primeiras tentativas de mensurar dados educacionais de forma sistemática. Em 1906, o Anuário Estatístico do Brasil passou a incluir informações sobre o ensino, o que representou um avanço importante na sistematização de dados sobre a educação nacional (Neto, 2007). No entanto, esses registros ainda não constituíam um sistema estruturado de avaliação externa. Um passo decisivo nesse sentido foi dado em 1938, com a criação do INEP, órgão responsável pela produção e organização de estatísticas educacionais, que se consolidou como referência nacional na área.

Apesar desses esforços iniciais, foi apenas nas décadas finais do século XX que a avaliação externa em larga escala ganhou centralidade na agenda educacional brasileira. De acordo com Borges (2016), esse processo teve início em 1988, com a proposição do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (SAEP), que lançou as bases para a criação do SAEB. No mesmo ano, iniciou-se a elaboração do SAEB, cuja primeira aplicação ocorreu em 1990, de forma amostral, com o objetivo de diagnosticar o desempenho dos estudantes da rede pública (Bonamino; Franco, 1999). Em 1991, o sistema foi oficialmente instituído e, a partir de 1995, passou a ser aplicado de maneira padronizada em todo o território nacional. Nessa fase, incorporou

a Teoria de Resposta ao Item (TRI), o que conferiu maior precisão na mensuração das habilidades e possibilitou a comparabilidade dos resultados ao longo do tempo.

A partir dos anos 1990, a consolidação dessa prática se deu no contexto das reformas educacionais de inspiração neoliberal, fortemente influenciadas por organismos internacionais como o Banco Mundial. Essas reformas foram marcadas por processos de descentralização administrativa, adoção de políticas de responsabilização (*accountability*) e pela implementação de sistemas padronizados de avaliação, utilizados como instrumentos de controle e indução da qualidade educacional (Blasis, 2011). Nesse cenário, a avaliação externa passou a desempenhar papel estratégico como mecanismo regulador das políticas educacionais. Como observam Bonamino e Sousa (2012), essas avaliações foram incorporadas a políticas de responsabilização que impactaram diretamente a organização das escolas e os processos de gestão, transformando-se em ferramentas fundamentais para a definição de metas, o monitoramento de resultados e a indução de práticas pedagógicas alinhadas a padrões de desempenho previamente estabelecidos.

O processo de expansão e fortalecimento das avaliações externas no Brasil intensificou-se a partir de 2005, com a reestruturação do SAEB e a criação da Prova Brasil, caracterizada por sua aplicação censitária. Esse movimento foi ampliado, em 2007, com a instituição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que passou a articular os resultados das avaliações externas aos indicadores de rendimento escolar, estabelecendo metas de desempenho para as escolas públicas em todo o território nacional (Blasis, 2013). Esse fortalecimento esteve diretamente associado à adoção de um novo modelo de administração pública orientado pelos princípios da Gestão por Resultados (GpR), que consolidou as avaliações como instrumentos de monitoramento da qualidade educacional. Conforme Dusi (2017), a GpR se caracteriza como um conjunto de políticas públicas baseadas em evidências, voltadas para a melhoria do desempenho escolar, por meio da descentralização, da avaliação sistemática, da definição curricular e da valorização do mérito. Nessa perspectiva, os indicadores, metas e sistemas de avaliação assumem papel central como mecanismos de *accountability* e de indução da qualidade. Assim, a avaliação externa passou a ocupar lugar estratégico na produção de evidências que orientam o planejamento e fundamentam as decisões da gestão educacional.

A partir dessas iniciativas federais, diversos estados e municípios passaram a desenvolver e consolidar seus próprios sistemas de avaliação, conforme observa Borges (2016). Esse movimento contribuiu para a ampliação do número e da sofisticação dos sistemas avaliativos, além de fomentar a exploração de novas formas de utilização pedagógica e administrativa das informações produzidas (Brooke; Cunha, 2011). Como resultado, houve uma diversificação nos usos dos dados pelas redes de ensino.

Segundo Souza e Oliveira (2003), a avaliação externa consolidou-se exercendo não apenas uma função reguladora, mas também contribuindo para a formulação, reformulação e monitoramento de ações voltadas à melhoria da qualidade da educação básica. Como analisa Borges (2016), tais mecanismos não apenas aferiram o desempenho dos estudantes, mas também passaram a orientar políticas públicas voltadas à eficiência e à equidade educacional. Nessa perspectiva, a autora destaca que as avaliações em larga escala têm sido utilizadas com diferentes finalidades, entre as quais se incluem: subsidiar a elaboração e o direcionamento de políticas públicas; fornecer diagnósticos às escolas, orientando ações de formação continuada; promover a transparência junto à sociedade; definir critérios para a alocação de recursos; implementar políticas de bonificação por desempenho; integrar processos de avaliação docente; e viabilizar a certificação de estudantes e instituições educacionais.

Um novo marco ocorreu em 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que passou a orientar a organização da educação básica em todo o país. A BNCC define as competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes e fundamenta as matrizes das avaliações externas, promovendo a articulação entre currículo, ensino e avaliação (Gonçalves; Guerra; Deitos, 2020). Essa estrutura curricular reforça um ciclo tecnocrático, em que os conteúdos ensinados e avaliados tornam-se rigidamente interligados, resultando em um estreitamento do currículo. Ferraz (2019) observa que, ao adotar uma formação baseada em competências, a BNCC aproxima-se de interesses mercadológicos e desconsidera as diversidades culturais dos estudantes.

Atualmente, as avaliações externas continuam ocupando um lugar central na gestão educacional brasileira. Aplicadas com base em matrizes alinhadas à BNCC, elas reforçam a padronização curricular e acentuam a performatividade escolar (Militão; Queiroz; Ortega, 2023). A exigência de cumprimento de metas quantificáveis

frequentemente ignora desigualdades estruturais que marcam a realidade das escolas públicas, convertendo a avaliação de diagnóstico em ferramenta classificatória. A lógica de *rankings* e indicadores de desempenho, como alertam Afonso (2007) e Ball (2010), intensifica o sistema de *accountability* que recai sobre professores e gestores, desconsiderando as condições institucionais e materiais que afetam o processo de ensino-aprendizagem. Dourado e Siqueira (2019), bem como Sacristán (2017), apontam que esse modelo compromete a autonomia docente e desvirtua o potencial formativo da avaliação, transformando-a em mecanismo de regulação do trabalho pedagógico.

Para contextualizar esse percurso, apresenta-se a seguir a Figura 1, que sintetiza os principais eventos históricos que marcaram a consolidação da avaliação externa no país.

Figura 1 - Linha do tempo da avaliação externa no Brasil: principais marcos históricos de 1906 a 2017



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A partir do trajeto histórico apresentado, percebe-se que a avaliação externa no Brasil evoluiu de simples registros estatísticos para um sistema robusto e estruturado, que passou a desempenhar papel central na formulação de políticas públicas e na gestão educacional. Embora tenha promovido avanços no monitoramento da qualidade da educação e na produção de dados sistematizados, o modelo adotado, especialmente a partir da institucionalização da BNCC e da intensificação das políticas de responsabilização, tem suscitado críticas quanto aos seus efeitos sobre o currículo, a prática docente e a equidade educacional.

A padronização dos processos avaliativos, a pressão por metas e a lógica classificatória tendem a desconsiderar as desigualdades estruturais do sistema educacional, enfraquecendo o potencial formativo da avaliação. Além disso, conforme alerta Vilardi (2021), o aproveitamento pedagógico dos dados gerados por essas avaliações depende de variáveis como a qualificação dos gestores escolares, a estrutura organizacional das instituições e, sobretudo, a credibilidade atribuída às informações. Em outras palavras, não basta que os sistemas produzam indicadores e atribuam responsabilidades; é fundamental que os profissionais da educação se apropriem criticamente desses dados para que eles possam de fato orientar práticas pedagógicas mais eficazes e contextualizadas.

Diante dos desafios que envolvem a avaliação externa, impõe-se a necessidade de rediscutir seus propósitos, metodologias e formas de utilização, considerando as especificidades dos contextos escolares e promovendo uma cultura avaliativa pautada na reflexão crítica, no respeito à diversidade e na valorização da autonomia pedagógica. Para que a avaliação cumpra uma função formativa e contribua efetivamente com o processo educativo, é imprescindível estabelecer vínculos consistentes entre os dados produzidos e as práticas desenvolvidas nas escolas.

Nesse cenário, destaca-se a importância da construção de mecanismos institucionais que estimulem o uso pedagógico dos resultados, fortalecendo o diálogo entre avaliação e ensino. Como argumentam Sordi e Lüdke (2009), é necessário superar a lógica classificatória e compreender a avaliação como instância articuladora entre o desempenho dos estudantes e os processos institucionais, o que exige apropriação crítica dos dados em consonância com a cultura escolar e os projetos pedagógicos em curso. Nessa perspectiva, Blasis (2013) defende que a avaliação externa deve extrapolar a função de controle e responsabilização, configurando-se

como instrumento valioso para análise e planejamento. Ao sistematizar evidências sobre o desempenho discente, permite que educadores identifiquem fragilidades e elaborem intervenções mais alinhadas às reais demandas dos alunos. Contudo, para que essa potencialidade se concretize, é fundamental que professores e gestores estejam preparados para interpretar os dados de forma crítica e situada. Como ressaltam Oliveira, Souza e Souza (2023), essa capacidade requer investimentos contínuos em formação, garantindo condições para que os profissionais da educação transformem os resultados em ações pedagógicas qualificadas. Dessa maneira, quando incorporada adequadamente ao cotidiano escolar, a avaliação externa deixa de ser apenas um mecanismo de controle e se transforma em uma poderosa aliada na promoção da qualidade educacional, no fortalecimento da equidade e na busca pela justiça social no âmbito escolar.

Para sintetizar o percurso apresentado até aqui, torna-se pertinente organizar os principais marcos que configuraram a consolidação da avaliação externa no Brasil ao longo do século XX e das primeiras décadas do século XXI. A construção de um sistema nacional avaliativo não ocorreu de forma linear, mas resultou de movimentos sucessivos de institucionalização, expansão metodológica e reorientação política, permeados por disputas conceituais sobre o papel da avaliação na gestão educacional. Nesse sentido, o quadro a seguir resume os momentos mais significativos desse processo histórico, destacando suas implicações para a compreensão contemporânea da avaliação em larga escala no país.

Quadro 1 - Trajetória histórica da avaliação externa no Brasil

Período / Marco	O que aconteceu	Contribuição / Impacto para a educação
1906	Inclusão de dados educacionais no Anuário Estatístico do Brasil.	Primeiros registros sistematizados sobre ensino no país.
1938	Criação do INEP.	Estruturação de órgão nacional responsável por estudos e estatísticas educacionais.
1988	Proposição do SAEP e elaboração do SAEB.	Base conceitual para construção de um sistema avaliativo nacional.
1990-1991	Primeira aplicação do SAEB (amostral); SAEB oficialmente instituído.	Diagnóstico inicial da aprendizagem e capacidade de comparação entre redes.
1995-2002	Consolidação das avaliações externas com TRI e expansão metodológica.	Comparabilidade temporal dos resultados e maior precisão nos indicadores.
Década de 1990	Reformas educacionais de inspiração neoliberal e adoção da <i>accountability</i> .	Avaliações se tornam mecanismo de regulação e monitoramento de eficiência e equidade.
2005	Reestruturação do SAEB e criação da Prova Brasil (censitária).	Ampliação da transparência e leitura dos resultados por escolas.
2007	Criação do IDEB.	Integração entre desempenho e fluxo escolar; metas nacionais de qualidade.
2000-2007 (Estados e municípios)	Expansão de sistemas próprios de avaliação (como SIMAVE).	Uso local dos dados para gestão de redes e políticas educacionais.
2017	Homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).	Padronização curricular articulada às matrizes avaliativas; aproximação entre ensino e avaliação.
2018-hoje	Intensificação da performatividade, responsabilização e leitura tecnocrática das avaliações.	Tensões curriculares, pressão sobre escolas e questionamentos sobre equidade e uso pedagógico dos dados.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A partir dessa síntese histórica, observa-se que a avaliação externa assumiu funções distintas ao longo do tempo: inicialmente diagnóstico-descritiva, posteriormente regulatória e, mais recentemente, formativa e orientadora de políticas públicas. Contudo, a coexistência dessas racionalidades tem gerado tensões, sobretudo quando os resultados são utilizados como mecanismo de responsabilização sem mediação pedagógica adequada. Assim, compreender essa trajetória permite situar os desafios atuais (como a padronização curricular, a pressão por metas e o risco de estreitamento pedagógico) e reforça a necessidade de práticas escolares de apropriação crítica dos dados, aspecto que fundamenta a análise desenvolvida nos capítulos subsequentes desta pesquisa.

2.2 SIMAVE: HISTÓRICO, MUDANÇAS E RELEVÂNCIA ESTRATÉGICA NA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM MINAS GERAIS

Implementado no ano 2000, o SIMAVE foi criado por meio de uma parceria entre a SEE/MG e o CAEd/UFJF, com o propósito de monitorar o desempenho educacional e subsidiar o aprimoramento da qualidade da educação básica no estado. Inserido no contexto das reformas educacionais da década de 1990, o SIMAVE incorporou a lógica das avaliações em larga escala, alinhando-se a um movimento nacional e internacional de responsabilização e de gestão orientada por resultados, fortemente influenciado pelas políticas de *accountability* e pela gestão por evidências. Assim, sua criação representou um marco na consolidação de uma política pública estadual voltada à avaliação sistemática da aprendizagem, conferindo maior visibilidade aos indicadores educacionais e possibilitando o acompanhamento contínuo das metas de qualidade estabelecidas para a rede pública de ensino.

Desde sua origem, o sistema passou por transformações significativas, tanto no que se refere às etapas de ensino contempladas quanto aos conteúdos avaliados. Inicialmente, o SIMAVE era composto exclusivamente pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), que aplicava testes padronizados de Língua Portuguesa e Matemática aos alunos dos 5º e 9º anos do EF e do 3º ano do EM buscando identificar padrões de desempenho e subsidiar ações de melhoria na prática pedagógica (Minas Gerais, 2025). Com o tempo, sua estrutura foi ampliada para abranger novos componentes curriculares e níveis de escolaridade, configurando-se como um sistema robusto e articulado de monitoramento da aprendizagem em diferentes etapas da educação básica.

Em 2001, o sistema manteve os mesmos anos avaliados, mas ampliou o escopo disciplinar, incluindo Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Já nos anos de 2002 e 2003, houve alternância: no primeiro, aplicaram-se apenas testes de Língua Portuguesa; no segundo, apenas de Matemática. Nesse mesmo período, estudantes do 2º ano do EF foram avaliados de forma amostral, delineando o início do que viria a ser o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA), posteriormente consolidado como instrumento fundamental para o diagnóstico das aprendizagens iniciais.

A partir de 2006, o SIMAVE passou por uma reformulação importante com a implementação oficial do PROALFA, que passou a avaliar os alunos do 2º e 3º anos

do EF, este último de forma censitária. O PROEB retomou a aplicação das provas de Língua Portuguesa e Matemática, consolidando um modelo que se manteve com estável até 2014. Em 2007, o 4º ano do EF foi incorporado ao PROALFA, de maneira amostral.

A edição de 2015 trouxe mudanças relevantes: o PROALFA concentrou-se no 3º ano do EF, enquanto o PROEB expandiu-se para incluir também o 7º ano do EF e o 1º ano do EM. Em 2017, o PROALFA passou a incluir, pela primeira vez, o componente de Matemática. No ano seguinte, o 2º ano do EF voltou a ser contemplado no programa, e o PROEB retomou o foco nos anos finais do EF e no 3º ano do EM.

A configuração atual do sistema foi consolidada em 2019, quando se definiu que o PROALFA avaliaria os alunos do 2º ano do EF e o PROEB os estudantes do 5º e 9º anos do EF e do 3º ano do EM, sempre em Língua Portuguesa e Matemática, mantendo o caráter censitário.

Com o surgimento da pandemia de covid-19, a SEE/MG promoveu uma nova ampliação do SIMAVE, incorporando avaliações formativas ao sistema. Essa iniciativa respondeu diretamente às limitações dos modelos tradicionais de avaliação, centrados em aferições somativas e de caráter classificatório, que se mostraram insuficientes diante da suspensão das aulas presenciais e da adoção do ensino remoto emergencial. Como destacam Dias e Pinto (2020), a pandemia impactou profundamente a rotina escolar, provocando perdas significativas na aprendizagem e exigindo a formulação de políticas educacionais voltadas à redução desses impactos. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), por sua vez, advertiu que, na ausência de medidas corretivas adequadas, os efeitos negativos sobre a aprendizagem podem perdurar por mais de uma década. Nesse contexto, a SEE/MG buscou reconfigurar a função do SIMAVE, transformando-o em um instrumento mais sensível e contínuo, capaz de apoiar a recomposição das aprendizagens e o planejamento pedagógico das escolas.

A partir de 2020, foram incorporadas as avaliações diagnósticas e intermediárias com caráter formativo, que passaram a oferecer um acompanhamento mais frequente do processo educativo e a orientar intervenções pedagógicas em tempo hábil. Com essa reformulação, todas as etapas de ensino da rede estadual foram contempladas, o que explica a ausência de dados formativos anteriores a 2021, ano que marcou a consolidação do novo modelo. A partir desse período, o SIMAVE

passou a avaliar estudantes do 2º ano do EF ao 3º ano do EM nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza (Minas Gerais, 2025). Esse formato articulou instrumentos somativos e formativos, permitindo que os resultados subsidiassem tanto o monitoramento das aprendizagens ao longo do ano quanto a avaliação dos resultados consolidados ao final do período letivo.

As edições de 2022 e 2023 mantiveram esse formato, reafirmando o compromisso do Estado com uma política de avaliação mais integrada, dinâmica e orientadora. Paralelamente, o SIMAVE preservou a aplicação anual do PROALFA e do PROEB, garantindo a continuidade histórica das séries de dados e possibilitando comparações longitudinais.

No entanto, embora essa coexistência entre instrumentos formativos e somativos reforce a compreensão de que a avaliação pode desempenhar um papel formativo e regulador, observa-se, na prática escolar, um aumento significativo no quantitativo de avaliações ao longo do ano letivo. Muitos professores relatam que grande parte do tempo escolar tem sido dedicado à aplicação de avaliações, o que tem gerado sobrecarga para a escola como um todo. Esse volume elevado de avaliações, concentrado em curtos períodos, frequentemente dificulta realizar análises mais aprofundadas dos resultados e também compromete a elaboração de intervenções pedagógicas mais eficientes e assertivas.

Nesse contexto, o excesso de avaliações pode comprometer seu potencial formativo, reduzindo-as a instrumentos meramente burocráticos. Torna-se, portanto, fundamental refletir sobre estratégias de regulação e dosagem do número de avaliações externas ao longo do ano letivo, de modo a garantir que cumpram sua função pedagógica. Tal desafio se intensifica especialmente no Ensino Médio, em razão da coexistência de diferentes avaliações com matrizes curriculares distintas, como SIMAVE, SAEB e ENEM, o que dificulta a conciliação com o currículo estadual. Considerando que muitos professores atuam simultaneamente em diferentes etapas de ensino e em várias turmas, essa multiplicidade de demandas avaliativas tende a tornar o trabalho docente mais complexo e, em alguns casos, desmotivador, evidenciando a necessidade de um planejamento avaliativo mais equilibrado e articulado.

O Quadro 2 sintetiza os diferentes tipos de avaliação que compõem o SIMAVE, destacando suas principais características, componentes curriculares e

objetivos pedagógicos, os quais orientam sua aplicação no âmbito da rede estadual de ensino.

Quadro 2 - Tipos de avaliação do SIMAVE: etapas, componentes curriculares e objetivos pedagógicos

SIMAVE				
Avaliações		Etapas	Componentes Curriculares	Objetivos
Somativas	PROALFA	2ºEF	Língua Portuguesa	Avaliar o nível de aprendizagem dos estudantes ao término de um ciclo ou etapa de escolarização, possibilitando uma análise mais abrangente e sistemática dos resultados educacionais. Esses dados servem de subsídio para a formulação de políticas públicas, a definição de metas de aprendizagem e o acompanhamento da qualidade do ensino oferecido pela rede estadual.
	PROEB	5º e 9ºEF 3ºEM	Matemática	
Formativas	Diagnóstica	1ºEF ao 3ºEM	Linguagens	Monitorar e orientar o processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo, com o objetivo de oferecer subsídios que possibilitem a professores e gestores identificar tanto os conhecimentos e habilidades já desenvolvidos pelos estudantes quanto aqueles que ainda necessitam de aprimoramento.
	Intermediária		Matemática Ciências Humanas Ciências da Natureza	

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponíveis na plataforma SIMAVE (2025).

Diante desse percurso, o SIMAVE pode ser analisado à luz das três gerações de avaliação da educação básica no Brasil. A primeira geração, entre 2000 e 2002, teve caráter predominantemente diagnóstico, fornecendo dados sobre o desempenho escolar sem vinculação direta com medidas de responsabilização. A segunda geração, entre 2003 e 2007, introduziu metas e princípios de gestão por resultados, com destaque para a adoção do Acordo de Resultados no estado de MG. A terceira geração, iniciada a partir de 2007, vinculou os resultados das avaliações ao pagamento de bonificações e prêmios de produtividade, reforçando o uso dos dados avaliativos como mecanismo de indução de metas e controle de desempenho (Calderón; Franco, 2017).

É nesse processo evolutivo que se consolida o SIMAVE como uma política pública estruturante no cenário educacional mineiro. Com mais de duas décadas de existência, o sistema tem contribuído de forma decisiva para o planejamento pedagógico e a formulação de estratégias de gestão baseadas em evidências.

Inicialmente centrado nas avaliações somativas, PROEB e PROALFA, o SIMAVE ampliou seu escopo ao incorporar instrumentos de natureza formativa, o que representa uma mudança significativa de paradigma. Essa transformação sinaliza a passagem de uma lógica puramente verificadora para uma perspectiva orientadora da prática docente, em que os dados avaliativos se tornam insumos para a construção de intervenções pedagógicas mais efetivas. Conforme destaca Santos (2016), a articulação entre avaliações somativas e formativas deve ser compreendida como um processo complementar, que contribui para ampliar as possibilidades de ação docente, oferecendo subsídios para que os professores identifiquem estratégias mais eficazes de apoio à aprendizagem dos estudantes.

Com isso, os resultados produzidos pelo SIMAVE passam a ocupar um lugar de destaque nas rotinas escolares, tornando-se instrumentos indispensáveis para a tomada de decisões. Disponibilizados anualmente pela SEE/MG por meio da plataforma oficial do sistema, esses dados possibilitam que gestores escolares e professores desenvolvam planos de ação alinhados às necessidades diagnosticadas. A partir da identificação de avanços e fragilidades e da análise dessas evidências, é possível viabilizar intervenções pedagógicas mais precisas, contribuindo para a construção de estratégias de ensino mais eficazes e coerentes com as necessidades reais dos estudantes. Além disso, esses dados orientam os processos de formação continuada, permitindo que os esforços formativos se concentrem nas áreas que exigem maior atenção, o que fortalece o desenvolvimento profissional docente e potencializa a melhoria dos resultados educacionais.

Para compreender a relevância do SIMAVE no cenário educacional mineiro, torna-se necessário visualizar sua constituição histórica enquanto política pública estruturante. A trajetória do sistema revela adaptações sucessivas motivadas tanto pelas demandas pedagógicas quanto pelas pressões políticas e avaliativas que atravessaram o país nas últimas décadas. Assim, com o objetivo de sintetizar os principais marcos, expansões e reformulações que caracterizaram essa política ao longo do tempo, apresenta-se a seguir um quadro cronológico (Quadro 3) que sistematiza os pontos centrais da evolução do SIMAVE e suas implicações pedagógicas para as redes de ensino.

Quadro 3 - Evolução histórica do SIMAVE: principais marcos, mudanças e implicações pedagógicas

Ano / Período	Marco histórico e mudanças no SIMAVE	Relevância pedagógica / impacto para a rede
2000	Criação do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), via parceria SEE/MG – CAEd/UFJF.	Institui-se uma política estadual contínua de avaliação educacional.
2000-2003	Aplicação inicial restrita: PROEB em Língua Portuguesa e Matemática no 5º e 9º anos do EF e no 3º ano do EM.	Monitoramento diagnóstico inicial da rede, com dados sem vinculação direta à responsabilização. Institui-se uma política estadual contínua de avaliação educacional.
2006	Consolidação do PROALFA - avaliação censitária do 3º ano do EF e amostral do 2º ano.	Diagnóstico da alfabetização; foco na recomposição de aprendizagens iniciais.
2007	PROALFA incorporado ao SIMAVE; ampliação curricular (inclusão posterior de Matemática).	Indução de políticas de alfabetização com base em evidências.
2015	Ampliação do PROEB para 7º ano do EF e 1º ano do EM.	Monitoramento mais abrangente das trajetórias de aprendizagem.
2017	PROALFA passa a avaliar Matemática.	Leitura mais completa do processo de alfabetização.
2018	Retorno do 2º ano do EF ao PROALFA.	Continuidade da avaliação da alfabetização.
2019	Estrutura atual consolidada: PROALFA (2º ano EF) + PROEB (5º, 9º EF e 3º EM).	Criação de séries históricas comparáveis e foco no fechamento dos ciclos escolares.
2020-2021 (Pandemia)	Reformulação do modelo avaliativo e inclusão das avaliações diagnóstica e intermediária com caráter formativo.	Monitoramento das perdas de aprendizagem, planejamento emergencial e apoio pedagógico às escolas.
2021-2025	Avaliação censitária anual do 2º EF e somativa do 5º, 9º EF e 3º EM; diagnósticas e intermediárias do 2º EF ao 3º EM.	Integração entre avaliação somativa e formativa, apoio ao planejamento pedagógico e ampliação da leitura por habilidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A leitura desse percurso evidencia que o SIMAVE deixou de ser apenas um mecanismo de aferição de resultados para assumir papel estratégico na indução de práticas pedagógicas e planejamento escolar. A ampliação do escopo avaliativo, especialmente com a inclusão das avaliações diagnósticas e intermediárias após a pandemia, reforça uma mudança de concepção: a avaliação passa a ser compreendida como instrumento formativo, capaz de apoiar intervenções pedagógicas e orientar decisões gestoras. Entretanto, a efetividade desse sistema depende da capacidade institucional de apropriação dos dados e de mediações que transformem indicadores em ação educativa.

Para garantir o acesso às informações, a SEE/MG realiza o cadastro das escolas participantes do processo avaliativo. Após esse procedimento, a plataforma disponibiliza dados detalhados sobre o desempenho dos estudantes, acessíveis por

meio de *login* com Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) e senha, com perfis diferenciados conforme a função do usuário. As informações disponíveis atendem tanto às demandas da gestão escolar quanto às necessidades da prática docente, variando em nível de detalhamento e abrangência. Os gestores têm acesso a uma visão ampliada, com dados organizados por etapa, turma e componente curricular, o que permite o acompanhamento de indicadores como taxa de participação, proficiência média, percentual médio de acerto, distribuição dos estudantes por níveis de desempenho e análise por habilidades. Essa perspectiva integrada contribui para a identificação das habilidades que necessitam de maior foco e monitoramento no contexto escolar. Por sua vez, os professores têm acesso a dados específicos de suas turmas e componentes curriculares, o que lhes permite analisar tanto o desempenho geral dos alunos quanto seu progresso em habilidades específicas. Para ambos os perfis, gestores e docentes, os dados estão disponíveis em planilhas *Excel*, organizadas por escola, município, regional e rede, além de relatórios e gráficos interativos que tornam a análise mais acessível, dinâmica e visualmente facilitada.

A plataforma também disponibiliza o *card* de Orientações Pedagógicas, que reúne uma variedade de recursos e atividades voltados à análise e interpretação dos resultados avaliativos, além de apresentar sugestões práticas para sua utilização no planejamento de projetos e intervenções pedagógicas. Além disso, reafirma seu compromisso com a formação continuada dos profissionais da educação, ao promover o acesso a discussões, ferramentas e estratégias relacionadas à avaliação educacional, tanto interna quanto externa. Para isso, oferece o *card* de Desenvolvimento Profissional, que disponibiliza cursos, oficinas e especializações em temas como elaboração de itens, gestão do currículo, gestão escolar, capacitação de aplicadores e, especialmente, apropriação dos resultados gerados pelas avaliações externas (SIMAVE, 2025).

Nesse contexto, com a finalidade de exemplificar a forma como os dados da avaliação diagnóstica são sistematizados e apresentados na plataforma do SIMAVE, foram selecionadas algumas figuras que ilustram os principais indicadores de desempenho dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio no componente curricular de Língua Portuguesa, com base nos resultados da aplicação de 2025. Essas figuras serão apresentadas e analisadas progressivamente ao longo desta seção, de modo a evidenciar diferentes dimensões dos resultados avaliativos. As visualizações foram acessadas por meio do login institucional de uma Especialista da Educação Básica

(EEB), possibilitando uma análise aprofundada dos indicadores educacionais disponibilizados no ambiente da plataforma.

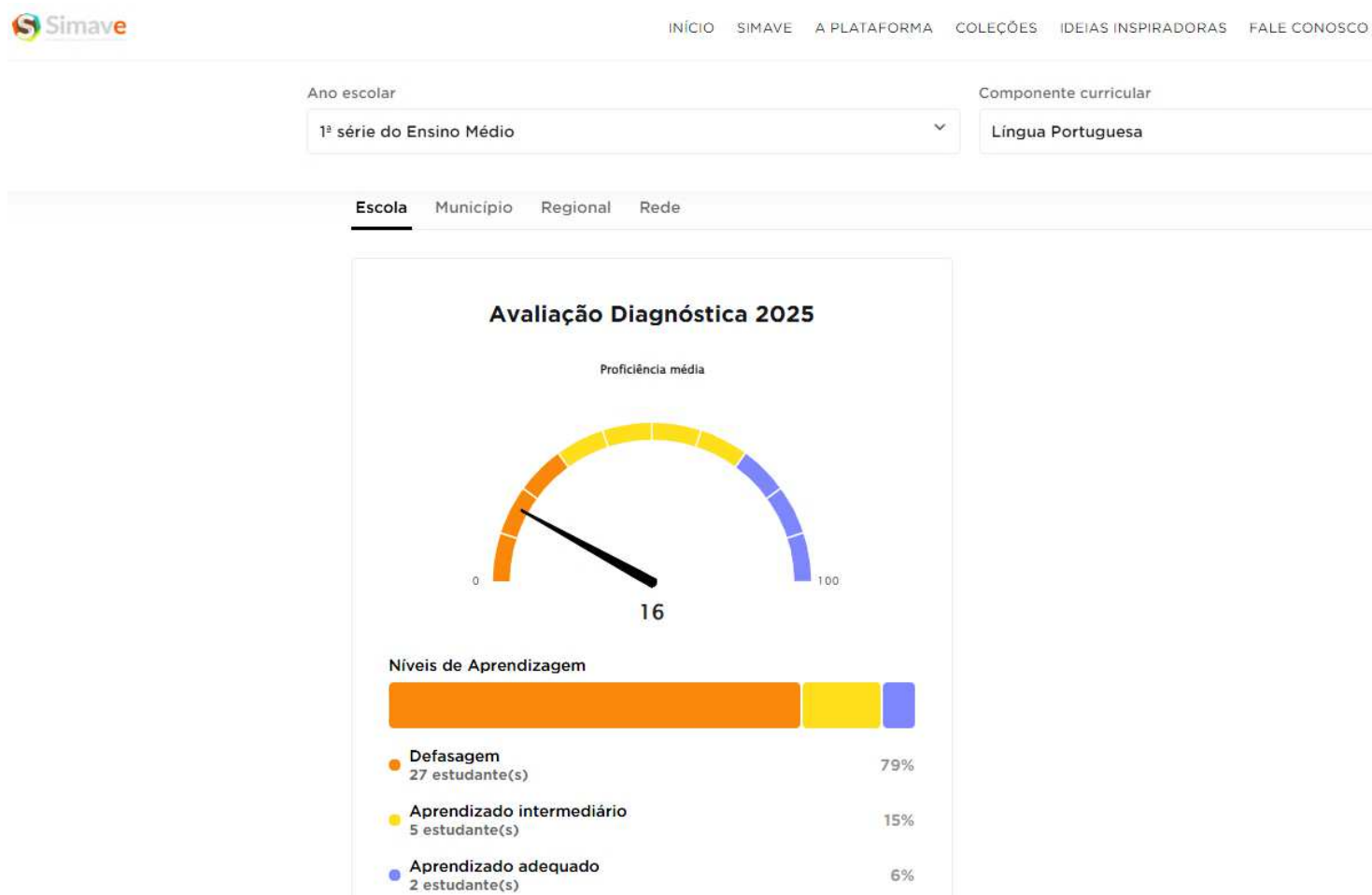
Figura 2 - Taxa de participação na avaliação diagnóstica 2025 do SIMAVE: 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa



A Figura 2 apresenta a taxa de participação dos estudantes na avaliação, refletindo a abrangência do instrumento diagnóstico no contexto escolar. Dos 49 alunos previstos para a realização da prova, 35 efetivamente participaram, o que equivale a uma adesão de 71%. Esse dado revela não apenas o grau de envolvimento dos estudantes no processo avaliativo, mas também possíveis limitações institucionais relacionadas à mobilização e engajamento da comunidade escolar. A ausência de cerca de um terço dos alunos na aplicação pode comprometer a fidedignidade dos dados obtidos, dificultando uma análise representativa do desempenho global da turma. Esse aspecto demanda atenção por parte da equipe

gestora, que precisa investigar as razões para a não participação e desenvolver estratégias que assegurem maior cobertura em futuras aplicações.

Figura 3 - Distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem e proficiência média na avaliação diagnóstica 2025: 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa

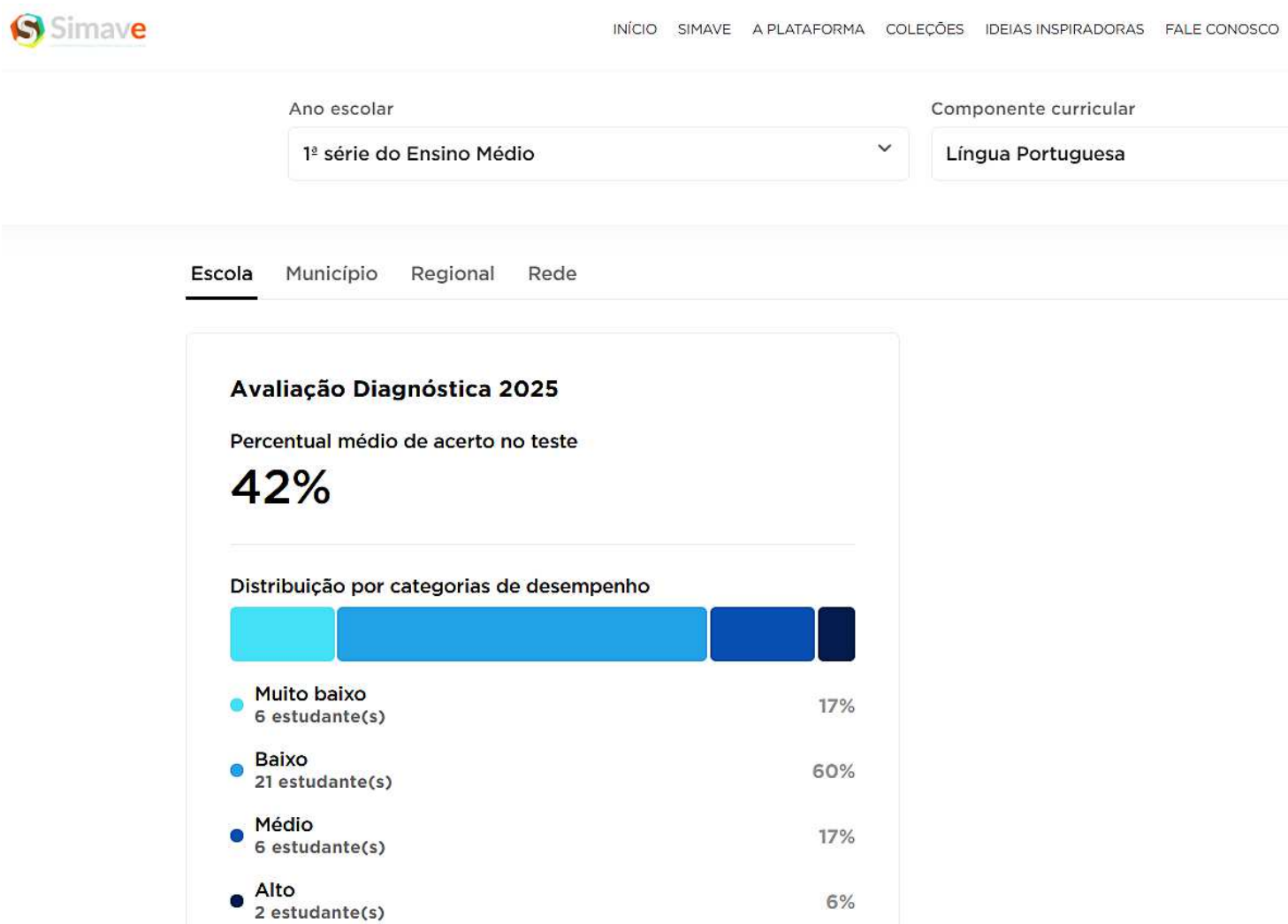


Fonte: SIMAVE (2025).

A Figura 3 complementa a análise ao apresentar a proficiência média da turma, que foi de apenas 16 pontos, um valor que, segundo os parâmetros do SIMAVE, é classificado como muito baixo. Esse resultado evidencia fragilidades significativas na aprendizagem dos conteúdos previstos para a etapa escolar avaliada. A Figura também explicita a distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem, o que permite uma leitura mais refinada do cenário educacional. Os dados mostram que 79% dos estudantes se encontram em situação de defasagem, indicando que não atingiram os conhecimentos e habilidades esperados para a série. Apenas 15%

demonstraram desempenho intermediário, e uma parcela reduzida, correspondente a 6%, atingiu o nível considerado adequado. Essa configuração revela um quadro preocupante de baixo rendimento generalizado, o que reforça a necessidade de ações pedagógicas sistemáticas, capazes de enfrentar as lacunas evidenciadas.

Figura 4 - Percentual médio de acerto e distribuição dos estudantes por categorias de desempenho na avaliação diagnóstica 2025: 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa

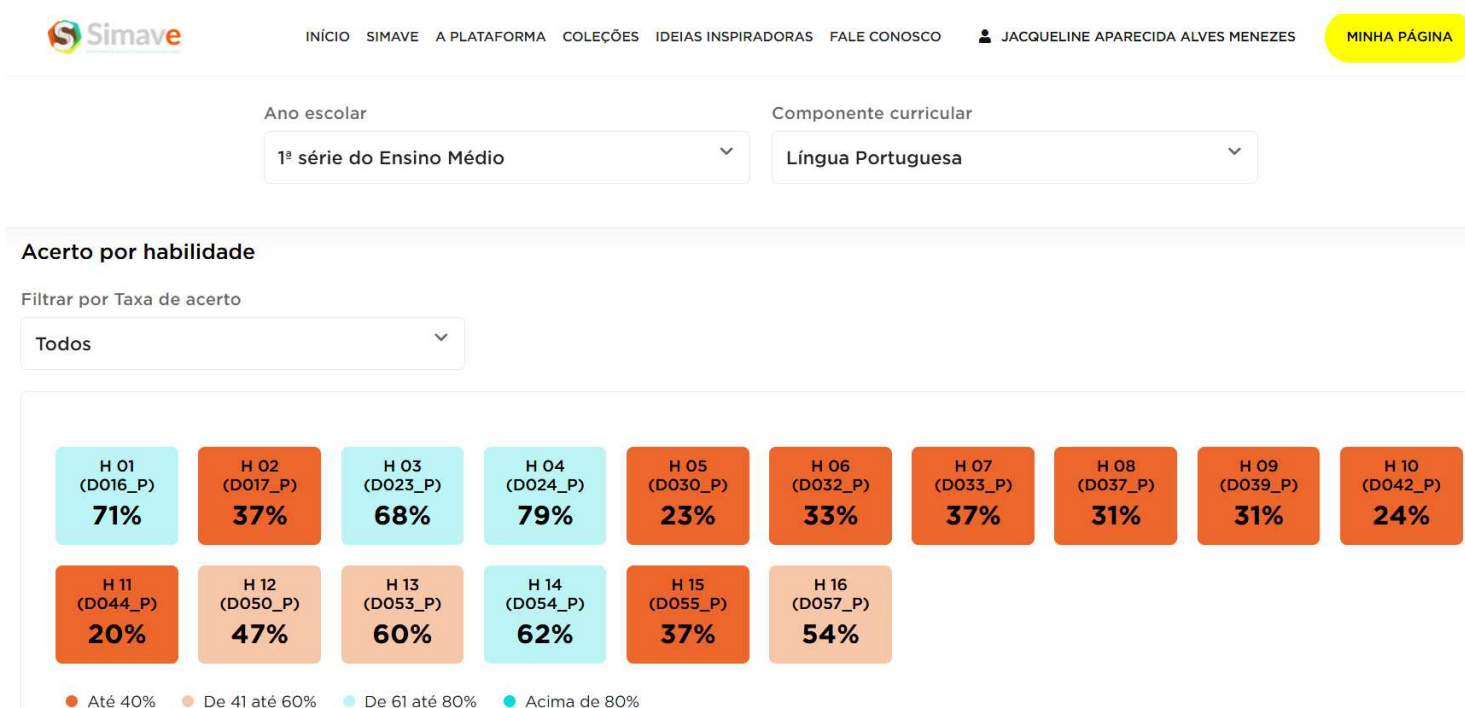


Fonte: SIMAVE (2025).

A Figura 4 amplia esse panorama ao apresentar o percentual médio de acerto no teste, que foi de apenas 42%, valor que reafirma o baixo desempenho da turma como um todo. Além disso, os dados são distribuídos por categorias de desempenho, muito baixo, baixo, médio e alto, o que permite visualizar de forma mais objetiva a

concentração dos estudantes nos níveis inferiores. Observa-se que a maior parte da turma se encontra nas categorias baixo e muito baixo, enquanto apenas uma minoria alcançou os níveis médio e alto. Essa distribuição evidencia desigualdades significativas no domínio das competências avaliadas, indicando que grande parte dos estudantes ainda não consolidou os conhecimentos essenciais para sua progressão escolar.

Figura 5 - Taxa de acerto por habilidade na avaliação diagnóstica 2025 do 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa



Fonte: SIMAVE (2025).

A Figura 5 aprofunda a leitura dos dados ao apresentar o desempenho dos estudantes por habilidade avaliada. Essa desagregação é fundamental para que professores e gestores possam identificar quais competências específicas requerem maior atenção e intervenção. Cada habilidade é apresentada com seu respectivo código e classificada por faixas de acerto, facilitando a identificação visual dos níveis de domínio. Os resultados revelam que apenas uma das habilidades avaliadas obteve mais de 70% de acerto, demonstrando domínio satisfatório por parte da turma. Em contrapartida, a maioria das habilidades registrou percentual de acerto inferior a 40%, o que indica uma fragilidade ampla e difusa nos diferentes campos de competência da Língua Portuguesa. Esses dados são estratégicos para subsidiar o replanejamento

das práticas pedagógicas, permitindo que os esforços se concentrem nas habilidades mais críticas para o avanço da aprendizagem.

Figura 6 - Participação, desempenho e proficiência média por turma na avaliação diagnóstica 2025 do 1º ano do EM, componente de Língua Portuguesa



Fonte: SIMAVE (2025).

Por fim, a Figura 6 apresenta os dados organizados por turma, o que possibilita uma análise mais contextualizada e sensível às especificidades de cada grupo. Essa visualização revela disparidades significativas tanto na taxa de participação quanto na proficiência média entre as turmas analisadas. A turma 1º EM REG 1, por exemplo, apresentou uma taxa de participação de 88% e uma proficiência média de 16 pontos, enquanto a turma 1º EM REG 2 contou com apenas 38% de participação e alcançou uma média de 12 pontos. Além das diferenças quantitativas, o recorte por turma também permite observar variações qualitativas no desempenho por habilidade, o que contribui para a identificação de demandas pedagógicas distintas entre os grupos. Essa abordagem favorece o planejamento de ações mais personalizadas e efetivas, voltadas à superação das dificuldades específicas diagnosticadas em cada turma.

Diante desse cenário, o SIMAVE cumpre um papel estratégico ao oferecer diagnósticos consistentes que alimentam tanto a formulação de políticas públicas quanto as ações de intervenção pedagógica nas escolas. Conforme ressalta Rabelo

(2021), quando integrada de forma crítica ao cotidiano escolar, a avaliação em larga escala pode atuar como um importante vetor de transformação das práticas educativas. Assim, ao abranger tanto a rede estadual quanto as redes municipais de ensino, o sistema contribui para o monitoramento contínuo da qualidade educacional em MG, ao mesmo tempo em que reforça o compromisso com a equidade e o aprimoramento das aprendizagens, fortalecendo a articulação entre avaliação, planejamento e ação pedagógica.

Desse modo, compreender o SIMAVE enquanto política pública articuladora entre monitoramento sistêmico, indução de qualidade e suporte à tomada de decisão pedagógica permite deslocar o olhar do nível macro para a realidade concreta das instituições escolares. Se, por um lado, o sistema oferece bases informacionais consistentes para subsidiar intervenções educacionais, por outro, sua efetividade depende da capacidade das escolas de interpretar, ressignificar e mobilizar os dados em processos contínuos de reflexão e planejamento. Assim, torna-se imprescindível analisar como essas dinâmicas se materializam no cotidiano escolar, evidenciando condições institucionais, práticas gestoras e desafios enfrentados na apropriação dos resultados. É nesse sentido que a próxima seção apresenta a caracterização da escola investigada, permitindo situar o SIMAVE dentro de um contexto organizacional específico, no qual políticas avaliativas, cultura institucional e práticas docentes se conectam.

2.3 A ESCOLA EM FOCO: CARACTERIZAÇÃO INSTITUCIONAL, CONTEXTO EDUCACIONAL E DESAFIOS NA APROPRIAÇÃO DOS DADOS DO SIMAVE

O estudo foi conduzido em uma escola pertencente à rede estadual de MG, localizada na área urbana do município de Juiz de Fora. Atuo na instituição, em cargo efetivo de EEB, desde outubro de 2023 exercendo atribuições vinculadas ao acompanhamento das práticas pedagógicas e ao fortalecimento dos processos de ensino e aprendizagem. Esse contexto educacional configura um ambiente propício para analisar a apropriação dos resultados do SIMAVE, visando à reflexão sobre o desempenho estudantil e à elaboração de estratégias pedagógicas voltadas para o aprimoramento constante do processo de ensino-aprendizagem.

As informações apresentadas nesta subseção foram extraídas do Plano Político-Pedagógico (PPP)¹ vigente da escola, *lócus* da pesquisa, elaborado em 2022, e estão alinhadas aos dados do Censo Escolar de 2021. Esses dados fornecem um panorama detalhado sobre a composição do corpo discente, a organização dos turnos e espaços escolares, a estrutura do quadro docente e funcional, bem como os desafios de gestão enfrentados pela instituição, especialmente em razão de sua complexidade administrativa e pedagógica.

A escola conta com um total de 578 alunos matriculados, sendo 427 no EF e 151 no EM. A distribuição por sexo mostra uma leve predominância do público masculino (54%), enquanto a composição por cor/raça indica uma maioria de estudantes pardos (38,2%), seguidos por brancos (35,4%) e pretos (21,4%).

A organização das turmas segue a estrutura dos turnos estabelecida pela instituição: no período da manhã, funcionam turmas do 6º ano do EF ao 2º ano do EM; à tarde, são atendidos os alunos do 2º ao 6º ano do EF; e, no período noturno, são ofertadas turmas do 1º ao 3º ano do EM. Além disso, em tempo integral, a instituição oferta o 3º ano do EMTI. A escola conta com 10 salas de aula, cada uma com 42m², além de outros espaços pedagógicos como biblioteca, sala de recursos, laboratório de informática e área para atividades esportivas.

O suporte técnico e operacional é assegurado por 7 profissionais dedicados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), atuando na Sala de Recursos e no serviço de Apoio à Comunicação e Tecnologias Assistivas (ACLTA). Complementam o quadro funcional, 6 Auxiliares Técnicos de Secretaria (ATB) e 12 Auxiliares de Serviços da Educação Básica (ASBs), responsáveis pela organização administrativa, serviços de limpeza e alimentação escolar, garantindo o funcionamento adequado da instituição.

A equipe diretiva é composta por três integrantes, uma Diretora e dois Vice-diretores, que atuam há dois anos no exercício de suas primeiras experiências em funções de gestão, em um contexto institucional caracterizado por elevado nível de complexidade. De acordo com o Índice de Complexidade da Gestão (ICG), desenvolvido pelo INEP, que considera aspectos como porte da instituição, infraestrutura disponível, localização e perfil socioeconômico da comunidade

¹ Optou-se por não realizar a citação direta dos documentos institucionais da escola, a fim de preservar o anonimato da instituição participante da pesquisa. Por esse motivo, tais fontes não foram incluídas nas referências bibliográficas.

atendida, a escola alcança nível 4 em uma escala de 1 a 6, em que valores mais altos correspondem a maiores desafios. Essa classificação se justifica pelo quantitativo de estudantes matriculados, distribuídos entre os Ensinos Fundamental e Médio, e pela oferta de atividades em três turnos, circunstâncias que ampliam significativamente as demandas administrativas e pedagógicas (INEP, 2014).

Nesse contexto, a equipe diretiva é composta por profissionais com trajetórias formativas e experiências diversas, que se complementam no exercício da função. A Diretora é graduada em Pedagogia, com pós-graduação em Educação Infantil, e atua há 13 anos na rede estadual como EEB. A primeira Vice-diretora é pedagoga e professora dos anos iniciais do EF na rede estadual desde 2017. Já o segundo Vice-diretor é licenciado em História e integra a rede estadual desde 2003 como professor regente de turma.

Conforme a Resolução SEE/MG nº 4.782/2022, de 23 de setembro de 2022 (Minas Gerais, 2022), compete ao Diretor assumir a responsabilidade integral pela escola, em regime de dedicação exclusiva, representando oficialmente a instituição e conduzindo a gestão em quatro dimensões fundamentais: pedagógica, de pessoas, administrativa e financeira. Aos Vice-diretores, por sua vez, cabe atuar em corresponsabilidade com o Diretor, assegurando a continuidade da gestão em situações de afastamento temporário ou vacância, com atribuições igualmente distribuídas nas mesmas dimensões. Para garantir maior clareza e eficiência na execução das tarefas, a equipe diretiva estabeleceu uma divisão interna de responsabilidades: à Diretora foram atribuídas a condução das questões financeiras, a supervisão da merenda, a coordenação dos serviços prestados pelos ASBs, o cuidado geral com a instituição e o apoio às ações pedagógicas; à primeira Vice-diretora coube a coordenação dos processos relacionados às avaliações externas; e ao segundo Vice-diretor, a organização e o controle da carga horária das atividades extraclasse dos docentes, a condução da avaliação de desempenho dos servidores, a gestão do inventário do patrimônio escolar e a manutenção da disciplina no turno da manhã.

Esse arranjo reflete uma prática de liderança compartilhada e democrática, pois a distribuição de responsabilidades entre os membros da equipe promove a corresponsabilidade e favorece a participação coletiva na tomada de decisões. Lück (2009) aponta que a gestão democrática pressupõe a articulação de diferentes atores em torno de objetivos comuns, possibilitando que a escola se configure como uma

organização de aprendizagem. Nessa mesma linha, Paro (2016) defende que a gestão escolar deve superar práticas centralizadoras, valorizando a colaboração e a participação efetiva da comunidade escolar. Libâneo (2012), por sua vez, destaca que a liderança no espaço escolar não se limita à condução administrativa, mas se concretiza na capacidade de mobilizar pessoas e recursos em favor da melhoria das aprendizagens.

Além da Direção e da Vice-direção, a equipe gestora conta também com 3 EEBs, que integram a estrutura pedagógica responsável por sustentar o funcionamento cotidiano da instituição. Esses profissionais estão distribuídos entre os turnos da manhã, tarde e noite, assegurando o acompanhamento direto das demandas pedagógicas em cada período. Sua atuação envolve a mediação entre a gestão e o corpo docente, oferecendo suporte ao planejamento das práticas de ensino, à análise dos resultados das avaliações internas e externas, bem como à elaboração de estratégias voltadas para a melhoria da aprendizagem dos estudantes. Essa organização possibilita um acompanhamento mais próximo das especificidades de cada turno, fortalecendo os vínculos entre gestão, professores e comunidade escolar.

No que se refere ao corpo docente, a escola possui 54 professores, dos quais 12 atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) e 42 nos anos finais do EF e no Ensino Médio (EM). A análise desse quadro evidencia a predominância de vínculos temporários: apenas 28% são efetivos, enquanto 72% exercem suas funções por meio de contratos temporários. Essa realidade gera instabilidade, comprometendo a continuidade das ações pedagógicas e dificultando a consolidação de projetos de longo prazo, com reflexos diretos na qualidade do ensino e no acompanhamento das aprendizagens.

Nesse contexto, os dados gerados pelo SIMAVE configuram-se como um instrumento estratégico para apoiar a gestão escolar e orientar o trabalho pedagógico, especialmente diante dos desafios identificados. Mais do que fornecer um retrato do desempenho estudantil, a análise crítica desses resultados possibilita identificar lacunas, padrões e potencialidades, contribuindo para o desenvolvimento de ações pedagógicas mais coerentes com as demandas da comunidade escolar.

2.3.1 Trajetórias e desafios da aprendizagem: um olhar para os dados do SIMAVE

Esta seção dedica-se à análise do desempenho dos estudantes do EM, da escola investigada, em Língua Portuguesa e Matemática, com base nos dados das avaliações externas promovidas pelo SIMAVE. A análise abrange tanto os resultados das avaliações somativas, realizadas nos anos de 2019, 2021 e 2022, quanto os das avaliações formativas de 2024, organizados conforme as diferentes etapas da Educação Básica. O exame conjunto desses dados visa compreender a trajetória das aprendizagens ao longo do tempo, evidenciar eventuais lacunas e considerar os efeitos de fatores contextuais, como a pandemia de covid-19, de modo a subsidiar o planejamento de intervenções pedagógicas mais eficazes e alinhadas às necessidades dos estudantes. É importante destacar que, por conta da pandemia de coronavírus, em 2020 não houve aplicação das avaliações externas, razão pela qual não há resultados disponíveis na plataforma oficial do SIMAVE. Essa ausência decorre das medidas de isolamento social e da suspensão das atividades escolares presenciais, que inviabilizaram a realização das provas naquele período. Assim, a descontinuidade da série histórica de dados não representa uma falha da plataforma, mas reflete o contexto excepcional vivenciado pela educação durante a pandemia, quando diversas avaliações em larga escala, em âmbito estadual e nacional, também foram suspensas.

A escolha pela análise dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática deve-se ao fato de que essas áreas constituem a base estruturante do currículo escolar e desempenham papel central no desenvolvimento de competências essenciais para a formação dos estudantes. A Língua Portuguesa é fundamental para o aprimoramento da leitura, da escrita, da interpretação e da argumentação, habilidades indispensáveis não apenas para o desempenho acadêmico em diferentes áreas do conhecimento, mas também para o exercício da cidadania. Já a Matemática contribui diretamente para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da capacidade de resolução de problemas e da interpretação de informações numéricas, competências igualmente necessárias à vida cotidiana e à inserção social e profissional. Além disso, os resultados desses dois componentes têm forte impacto nos indicadores educacionais utilizados em políticas públicas e avaliações externas, o que reforça sua relevância como objeto de estudo. Dessa forma, analisar os dados de Língua

Portuguesa e Matemática possibilita compreender, de maneira mais consistente, os avanços e desafios relacionados às aprendizagens essenciais dos estudantes do EM.

Nas avaliações somativas, os dados analisados abrangem diferentes indicadores de desempenho, entre eles a taxa de participação, a proficiência média e a distribuição dos estudantes conforme os padrões definidos pelo sistema avaliativo, sendo eles: baixo, intermediário, recomendado e avançado. Esses padrões permitem qualificar o nível de aprendizagem alcançado pelos alunos em relação às habilidades esperadas para o ano de escolaridade avaliado. O padrão baixo indica um desempenho significativamente inferior ao esperado, sugerindo que o estudante apresenta uma defasagem de aproximadamente dois anos em relação à série em que está matriculado. Já o padrão intermediário refere-se a um desempenho ainda insuficiente, correspondente ao domínio das habilidades previstas para o ano anterior ao avaliado, o que aponta, em geral, para uma defasagem de pelo menos um ano escolar. O padrão recomendado representa o nível mínimo desejável para todos os estudantes, sinalizando que o aluno desenvolveu e consolidou as competências esperadas para sua etapa de ensino. Por fim, o padrão avançado evidencia que o estudante atingiu um domínio pleno das habilidades, superando as expectativas para o ano de escolaridade, o que revela um desempenho consistente, especialmente observado nas etapas iniciais da Educação Básica. Nas avaliações formativas, além dos mesmos indicadores, são observadas as proporções de estudantes em três faixas de desempenho, definidas pela pontuação média obtida: até 30 pontos, representa situação de defasagem; entre 31 e 70 pontos, aprendizado em nível intermediário; e acima de 71 pontos, aprendizagem considerada adequada (SIMAVE, 2025).

A partir desses parâmetros, a análise dos resultados inicia-se pelas avaliações somativas, que oferecem um panorama consolidado do desempenho escolar antes e após a pandemia, e se conclui com a apreciação dos dados formativos mais recentes, os quais fornecem elementos valiosos para a identificação de fragilidades atuais e o redirecionamento das práticas pedagógicas. Nesse percurso, os dados de Língua Portuguesa e Matemática, apresentados na Tabela 1, constituem o ponto de partida da trajetória avaliada.

Tabela 1 - Resultados das avaliações somativas do SIMAVE em Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do EM (2019, 2021 e 2022)

AVALIAÇÕES SOMATIVAS - SIMAVE						
Etapa	3ºEM					
Componente Curricular	Língua Portuguesa			Matemática		
Ano	2019	2021	2022	2019	2021	2022
Taxa de Participação	78%	59%	69%	83%	59%	69%
Estudantes previstos	23	37	36%	23	37	36
Estudantes avaliados	18	22	25	19	22	25
Proficiência Média	256	251	243	252	258	236
Baixo	56%	59%	64%	58%	77%	84%
Intermediário	22%	23%	20%	42%	18%	16%
Recomendado	17%	18%	12%	0%	5%	0%
Avançado	6%	0%	4%	0%	0%	0%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponíveis na plataforma do SIMAVE (2025).

A análise dos resultados da avaliação somativa de Língua Portuguesa do 3º ano do EM evidencia uma trajetória marcada por oscilações na participação e por queda contínua no desempenho entre 2019 e 2022. A taxa de participação, que alcançou 78% em 2019, reduziu-se significativamente em 2021, chegando a 59%, e apresentou recuperação parcial em 2022, com 69%. Apesar do aumento no número de estudantes avaliados, de 18, em 2019, para 25, em 2022, a instabilidade na adesão pode comprometer a representatividade dos resultados. No que se refere à proficiência média, nota-se uma tendência de declínio, passando de 256 pontos em 2019 para 243 em 2022. Essa queda reflete diretamente na distribuição dos estudantes pelos níveis de desempenho. O percentual de alunos classificados no nível baixo aumentou de 56% para 64%, enquanto aqueles situados nos níveis recomendado e avançado diminuíram de 17% para 12% e de 6% para 4%, respectivamente. O nível intermediário, por sua vez, manteve-se relativamente estável, variando entre 20% e 23%.

Os resultados de Matemática, por sua vez, revelam um cenário ainda mais preocupante. A taxa de participação seguiu padrão semelhante ao de Língua Portuguesa, passando de 83% em 2019 para 59% em 2021 e recuperando-se levemente em 2022, com 69%. O número de estudantes avaliados também aumentou de 19, em 2019, para 25, em 2022, mas a adesão irregular compromete a consistência das análises. No que se refere à proficiência média, o desempenho apresentou leve melhora em 2021, de 252 para 258 pontos, porém sofreu forte queda em 2022, atingindo 236 pontos. Essa regressão impactou diretamente a distribuição por níveis

de desempenho: o percentual de estudantes no nível baixo saltou de 58% para 84%, enquanto o nível intermediário caiu de 42% para apenas 16%. Nos níveis recomendado e avançado, não houve registros expressivos em nenhum dos anos analisados.

A comparação entre os dois componentes curriculares mostra que ambos apresentam fragilidades, mas em intensidades distintas. Em Língua Portuguesa, apesar da queda, ainda há estudantes distribuídos nos níveis mais elevados; em Matemática, por outro lado, observa-se ausência quase total de desempenhos satisfatórios, sobretudo em 2022, quando a regressão foi mais acentuada. Esse quadro reforça a urgência de estratégias pedagógicas específicas para cada disciplina, mas também integradas, dado o papel estruturante que exercem na formação acadêmica e cidadã.

Nessa perspectiva, as avaliações formativas ganham destaque por sua natureza pedagógica e contínua, voltada à identificação antecipada de fragilidades e à reorientação imediata das práticas docentes. Ao contrário das avaliações somativas, cujo foco recai na aferição de resultados consolidados para fins de gestão e *accountability*, as avaliações formativas oferecem subsídios concretos para implementação de ações educativas, contribuindo para a superação das desigualdades de aprendizagem intensificadas após a pandemia. Sua integração ao cotidiano escolar potencializa a capacidade das equipes pedagógicas de atuar com maior precisão, especialmente junto aos estudantes que enfrentam trajetórias marcadas por defasagens. A Tabela 2, referente às avaliações formativas de 2024, ilustra esse processo.

Tabela 2 - Resultados das avaliações formativas do SIMAVE em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Médio (2024)

AVALIAÇÕES FORMATIVAS - SIMAVE												
Ano	2024											
Avaliação	DIAGNÓSTICA						INTERMEDIÁRIA					
Componente Curricular	Língua Portuguesa			Matemática			Língua Portuguesa			Matemática		
Etapa	1ºEM	2ºEM	3ºEM	1ºEM	2ºEM	3ºEM	1ºEM	2ºEM	3ºEM	1ºEM	2ºEM	3ºEM
Taxa de Participação	71%	64%	80%	64%	75%	78%	77%	78%	83%	85%	94%	83%
Estudantes previstos	56	36	45	56	36	45	60	32	42	60	32	42
Estudantes avaliados	40	23	36	36	27	35	46	25	35	51	30	35
Defasagem	83%	91%	97%	100 %	100 %	100 %	72%	80%	20%	73%	80%	71%
Aprendizado Intermediário	10%	9%	3%	0%	0%	0%	24%	8%	71%	27%	20%	29%
Aprendizado Adequado	8%	0%	0%	0%	0%	0%	4%	12%	9%	0%	0%	0%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponíveis na plataforma do SIMAVE (2025).

Os resultados evidenciam que os estudantes do EM da escola em análise, iniciaram o ano de 2024 com altos índices de defasagem em Língua Portuguesa e Matemática, conforme revelado pela avaliação diagnóstica, mas apresentaram alguns avanços na avaliação intermediária, especialmente em Língua Portuguesa, em que houve crescimento expressivo de alunos no nível intermediário e pequenas parcelas alcançando aprendizado adequado. Em Matemática, contudo, as fragilidades persistem de maneira mais acentuada, sem registros de estudantes em níveis satisfatórios. Esse panorama reforça o papel estratégico das avaliações formativas como instrumentos de acompanhamento contínuo, capazes de sinalizar progressos e persistências nas aprendizagens, ao mesmo tempo em que evidencia a urgência de intervenções pedagógicas mais específicas e consistentes, em especial no campo da Matemática.

Em relação à participação, observa-se que os índices variaram entre 60% e 94%, sendo, em geral, mais elevados na avaliação intermediária. O destaque foi para Matemática no 2º ano, que atingiu 94% de participação, enquanto os menores índices foram registrados na diagnóstica, como em Matemática do 1º ano, com apenas 60%. Essa diferença sugere que a escola conseguiu mobilizar mais estudantes para a segunda etapa, embora ainda existam dificuldades em garantir adesão plena.

No que se refere à defasagem, os dados da diagnóstica revelam um quadro preocupante. Em Matemática, 100% dos estudantes dos três anos do EM

apresentaram defasagem, enquanto em Língua Portuguesa os percentuais também foram muito altos: 83% no 1º ano, 91% no 2º e 97% no 3º. Esses números indicam que os alunos iniciaram o ano letivo com grandes lacunas de aprendizagem acumuladas. Já na intermediária, houve uma redução desses índices, especialmente em Língua Portuguesa, que passou a registrar 72% no 1º ano, 80% no 2º e apenas 20% no 3º. Em Matemática, ainda que tenha ocorrido leve melhora, a defasagem permaneceu elevada, variando entre 71% e 80%.

Os resultados de aprendizado intermediário e adequado confirmam essa tendência. Em Língua Portuguesa, a intermediária apresentou crescimento expressivo de estudantes no nível intermediário, sobretudo no 3º ano, que passou de apenas 3% na diagnóstica para 71%. Apesar desse avanço, os percentuais de aprendizado adequado ainda são baixos, alcançando no máximo 12% no 2º ano. Em Matemática, o progresso foi mais tímido: embora o nível intermediário tenha crescido, chegando a 29% no 3º ano, não houve registros de aprendizado adequado em nenhuma série avaliada.

O panorama evidenciado aponta para um desafio institucional relevante: a dificuldade de converter os resultados avaliativos em ações concretas e eficazes no planejamento pedagógico. Embora o SIMAVE disponibilize dados detalhados, sua apropriação ainda se mostra limitada, o que reduz o potencial dessas informações como subsídios para intervenções significativas. Diante disso, torna-se imprescindível fortalecer uma cultura avaliativa pautada na análise crítica, no uso sistemático das evidências e em uma liderança comprometida com a melhoria contínua da aprendizagem.

Para avançar nesse sentido, é necessário repensar as práticas de gestão escolar, investir na formação continuada dos professores e ampliar os espaços de reflexão coletiva sobre os dados produzidos pelas avaliações. Tais medidas devem estar integradas ao planejamento docente, rompendo com a lógica da subutilização das informações e assegurando uma ação educativa mais intencional, equitativa e transformadora. Somente a integração efetiva entre avaliação, ensino e gestão permitirá garantir o direito a uma aprendizagem de qualidade para todos, sobretudo para aqueles que enfrentam maiores obstáculos em sua trajetória escolar.

Nesse processo, é igualmente importante valorizar os mecanismos institucionais já existentes no âmbito da SEE/MG que favorecem a apropriação dos resultados e sua tradução em práticas pedagógicas consistentes. Entre eles,

destacam-se as reuniões pedagógicas, denominadas Módulo II, concebidas como espaços coletivos de diálogo e articulação entre gestão e corpo docente. É nesse contexto que se insere a análise de seu funcionamento, dinâmica de realização, participantes envolvidos e responsáveis pelo planejamento, uma vez que tais encontros concentram oportunidades concretas para promover a reflexão crítica sobre os resultados educacionais e alinhar as ações voltadas à melhoria das aprendizagens.

2.3.1.1 Módulo II: da socialização dos resultados à construção de práticas pedagógicas

As reuniões de Módulo II no âmbito da SEE/MG, configuram-se como momentos institucionais de caráter coletivo, com participação obrigatória de todos os professores. Nesses encontros, que contam também com a atuação da Direção e da equipe pedagógica, cria-se um espaço de reflexão conjunta sobre os resultados educacionais da escola e os desafios vivenciados no cotidiano das salas de aula.

A responsabilidade pela organização e planejamento do Módulo II é da Direção escolar, em parceria com os EEBs, conforme estabelece o Ofício Circular GS nº 2.663/16 (Minas Gerais, 2016). Segundo o calendário escolar, esses encontros são realizados mensalmente, em geral aos sábados, com duração de quatro horas, de modo a assegurar a participação integral do corpo docente sem comprometer o tempo destinado às atividades letivas.

A dinâmica do Módulo II é previamente estruturada de modo a contemplar tanto questões pedagógicas quanto administrativas e institucionais (Minas Gerais, 2016). Entre as principais atividades desenvolvidas, destacam-se a socialização de dados sobre a aprendizagem dos estudantes, a análise de indicadores internos e externos, como os resultados de avaliações institucionais e em larga escala, e a discussão de estratégias de intervenção pedagógica.

Além disso, essas reuniões funcionam como espaço de formação continuada dos professores, favorecendo o aprimoramento do planejamento e da execução das aulas, a reflexão sobre metodologias de ensino, o uso de recursos didáticos e a revisão de processos avaliativos.

Dessa forma, o Módulo II transcende uma função meramente administrativa, consolidando-se como um momento privilegiado de integração entre gestão e docentes, de fortalecimento da cultura escolar colaborativa e de alinhamento coletivo

em torno do compromisso com a melhoria da qualidade da educação. No decorrer do estudo é apresentada a forma como tais encontros se materializam na escola pesquisada, evidenciando sua relevância no processo de apropriação dos resultados avaliativos.

2.3.2 Evidências da apropriação dos resultados das avaliações externas

Embora os resultados do SIMAVE sejam disponibilizados anualmente para consulta de gestores e docentes, a leitura preliminar dos documentos da escola, em especial, das atas de reuniões de Módulo II realizadas entre janeiro de 2023 e maio de 2024, evidenciou a ausência de registros que comprovem a divulgação, análise ou discussão sistemática dos resultados dessas avaliações. Tal constatação revela um distanciamento entre o potencial formativo do Módulo II e sua efetiva utilização como espaço de apropriação dos dados avaliativos.

No que se refere ao PPP em vigor, o documento está em fase de atualização e, até o momento, contempla apenas os resultados do SIMAVE referente a 2019 e das avaliações internas realizadas em 2021. Aqueles apontam que a maioria dos estudantes apresenta desempenho concentrado nos níveis intermediário e baixo, conforme os parâmetros estabelecidos pelo sistema. Apesar disso, o PPP limita-se à exposição descritiva dos resultados, sem indicar estratégias pedagógicas concretas ou planos de ação voltados à superação das dificuldades identificadas (PPP, 2022) o que demonstra que a utilização dos dados avaliativos ainda não se materializa em práticas efetivas de planejamento e intervenção no cotidiano escolar.

No âmbito da prática docente, a SEE/MG não disponibiliza um espaço específico para que os professores registrem, de forma individual e sistemática, como utilizam os resultados das avaliações externas. As orientações institucionais concentram-se na análise coletiva desses dados, realizada em momentos de Módulo II, formações continuadas e processos de acompanhamento pedagógico. Embora tais iniciativas favoreçam a reflexão conjunta, não suprem a ausência de um instrumento formal ou digital que possibilite a cada docente documentar suas práticas e reflexões relacionadas ao uso pedagógico das informações avaliativas. Nesse contexto, o Diário Escolar Digital (DED) constitui-se como o único espaço oficial para registros dos professores, assumindo, porém, caráter essencialmente burocrático, restrito ao lançamento de dados como frequência dos estudantes, notas, desempenho em

atividades avaliativas e conteúdos ministrados. Esse recurso, entretanto, não contempla análises que articulem tais informações às evidências oriundas das avaliações externas, o que evidencia uma lacuna entre a produção dos dados e sua efetiva apropriação no cotidiano pedagógico. Soma-se a isso o fato de que, na escola investigada, não foram criados instrumentos ou estratégias complementares que permitam o registro sistemático e reflexivo da incorporação dos resultados avaliativos ao planejamento e ao desenvolvimento das práticas docentes, reforçando ainda mais essa limitação.

Esse cenário evidencia lacunas na apropriação dos resultados do SIMAVE pela equipe escolar, relacionadas a diferentes fatores, como a dificuldade dos docentes em interpretar relatórios avaliativos; a limitação de espaços coletivos de discussão, a exemplo das reuniões de Módulo II, em explorar de forma aprofundada essas informações; a ausência de instrumentos institucionais que sistematizem o uso pedagógico dos dados; e a inexistência de uma cultura avaliativa consolidada que articule avaliação, ensino e gestão em favor da melhoria contínua da aprendizagem. Lopes (2017) observa que a ausência de formação específica para a análise crítica desses resultados compromete diretamente seu uso com finalidade pedagógica. Nesse mesmo sentido, Franco e Calderón (2017) destacam que a apropriação significativa das informações avaliativas depende da presença de lideranças engajadas, capazes de fomentar práticas colaborativas de leitura, discussão e ressignificação dos dados. Assim, para que os resultados possam de fato orientar práticas transformadoras, é necessário superar esses entraves por meio de ações formativas e institucionalização de espaços de reflexão coletiva.

Diante do contexto analisado, levanta-se a hipótese de que os resultados das avaliações do SIMAVE não vêm sendo integrados de forma estruturada aos processos de gestão e às práticas pedagógicas na escola investigada, questão que será explorada com maior profundidade no decorrer da pesquisa.

Esse panorama indica que o sistema avaliativo, em vez de funcionar como subsídio para o planejamento pedagógico, tem sido utilizado de maneira fragmentada, sem articulação efetiva com o cotidiano escolar. Compreender as razões desse distanciamento e identificar caminhos para promover uma apropriação mais efetiva e intencional dos resultados do SIMAVE exige um olhar atento sobre os fundamentos que sustentam o uso pedagógico dos dados, bem como sobre os fatores institucionais que podem favorecê-lo ou limitá-lo. É nesse sentido que se desenvolve o Capítulo 3,

que discute, à luz da literatura especializada e da abordagem metodológica adotada, os pilares teóricos, os entraves existentes e as potencialidades da liderança, da gestão e da cultura escolar na mediação da utilização pedagógica dos resultados avaliativos.

3 APROPRIAÇÃO DOS DADOS AVALIATIVOS NO CONTEXTO ESCOLAR: FUNDAMENTOS TEÓRICOS, LIMITES INSTITUCIONAIS E POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA

No atual cenário educacional, marcado por demandas crescentes por qualidade, equidade e *accountability*, as avaliações externas assumiram papel central no monitoramento das aprendizagens e na orientação das políticas públicas. No entanto, seu impacto efetivo sobre os processos pedagógicos depende da forma como seus resultados são compreendidos e utilizados no interior das instituições escolares. Mais do que instrumentos de controle, os dados gerados por essas avaliações podem constituir poderosas ferramentas de reflexão e transformação, desde que apropriados de maneira crítica, contextualizada e intencional (Vilardi, 2021).

Diante dessa perspectiva, este capítulo tem como finalidade apresentar os fundamentos teóricos e metodológicos que sustentam a análise da apropriação dos resultados das avaliações externas no contexto escolar, com foco específico no SIMAVE. A discussão é conduzida a partir de três dimensões complementares: a primeira, de natureza conceitual, trata das relações entre liderança, gestão e cultura escolar como elementos centrais para o uso pedagógico dos dados avaliativos; a segunda, de caráter empírico, descreve os procedimentos metodológicos adotados para a coleta e análise dos dados da pesquisa de campo, e a terceira, de caráter analítico-interpretativo, apresenta e discute as percepções da equipe gestora e dos docentes acerca da apropriação dos resultados do SIMAVE, evidenciando os avanços, desafios e possibilidades identificados nas entrevistas.

Inicialmente, discute-se o papel estratégico da liderança, gestão e cultura escolar na incorporação crítica e efetiva dos resultados das avaliações externas ao planejamento pedagógico. Parte-se do princípio de que a apropriação dos dados avaliativos é um processo coletivo, que exige uma cultura colaborativa e lideranças comprometidas com a reflexão e a tomada de decisões fundamentadas em evidências. Nessa perspectiva, são abordadas as contribuições teóricas que destacam a centralidade da gestão e da liderança na promoção da aprendizagem, ressaltando a importância de uma cultura escolar baseada no diálogo e na corresponsabilidade pelo uso pedagógico dos dados.

Na sequência, é detalhado o procedimento adotado para a realização da pesquisa de campo, incluindo a definição dos participantes, os critérios de seleção e

a técnica utilizada na coleta de dados. A proposta metodológica contempla a aplicação de entrevistas semiestruturadas aos membros da equipe gestora, diretora, os vice-diretores e EEB, bem como aos professores de Língua Portuguesa e Matemática do EM, a fim de compreender como esses profissionais percebem, interpretam e utilizam os dados do SIMAVE, contribuindo para a elaboração de propostas de intervenção voltadas à melhoria das práticas pedagógicas.

Por fim, a análise dos dados empíricos é apresentada articulando as falas dos participantes às reflexões teóricas dos autores anteriormente discutidos, de modo a compreender como o uso dos resultados avaliativos se concretiza nas práticas escolares e quais caminhos podem ser delineados para fortalecer uma liderança e uma aprendizagem coletiva. Essa etapa busca evidenciar como os diferentes atores da escola interpretam, assimilam e aplicam as informações provenientes do SIMAVE, identificando desafios, potencialidades e oportunidades de aprimoramento. A partir dessas constatações, pretende-se subsidiar a proposição de ações que aprofundem o vínculo entre avaliação, ensino e aprendizagem, fortalecendo o papel da escola como espaço de reflexão e desenvolvimento contínuo.

3.1 LIDERANÇA, GESTÃO E CULTURA ESCOLAR: FUNDAMENTOS PARA A APROPRIAÇÃO PEDAGÓGICA DOS DADOS AVALIATIVOS

A apropriação pedagógica dos resultados das avaliações externas demanda mais do que o simples acesso a dados. Ela pressupõe a existência de um ambiente institucional em que a liderança, gestão e cultura escolar atuem de forma integrada, criando condições favoráveis ao uso intencional e reflexivo dessas informações. A liderança, quando exercida de maneira transformacional e comprometida com o desenvolvimento coletivo, mobiliza a equipe em torno de objetivos educacionais comuns. A gestão, por sua vez, traduz essas intencionalidades em práticas organizadas, planejadas e coerentes com o PPP. Já a cultura escolar representa o solo simbólico sobre o qual essas práticas se enraízam, influenciando a forma como os dados são interpretados, discutidos e utilizados no cotidiano pedagógico. Assim, os fundamentos discutidos ao longo da seção 3.1 evidenciam que somente a articulação entre esses três pilares, liderança, gestão e cultura, torna possível a incorporação efetiva dos dados avaliativos como ferramentas de aprimoramento educacional. É com base nessa compreensão que a seção seguinte se dedica a

investigar, a partir da realidade empírica de uma escola da rede estadual mineira, os limites institucionais e as possibilidades metodológicas relacionadas à apropriação dos resultados do SIMAVE, com vistas à promoção de uma transformação pedagógica concreta e sustentada.

3.1.1 A liderança na transformação da educação

No cenário educacional contemporâneo, marcado por desafios crescentes quanto à qualidade, equidade e inovação, a liderança tem se consolidado como um dos pilares centrais para a melhoria dos processos pedagógicos e dos resultados de aprendizagem. Leithwood e Riehl (2003) destacam que liderar, nesse contexto, significa influenciar e mobilizar pessoas em torno de objetivos e metas educacionais comuns, promovendo a escola como uma organização que aprende. Essa liderança ultrapassa o exercício de autoridade formal e se configura como uma prática relacional, distribuída e orientada por propósitos educativos. Lück (2009) complementa essa concepção ao afirmar que a liderança educacional se constitui como um processo de construção coletiva de sentidos e compromissos. O líder escolar, portanto, deve atuar como alguém que inspira e coordena, criando condições para que o trabalho pedagógico ocorra de maneira colaborativa e intencional. Trata-se de uma liderança transformacional, voltada à promoção da mudança institucional e à aprendizagem organizacional.

Com base nessa perspectiva, Vilardi (2021) afirma que a liderança é um elemento-chave na mediação do uso pedagógico dos dados avaliativos. Para ela, a capacidade de engajar a equipe escolar na análise crítica das informações geradas por avaliações externas está diretamente relacionada a uma liderança comprometida com o desenvolvimento profissional e com a construção de uma cultura de confiança e reflexão.

Nesse sentido, a liderança deve ser formativa, ao investir na capacitação contínua dos profissionais; colaborativa, ao promover o engajamento dos diferentes segmentos escolares; e ética, ao se pautar por valores como justiça, equidade e respeito. O diretor, como articulador e coordenador, desempenha um papel estratégico na consolidação de uma visão coletiva de educação e no fortalecimento da missão institucional da escola.

Com base nesses fundamentos, compreende-se que a liderança não se sustenta de forma isolada, pois exige uma gestão coerente, articulada e bem estruturada. Desse modo, a gestão escolar passa a ser entendida como o espaço em que as intenções pedagógicas da liderança ganham materialidade, transformando-se em práticas concretas que sustentam e ampliam os processos de mudança no contexto escolar.

3.1.2 A gestão escolar como mediação estruturante da prática educativa

Ao dar continuidade à reflexão sobre o papel da liderança no ambiente educacional, torna-se imprescindível aprofundar o entendimento da gestão como o espaço em que as finalidades pedagógicas se convertem em ações efetivas. Nesse contexto, conforme destaca Lück (2009), a gestão escolar configura-se como um conjunto articulado de dimensões administrativas, pedagógicas e organizacionais que não apenas asseguram o funcionamento da escola, mas também criam as condições necessárias para o exercício de uma liderança comprometida com a transformação educacional. A partir dessa concepção, a autora amplia sua análise ao propor uma abordagem sistêmica da gestão escolar, na qual as diferentes dimensões, pedagógica, administrativa, de pessoas, financeira e comunicacional, devem operar de forma integrada, orientadas por valores democráticos, participação coletiva e compromisso com a qualidade social da educação. Essa integração permite que a gestão seja compreendida não apenas como um conjunto de ações técnicas, mas como uma prática pedagógica em sentido amplo, promotora de ambientes educativos intencionais e coerentes com os princípios do PPP da escola.

Dentro dessa perspectiva ampliada, o papel do gestor escolar torna-se central na articulação dos diversos segmentos da comunidade educativa em torno de objetivos comuns. Cabe a ele garantir a coesão entre o planejamento, a execução e a avaliação das ações, assegurando que o trabalho pedagógico seja desenvolvido com intencionalidade e autonomia. Como destaca Lück (2011), o diretor deve assumir a função de líder pedagógico, capaz de mobilizar a equipe, fomentar consensos e criar condições institucionais que promovam o desenvolvimento profissional e a ação docente qualificada.

Essa capacidade de articulação mostra-se ainda mais relevante no que se refere à apropriação dos dados provenientes das avaliações externas. Leithwood e

Riehl (2003) argumentam que os líderes escolares desempenham papel decisivo na criação de condições organizacionais que favoreçam o uso pedagógico dos resultados, atuando de forma ativa na indução e sustentação de processos de mudança. Quando a liderança promove um ambiente de confiança, apoia a formação contínua dos professores e estabelece uma visão clara sobre o uso dos dados, ela contribui para integrar essas informações ao planejamento pedagógico de forma significativa e estratégica.

Complementando essa visão, Vilardi (2021) ressalta que o diretor escolar deve ser capaz de mobilizar sua equipe para compreender os dados avaliativos não como instrumentos de controle externo, mas como recursos formativos que contribuem para a qualificação do ensino. Ao agir com intencionalidade pedagógica e sensibilidade institucional, o gestor transforma o uso dos dados em uma prática coletiva e reflexiva, criando condições para a construção de estratégias fundamentadas na realidade da escola.

Dessa forma, a gestão escolar deve assegurar a existência de espaços institucionais destinados à análise, formação e debate sobre os dados das avaliações. Quando esses espaços são efetivamente cultivados, consolida-se uma cultura de uso de evidências que estimula a equipe a identificar lacunas de aprendizagem, planejar intervenções pedagógicas e revisar continuamente as práticas de ensino, promovendo uma educação mais responsiva, equitativa e orientada para a melhoria contínua da aprendizagem. Borges (2019) destaca que cabe ao gestor envolver os diferentes segmentos na discussão dos resultados escolares, atuando em parceria com o Especialista em Educação Básica (EEB) na leitura e interpretação dos dados das avaliações externas. Segundo o autor, é responsabilidade da gestão orientar a escola na identificação e no acompanhamento dos estudantes que demandam intervenção, além de mobilizar a comunidade escolar para refletir coletivamente sobre esses resultados.

À medida que a gestão escolar se consolida como um eixo estruturante das práticas pedagógicas e organizacionais, torna-se evidente que sua efetividade está profundamente vinculada à cultura escolar vigente. A gestão não opera no vazio; ela se desenvolve em um ambiente carregado de significados, crenças e práticas historicamente construídas, que moldam a forma como as ações são compreendidas e implementadas no cotidiano institucional. Nesse sentido, é a cultura escolar que dá sustentação simbólica às decisões gestoras, influenciando diretamente a adesão da

equipe, a apropriação das políticas educacionais e a utilização dos dados avaliativos como instrumentos formativos. Assim, compreender e transformar essa cultura é condição essencial para que a liderança e a gestão possam, de fato, promover mudanças duradouras e comprometidas com a melhoria da qualidade educacional.

3.1.3 Cultura escolar e transformação educacional: o papel da liderança, da gestão e do uso pedagógico dos dados avaliativos

Para que a liderança e a gestão escolar alcancem efetividade, é fundamental reconhecer a cultura escolar como elemento estruturante das práticas institucionais. Conforme destaca Lück (2011), essa cultura é formada por um conjunto de valores, crenças, significados e práticas compartilhadas, que moldam o ambiente escolar e influenciam diretamente os processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a cultura escolar não apenas reflete a dinâmica da instituição, mas também condiciona as formas de atuação dos gestores e demais agentes educativos.

A atuação da liderança como promotora de mudanças está intrinsecamente ligada à capacidade de transformar essa cultura. Leithwood e Riehl (2003) afirmam que líderes eficazes são aqueles que atuam como agentes de transformação cultural, promovendo uma cultura organizacional orientada à colaboração, à aprendizagem e à democracia. Ao construir um ambiente de confiança e participação, os gestores favorecem a consolidação de práticas comprometidas com a melhoria contínua. Nessa mesma linha, Lück (2009) ressalta que transformar a cultura escolar exige romper com concepções arraigadas e criar novos referenciais simbólicos, o que requer processos contínuos de reflexão coletiva, formação permanente e envolvimento de toda a comunidade escolar.

A importância da cultura escolar se torna ainda mais evidente quando se observa sua influência sobre o uso pedagógico dos dados avaliativos. Fullan (2003) argumenta que os modos como os resultados das avaliações externas são interpretados e utilizados está diretamente relacionado ao tipo de cultura estabelecida na escola. Em contextos onde há incentivo à colaboração e abertura para o diálogo, os dados são mais bem compreendidos e utilizados de forma construtiva, contribuindo significativamente para o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Nesse cenário, a cultura escolar, moldada tanto pelas relações do cotidiano quanto pelas diretrizes institucionais, revela-se um terreno fértil para a inovação,

desde que esteja voltada ao aprendizado contínuo e à valorização das evidências como instrumentos de desenvolvimento. Para isso, é indispensável que todos os membros da comunidade escolar compreendam o potencial formativo dos dados avaliativos, reconhecendo-os como aliados no processo de melhoria da qualidade do ensino.

Dessa forma, construir uma cultura escolar transformadora significa integrar avaliação, reflexão e ação em uma prática educativa intencional e compartilhada. Trata-se de um processo simbólico e prático que fortalece os pilares de uma escola democrática, inclusiva e comprometida com a aprendizagem de todos os estudantes, reafirmando a centralidade da cultura na consolidação de uma gestão e de uma liderança verdadeiramente eficazes.

É nesse cenário que emerge a necessidade de analisar, de forma mais aprofundada, como os dados provenientes das avaliações externas podem ser apropriados pela comunidade escolar de maneira significativa. Entre os instrumentos disponíveis, destaca-se o SIMAVE, cuja potencialidade diagnóstica e formativa pode contribuir diretamente para a construção dessa cultura orientada à melhoria contínua. No entanto, para que isso ocorra, é fundamental compreender os limites institucionais e os caminhos metodológicos que influenciam o uso pedagógico desses resultados.

3.2 APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE: LIMITES INSTITUCIONAIS E CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA

A escolha do SIMAVE como objeto central desta pesquisa justifica-se por seu caráter diagnóstico e estratégico, que o torna uma ferramenta valiosa para a identificação de lacunas de aprendizagem, a orientação de intervenções pedagógicas e o planejamento de ações voltadas à melhoria da qualidade do ensino. No entanto, como apontado por Borges (2019) a efetividade do sistema depende fundamentalmente da apropriação dos seus resultados por professores e gestores escolares, um processo que enfrenta obstáculos significativos.

Nesse contexto, torna-se imprescindível investigar como os resultados do SIMAVE são apropriados na escola objeto deste estudo. Compreender de que maneira essas informações são incorporadas, ou negligenciadas, no planejamento pedagógico e na gestão escolar permite não apenas identificar limites e potencialidades no uso dos dados avaliativos, mas também propor estratégias que

favoreçam uma apropriação mais reflexiva, intencional e eficaz desses resultados no cotidiano escolar.

A análise documental realizada na instituição, aliada à leitura dos resultados obtidos pelos estudantes nas edições do SIMAVE, revelou fragilidades significativas na exploração pedagógica dessas informações. Apesar da disponibilidade das informações na plataforma do SIMAVE, os dados apontam para a hipótese de que os resultados avaliativos ainda não foram plenamente incorporados aos processos de gestão e planejamento escolar, o que indica uma exploração limitada de sua dimensão formativa.

Diante disso, o estudo foi estruturado de forma a produzir evidências empíricas que permitissem identificar e analisar como a apropriação dos resultados do SIMAVE tem sido compreendida e praticada na escola investigada. Para isso, definiu-se um procedimento metodológico fundamentado em referenciais teóricos consistentes e adequado ao contexto específico da escola investigada, assegurando a confiabilidade e a relevância dos achados. A coleta de dados teve como principal recurso as entrevistas semiestruturadas, instrumento que possibilitou captar de forma mais detalhada as percepções e práticas relacionadas às avaliações externas. Essa escolha justifica-se pela flexibilidade do instrumento, que permite ajustar as perguntas conforme o andamento da conversa e explorar aspectos relevantes que emergiram espontaneamente, sem a limitação de um roteiro rígido. Embora inicialmente se pretendesse aplicar um único roteiro, a dinâmica do campo demandou adaptações, resultando na elaboração de dois instrumentos distintos, apresentados nos apêndices A e B.

Os participantes foram selecionados intencionalmente, de modo a contemplar aqueles diretamente envolvidos na gestão e no desenvolvimento das práticas pedagógicas, garantindo diversidade de perspectivas sobre a apropriação dos resultados. No total, participaram 7 membros efetivos da comunidade escolar: a Diretora, 2 Vice-diretores, a EEB do turno noturno e 3 professores do EM, sendo 2 de Língua Portuguesa e 1 de Matemática. As entrevistas foram realizadas na própria escola objeto do estudo, em ambiente reservado, garantindo conforto e privacidade aos participantes. O agendamento dos encontros foi feito de forma individualizada, a partir da verificação da disponibilidade de horário de cada entrevistado, contemplando momentos nos turnos e contraturnos para não interferir nas rotinas de trabalho escolar. A aplicação dos instrumentos ocorreu entre os dias 10 e 16 de setembro e

cada entrevista teve duração média de aproximadamente 20 minutos, permitindo uma escuta atenta e fluida das percepções dos participantes acerca do uso dos resultados avaliativos. Com o intuito de preservar o sigilo, os participantes são identificados ao longo do texto pelas seguintes denominações: Diretora, Vice-diretora, Vice-diretor, EEB do noturno, Professora LP1, Professora LP2 e Professora MT, sendo que LP corresponde à Língua Portuguesa e MT à Matemática.

A inclusão da equipe gestora buscou compreender como a liderança interpreta e utiliza os dados do SIMAVE no planejamento pedagógico e na condução da escola. Nesse contexto, mostrou-se indispensável a participação da EEB do noturno, em virtude de seu papel de mediação pedagógica e suporte técnico aos docentes, funções centrais para a consolidação de práticas que favoreçam a incorporação das avaliações externas. Contudo, a definição dos participantes exigiu alguns recortes. A EEB do turno da manhã, responsável pelo EM diurno, não pôde ser considerada por se tratar da própria pesquisadora. O turno da tarde também não foi incluído, uma vez que, nesse período, não há turmas de EM regular, mas apenas do EMTI, cuja coordenação está igualmente sob responsabilidade da especialista do turno matutino. Assim, a única especialista participante da investigação foi a do turno noturno, responsável pelas turmas de EM ofertadas nesse período, assegurando a representatividade dessa função no estudo sem comprometer os critérios éticos da pesquisa. Já os professores de Língua Portuguesa e Matemática foram selecionados por atuarem diretamente nas principais áreas avaliadas pelo SIMAVE, o que permite analisar como os resultados têm sido incorporados ao planejamento das aulas, além de compreender percepções e desafios presentes nesse processo. A escolha também se justifica pela centralidade dessas disciplinas na formação dos estudantes, pois ambas estruturam o currículo escolar e são fundamentais para o desenvolvimento de competências essenciais, como leitura, escrita, interpretação, argumentação e raciocínio lógico. Tais habilidades são indispensáveis não apenas para o desempenho nas demais áreas do conhecimento, mas igualmente para o pleno exercício da cidadania.

A participação foi voluntária e condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), previamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Juiz de Fora (CEP/UFJF). Para garantir transparência e replicabilidade, tanto o TCLE quanto os instrumentos de coleta foram organizados em anexos A e B. Todas as entrevistas

foram gravadas e transcritas integralmente, assegurando fidelidade às falas dos participantes.

A análise dos dados articula procedimentos qualitativos e quantitativos. As entrevistas foram submetidas a um processo de categorização orientado pelo referencial teórico e pelos objetivos da pesquisa. Inicialmente, todo o material foi organizado e submetido a uma leitura atenta, visando à compreensão geral do conteúdo e à identificação de elementos recorrentes. Na sequência, os trechos mais significativos foram destacados e agrupados conforme a similaridade de sentido, o que permitiu a construção progressiva de eixos centrais relacionados à problemática investigada. Esses eixos, elaborados a partir das falas dos participantes, servem de base para a interpretação, revelando regularidades, contrastes e elementos significativos acerca da utilização dos resultados das avaliações externas na escola investigada, em constante articulação com o contexto institucional e com os propósitos da pesquisa. Paralelamente, é realizada uma análise estatística descritiva dos dados quantitativos do SIMAVE, bem como uma análise documental dos registros institucionais, permitindo uma leitura integrada das percepções e práticas escolares, contribuindo para a formulação de propostas concretas de intervenção pedagógica ancoradas nos resultados do SIMAVE.

Em síntese, o percurso metodológico adotado garante a profundidade necessária para compreender os limites e potencialidades da apropriação dos resultados do SIMAVE. A combinação entre análise documental, leitura dos dados avaliativos e entrevistas semiestruturadas possibilita articular diferentes perspectivas, revelando tanto fragilidades quanto possibilidades de avanço. Ao valorizar a voz de gestores e professores, o estudo busca não apenas compreender as dinâmicas do uso dos dados, mas também oferecer subsídios à formulação de propostas concretas que favoreçam sua incorporação no planejamento pedagógico, fortalecendo uma cultura avaliativa crítica, intencional e colaborativa, voltada à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Os elementos discutidos até aqui, centrados nos limites institucionais e nos caminhos metodológicos para a apropriação dos resultados do SIMAVE, permitem delinear um panorama sobre as condições que favorecem ou restringem o uso pedagógico dessas informações. A partir desse ponto, torna-se necessário avançar para a análise empírica das evidências produzidas na pesquisa de campo, de modo a incorporar as vozes de gestores e professores da escola investigada. Busca-se,

assim, compreender como suas percepções e práticas se articulam ao referencial teórico e de que forma revelam tensões, desafios e potencialidades no processo de apropriação dos resultados avaliativos.

3.3 PERCEPÇÕES E PRÁTICAS SOBRE O USO DOS RESULTADOS DO SIMAVE NO COTIDIANO ESCOLAR

A análise das entrevistas com os diferentes segmentos da escola constitui um momento central desta pesquisa, ao possibilitar compreender como os sujeitos se posicionam diante do uso dos resultados do SIMAVE e de que modo tais percepções se relacionam com a prática pedagógica, a gestão e a cultura escolar. Mais do que captar opiniões isoladas, busca-se compreender como essas vozes dialogam, convergem ou divergem do pensamento teórico que orientou o estudo, evidenciando concepções compartilhadas sobre o papel do SIMAVE, da liderança e da apropriação dos dados educacionais no contexto da escola estudada. Cabe destacar que a análise aqui proposta não tem como objetivo culpabilizar a gestão escolar, mas reconhecer e valorizar sua atuação enquanto instância de liderança pedagógica, considerando que a efetivação da qualidade da educação é atravessada por múltiplos fatores intra e extraescolares que extrapolam a governabilidade da escola.

Com base nas entrevistas realizadas, foi possível identificar cinco eixos de análise que revelam como os resultados do SIMAVE têm sido apropriados no contexto da escola investigada: a função diagnóstica e os limites da padronização do sistema; os desafios no uso pedagógico dos resultados; as dificuldades da gestão escolar na consolidação de uma cultura de análise e utilização dos dados; a participação da comunidade escolar nesse processo; e as propostas voltadas ao fortalecimento da cultura de uso pedagógico das informações avaliativas.

Em seu conjunto, esses eixos revelam a complexidade e a natureza multifacetada do processo de apropriação dos dados avaliativos na instituição. Embora apresentados de forma separada para fins analíticos, eles se articulam de maneira interdependente, compondo um movimento contínuo de consolidação e transformação da cultura avaliativa escolar. Cada eixo, portanto, contribui para compreender como os sujeitos interpretam, utilizam e ressignificam os resultados do SIMAVE, expressando, nas suas práticas, a inter-relação entre gestão, ensino e participação coletiva.

3.3.1 A função diagnóstica e os limites da padronização nas avaliações do SIMAVE

As percepções dos profissionais da escola investigada sobre a função diagnóstica do SIMAVE revelam como os resultados avaliativos são entendidos e integrados ao processo de acompanhamento das aprendizagens. De modo geral, o sistema é reconhecido como um instrumento de monitoramento e orientação pedagógica, capaz de auxiliar na identificação de avanços e fragilidades dos estudantes.

A Professora LP1 destacou que as avaliações do SIMAVE desempenham um papel essencial ao mapear a realidade das turmas em relação ao desempenho esperado, permitindo aos docentes identificar tanto as fragilidades quanto os avanços nas aprendizagens. Para ela, o diagnóstico representa o ponto de partida para o planejamento de intervenções pedagógicas direcionadas, possibilitando o acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem e o fortalecimento das habilidades ainda não consolidadas. Essa compreensão dialoga com a concepção de avaliação apresentada por Luckesi (2011), para quem avaliar significa identificar novos rumos, compreendendo os caminhos já percorridos e reconhecendo aqueles que ainda precisam ser trilhados. O autor entende a avaliação como instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem do estudante, orientando a tomada de decisões pedagógicas que favoreçam seu avanço.

Assim, a função diagnóstica da avaliação só adquire verdadeiro sentido pedagógico quando os resultados são analisados e utilizados como base para o replanejamento das ações docentes, superando uma visão meramente classificatória e assumindo um caráter orientador e transformador do ensino e da aprendizagem. Nessa direção, Borges (2016) ressalta que o uso dos resultados das avaliações em larga escala deve ser compreendido como ação estratégica de gestão pedagógica, articulando planejamento, acompanhamento e revisão das práticas docentes. Quando a escola incorpora os resultados avaliativos como ferramenta de diagnóstico e reflexão, os dados transformam-se em insumos para o aprimoramento das práticas pedagógicas, e não em mecanismos de controle ou responsabilização. Contudo, ao lado do reconhecimento da relevância do sistema, emergiram críticas à padronização das provas e à limitada sensibilidade às desigualdades de contexto. O Vice-diretor destacou que as avaliações do SIMAVE

[...] não atendem especificamente ao perfil sociológico e econômico da escola, que está inserida em um determinado território. Como [...] são muito amplas e para milhões de alunos [...] é feita de uma maneira muito padronizada, não atendendo às especificidades de cada aluno (Vice-diretor, 2025).

Na mesma direção, a EEB do noturno pontuou que a equidade “só está no nome”, uma vez que a padronização das provas não leva em conta as desigualdades de contexto.

Essas percepções encontram respaldo em Vilardi (2021), ao discutir os limites das avaliações externas na promoção da equidade. A autora argumenta que, embora sejam relevantes como instrumentos de monitoramento, tais avaliações podem reforçar desigualdades quando não são acompanhadas por políticas de suporte pedagógico, formação continuada e condições institucionais adequadas.

De acordo com Cunha e Müller (2018), a padronização é parte constitutiva das avaliações em larga escala, uma vez que esses sistemas foram concebidos sob pressupostos racionalistas, positivistas e empiristas, os quais sustentam a crença de que a realidade educacional pode ser medida e traduzida em indicadores objetivos. Essa estrutura metodológica visa garantir coerência técnica e comparabilidade entre escolas, redes e regiões, permitindo o acompanhamento dos resultados e o planejamento de políticas baseadas em dados. Contudo, ao adotar esse modelo, as avaliações assumem também uma função regulatória, influenciando o currículo e as práticas pedagógicas, e contribuindo para a uniformização dos processos escolares. Os autores destacam que, ao difundirem práticas padronizadas e centralizadoras, as avaliações se transformam em mecanismos de controle e regulação do cotidiano escolar, limitando a autonomia docente e a capacidade das escolas de responderem às suas especificidades.

Ainda que a padronização seja considerada necessária para fins comparativos e de coerência metodológica, sua aplicação indiscriminada tende a homogeneizar realidades distintas e a produzir efeitos de invisibilidade das desigualdades. Superar esse modelo implica romper com a lógica classificatória e quantitativa que tem orientado os sistemas avaliativos, reconhecendo que a avaliação deve cumprir uma função formativa, qualitativa e emancipatória, voltada à compreensão dos processos de aprendizagem e à valorização das diferenças (Cunha; Müller, 2018). Sendo assim,

a construção de uma cultura avaliativa democrática e contextualizada depende de um novo paradigma que desloque o foco do controle para a reflexão e para o aprimoramento das práticas pedagógicas, tornando os resultados instrumentos de transformação e não de padronização.

Nessa perspectiva, compreender os limites impostos pela padronização permite avançar para uma análise mais aprofundada sobre o modo como os resultados do SIMAVE são utilizados no cotidiano da escola investigada. Embora os profissionais identifiquem o potencial do sistema para orientar o trabalho pedagógico e subsidiar intervenções mais direcionadas, ainda se observam entraves quanto à apropriação efetiva dos dados e à sua conversão em práticas concretas de ensino e aprendizagem, aspectos que serão abordados na sequência.

3.3.2 O uso pedagógico dos resultados do SIMAVE e os desafios para a consolidação de uma cultura escolar de análise e apropriação dos dados

O uso pedagógico dos resultados do SIMAVE representa um elemento fundamental para compreender de que forma a avaliação pode contribuir de maneira efetiva para o aprimoramento das práticas docentes e para o avanço das aprendizagens dos estudantes. Apesar de reconhecerem o potencial formativo das informações produzidas pelo sistema, os profissionais da escola investigada enfrentam obstáculos significativos que dificultam a integração desses resultados à prática pedagógica e à construção de uma cultura escolar voltada à análise e apropriação dos dados.

A Professora MT apontou que os dados disponibilizados na plataforma do SIMAVE poderiam ser apresentados de forma mais clara e objetiva, permitindo a qualquer docente, independentemente da área de atuação, o uso em sua prática pedagógica. Em sua visão, a compreensão adequada dos resultados é condição essencial para o desenvolvimento das habilidades ainda não consolidadas pelos estudantes. Contudo, a ausência de formação específica em avaliação faz com que muitos professores enfrentem dificuldades na leitura e interpretação dos relatórios e gráficos, comprometendo a apropriação dos resultados.

Nessa mesma perspectiva, a Professora LP1 acrescentou que a sua formação e experiência na área de avaliação do CAEd lhe proporcionam condições de interpretar os dados avaliativos de forma mais assertiva, mas reconhece que essa não

é a realidade da maioria dos docentes. Segundo ela, a dificuldade em compreender os resultados compromete não apenas a apropriação pedagógica, mas também o engajamento dos professores, uma vez que, quando não entendem os dados recebidos, a atividade avaliativa passa a ser percebida como algo imposto, desconectado da prática escolar. Assim, a ausência de familiaridade com a leitura e interpretação dos resultados gera desmotivação e reduz as possibilidades de utilização efetiva das informações para o planejamento pedagógico.

A EEB do noturno relata também que mesmo quando os professores acessam os resultados, raramente os transformam em planos de ação pedagógica, devido à carência de tempo e de apoio formativo.

Difícilmente a gente tem momento de planejar, de articular. As conversas com os professores se limitam às poucas horas de reunião de Módulo II. Corrida, em um sábado que as pessoas não querem estar aqui. Vem porque é uma obrigação. [...] há uma carência [...] informativa. Às vezes não sabem usar os dados (EEB do noturno, 2025).

Essas constatações reforçam a importância da formação continuada e da liderança no processo de apropriação dos resultados avaliativos. Law (2013) observa que a ausência de formação adequada limita significativamente o uso prático das informações obtidas nas avaliações externas, restringindo seu potencial de impacto sobre as práticas pedagógicas. Com base nessa perspectiva, Lück (2009) afirma ser papel do gestor escolar criar condições que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento profissional da equipe, promovendo momentos de reflexão coletiva sobre as práticas docentes. Assim, é fundamental que, durante as reuniões de Módulo II, a gestão escolar apresente aos professores os resultados de forma clara, objetiva e contextualizada, favorecendo a compreensão e possibilitando que os dados sejam efetivamente integrados ao planejamento e às intervenções pedagógicas. Assim, a liderança cumpre uma função mediadora, articulando a interpretação dos dados avaliativos à ação docente e estimulando seu uso como ferramenta de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e de fortalecimento da aprendizagem.

Quanto às devolutivas dos resultados do SIMAVE, verificou-se que elas se realizam principalmente nas reuniões de Módulo II, embora ainda aconteçam de maneira limitada, pouco estruturada e sem continuidade sistemática. A Professora LP2 observou que, em razão do tempo reduzido desses encontros, nos quais se

acumulam pautas administrativas e pedagógicas, as informações acabam sendo apresentadas de forma superficial, sem espaço para discussões mais aprofundadas. Em sua visão, seria necessário reservar momentos específicos para esse trabalho, destinando parte das reuniões exclusivamente à análise dos resultados de aprendizagem. A EEB do noturno afirmou nunca ter participado de reuniões em que os resultados fossem analisados coletivamente, o que evidencia a fragilidade da sistematização dessas práticas avaliativas. Reforçando essa percepção, a Professora MT destacou que vem insistindo para que a gestão desenvolva um olhar mais atento às avaliações externas. Segundo ela, em 2024 houve apenas uma reunião de Módulo II sobre o tema, conduzida por uma EEB, mas após esse episódio não houve continuidade nas discussões ou aprofundamento sobre os dados.

Diante desse cenário, observa-se que as devolutivas ainda ocorrem, em sua maioria, de forma pontual e desarticulada, limitadas a simples repasses de informações e sem espaço para uma análise coletiva e reflexiva dos resultados. Essa situação indica que o planejamento escolar é tratado como uma atividade essencialmente individual, na qual cada docente interpreta, ou não, os dados de maneira isolada, sem o respaldo de um trabalho colaborativo orientado pela gestão. Tal realidade sugere um distanciamento do pensamento de Perrenoud (1999), que compreende a colaboração entre os educadores como condição indispensável para o desenvolvimento de uma prática pedagógica eficaz. Nessa perspectiva, o trabalho coletivo no interior da escola configura-se como um processo formativo, pois fortalece o diálogo profissional, promove a reflexão crítica sobre a prática e favorece a construção de aprendizagens coletivas. Em consonância, Lück (2011) destaca que a gestão escolar deve envolver os profissionais na análise crítica de suas ações e na elaboração conjunta de soluções para os desafios educacionais, assegurando que esse trabalho coletivo preserve seu caráter formativo e que as reuniões pedagógicas se consolidem como espaços de reflexão, partilha e aprimoramento das práticas, e não como momentos meramente burocráticos.

As declarações apresentadas até este ponto divergem dos relatos da Diretora e do Vice-diretor, que afirmaram utilizar tais momentos como espaços de reflexão sobre os resultados e de elaboração de planos de ação pedagógica, voltados tanto aos descritores em que os estudantes apresentaram melhor desempenho quanto àqueles que evidenciaram maiores dificuldades.

Desse modo, observa-se uma tensão entre o discurso da Direção e da Vice-direção e a vivência da especialista e das docentes, evidenciando que o uso sistemático e coletivo dos dados do SIMAVE como instrumento de reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas ainda não se consolidou como uma cultura plenamente instituída na escola. Embora haja esforços de devolutiva e incentivo ao uso dos resultados, falta mediação formativa capaz de transformar a análise dos dados em um processo contínuo e colaborativo de aprendizagem institucional.

Nesse sentido, Lück (2011) destaca o papel da gestão escolar em liderar e orientar o modo de ser e de fazer da escola definindo intencionalidades, valores e práticas que mobilizem a equipe em torno de um propósito educativo comum. Essa liderança deve ser exercida de forma formativa e participativa, estimulando o trabalho coletivo, a reflexão crítica e a corresponsabilidade pelos resultados da aprendizagem. Assim, o gestor não apenas administra, mas atua como mediador do desenvolvimento profissional e da cultura de aprendizagem institucional, promovendo a articulação entre as dimensões pedagógica, organizacional e humana do ambiente escolar.

De modo convergente, Machado (2016) reforça essa compreensão ao afirmar que o gestor escolar desempenha um papel central no processo de apropriação dos resultados das avaliações externas, pois é ele quem articula as ações educativas, cria espaços de diálogo e orienta o trabalho coletivo, considerando as especificidades da escola.

Desse modo, a consolidação de uma cultura de planejamento coletivo e de uso dos dados exige atuação ativa da gestão, garantindo que os resultados avaliativos se convertam em práticas pedagógicas consistentes, colaborativas e voltadas à melhoria da aprendizagem.

Com base nesse contexto, é apresentado no próximo capítulo um PAE com o propósito de fortalecer, na escola investigada, uma cultura de uso dos dados, sustentada na leitura crítica, na interpretação coletiva e na aplicação dos resultados do SIMAVE como instrumentos de aprimoramento das práticas docentes.

Nesse sentido, a subseção a seguir aprofunda os desafios que emergem entre a comunicação dos resultados, sua mediação por parte da gestão e os obstáculos encontrados na consolidação de uma cultura institucional voltada à análise e utilização pedagógica desses dados.

3.3.3 Entre a comunicação e a mediação: desafios da gestão escolar na consolidação da cultura de análise e uso dos dados do SIMAVE

A análise das falas dos gestores e docentes possibilita compreender como a gestão escolar tem atuado na promoção da cultura de uso dos dados do SIMAVE, bem como os desafios que ainda dificultam a consolidação dessa prática. As manifestações revelam que, embora haja esforços para incentivar os professores a utilizarem as informações disponíveis na plataforma, o acompanhamento e a mediação da gestão ainda são limitados, o que compromete a incorporação efetiva dos resultados ao planejamento pedagógico e à prática docente.

No que se refere às ações voltadas à promoção dessa cultura, a Vice-diretora relatou que a equipe gestora tem se empenhado em comunicar aos professores sobre a disponibilidade dos resultados do SIMAVE e em incentivá-los a utilizá-los em seus planejamentos. Contudo, reconhece que não há uma exigência formal quanto à aplicação efetiva desses dados, o que acaba enfraquecendo o processo.

A gestão avisa e comunica aos professores de que os dados estão disponíveis no sistema, incentiva que eles busquem por esses dados para fazer os seus planejamentos e, a partir disso, trabalhar com suas turmas. Mas a gestão também deixa livre para que o professor tenha a sua liberdade de cátedra, para que ele possa planejar a sua aula da forma que ele acha correta. Então, apesar de orientar, a gestão não obriga o professor a usar. Eu não sei se isso é um ponto positivo ou um ponto negativo, porque muitas vezes a gente falha. Porque quando a gente só orienta, a gente não exige, e muitas vezes as pessoas só ouvem e não fazem o uso (Vice-diretora, 2025).

A fala da Vice-diretora evidencia a boa intenção da gestão ao comunicar e incentivar o uso dos resultados do SIMAVE, mas também revela um limite significativo, uma vez que ainda não há mediação efetiva nem acompanhamento próximo com orientações e cobranças que garantam a aplicação pedagógica dos dados. Como ressalta Borges (2019), apenas divulgar os resultados não garante sua apropriação; é preciso garantir espaços formativos e acompanhamento sistemático, não deixando a responsabilidade de interpretação e uso a cargo individual de cada professor. Assim, o planejamento escolar se encontra entre o individual e o coletivo: quando restrito à ação isolada dos docentes, tende a ser fragmentado e pouco efetivo; mas, quando construído de forma colaborativa, a partir da análise conjunta dos resultados, assume

um caráter reflexivo e formativo, fortalecendo a corresponsabilidade e a cultura de uso pedagógico dos dados.

As Professoras LP1, LP2 e MT reforçam essa visão ao apontar que muitos docentes têm dificuldades para compreender os relatórios e gráficos, o que impede que os resultados se transformem em práticas concretas. A Professora LP1 destacou que a falta de familiaridade com os dados gera desmotivação e distancia o professor do processo avaliativo, que passa a ser percebido como algo imposto e burocrático. Esse cenário reforça que o simples repasse de informações, sem suporte formativo, não promove aprendizagem institucional, restringindo-se a uma prática burocrática.

Nessa perspectiva, Fullan (2003) adverte que mudanças superficiais tendem ao fracasso quando não acompanhadas por uma liderança capaz de mobilizar a escola em torno de metas comuns. Leithwood e Riehl (2003) acrescentam que uma liderança eficaz vai além da simples disponibilização de informações, exigindo o engajamento de toda a comunidade em sua interpretação e utilização. Fortalecer uma cultura de uso dos dados, portanto, torna-se essencial para transformar as informações produzidas pelas avaliações externas em instrumentos de reflexão coletiva, planejamento estratégico e aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas.

Ao retomar sua fala, a Vice-diretora reforçou a importância de repensar as práticas de gestão, afirmando que não basta apenas comunicar a existência dos resultados, é fundamental orientar os professores sobre o acesso, a leitura e a aplicação pedagógica adequada dessas informações.

Alguns professores não sabem exatamente como acessar, porque, como eu falei, a gente comunica que os resultados estão lá, mas falta um pouco da prática [...]. A gente precisa rever a prática da gestão também, de não só falar que está, mas mostrar mais como que usa, mostrar os caminhos, talvez dar um pouco mais de sugestão de como usar, de como acessar esse dado [...]. Não é todo professor que tem habilidade com essas ferramentas de pesquisa, muitos professores ainda estão presos no livro, na pesquisa por livros, ou por coisas que vêm prontas, que não exigem procura. O site tem muita informação, mas ele exige uma habilidade de busca, você precisa saber o que está procurando [...]. Então, talvez, falte conhecimento para o professor, talvez seja essa a nossa função, levar esse conhecimento ao professor, para que ele saiba usar melhor a ferramenta (Vice-diretora, 2025).

Esse cenário reforça a importância da mediação como elemento central na apropriação pedagógica dos resultados. Luckesi (2011) defende que a avaliação deve

ser um processo formativo e emancipador, voltado à reflexão e à tomada de decisões pedagógicas, o que requer intencionalidade e mediação. Vilardi (2021) e Leithwood e Riehl (2003) destacam que a ausência dessa mediação fragiliza o uso dos resultados avaliativos, pois a liderança escolar é o elo entre a informação e a ação, responsável por criar ambientes de confiança e colaboração. Fullan (2003) acrescenta que a mudança educacional exige investimento contínuo em formação e uma liderança comprometida, enquanto Lück (2011) enfatiza que o engajamento docente só se efetiva quando os professores se reconhecem como protagonistas da gestão pedagógica.

Dessa forma, percebe-se que a gestão escolar ocupa papel decisivo na consolidação de uma cultura de uso pedagógico dos dados. Contudo, para que isso se concretize, é necessário que sua atuação vá além da comunicação e do incentivo, incorporando práticas formativas, acompanhamento sistemático e liderança participativa. Apenas com essa intencionalidade será impossível transformar os resultados do SIMAVE em ferramentas de reflexão crítica, desenvolvimento profissional e melhoria contínua da aprendizagem.

3.3.4 A participação da comunidade escolar e os desafios da devolutiva dos resultados do SIMAVE

A participação da comunidade escolar no processo de apropriação dos resultados do SIMAVE constitui uma dimensão essencial para o fortalecimento da cultura avaliativa e para a construção de uma gestão democrática e participativa. A análise dessa dimensão permite compreender até que ponto a escola consegue articular o diálogo entre gestores, professores, estudantes e famílias, transformando os dados avaliativos em oportunidades de reflexão e corresponsabilidade. Nesse sentido, busca-se investigar como a escola em estudo tem promovido ações de devolutiva e envolvimento da comunidade, destacando os desafios de ampliar a participação das famílias e de consolidar o uso dos resultados como instrumento de diálogo e engajamento coletivo em prol da aprendizagem.

A Diretora reconheceu que as devolutivas às famílias ocorrem de maneira superficial durante as reuniões de pais e responsáveis, admitindo a existência de fragilidades nesse processo de comunicação. A EEB do noturno acrescentou que o

envolvimento das famílias é praticamente inexistente. De forma convergente, a Vice-diretora destacou a baixa participação dos pais na vida escolar dos filhos, observando que, embora a escola promova reuniões e momentos específicos de devolutiva, a adesão costuma ser reduzida e restrita a um pequeno grupo de famílias mais engajadas. Segundo ela, essa ausência de participação dificulta o fortalecimento da corresponsabilidade entre escola e comunidade, comprometendo a continuidade das ações pedagógicas fora do ambiente escolar.

[...] nas reuniões a gente fala para os responsáveis sobre a importância de fazer as avaliações, mesmo as avaliações externas. A gente conversa quando tem possibilidade de fazer as reuniões com os responsáveis. Infelizmente não são muitos responsáveis presentes, mas quando eles estão presentes, a gente tem oportunidade de falar. [...] A gente explica como que a prova é composta, que a prova não é feita só com coisas que eles sabem, que a prova tem um nível de dificuldade, que é feita por questões fáceis, médias e difíceis, que todo mundo faz [...] então vão ter questões que eles sabem fazer, que eles dominam, vão ter questões que eles não sabem, mas que é isso mesmo, eles têm que fazer com comprometimento para que eles possam conhecer o nível de dificuldade que eles enfrentam nas questões. Então, quando a gente tem a oportunidade de conversar com as famílias, a gente também explica. O problema é que a gente tem pouco tempo de conversa com as famílias, eles têm pouca vinda na escola, então a gente tem poucas oportunidades de falar (Vice-diretora, 2025).

Essas percepções refletem um desafio recorrente: a dificuldade de transformar os resultados do SIMAVE em instrumentos de diálogo entre escola, família e comunidade. Tal constatação está em consonância com Vilardi (2021), que defende a participação comunitária como condição essencial para romper a lógica tecnocrática das avaliações externas. Fullan (2003) acrescenta que processos de mudança só se consolidam quando mobilizam não apenas gestores e professores, mas também famílias e demais atores sociais, criando uma rede de corresponsabilidade. Lück (2011) compartilha desse entendimento, ao afirmar que a liderança deve ser exercida em rede, fortalecendo a interação entre escola, família e comunidade. Do mesmo modo, Leithwood e Riehl (2003) ressaltam que a construção de objetivos compartilhados envolve a articulação com todos os atores do contexto escolar, ampliando o alcance e a legitimidade das ações.

Dessa forma, observou-se que a participação da comunidade escolar ainda se apresenta como um ponto frágil no processo de apropriação dos resultados do SIMAVE, restringindo-se a ações pontuais e pouco sistematizadas. A ausência de estratégias consistentes de devolutiva e de diálogo contínuo entre escola e famílias

compromete a construção de uma cultura de corresponsabilidade pela aprendizagem, limitando o potencial formativo dos dados avaliativos. Superar esse desafio exige que a gestão escolar amplie os espaços de escuta, participação e cooperação, fortalecendo o vínculo entre escola, família e comunidade como parceiros no processo educativo.

3.3.5 Propostas de fortalecimento da cultura de uso dos dados do SIMAVE na escola

Ao final das entrevistas, foi aberto um espaço para que os profissionais apresentassem sugestões e estratégias voltadas ao fortalecimento da cultura de uso dos dados na escola. As proposições concentraram-se na promoção de práticas colaborativas e reflexivas, capazes de transformar as devolutivas e os resultados do SIMAVE em instrumentos efetivos de análise, planejamento e aperfeiçoamento das ações pedagógicas, consolidando a avaliação como um verdadeiro mecanismo de transformação educacional e institucional.

A Diretora e a Vice-diretora ressaltaram a necessidade de aprofundar as análises dos dados durante os encontros de Módulo II, de modo que esses momentos se tornem espaços efetivos de reflexão e planejamento coletivo. O Vice-diretor, por sua vez, destacou a necessidade de maior transparência no processo de construção das avaliações externas, defendendo que os professores compreendam melhor como as provas são elaboradas e quais critérios orientam a formulação dos itens e das respostas. Para ele, o acesso apenas aos resultados limita a compreensão do processo avaliativo; por isso, um retorno mais detalhado sobre a concepção e o desenvolvimento dessas avaliações poderia favorecer leituras mais críticas e fundamentadas, além de estimular ajustes pedagógicos coerentes com as especificidades de cada escola.

A EEB do turno noturno enfatizou a relevância de promover rodas de conversa que ampliem a participação ativa dos professores nas discussões pedagógicas. Propôs, ainda, que a SEE disponibilize um instrumento unificado de registro, capaz de ir além do simples controle de conteúdo e de frequência escolar. Em sua avaliação, seria fundamental que o DED incorporasse um campo específico para o registro das intervenções pedagógicas realizadas a partir do uso dos dados do SIMAVE, contribuindo para a construção de uma memória pedagógica dos estudantes. Tal

medida permitiria acompanhar a trajetória e os avanços individuais de cada aluno, evitando que, a cada início de ano letivo, o trabalho docente tenha de ser reiniciado.

As Professoras LP1, LP2 e MT sugeriram que a gestão assuma um papel mais ativo na mediação dos resultados, tornando-os mais acessíveis e compreensíveis aos docentes. Defendem que os dados sejam “*mastigados*” antes de sua apresentação, isto é, traduzidos de forma objetiva e direcionada, de modo que cada professor receba informações específicas sobre o desempenho de suas turmas e sobre as habilidades que demandam maior atenção. Propuseram que os encontros de Módulo II sejam utilizados para esse trabalho coletivo, reunindo os docentes por área e estimulando a reflexão sobre as causas dos resultados e sobre as possíveis intervenções pedagógicas. As professoras reconheceram, contudo, que na rotina escolar o professor frequentemente não dispõe de tempo nem de familiaridade com as plataformas digitais para acessar e interpretar os dados de maneira autônoma. Por isso, defenderam a necessidade de encontros formativos e práticos, voltados à leitura e à análise dos resultados, possibilitando que os docentes identifiquem as habilidades não consolidadas e elaborem estratégias de superação. Para elas, mais do que discutir teoricamente o papel das avaliações, é essencial promover momentos de autorreflexão e de construção coletiva, nos quais os professores possam compreender as lacunas de aprendizagem e formular, em conjunto, respostas pedagógicas consistentes.

Essas proposições estão em consonância com a perspectiva de Vilardi (2021), que entende a apropriação dos resultados avaliativos como um processo que se consolida por meio de práticas coletivas, reflexivas e contextualizadas. De forma complementar, Fullan (2003) destaca que mudanças educacionais sustentáveis exigem mais do que ajustes técnicos, demandando transformações culturais apoiadas em uma liderança pedagógica capaz de promover confiança, engajamento e cooperação entre os profissionais da escola.

Dessa forma, torna-se imprescindível fortalecer uma cultura de uso dos dados, alicerçada na formação continuada, na colaboração entre gestores e docentes e na sistematização de práticas de análise pedagógica. Esses elementos configuram-se como pilares para a construção de ações coerentes e integradas, capazes de transformar a avaliação em um processo permanente de aprendizagem institucional e aperfeiçoamento das práticas educativas.

3.3.6 Síntese dos desafios e proposições para o fortalecimento da cultura de análise e uso dos resultados do SIMAVE na escola

A análise das entrevistas evidenciou que o processo de apropriação e uso dos resultados do SIMAVE na escola investigada ainda está em fase de consolidação, apresentando avanços pontuais, mas também desafios relevantes de natureza pedagógica, organizacional e cultural. Observa-se um reconhecimento generalizado quanto à importância dos dados para o aprimoramento das práticas docentes e para o acompanhamento das aprendizagens, embora persistam fragilidades.

Entre os principais desafios, destacam-se os limites impostos pela padronização das avaliações, que, embora cumpram importante função diagnóstica, nem sempre contemplam as especificidades socioculturais e econômicas da comunidade escolar, o que compromete a equidade e reduz o potencial formativo dos resultados. Soma-se a isso a dificuldade de leitura, interpretação e uso pedagógico dos dados, agravada pela ausência de formação continuada específica e pela limitação de tempo e espaços destinados à reflexão coletiva sobre as evidências avaliativas.

No âmbito da gestão, observou-se fragilidade na mediação e no acompanhamento sistemático do uso dos resultados, uma vez que a atuação gestora ainda se concentra na comunicação e no incentivo, sem garantir processos formativos contínuos que orientem os professores na análise e aplicação pedagógica dos dados. Essa limitação faz com que o planejamento escolar permaneça fragmentado e individualizado, em detrimento de uma prática colaborativa e reflexiva.

Outro desafio recorrente diz respeito à baixa participação das famílias e da comunidade nas devolutivas e discussões sobre os resultados, o que revela a necessidade de fortalecer o diálogo e a corresponsabilidade entre os diferentes atores do contexto escolar. A ausência de estratégias sistemáticas de comunicação e de envolvimento da comunidade reduz o alcance da avaliação como instrumento de mobilização social e de apoio à aprendizagem dos estudantes.

Em contraponto a essas fragilidades, as proposições apresentadas pelos participantes apontam caminhos promissores para o fortalecimento da cultura de uso pedagógico dos dados. Entre as sugestões, destacam-se: o aprofundamento das análises nos encontros de Módulo II, transformando-os em espaços efetivos de estudo e planejamento; a atuação mais ativa e formativa da gestão escolar, mediando e

traduzindo os dados de forma acessível aos docentes; e o investimento em formação continuada prática, voltada à leitura crítica, à interpretação e ao uso pedagógico dos resultados.

Também foram ressaltadas a importância de promover práticas colaborativas, como rodas de conversa e reuniões por área de conhecimento, e de criar instrumentos institucionais de registro que sistematizem as intervenções pedagógicas e permitam acompanhar a trajetória dos estudantes ao longo do tempo. Além disso, defende-se a necessidade de maior transparência no processo de construção das avaliações externas, de modo que os professores compreendam os critérios e fundamentos das provas, fortalecendo o olhar crítico e contextualizado sobre os resultados.

Com base nas percepções dos entrevistados e nas evidências obtidas na pesquisa documental, o Quadro 4 sintetiza os eixos de análise que orientaram o estudo e os principais desafios identificados na escola investigada.

Quadro 4 - Eixos de análise, desafios identificados e etapas da pesquisa

Eixos de análise	Desafios identificados	Étapas da Pesquisa
A função diagnóstica e os limites da padronização do sistema	Limitações do SIMAVE decorrentes de sua padronização	Pesquisa de campo
Uso pedagógico dos resultados	Ausência de uma cultura de análise e utilização dos resultados.	Pesquisa de campo
As dificuldades da gestão escolar na consolidação de uma cultura de análise e utilização dos dados	Atuação gestora fragilizada no processo de formação docente, na liderança participativa e no acompanhamento contínuo da aplicação pedagógica dos dados	Pesquisa de campo
A participação da comunidade escolar no processo de apropriação dos resultados do SIMAVE	Ausência de diálogo contínuo com a comunidade escolar.	Pesquisa de campo
Propostas voltadas ao fortalecimento da cultura de análise e utilização dos resultados	Promover a formação continuada.	Pesquisa de campo
	Institucionalizar um processo sistemático de monitoramento.	
	Integrar a análise dos dados ao planejamento coletivo.	
	Fortalecer a participação das famílias.	
Os resultados obtidos pela escola investigada nas avaliações do SIMAVE	Fragilidades nas aprendizagens dos estudantes.	Pesquisa documental
Caracterização institucional	Alta rotatividade docente.	Pesquisa documental

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Em síntese, a consolidação de uma cultura de uso dos resultados do SIMAVE demanda transformações culturais e institucionais sustentadas pela liderança pedagógica, pela formação continuada e pela colaboração entre gestores, professores

e comunidade escolar. Essa articulação é essencial para que os dados avaliativos se tornem instrumentos de reflexão coletiva, planejamento estratégico e aprimoramento contínuo das práticas educativas, contribuindo para uma escola mais democrática, reflexiva e comprometida com a aprendizagem de todos os estudantes.

Diante dessas constatações, torna-se necessário delinear estratégias concretas que respondam aos desafios identificados ao longo da pesquisa. Assim, o próximo capítulo apresenta um conjunto articulado de ações voltadas ao fortalecimento da apropriação dos resultados do SIMAVE e à consolidação de uma cultura escolar sustentada pelo uso pedagógico dos dados, orientando a tomada de decisões e o replanejamento das práticas de ensino. As propostas contemplam a formação continuada dos docentes, a sistematização das devolutivas, a ampliação dos espaços colaborativos de análise e a integração entre gestão, professores e comunidade escolar. Dessa forma, busca-se transformar as evidências desta pesquisa em ações práticas e sustentáveis, capazes de promover uma apropriação efetiva dos dados como instrumentos de aprendizagem institucional e de desenvolvimento profissional coletivo.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS PARA A EFETIVA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE

O presente capítulo tem como finalidade apresentar o Plano de Ação Educacional (PAE) elaborado a partir dos achados da pesquisa e concebido como uma resposta concreta às fragilidades e potencialidades identificadas no contexto investigado. O PAE constitui-se, portanto, em uma proposta de intervenção orientada pela análise crítica e pela ação transformadora, voltada à consolidação de práticas pedagógicas mais colaborativas, reflexivas e alicerçadas em evidências.

Enquanto instrumento de gestão e de aprimoramento pedagógico, o PAE se caracteriza por seu papel integrador entre gestão escolar e prática docente, funcionando como um elo entre o planejamento institucional e o cotidiano da sala de aula. Seu propósito central é consolidar, de forma gradual, sistemática e contínua, uma cultura institucional de análise, reflexão e uso pedagógico dos resultados avaliativos, convertendo os dados do SIMAVE em insumos que subsidiam decisões pedagógicas e ações concretas de melhoria da aprendizagem. Dessa forma, o plano reafirma a avaliação como um processo formativo e diagnóstico, cujo valor reside não apenas na mensuração dos desempenhos, mas, sobretudo, na capacidade de fomentar mudanças e aperfeiçoamentos nas práticas educativas.

Mais do que um conjunto de ações pontuais e isoladas, o PAE constitui-se como um processo coletivo de transformação institucional, que busca redefinir a maneira como a escola investigada compreende, discute e aplica os dados do SIMAVE em suas rotinas pedagógicas. A proposta baseia-se na compreensão de que o uso dos resultados avaliativos deve ser construído a partir da mediação, da cooperação e da corresponsabilidade entre todos os atores envolvidos, gestores, professores, especialistas e comunidade. Nesse sentido, o PAE foi concebido para envolver toda a comunidade escolar, abrangendo professores de todos os turnos e etapas de ensino, de modo a garantir coesão e coerência entre as diferentes modalidades e níveis de escolarização. Essa abrangência assegura que o uso dos dados avaliativos seja institucionalizado como prática coletiva, perene e integrada, e não como uma exigência restrita a determinados segmentos ou momentos do calendário escolar.

Nessa perspectiva, o plano se apresenta como um marco de orientação contínua e dinâmica, voltado a sustentar o desenvolvimento profissional dos docentes,

fortalecer a liderança pedagógica da equipe gestora e promover a coerência entre diagnóstico, planejamento e intervenção pedagógica. Cada ação prevista foi desenhada para estimular a reflexão conjunta, o estudo dos dados, a tomada de decisão fundamentada e a corresponsabilidade no acompanhamento das aprendizagens. O PAE, portanto, não propõe soluções prescritivas, mas caminhos formativos que incentivam a autonomia docente e a consolidação de um ambiente de aprendizagem institucional, em que o uso dos resultados avaliativos se converta em hábito profissional e em prática compartilhada.

As ações propostas são interdependentes e complementares, compondo um percurso articulado que visa institucionalizar o uso dos resultados avaliativos como prática cotidiana da escola. Essa institucionalização implica não apenas a criação de rotinas de leitura e análise dos relatórios do SIMAVE, mas também a incorporação desses momentos ao calendário e à cultura organizacional da instituição. Dessa forma, o plano busca promover uma gestão escolar orientada por evidências, capaz de transformar o dado avaliativo em ferramenta de reflexão e de ação pedagógica, fortalecendo a coerência entre o planejamento e as necessidades reais dos estudantes.

Para garantir clareza, objetividade e viabilidade na execução das ações, o PAE foi estruturado com base na metodologia 5W2H, que, segundo Behr *et al.* (2008), constitui uma ferramenta eficaz de planejamento estratégico e de acompanhamento de processos de implementação. Essa metodologia organiza a execução das ações em torno de sete questões orientadoras, *What* (o quê), *Why* (por quê), *Who* (quem), *When* (quando), *Where* (onde), *How* (como) e *How Much* (quanto), que possibilitam a definição precisa dos objetivos, dos responsáveis, dos prazos, dos espaços, dos métodos e dos recursos necessários. Ao adotar esse modelo, o plano garante transparência, controle e sustentabilidade, além de favorecer a participação coletiva e o acompanhamento sistemático dos resultados alcançados em cada etapa.

Nesse contexto, o Quadro 5 apresenta uma síntese das propostas de ação que compõem o PAE, sistematizando os desafios identificados pela pesquisa e as estratégias correspondentes delineadas para enfrentá-los. A organização das ações permite compreender de maneira ampla e articulada a lógica interna do plano, evidenciando sua coerência, integração e potencial transformador no cotidiano da escola.

Quadro 5 - Dimensões, desafios identificados e ações correspondentes do PAE

Dimensões	Desafios identificados	Ações correspondentes do PAE
Formação docente	Ausência de uma cultura de análise e utilização dos resultados.	Realizar oficinas de formação entre pares com docentes multiplicadores.
	Atuação gestora fragilizada no processo de formação docente e na liderança participativa.	Fortalecer a liderança pedagógica com estudos orientados.
		Institucionalizar as ações formativas no calendário escolar.
Planejamento	Ausência de uma cultura de análise e utilização dos resultados.	Revisar e aprimorar a prática docente a partir dos resultados do SIMAVE.
	Atuação gestora fragilizada na liderança participativa.	
	Integrar a análise dos dados ao planejamento coletivo.	
	Alta rotatividade docente.	Institucionalizar o PAE no PPP da escola.
	Ausência de diálogo contínuo com a comunidade escolar.	Ampliar as devolutivas à comunidade escolar.
Acompanhamento de resultados	Ausência de uma cultura de análise e utilização dos resultados.	Implementar o Protocolo de Registro de Acompanhamento das Aprendizagens (PRAA).
	Atuação gestora fragilizada no acompanhamento contínuo da aplicação pedagógica dos dados.	
	Institucionalizar um processo sistemático de monitoramento.	
	Fragilidades nas aprendizagens dos estudantes.	

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O PAE foi planejado a partir de informações coletadas tanto na pesquisa documental quanto na pesquisa de campo, o que permitiu alinhar suas ações às reais necessidades e desafios diagnosticados na escola. Suas ações estão organizadas em três dimensões interdependentes, formação docente, planejamento e acompanhamento de resultados, que ao dialogarem entre si, configuram um movimento institucional voltado à consolidação de uma cultura avaliativa.

A dimensão da formação docente visa fortalecer o protagonismo dos professores, ampliar a formação continuada e consolidar a liderança pedagógica da equipe gestora. O planejamento busca integrar os resultados do SIMAVE às práticas pedagógicas, institucionalizar o PAE no PPP e ampliar as devolutivas à comunidade escolar. Já o acompanhamento dos resultados propõe o uso de instrumentos como o

PRAA, voltados ao monitoramento das aprendizagens e à consolidação de uma memória institucional que assegure a continuidade das ações.

A articulação entre essas três dimensões confere ao PAE o caráter de um sistema integrado de ações complementares, assegurando coerência entre diagnóstico, planejamento, intervenção e avaliação. Com isso, o plano fortalece o vínculo entre gestão e prática pedagógica e contribui para a melhoria contínua das aprendizagens.

Reconhece-se, contudo, que algumas limitações do SIMAVE decorrem de sua natureza sistêmica e padronizada, extrapolando o âmbito de atuação da escola. Por essa razão, o PAE não propõe alterações nos instrumentos avaliativos, mas foca nas práticas internas de leitura, análise e uso pedagógico dos resultados, buscando potencializar seu caráter formativo e diagnóstico no contexto escolar.

Em síntese, o PAE propõe transformar o uso dos resultados do SIMAVE em uma prática institucional, colaborativa e sustentável, superando a fragmentação e a descontinuidade das ações. Ao integrar formação docente, planejamento e acompanhamento de resultados, o plano visa consolidar uma cultura de aprendizagem coletiva e reflexiva, na qual os dados avaliativos não se configurem como instrumentos de punição ou ranqueamento, mas como subsídios para a análise crítica da prática, a tomada de decisões pedagógicas e a promoção de intervenções mais assertivas. Dessa forma, os dados passam a contribuir efetivamente para o processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo a autonomia pedagógica da escola e reafirmando seu compromisso com a equidade, a qualidade e a aprendizagem de todos os estudantes.

As próximas seções apresentam, de forma detalhada, as ações previstas no PAE, estruturadas segundo a metodologia 5W2H.

4.1 FORMAÇÃO DOCENTE

A dimensão da formação docente representa um dos pilares fundamentais do PAE, ao reconhecer o papel essencial dos professores e da equipe gestora na consolidação de uma cultura avaliativa voltada para a melhoria da aprendizagem.

As ações propostas nesta seção têm como propósito fortalecer a prática pedagógica por meio da formação continuada, do desenvolvimento de uma liderança formativa e da institucionalização de momentos de estudo e reflexão no calendário

escolar. Cada ação busca integrar o uso pedagógico dos resultados do SIMAVE ao cotidiano escolar, estimulando o protagonismo docente, a colaboração entre pares e a corresponsabilidade da gestão nos processos de ensino e aprendizagem. Assim sendo, são apresentadas as principais ações vinculadas a essa dimensão, que têm como finalidade promover o fortalecimento da prática docente e a consolidação de uma cultura colaborativa de aprendizagem no ambiente escolar. Tais ações contemplam, entre outros aspectos, a criação de espaços permanentes de estudo e troca de experiências entre pares, o fortalecimento da liderança pedagógica exercida pela equipe gestora e a institucionalização de um calendário de formações continuadas que esteja efetivamente integrado à rotina escolar. Dessa forma, busca-se garantir que a formação docente ocorra de maneira sistemática, articulada ao planejamento pedagógico e sustentada por momentos de reflexão coletiva, diálogo profissional e aprimoramento contínuo das práticas educativas.

4.1.1 Realizar oficinas de formação entre pares com docentes multiplicadores

A presente ação tem como foco central o desenvolvimento de processos formativos entre pares, conduzidos por docentes multiplicadores que assumem o papel de mediadores, articuladores e orientadores das práticas de estudo coletivo. Essa proposta busca consolidar um ambiente colaborativo de aprendizagem profissional, no qual os professores possam compartilhar experiências, refletir sobre suas práticas e construir estratégias pedagógicas fundamentadas no uso dos resultados do SIMAVE e de outras evidências educacionais.

Com a finalidade de apresentar uma visão clara, estruturada e organizada do processo formativo e de sua aplicação no contexto escolar, o Quadro 6 sintetiza os principais elementos dessa ação, tomando como referência a metodologia 5W2H.

Quadro 6 - Detalhamento da ação “Realizar oficinas de formação entre pares com docentes multiplicadores”, conforme a metodologia 5W2H

5W2H	Detalhamento
<i>What</i>	Realização de oficinas de formações entre pares, conduzidas por professores com maior experiência na leitura e interpretação dos dados do SIMAVE, por meio de oficinas práticas e colaborativas.
<i>Why</i>	Fortalecer o protagonismo docente e consolidar uma cultura de estudo coletivo e de compartilhamento de saberes, promovendo o uso pedagógico dos resultados avaliativos e a melhoria contínua das aprendizagens.
<i>Who</i>	Professores multiplicadores, com domínio na análise dos resultados, demais docentes, com acompanhamento e apoio da equipe gestora.
<i>When</i>	Durante as reuniões de Módulo II.
<i>Where</i>	Nas dependências da escola, utilizando os espaços destinados à formação continuada e à troca de experiências entre professores.
<i>How</i>	Por meio de oficinas práticas e colaborativas, mediadas por docentes multiplicadores, com atividades de análise dos relatórios do SIMAVE, interpretação de descritores e planejamento de intervenções pedagógicas, além de orientações sobre o uso da plataforma e momentos de discussão e socialização de experiências.
<i>How Much</i>	Não implica custos adicionais, pois utilizará recursos e infraestrutura já disponíveis na escola, como materiais pedagógicos, espaço físico e tempo destinado ao Módulo II.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A ação será desenvolvida de forma articulada entre a equipe gestora e os professores, com o objetivo de fortalecer o protagonismo docente e consolidar uma cultura colaborativa de análise dos resultados do SIMAVE. O processo terá início com a identificação, pela equipe gestora, de docentes com maior domínio na leitura e interpretação dos dados avaliativos, que atuarão como multiplicadores nas formações.

As atividades serão organizadas em oficinas práticas, planejadas para favorecer a troca de saberes, o diálogo e o aprendizado colaborativo entre pares. Essas oficinas ocorrerão durante as reuniões de Módulo II, conforme o calendário escolar, aproveitando o tempo destinado aos estudos e reflexões pedagógicas.

Durante os encontros, os docentes multiplicadores atuarão como mediadores do processo formativo, conduzindo momentos de estudo, análise e reflexão sobre o uso pedagógico dos resultados do SIMAVE. Cada oficina terá duração aproximada de três horas e quinze minutos e será realizada em espaços adequados, como o laboratório de informática, salas de aula ou outros ambientes que favoreçam o trabalho coletivo.

O Quadro 7 apresenta a organização metodológica da primeira oficina, estruturada em seis etapas, com indicação do tempo previsto, dos responsáveis e da descrição das ações.

Quadro 7 - Etapas, tempo estimado, responsáveis e descrição das atividades da primeira oficina de formação entre pares sobre o uso pedagógico dos resultados do SIMAVE

Etapas	Tempo	Responsáveis	Descrição das atividades
1. Acolhida e contextualização	15min	Equipe gestora	Apresentação dos objetivos da oficina destacando a importância da formação entre pares e a relevância do SIMAVE como instrumento de diagnóstico e planejamento pedagógico.
2. Exposição dialogada sobre o SIMAVE	25min	Docente multiplicador	Apresentação teórica sobre a estrutura do SIMAVE, seus componentes, indicadores e conceitos fundamentais.
3. Exploração da plataforma do SIMAVE	15min	Docente multiplicador	Orientação quanto ao acesso à plataforma e localização das informações.
4. Análise coletiva de dados	40min	Docente multiplicador	Leitura guiada e análise conceitual de exemplos de relatórios do SIMAVE, com foco na compreensão dos indicadores e na interpretação pedagógica dos dados.
5. Socialização de diálogo	30min	Equipe gestora e docentes	Roda de conversa mediada, promovendo o compartilhamento de percepções e experiências sobre o uso dos resultados avaliativos no planejamento pedagógico.
6. Síntese e encaminhamento	10min	Equipe gestora	Sistematização das aprendizagens do encontro e definição dos próximos passos.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A oficina será realizada em etapas sequenciais, organizadas de modo a favorecer a compreensão, a reflexão e o uso pedagógico dos resultados do SIMAVE. No primeiro momento, a equipe gestora conduzirá a abertura do encontro, apresentando os objetivos da atividade e ressaltando a importância desse espaço formativo para o aprimoramento das práticas pedagógicas. Na sequência, o docente multiplicador realizará uma exposição teórica sobre o SIMAVE, abordando sua estrutura, componentes, indicadores e conceitos essenciais, como proficiência, níveis de desempenho e padrões de referência. Após essa explanação, os multiplicadores orientarão os professores quanto ao acesso à plataforma do SIMAVE e à leitura dos relatórios de desempenho por turma, componente e descritor, destacando as possibilidades de interpretação e de aplicação pedagógica das informações.

Em um momento posterior, ocorrerá a análise coletiva dos dados, conduzida pelo docente multiplicador. Nessa etapa, será realizada uma leitura guiada e a discussão de exemplos de relatórios do SIMAVE, com ênfase na compreensão dos indicadores, na interpretação pedagógica dos resultados e na identificação de caminhos para o replanejamento das práticas de ensino. Em continuidade, será promovido o momento de socialização e diálogo, mediado pela equipe gestora, no qual os docentes compartilharão percepções, experiências e estratégias relacionadas

ao uso dos resultados avaliativos no planejamento pedagógico. Essa etapa favorecerá a construção coletiva de saberes e o fortalecimento de uma cultura colaborativa de análise e reflexão sobre as aprendizagens. Por fim, a oficina será encerrada com a sistematização das aprendizagens construídas e a definição dos encaminhamentos futuros, consolidando o compromisso do grupo com o uso consciente, formativo e reflexivo dos resultados produzidos pelo SIMAVE.

O sucesso das oficinas de formação dependerá, sobretudo, do engajamento dos professores e do apoio constante da equipe gestora, que exercerá um papel mediador, promovendo o diálogo, acompanhando o desenvolvimento das oficinas e fortalecendo uma cultura institucional de formação permanente e colaborativa.

A consolidação das oficinas, ao estimular o protagonismo docente e o compartilhamento de experiências, contribuirá para o fortalecimento da liderança pedagógica da equipe gestora, que passará a atuar de maneira mais formativa e articulada com os processos de ensino. Nesse sentido, a próxima ação aprofunda essa dimensão, evidenciando o papel da gestão como mediadora das práticas reflexivas e do uso pedagógico dos resultados avaliativos.

4.1.2 Fortalecer a liderança pedagógica com estudos orientados

A ação proposta tem como objetivo fortalecer a liderança pedagógica da equipe gestora e promover o uso formativo dos resultados do SIMAVE por meio de estudos orientados com os docentes. Desenvolvida de forma colaborativa, essa iniciativa visa fomentar uma cultura de análise, reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas, integrando teoria e prática em um processo contínuo de formação.

Nesse contexto, o Quadro 8 apresenta os principais aspectos que estruturam a proposta, detalhados com base na metodologia 5W2H.

Quadro 8 - Detalhamento da ação “Fortalecer a liderança pedagógica com estudos orientados”, conforme a metodologia 5W2H

5W2H	Detalhamento
<i>What</i>	Fortalecer a liderança pedagógica por meio de estudos orientados sobre os resultados do SIMAVE, promovendo uma gestão mais formativa, mediadora e voltada à melhoria das práticas docentes.
<i>Why</i>	Garantir que a gestão escolar atue como mediadora e formadora, articulando o diálogo entre os professores, incentivando práticas reflexivas.
<i>Who</i>	Equipe gestora e professores de todas as áreas do conhecimento.
<i>When</i>	Durante as reuniões de Módulo II.
<i>Where</i>	Nas dependências da escola, em espaços destinados à formação continuada e reuniões de Módulo II.
<i>How</i>	Com a mediação da equipe gestora, os resultados do SIMAVE serão apresentados e analisados coletivamente, com debates organizados por áreas do conhecimento.
<i>How Much</i>	Não há custos adicionais, pois serão utilizados recursos internos, como tempo destinado ao Módulo II e materiais já disponíveis na escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A implementação dessa ação será realizada de forma articulada entre a equipe gestora e os professores, constituindo um processo contínuo e intencional de cooperação que tem como foco o fortalecimento da liderança pedagógica como eixo central das práticas formativas e do uso pedagógico dos resultados do SIMAVE por meio de estudos orientados. Trata-se de uma estratégia que busca consolidar uma cultura institucional de análise crítica e de tomada de decisões fundamentadas em evidências, promovendo um ambiente no qual gestores e docentes compartilham responsabilidades, aprendem coletivamente e constroem, de forma colaborativa, caminhos para o aprimoramento das práticas educativas. Ao adotar uma dinâmica formativa conjunta, a escola reforça o papel da gestão como mediadora do processo de desenvolvimento profissional docente e incentiva os professores a assumirem uma postura mais reflexiva e participativa na interpretação e no uso dos dados avaliativos.

Os encontros acontecerão mensalmente, durante o horário destinado ao Módulo II, com duração média de uma a duas horas, configurando-se como momentos estruturados para estudo, diálogo e fortalecimento da prática pedagógica. Esses espaços formativos têm como principal finalidade promover a escuta ativa e o diálogo qualificado entre os profissionais, além de fomentar um sentimento de corresponsabilidade pela aprendizagem dos estudantes. Cada encontro será planejado com antecedência, garantindo que os temas abordados estejam alinhados às demandas reais identificadas nos resultados das avaliações e às prioridades pedagógicas da instituição. Dessa maneira, os professores terão a oportunidade de

aprofundar conhecimentos, refletir sobre estratégias de ensino, analisar dificuldades recorrentes e, sobretudo, compreender como o SIMAVE pode contribuir para o replanejamento das ações docentes.

A equipe gestora será responsável pela coordenação geral dos estudos, realização das seleções bibliográficas, organização dos materiais e definição dos eixos temáticos que orientarão cada encontro. Seu papel será o de mediadora e condutora dos processos formativos, garantindo que os objetivos propostos sejam alcançados, que o tempo seja bem administrado e que todos os docentes tenham oportunidades de participação efetiva. Além disso, caberá à gestão estabelecer conexões entre o conteúdo estudado, os resultados do SIMAVE e as metas previstas no Plano de Ação Educacional, assegurando que os estudos orientados contribuam diretamente para o aprimoramento das práticas pedagógicas da escola.

Os docentes participantes desempenharão um papel igualmente fundamental. Sua atuação consiste em trazer relatos de experiências, compartilhar práticas bem-sucedidas, apresentar dúvidas e refletir sobre os desafios enfrentados em suas turmas. A participação ativa dos professores permitirá que o processo formativo seja mais dinâmico, contextualizado e aderente às realidades vivenciadas nas salas de aula. Ao mesmo tempo, fortalece-se o caráter colaborativo da ação, criando um ambiente de confiança e valorização do saber docente, no qual cada professor contribui e aprende, enriquecendo o repertório pedagógico coletivo da escola.

O Quadro 9 apresenta a organização metodológica dos estudos orientados, estruturados em três etapas articuladas entre si, com a indicação do tempo previsto, dos responsáveis envolvidos e da descrição das ações. Essa sistematização oferece uma visão clara e objetiva do processo formativo, possibilitando que os profissionais acompanhem a evolução das etapas, compreendam a lógica de organização dos encontros e participem ativamente da construção de uma prática pedagógica cada vez mais qualificada e alinhada às metas institucionais.

Quadro 9 - Etapas, responsáveis e descrição das atividades dos estudos orientados do 1º semestre

Etapas	Tempo	Responsáveis	Descrição das atividades
1. Acolhida e contextualização	10min	Equipe gestora	Apresentação dos objetivos do estudo proposto, contextualizando sua relevância para o fortalecimento das práticas pedagógicas e para o uso intencional dos dados avaliativos.
2. Introdução do texto de referência	30min	Equipe gestora e docentes	Leitura e análise do texto de referência, utilizado como fundamento teórico para orientar as discussões.
3. Reflexão coletiva dos dados	40min	Equipe gestora e docentes	Leitura crítica dos relatórios do SIMAVE e interpretação dos descritores.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Inicialmente, a equipe gestora apresentará os objetivos do estudo proposto, contextualizando sua relevância para o fortalecimento das práticas pedagógicas e para o uso intencional dos dados avaliativos. Em seguida, será introduzido o texto de referência, que servirá como base teórica para as discussões, estabelecendo relações entre os conceitos abordados e a importância do uso pedagógico dos resultados das avaliações.

Na sequência, será realizada a leitura crítica dos relatórios do SIMAVE, com a mediação da equipe gestora, que orientará a interpretação dos descritores e apoiará a análise e compreensão dos resultados. Esse momento será dedicado à reflexão coletiva sobre os dados, buscando identificar avanços, desafios e possibilidades de intervenção pedagógica.

As obras literárias selecionadas para o primeiro semestre estão articuladas ao tema “Avaliação e uso pedagógico dos resultados” e incluem referências teóricas e institucionais relevantes. Entre elas, destaca-se Luckesi (2011). Complementarmente, serão utilizados documentos institucionais, como os relatórios técnicos do SIMAVE e matrizes de referência das avaliações externas.

Para orientar e registrar as discussões, será elaborado um Caderno de Estudos Orientados (CEO), contendo sínteses teóricas, questões norteadoras e espaços destinados ao registro das reflexões e dos encaminhamentos de cada encontro. O material também trará modelos simplificados de análise dos resultados do SIMAVE por descritor e componente curricular, favorecendo a compreensão e o uso pedagógico dos dados. A elaboração do caderno ficará sob a responsabilidade da

equipe gestora com o apoio dos docentes multiplicadores formados na ação anterior, voltada à formação entre pares.

Ao final do semestre, será produzido um relatório-síntese dos estudos orientados, reunindo as principais aprendizagens, reflexões e propostas de ação pedagógica construídas coletivamente. Essa sistematização contribuirá para consolidar o papel da equipe gestora como liderança pedagógica mediadora e fortalecer a integração entre gestão, ensino e aprendizagem no cotidiano escolar.

Ao consolidar uma liderança pedagógica participativa e mediadora, a escola cria as condições necessárias para a continuidade e a sistematização das ações formativas. Assim, a próxima ação busca garantir a permanência dessas práticas no cotidiano escolar, institucionalizando-as no calendário anual como parte integrante da rotina pedagógica.

4.1.3 Institucionalizar as ações formativas no calendário escolar

A proposta em questão tem como propósito integrar de forma permanente as formações docentes ao calendário escolar, garantindo sua continuidade e articulação com o processo de análise dos resultados do SIMAVE. Nesse sentido, o Quadro 10 apresenta uma síntese dos elementos centrais da proposta, organizada conforme a metodologia 5W2H.

Quadro 10 - Detalhamento da ação “Institucionalizar as ações formativas no calendário escolar”, conforme a metodologia 5W2H

5W2H	Detalhamento
<i>What</i>	Inserir as formações docentes no calendário escolar anual, garantindo sua continuidade e articulação com o ciclo de análise dos resultados do SIMAVE.
<i>Why</i>	Tornar as formações um processo permanente e sistemático de reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas, orientado pela leitura crítica dos resultados avaliativos.
<i>Who</i>	Equipe gestora.
<i>When</i>	Durante a elaboração do calendário escolar anual.
<i>Where</i>	Nas dependências da escola, em espaços destinados à formação continuada e às reuniões de Módulo II.
<i>How</i>	Planejamento e execução de encontros formativos articulados às necessidades diagnosticadas nas avaliações, com momentos de estudo, discussão e elaboração coletiva de estratégias pedagógicas.
<i>How Much</i>	Não há custos adicionais, pois serão utilizados os recursos e a infraestrutura já disponíveis na escola, utilizando o tempo previsto para o planejamento do ano letivo.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

De modo planejado e contínuo, essa ação será desenvolvida a partir da inserção das formações docentes no calendário escolar anual, garantindo que se tornem parte integrante da rotina institucional.

A equipe gestora terá a responsabilidade de elaborar e coordenar o cronograma dessas formações, assegurando que estejam alinhadas às necessidades apontadas pelas avaliações do SIMAVE e às demandas reais de cada turma, de forma a promover uma prática formativa constante, reflexiva e coerente com os objetivos pedagógicos da escola.

Ao se tornar parte do calendário escolar anual, essa prática deixará de ocorrer de forma pontual, assumindo o caráter de um processo contínuo de aprimoramento profissional. Com isso, a escola reforça seu compromisso com a formação permanente, com o uso pedagógico dos resultados avaliativos e com a construção de uma cultura institucional voltada para a melhoria da aprendizagem e da equidade educacional.

A institucionalização das ações formativas constitui uma etapa estratégica deste Plano de Ação Educacional, pois desloca a formação continuada de um movimento eventual, dependente da iniciativa individual dos gestores, para uma prática organizada, reconhecida e integrada às rotinas institucionais. Nesse sentido, busca-se garantir que os encontros de estudo, as oficinas de leitura e interpretação dos dados, os momentos de planejamento colaborativo e as devolutivas à comunidade escolar sejam incorporados ao calendário oficial da unidade, figurando como compromissos permanentes e não como eventos circunstanciais.

Inicialmente, a equipe gestora apresenta o cronograma formativo ao Colegiado Escolar, justificando sua relevância para o aprimoramento das práticas docentes, para o fortalecimento do uso pedagógico dos resultados avaliativos e para o cumprimento das metas estabelecidas pela Secretaria de Educação. Posteriormente, procede-se à reserva formal de tempos institucionais, especialmente nos Módulos II, garantindo espaços fixos para estudo, reflexão, análise de resultados, replanejamento e socialização das aprendizagens. Esse movimento é acompanhado pela publicação das ações no Calendário Escolar e por sua inserção no Projeto Político-Pedagógico, conferindo-lhes legitimidade normativa e visibilidade interna.

Durante esse processo, a mediação se torna fundamental, pois cabe à equipe gestora sustentar, diante de professores e segmentos representativos da comunidade escolar, o argumento de que a consolidação de uma cultura avaliativa crítica depende

da previsibilidade das formações, da clareza sobre sua finalidade e da garantia de tempo protegido para sua realização. Ao ser incorporada aos documentos oficiais e comunicada aos profissionais, a formação deixa de ser entendida como demanda emergencial ou resposta às divulgações de resultados, passando a integrar o ciclo contínuo de planejamento, execução e monitoramento das práticas pedagógicas. Desse modo, a institucionalização fortalece a sustentabilidade do processo formativo, reduz sua dependência de atores específicos e cria condições para sua continuidade mesmo diante de mudanças na equipe gestora ou docente. Além disso, contribui para a construção de uma memória organizacional, uma vez que cada ação realizada passa a ser documentada por meio de atas, relatórios, listas de presença e registros visuais, permitindo acompanhamento sistemático e devolutivas futuras.

Portanto, institucionalizar as ações formativas no calendário escolar não corresponde apenas a inserir datas em um documento administrativo, mas a compreender a formação como política da escola, vinculada ao seu PPP, às metas pedagógicas da rede e ao compromisso coletivo com a melhoria das aprendizagens. Essa medida favorece a apropriação dos resultados avaliativos como insumo para o planejamento, fortalece a responsabilização docente e contribui para a consolidação gradual de uma cultura avaliativa capaz de transformar evidências em ação pedagógica.

As ações da dimensão da formação docente, ao consolidarem uma base de desenvolvimento profissional contínuo, sustentam a transição para a próxima dimensão do PAE, o planejamento. É nessa etapa que os conhecimentos construídos nas formações se convertem em ações concretas, incorporando o uso dos resultados avaliativos ao planejamento pedagógico e à rotina institucional.

4.2 PLANEJAMENTO

A dimensão do planejamento constitui um eixo estratégico do PAE, por traduzir em ações práticas o compromisso da escola com o uso pedagógico dos dados do SIMAVE. As iniciativas descritas nesta seção visam integrar os resultados ao planejamento docente, institucionalizar o PAE no PPP ampliar as devolutivas à comunidade escolar, fortalecendo uma gestão baseada em evidências e corresponsabilidade coletiva.

A primeira ação dessa dimensão dá continuidade ao movimento formativo, transformando os dados avaliativos em instrumentos de análise e de aprimoramento das práticas pedagógicas.

4.2.1 Revisar e aprimorar a prática docente a partir dos resultados do SIMAVE

Esta ação tem como foco central a revisão e o aprimoramento contínuo da prática docente, tomando como referência os resultados disponibilizados pelo SIMAVE, os quais se configuram como importantes instrumentos de diagnóstico das aprendizagens e das dificuldades apresentadas pelos estudantes. A proposta busca promover um alinhamento efetivo entre os dados avaliativos e as práticas de ensino, de modo que os professores possam planejar intervenções pedagógicas coerentes, fundamentadas e responsivas às necessidades reais das turmas. Ao integrar análise de dados, reflexão pedagógica e replanejamento estruturado, a ação fortalece a relação entre avaliação e ensino, consolidando uma prática docente mais consciente, baseada em evidências e orientada para resultados. Trata-se de um movimento que contribui não apenas para o aprimoramento das estratégias pedagógicas, mas também para a consolidação de uma cultura avaliativa madura e institucionalizada no cotidiano escolar.

Ao utilizar indicadores de desempenho, níveis de proficiência, percentuais de acerto, descritores avaliados e demais informações apresentadas nos relatórios do SIMAVE, os docentes terão subsídios concretos para analisar o percurso de aprendizagem de seus alunos de maneira aprofundada e criteriosa. Esses elementos permitem identificar fragilidades persistentes, reconhecer avanços já alcançados, observar padrões coletivos de desempenho e diagnosticar quais habilidades demandam maior atenção ou estratégias diferenciadas de ensino. Dessa forma, o uso pedagógico dos resultados contribui para a construção de práticas mais assertivas, para o fortalecimento da intencionalidade pedagógica e para o desenvolvimento de intervenções que atendam às especificidades de cada turma, promovendo maior equidade no processo educativo. Além disso, a leitura sistemática dos dados favorece o acompanhamento longitudinal das aprendizagens, permitindo que a escola identifique evoluções ao longo dos ciclos, compare desempenhos entre turmas e avalie a efetividade das ações implementadas ao longo do ano letivo.

Nesse sentido, a ação propõe que os professores realizem análises cuidadosas e detalhadas dos resultados, a fim de interpretar tendências, compreender a lógica dos descritores e relacionar os dados às práticas cotidianas de sala de aula. Além disso, incentiva-se que os docentes reflitam criticamente sobre sua própria prática e elaborem estratégias de replanejamento. Tal revisão não se limita à simples reorganização de conteúdos, mas implica repensar metodologias de ensino, selecionar recursos didáticos adequados, diversificar estratégias, revisar instrumentos avaliativos e definir metas claras e monitoráveis para as aprendizagens.

Com o intuito de apresentar a estrutura organizacional dessa proposta e orientar sua execução no contexto escolar, o Quadro 11 traz uma síntese ampliada dos principais elementos da ação, organizada conforme a metodologia 5W2H.

Quadro 11 - Detalhamento da ação “Revisar e aprimorar a prática docente a partir dos resultados do SIMAVE”, conforme a metodologia 5W2H

5W2H	Detalhamento
<i>What</i>	Revisar e aprimorar a prática docente a partir da análise dos resultados do SIMAVE, ajustando o planejamento pedagógico às necessidades reais de aprendizagem dos estudantes.
<i>Why</i>	Garantir coerência entre diagnóstico e ensino, utilizando os dados avaliativos como instrumento de reflexão e reorientação das práticas pedagógicas.
<i>Who</i>	Professores de todas as áreas do conhecimento, com mediação da equipe gestora.
<i>When</i>	Durante as reuniões de Módulo II, em momentos destinados ao estudo e replanejamento coletivo.
<i>Where</i>	Nas dependências da escola, especialmente em espaços destinados ao estudo e planejamento pedagógico colaborativo.
<i>How</i>	Por meio da identificação das habilidades com maior defasagem e elaboração de planos de ação ajustados às necessidades das turmas.
<i>How Much</i>	Não há custos adicionais, pois a ação utilizará os recursos e a infraestrutura disponíveis na escola, como tempo do Módulo II e materiais pedagógicos existentes.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A execução dessa ação será desenvolvida de forma colaborativa e orientada por evidências, com o objetivo de transformar os resultados do SIMAVE em um instrumento efetivo de reflexão e planejamento pedagógico. Sob a mediação da equipe gestora, as reuniões de Módulo II serão dedicadas à análise dos relatórios avaliativos, permitindo que os professores identifiquem as habilidades com maiores índices de defasagem e utilizem essas informações como base para o aprimoramento das práticas de ensino.

As reuniões poderão ser organizadas por áreas do conhecimento, favorecendo a participação ativa dos docentes na discussão dos avanços e desafios de suas turmas, bem como na construção coletiva de estratégias e planos de ação voltados à melhoria das aprendizagens. Esses encontros ocorrerão em espaços adequados da escola e não implicarão custos adicionais, uma vez que utilizarão o tempo e os recursos já disponíveis, destinados à formação e ao planejamento docente.

Serão elaborados registros sistemáticos das reuniões, que funcionarão como referência para o acompanhamento das ações desenvolvidas e para o monitoramento do progresso dos estudantes ao longo do processo.

Ao integrar os resultados do SIMAVE ao planejamento pedagógico, a escola fortalece a articulação entre diagnóstico e ação, assegurando maior coerência entre o que é ensinado e o que os estudantes efetivamente necessitam aprender. Essa integração favorece uma prática docente orientada por evidências e voltada à resolução das defasagens identificadas nas avaliações.

Para que essa dinâmica se consolide e se torne parte da estrutura organizacional da escola, é fundamental institucionalizar o uso dos dados avaliativos como prática permanente tornando-o um elemento constitutivo do fazer pedagógico e da gestão educacional. Quando o uso pedagógico das evidências passa a integrar o repertório cotidiano de decisões, a escola fortalece uma cultura de responsabilidade compartilhada e de acompanhamento contínuo da aprendizagem. Assim, a cultura de planejamento baseada em evidências ganha estabilidade e continuidade, garantindo que o processo avaliativo sustente decisões pedagógicas consistentes ao longo do tempo e que os avanços alcançados não sejam interrompidos por mudanças de gestão, por rotatividade docente ou pela ausência de práticas sistematizadas.

Nesse cenário, torna-se imprescindível que o planejamento escolar não esteja sujeito apenas à iniciativa individual dos profissionais, mas seja orientado por diretrizes institucionais claras, formalizadas e legitimadas pelos documentos norteadores da escola. Dessa forma, a próxima ação propõe a integração formal do PAE ao PPP da escola investigada, assegurando sua legitimidade, continuidade e coerência com as diretrizes institucionais da escola. A incorporação do PAE ao PPP representa não apenas um ato administrativo, mas um compromisso político-pedagógico que reafirma a centralidade do acompanhamento das aprendizagens no projeto educativo da instituição.

4.2.2 Institucionalizar o PAE no PPP da escola

Esta proposta de ação tem como finalidade central institucionalizar o PAE no PPP da escola, assegurando sua permanência como eixo estruturante das práticas educativas e garantindo que sua aplicação não dependa apenas da iniciativa pontual de gestores ou docentes. Ao integrar o PAE ao PPP, a escola fortalece sua identidade pedagógica e cria condições para que o uso dos dados avaliativos, a cultura de acompanhamento das aprendizagens e o planejamento baseado em evidências sejam reconhecidos como compromissos institucionais, sustentados por normas internas e incorporados à rotina escolar de maneira contínua e sistematizada.

Com essa formalização, o PAE deixa de ser entendido como um conjunto de ações isoladas ou circunstanciais e passa a ocupar o lugar de política interna estável, ancorada nos princípios e diretrizes que orientam o funcionamento da instituição. Tal movimento assegura que todo o corpo docente compreenda sua relevância, reconheça seu papel dentro do processo avaliativo e participe ativamente de sua execução. Além disso, a inclusão do PAE no documento institucional fortalece a coerência entre diagnóstico, planejamento e intervenção pedagógica, favorecendo a construção de um percurso contínuo e progressivo de aperfeiçoamento das práticas educativas e de desenvolvimento profissional docente.

Ao ser institucionalizado, o PAE também passa a proporcionar maior clareza quanto aos papéis, responsabilidades e procedimentos que envolvem o uso dos resultados do SIMAVE e demais instrumentos de avaliação. Essa definição explícita contribui para que o processo se torne mais transparente, acessível e alinhado às metas coletivas da escola, permitindo que gestores, professores e demais atores escolares compartilhem uma compreensão comum sobre as etapas do ciclo avaliativo, os objetivos das intervenções e as estratégias de acompanhamento das aprendizagens.

Desse modo, o PPP deixa de funcionar apenas como um documento orientador de caráter geral e passa a assumir a condição de dispositivo ativo de mediação das práticas pedagógicas, articulando o PAE à visão institucional de aprendizagem, às prioridades pedagógicas definidas pela escola e às metas estabelecidas nos planos de melhoria. Essa integração reforça a ideia de que o PPP não é um documento estático, mas um instrumento vivo, capaz de orientar processos de transformação e de qualificar a tomada de decisão pedagógica com base em evidências concretas.

O Quadro 12 sistematiza os principais componentes da proposta, organizados segundo a metodologia 5W2H, de modo a oferecer uma visão detalhada, objetiva e operacional das etapas necessárias à implementação e à consolidação do PAE como política institucional inscrita no PPP da escola.

Quadro 12 - Detalhamento da ação “Institucionalizar o PAE no PPP da escola”, conforme a metodologia 5W2H

5W2H	Detalhamento
<i>What</i>	Incorporar o PAE ao PPP da escola como eixo estruturante da gestão pedagógica, assegurando a continuidade das ações de formação, planejamento e acompanhamento.
<i>Why</i>	Garantir a perenidade e a consolidação das práticas pedagógicas propostas, mesmo diante de mudanças na equipe escolar, promovendo uma cultura avaliativa sólida e sustentável.
<i>Who</i>	Equipe gestora, professores e representantes do Colegiado Escolar.
<i>When</i>	Durante o processo de revisão e atualização anual do PPP, preferencialmente no início do ano letivo.
<i>Where</i>	Na própria escola, em reuniões de Módulo II destinadas à revisão anual do PPP.
<i>How</i>	Integrando as diretrizes e ações do PAE às seções do PPP referentes à gestão pedagógica, à formação docente e ao acompanhamento das aprendizagens, assegurando um calendário anual de ações formativas e devolutivas.
<i>How Much</i>	Não haverá custos adicionais, pois a ação será implementada com recursos institucionais e tempo de planejamento já previstos no calendário escolar.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O processo será conduzido de forma participativa, com a colaboração da equipe gestora, docentes e representantes do Colegiado Escolar. As reuniões de Módulo II destinadas à revisão anual do PPP serão utilizadas para discutir, alinhar e formalizar a inclusão do PAE como um eixo estruturante do documento institucional.

Durante essa etapa, serão revisadas as seções do PPP relacionadas à gestão pedagógica, formação docente e acompanhamento das aprendizagens, de modo a incorporar as ações e o calendário previstos no PAE. Esse processo envolverá também a definição de mecanismos de acompanhamento e avaliação periódica, assegurando que as práticas propostas mantenham sua coerência e efetividade ao longo dos anos.

A execução desta ação se desdobra em etapas articuladas, conduzidas de modo participativo para que o PAE não seja compreendido como imposição administrativa, mas como construção coletiva. O processo inicia-se com uma reunião

ampliada entre equipe diretiva e EEBs, na qual são apresentados os resultados da pesquisa e a justificativa para incorporação do PAE ao PPP. Nesse momento, são discutidas as contribuições esperadas da institucionalização, os impactos sobre as práticas docentes e a necessidade de legitimar o uso pedagógico dos resultados do SIMAVE como eixo orientador da gestão escolar. Posteriormente, procede-se à revisão técnica do PPP, identificando trechos onde o PAE deve ser inserido, especialmente nas partes referentes ao diagnóstico institucional, às metas educacionais, à formação continuada e à organização do trabalho pedagógico. Essa revisão é realizada de forma colaborativa, envolvendo docentes por meio de consulta ou oficina temática, permitindo que sugestões e dúvidas sejam analisadas e incorporadas ao texto final.

Em seguida, a versão atualizada do PPP é submetida ao Colegiado Escolar e, quando previsto pelo regimento interno, também à assembleia geral da comunidade escolar para apreciação e aprovação, etapa essencial para conferir legitimidade ao processo. Após aprovação, o documento é encaminhado à Superintendência Regional de Ensino (SRE) para ciência e registro, garantindo transparência e alinhamento às orientações da rede estadual. Concomitantemente, a gestão promove ações internas de divulgação, apresentando o PAE às equipes em reuniões de Módulo II e traduzindo suas diretrizes em rotinas concretas de acompanhamento, monitoramento e devolutivas. Esse movimento é acompanhado pela criação de instrumentos de registro, como atas, relatórios, pastas de acompanhamento e planilhas de monitoramento, que permitem dar visibilidade à execução das ações e à evolução do processo formativo.

Por fim, a implementação do PAE se consolida quando passa a orientar práticas efetivas no cotidiano escolar: os momentos formativos previstos no calendário são realizados, os professores utilizam os resultados do SIMAVE como insumo para o planejamento de intervenções pedagógicas, a gestão incorpora indicadores ao acompanhamento sistemático das ações e o Colegiado Escolar passa a monitorar e acompanhar metas vinculadas ao plano. Nesse processo, o monitoramento contínuo das ações do PAE assume papel central, pois possibilita avaliar avanços, identificar desafios e promover ajustes necessários, além de subsidiar a posterior divulgação dos resultados alcançados à comunidade escolar. Essa operacionalização evidencia que o plano não se configura como um apêndice de um projeto acadêmico, mas como

uma política viva, legitimada no PPP e sustentada por práticas permanentes de formação, monitoramento e corresponsabilização.

A institucionalização do PAE no PPP representa, portanto, uma estratégia essencial para garantir continuidade, integração e sustentabilidade das ações educativas da escola. Ao transformar o plano em uma diretriz permanente do projeto institucional, cria-se um alicerce sólido para sustentar suas ações pedagógicas de forma duradoura. Com essa base estruturada, torna-se possível avançar para o fortalecimento do diálogo com a comunidade escolar, tema abordado na próxima ação.

4.2.3 Ampliar as devolutivas à comunidade escolar

A ação proposta tem como propósito ampliar e qualificar as devolutivas à comunidade escolar, fortalecendo de maneira efetiva o vínculo entre escola, famílias e comunidade local. Trata-se de uma iniciativa que busca superar o caráter meramente informativo e pontual que, muitas vezes, marca os processos de apresentação de resultados, conferindo-lhes uma dimensão educativa, participativa e formativa. Assim, mais do que um simples momento de comunicação dos dados obtidos nas avaliações externas e internas, essa ação pretende ressignificar o papel das devolutivas, transformando-as em espaços permanentes de diálogo, escuta sensível, reflexão coletiva e corresponsabilidade compartilhada em torno da aprendizagem dos estudantes.

Ao adotar essa perspectiva ampliada, a escola reafirma seu compromisso com uma gestão democrática e participativa, na qual a socialização dos dados avaliativos é vista como um mecanismo estratégico para fortalecer a transparência, promover a confiança entre os diferentes atores escolares e envolver toda a comunidade no processo educativo. A proposta busca incentivar o engajamento das famílias, aproximá-las das discussões pedagógicas, favorecer a compreensão dos resultados e estimular a participação ativa na construção de soluções para os desafios identificados. Dessa forma, as devolutivas deixam de ser um momento de transmissão unilateral de informações e passam a constituir um espaço de diálogo horizontal, no qual todos têm voz e são convidados a construir conjuntamente caminhos para a melhoria da aprendizagem.

Além disso, ao transformar a socialização dos dados em um processo formativo e contínuo, a escola contribui para a criação de uma cultura de corresponsabilidade, em que cada membro da comunidade escolar compreende seu papel, seus deveres e sua importância no desenvolvimento integral dos estudantes. Esse movimento reforça a ideia de que a qualidade da educação não é tarefa exclusiva da escola, mas uma construção coletiva que depende da participação ativa das famílias, da articulação com a comunidade local e do engajamento comprometido de todos os envolvidos.

Nesse contexto, o Quadro 13 apresenta uma síntese detalhada dos principais aspectos dessa proposta de ação, organizados conforme a metodologia 5W2H.

Quadro 13 - Detalhamento da ação “Ampliar as devolutivas à comunidade escolar”, conforme a metodologia 5W2H

5W2H	Detalhamento
<i>What</i>	Ampliar as devolutivas à comunidade escolar, promovendo encontros participativos para apresentação e discussão dos resultados do SIMAVE.
<i>Why</i>	Estreitar a comunicação entre escola, famílias e comunidade, promovendo a corresponsabilidade pela aprendizagem e fortalecendo o vínculo escola-família.
<i>Who</i>	Equipe gestora, professores, estudantes, pais e representantes da comunidade escolar.
<i>When</i>	Após a divulgação dos resultados do SIMAVE e em momentos estratégicos definidos no calendário escolar.
<i>Where</i>	Nas dependências da escola, em espaços adequados à socialização e à realização de reuniões coletivas.
<i>How</i>	Realização de encontros presenciais e/ou híbridos com apresentação acessível dos dados, rodas de conversa, escuta ativa e elaboração conjunta de estratégias de melhoria.
<i>How Much</i>	Sem custos adicionais, utilizando recursos da própria escola (materiais de apoio, equipamentos multimídia e tempo destinado às reuniões).

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A implementação dessa ação ocorrerá de forma participativa e dialógica, envolvendo toda a comunidade escolar na análise e compreensão dos resultados do SIMAVE. A equipe gestora será responsável por planejar os encontros de devolutiva, organizando os momentos de socialização dos dados com o apoio dos professores.

Esses encontros ocorrerão após a divulgação dos resultados, em datas previstas no calendário escolar, e terão o objetivo de apresentar as informações de forma clara, contextualizada e acessível. Durante as reuniões, os dados serão interpretados de modo a evidenciar os avanços e desafios de cada etapa de ensino,

valorizando as conquistas e apontando as habilidades que necessitam de maior atenção pedagógica.

A metodologia adotada priorizará a escuta ativa e o diálogo colaborativo. Serão promovidas rodas de conversa com pais, responsáveis e alunos, incentivando a troca de percepções e o compartilhamento de sugestões. Nesses espaços, a escola buscará construir propostas conjuntas de intervenção, estimulando o engajamento da comunidade no acompanhamento das aprendizagens e no fortalecimento do vínculo entre família e escola.

Além dos encontros presenciais, a escola poderá utilizar meios de comunicação digitais, como redes sociais institucionais, grupos de mensagens e boletins informativos, para ampliar o alcance das devolutivas e garantir que todos tenham acesso às informações. Essa comunicação ampliada, ao fortalecer a transparência e o vínculo entre escola e comunidade, cria as condições para que o acompanhamento das aprendizagens ocorra de forma mais participativa e contínua.

A ampliação das devolutivas à comunidade escolar representa uma estratégia decisiva para fortalecer a transparência institucional, promover corresponsabilização entre os segmentos e consolidar práticas comunicativas acerca dos resultados avaliativos. Embora os dados do SIMAVE tradicionalmente circulem entre gestores e professores, esta ação busca expandir sua circulação, alcançando estudantes, famílias e demais atores internos, permitindo que compreendam o que os resultados significam, como foram produzidos e quais caminhos coletivos podem ser adotados para sua melhoria. Seu propósito, portanto, não se limita à divulgação de números, mas à construção de narrativas compartilhadas sobre aprendizagem, desafios e responsabilidades, convertendo os dados em linguagem acessível e socialmente mobilizadora.

A execução dessa ação inicia-se com o planejamento de diferentes dispositivos comunicativos, que variam conforme os públicos e os objetivos pretendidos. Primeiramente, a escola promove reuniões formativas com estudantes, utilizando infográficos, quadros comparativos e interpretações pedagógicas para explicar os resultados das turmas, destacando avanços e fragilidades sem adotar discursos punitivos. Nessas ocasiões, os docentes e a equipe gestora apresentam habilidades críticas identificadas nas análises e convidam os estudantes a refletirem sobre suas práticas de estudo, atitudes em sala de aula e expectativas de desempenho. Da mesma forma, reuniões com responsáveis são organizadas ao longo do ano,

incorporando a discussão dos resultados às já existentes reuniões bimestrais ou assembleias gerais, de modo a tornar a avaliação parte da agenda pedagógica da escola. Nesses espaços, os resultados são traduzidos em linguagem acessível, acompanhados de explicações sobre o que significa proficiência, participação e padrões de desempenho, enfatizando que a trajetória de aprendizagem é responsabilidade coletiva e compartilhada entre docentes, estudantes e famílias.

Paralelamente, a escola utiliza canais institucionais de comunicação (murais, site escolar, redes sociais, boletins informativos e reuniões do Colegiado Escolar) para divulgar sínteses dos resultados e das ações em curso, acompanhadas de orientações sobre como cada segmento pode contribuir. A produção de materiais visuais, como relatórios simplificados, cartazes com metas por ano escolar e painéis comparativos, é fundamental para promover compreensão e engajamento. Além disso, momentos de devolutiva interna, entre professores, são ampliados por meio de socializações bimestrais, nas quais os docentes apresentam experiências, dificuldades e avanços no uso dos dados para replanejamento das aulas, fomentando trocas formativas e construção coletiva de respostas.

Essa ação também prevê a formação de espaços participativos, como rodas de conversa com lideranças estudantis e com o Grêmio, nas quais estudantes discutem suas percepções sobre as aprendizagens e propõem ações de apoio ou de incentivo. Ao convidar os estudantes a analisarem os resultados e a compreenderem os critérios avaliativos, a escola estimula protagonismo juvenil e fortalece a cultura de monitoramento compartilhado. Finalmente, a ampliação das devolutivas institucionaliza uma lógica de acompanhamento contínuo, no qual os resultados deixam de ser eventos isolados, divulgados anualmente, para se tornarem material permanente de reflexão e diálogo. Dessa forma, a comunicação com a comunidade escolar é planejada intencionalmente, mediada pedagogicamente e realizada em diferentes formatos e momentos, consolidando o princípio de que a avaliação externa integra o projeto pedagógico da escola e sustenta decisões formativas, sociais e curriculares.

Nesse sentido, o diálogo com a comunidade escolar consolida o ciclo de planejamento participativo e evidencia a importância do monitoramento sistemático dos processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a dimensão seguinte do PAE, acompanhamento de resultados, surge como desdobramento natural desse movimento, representando o fechamento e, simultaneamente, o reinício do ciclo de

gestão pedagógica, assegurando a continuidade das ações e a avaliação permanente de seus impactos.

4.3 ACOMPANHAMENTO DE RESULTADOS

A dimensão de acompanhamento das aprendizagens contempla ações voltadas à observação sistemática do progresso dos estudantes e à consolidação de práticas pedagógicas sustentáveis. Nesse contexto, a implementação do Protocolo de Registro de Acompanhamento das Aprendizagens (PRAA) representa um passo fundamental para institucionalizar o monitoramento contínuo do ensino e da aprendizagem. Por meio desse instrumento, busca-se registrar, de forma organizada e permanente, as intervenções realizadas, os avanços alcançados e as dificuldades persistentes, permitindo que a escola construa uma memória pedagógica coletiva e fortaleça uma cultura de acompanhamento e avaliação voltada à melhoria da qualidade educacional.

4.3.1 Implementar o Protocolo de Registro de Acompanhamento das Aprendizagens (PRAA)

Esta ação visa implementar o Protocolo de Registro de Acompanhamento das Aprendizagens (PRAA), um instrumento institucional que organiza e sistematiza as práticas docentes voltadas à melhoria das aprendizagens. O protocolo permite registrar, analisar e acompanhar de forma contínua as intervenções pedagógicas, garantindo ações planejadas e fundamentadas em evidências. Assim, favorece uma visão integrada e reflexiva sobre o desenvolvimento dos alunos, evitando práticas fragmentadas e assegurando maior intencionalidade e coerência no processo pedagógico. Assim sendo, o PRAA é uma ferramenta estruturada para registrar as ações pedagógicas, documentando intervenções, avanços e dificuldades dos alunos. Esse registro sistemático permite identificar padrões de desempenho, compreender fatores que influenciam a aprendizagem e planejar intervenções mais adequadas às necessidades reais dos estudantes. Assim, o protocolo possibilita um acompanhamento detalhado das turmas e promove uma prática pedagógica mais consciente, intencional e fundamentada.

Ao promover esse registro contínuo e organizado, o protocolo favorece a criação de uma cultura de monitoramento permanente, na qual a observação das aprendizagens deixa de ser episódica ou limitada a momentos formais de avaliação e passa a integrar a rotina pedagógica da escola de forma sistemática. Essa mudança de perspectiva possibilita que o acompanhamento das aprendizagens seja um processo dinâmico, capaz de orientar o planejamento, a reorientação das práticas e a tomada de decisões ao longo de todo o ano letivo, e não apenas ao final de cada ciclo avaliativo. Além disso, contribui para a consolidação de uma memória institucional consistente, capaz de orientar decisões pedagógicas futuras, apoiar processos de replanejamento e permitir que a equipe gestora e docente tenha acesso a informações detalhadas e organizadas sobre o percurso de desenvolvimento dos estudantes.

Essa memória institucional, construída a partir do PRAA, torna-se especialmente relevante em contextos marcados pela rotatividade de professores ou por mudanças na gestão escolar, assegurando continuidade e coerência pedagógica.

O Quadro 14 apresenta uma síntese ampliada dos principais aspectos que compõem essa proposta, organizada segundo a metodologia 5W2H.

Quadro 14 - Detalhamento da ação “Implementar o PRAA”, conforme a metodologia 5W2H

5W2H	Detalhamento
<i>What</i>	Implementar o PRAA, voltado à sistematização das intervenções pedagógicas, avanços e dificuldades observadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem.
<i>Why</i>	Garantir o acompanhamento contínuo das aprendizagens e a construção de uma memória pedagógica institucional que subsidie o planejamento e a tomada de decisões.
<i>Who</i>	Equipe gestora e professores de todas as áreas do conhecimento.
<i>When</i>	Ao longo de todo o ano letivo, especialmente após as análises dos resultados do SIMAVE e nos períodos de acompanhamento pedagógico.
<i>Where</i>	Na escola, durante as reuniões de Módulo II e nas rotinas de planejamento docente.
<i>How</i>	Utilização do PRAA como instrumento de registro das ações docentes, com anotações sobre descritores avaliativos, estratégias de intervenção, avanços e desafios, sob acompanhamento da equipe gestora.
<i>How Much</i>	Não há custos adicionais, pois o instrumento será desenvolvido internamente, utilizando os recursos já disponíveis na escola (computadores, formulários digitais ou físicos e tempo de planejamento).

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A implementação do PRAA será conduzida de forma gradual, sob a orientação da equipe gestora, visando à sua efetiva integração à rotina pedagógica da escola.

Inicialmente, será elaborado um modelo-padrão do protocolo, Apêndice E, construído de modo a contemplar as especificidades das diferentes áreas do conhecimento e a atender, de forma coerente, às demandas e necessidades reais da instituição.

Durante os encontros de Módulo II, a equipe gestora apresentará o PRAA aos docentes, explicando sua estrutura, funcionalidade e objetivos. Serão promovidos momentos formativos para orientar o registro adequado das informações, destacando a importância da documentação sistemática para o acompanhamento das aprendizagens e para o aprimoramento das práticas pedagógicas.

O preenchimento do protocolo será realizado periodicamente pelos professores, especialmente após as análises dos resultados do SIMAVE. Nesses registros, deverão constar os descritores avaliados, as estratégias de intervenção aplicadas, os avanços observados e as dificuldades persistentes. Essa documentação permitirá à equipe gestora acompanhar a evolução das turmas e dos estudantes, identificar padrões e promover intervenções pedagógicas mais assertivas.

Além disso, o PRAA funcionará como uma memória pedagógica institucional, assegurando a continuidade do acompanhamento das aprendizagens, mesmo em situações de rotatividade docente. Dessa forma, os novos professores terão acesso ao histórico de desenvolvimento das turmas, facilitando a continuidade das ações e evitando a fragmentação do trabalho pedagógico.

O monitoramento do uso do PRAA será realizado semestralmente pela equipe gestora, que avaliará a consistência dos registros e o impacto das ações sobre as aprendizagens. Esse acompanhamento permitirá ajustes no instrumento e garantirá sua efetividade como ferramenta de gestão e de apoio ao planejamento.

A execução desta ação inicia-se com a construção do instrumento, elaborada coletivamente pela EEB e pela gestão, com participação docente para legitimar seu uso e adequá-lo à realidade da escola. Nesse processo são definidos os campos essenciais do protocolo, contemplando: habilidades priorizadas a partir do SIMAVE; estratégias de ensino selecionadas; intervenções realizadas; acompanhamento por etapa; evidências coletadas (atividades, avaliações internas); dificuldades observadas; devolutivas feitas aos alunos; e encaminhamentos futuros. Após finalizado, o instrumento é socializado em reunião pedagógica, acompanhado de orientações claras sobre sua finalidade, periodicidade de preenchimento e modo de arquivamento. O gesto formativo é fundamental nesse momento, pois os professores

precisam compreender o PRAA não como tarefa burocrática, mas como ferramenta de reflexão e melhoria da prática.

Uma vez apresentado, estabelece-se um cronograma de uso articulado ao calendário de formações previsto no PAE. A cada ciclo de intervenção (mensal ou bimestral), os docentes registram o que foi realizado, analisam evidências de aprendizagem e descrevem ajustes a serem feitos. O protocolo é recolhido pela equipe gestora, discutido em reuniões de acompanhamento e devolvido aos professores com mediações e sugestões. Paralelamente, a gestão compila esses registros para identificar padrões institucionais, habilidades que avançaram, estratégias que funcionaram melhor, fragilidades recorrentes, alimentando relatórios bimestrais que são compartilhados com a comunidade interna e utilizados para orientar novas formações.

Além disso, a implementação do PRAA exige um trabalho de validação e acompanhamento pedagógico: em encontros coletivos, docentes apresentam registros selecionados, discutem intervenções que surtiram efeito e analisam casos que exigem replanejamento. Esses momentos de socialização ajudam a transformar o protocolo em artefato de aprendizagem profissional, promovendo troca de experiências e evitando que o acompanhamento seja vivido isoladamente. Gradualmente, o instrumento se integra aos documentos institucionais, como plano de aula, plano de trabalho docente e relatórios do PPP, reforçando sua legitimidade e continuidade, mesmo em mudanças de gestão.

Desse modo, a implementação do PRAA consolida um ciclo avaliativo formativo: leitura dos resultados, replanejamento docente, execução das intervenções, registro das aprendizagens, reflexão e ajustes. À medida que é incorporado ao fazer pedagógico, o protocolo transforma-se em espaço de autoria docente, fortalecendo a responsabilidade compartilhada sobre as aprendizagens e permitindo à escola produzir narrativas próprias sobre seu percurso de melhoria. Assim, a ação ultrapassa o caráter documental e assume natureza processual, tornando visível o que a escola faz, aprende e constrói ao longo do tempo, elemento essencial para a maturação da cultura avaliativa defendida por este estudo.

Com essa ação, a escola consolida um processo de gestão pedagógica baseada em evidências, fortalecendo o compromisso com o acompanhamento contínuo das aprendizagens e a sustentabilidade das práticas docentes ao longo dos anos.

Considerando que a iniciativa de formação docente constitui-se como eixo estruturante para o fortalecimento da cultura avaliativa na escola, torna-se necessário articular cronologicamente as ações propostas, de modo a garantir coerência temporal, continuidade formativa e viabilidade institucional. Dessa forma, apresenta-se a seguir, no Quadro 15, um calendário integrado que organiza as oficinas, estudos orientados e momentos de devolutiva ao longo do ano letivo, respeitando o calendário escolar oficial, as reuniões de Módulo II e os períodos avaliativos internos. Tal planejamento visa assegurar conciliação entre o cronograma formativo, as exigências administrativas e os tempos pedagógicos da escola, possibilitando acompanhamento, monitoramento e revisão das ações em curso. A sistematização dessas etapas reforça a exequibilidade do PAE e materializa a perspectiva de continuidade e monitoramento defendida nesta pesquisa.

Quadro 15 - Calendário Integrado de Implementação (Ano Letivo)

Período	Ação Central do PAE	Atividades Previstas	Responsáveis /Envolvidos
Fevereiro (Semana Pedagógica)	Lançamento da cultura avaliativa	Socialização dos resultados do SIMAVE; apresentação do PAE; pactuação de metas e responsabilidades	Equipe gestora e docentes
Março	Oficina 1: Leitura e interpretação dos resultados	Estudo guiado dos relatórios por turma/habilidade; produção do mapa institucional de prioridades	EEBs e docentes
Abril	Oficina 2: Interpretação por habilidade e definição de prioridades pedagógicas	Análise por descritores; identificação de fragilidades por turma; definição de prioridades de intervenção e pactuação de metas por área	EEBs e docentes
	Fortalecer a liderança pedagógica com estudos orientados	Estudos formativos com base em Borges (2019), Blasis (2013) e Lück (2011); grupos de reflexão sobre apropriação dos dados	Equipe gestora e docentes
Maio	Institucionalizar as ações formativas no calendário escolar	Inserção das oficinas no calendário oficial; atualização do PPP com previsão de formações	Equipe diretiva e Colegiado Escolar
	Revisar e aprimorar a prática docente	Replanejamento de aulas por habilidade; criação de sequências didáticas e planos de intervenção	Docentes e EEBs
Junho	Institucionalizar o PAE no PPP	Revisão do PPP; inclusão de metas avaliativas; aprovação colegiada	Equipe diretiva e Colegiado
Junho - Julho	Ampliar devolutivas à comunidade escolar	Reuniões com famílias; apresentações para estudantes; divulgação de infográficos; rodas de conversa	Equipe gestora, docentes, estudantes e famílias
Julho	Oficina 3: Monitoramento e replanejamento	Avaliação parcial das ações; análise de registros docentes; ajustes estratégicos	Equipe gestora e docentes
Agosto	Consolidação institucional das ações	Inclusão das formações no plano de trabalho docente; comunicação interna e externa	Equipe gestora
Agosto - Setembro	Implementar o Protocolo de Registro de Acompanhamento das Aprendizagens (PRAA)	Formação para uso do protocolo; compilação dos primeiros registros; mediações de replanejamento	Equipe gestora e docentes
Setembro	Oficina 4: Devolutiva e monitoramento ampliado	Socialização dos registros do PRAA; identificação de boas práticas; painel institucional	Equipe gestora, docentes e estudantes
Outubro	Oficina 5: Planejamento final e lições aprendidas	Sistematização dos avanços e fragilidades; recomendações para o próximo ano	Comunidade escolar
Novembro	Avaliação do ciclo formativo	Revisão documental do PRAA; relatório avaliativo do PAE; devolutiva à SRE	Equipe gestora
Dezembro	Planejamento da continuidade	Inclusão da agenda revisada no PPP e no calendário seguinte	Equipe gestora, colegiado e docentes

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A apresentação do calendário integrado evidencia que as ações propostas não se configuram como eventos isolados, mas como um percurso contínuo que se articula organicamente às rotinas institucionais e aos tempos pedagógicos da escola. Ao distribuí-las ao longo do ano letivo, busca-se assegurar condições reais de implementação, acompanhamento e reavaliação, favorecendo a consolidação gradual de uma cultura avaliativa.

Encerrando o desenvolvimento do Plano de Ação Educacional e da análise empreendida ao longo do estudo, as Considerações Finais retomam os principais achados da pesquisa, articulando-os aos objetivos propostos e às evidências construídas no decorrer do trabalho. Este momento tem como finalidade sintetizar os avanços, limites e contribuições da investigação, bem como refletir sobre as implicações do PAE para o fortalecimento de uma cultura institucional de uso pedagógico dos dados avaliativos, apontando, ainda, possibilidades para desdobramentos futuros da pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida tem como objetivo identificar e analisar como a apropriação dos resultados do SIMAVE tem sido compreendida e praticada na escola investigada, articulando essa análise a diferentes dimensões do processo avaliativo, com ênfase no Ensino Médio, nos turnos diurno e noturno, etapa da Educação Básica que constitui o foco principal do estudo. A partir da triangulação entre a análise documental, as entrevistas realizadas e os dados das avaliações externas, foi possível identificar avanços, limitações e potencialidades no uso pedagógico dos resultados, bem como propor caminhos concretos para o fortalecimento de uma cultura institucional de análise e reflexão sobre os dados avaliativos.

Os resultados revelaram que, embora a escola reconheça a importância do SIMAVE como instrumento de diagnóstico e planejamento, a apropriação efetiva dos resultados ainda se encontra em processo de consolidação. Foram observadas fragilidades em diferentes dimensões, como a leitura e interpretação dos relatórios, a ausência de espaços sistemáticos para discussão coletiva, a carência de formações continuadas voltadas à avaliação e a dificuldade em integrar os dados às práticas pedagógicas e ao planejamento escolar. Esses aspectos indicam que o uso dos resultados ainda ocorre de forma pontual e fragmentada, não se configurando, de modo pleno, como uma prática institucionalizada.

Por outro lado, a pesquisa também evidenciou um potencial mobilizador na escola, expresso pelo compromisso da equipe gestora e pelo interesse dos professores em aprimorar sua prática a partir de evidências. Esse cenário apontou para a necessidade de ações que promovam a mediação gestora, o engajamento docente e o fortalecimento dos espaços coletivos de estudo e reflexão sobre os resultados avaliativos. Foi nesse contexto que se delineou o PAE, construído a partir das informações obtidas na pesquisa documental e de campo, com o propósito de fomentar o uso crítico e consciente dos resultados do SIMAVE por toda a comunidade escolar.

O PAE apresenta diretrizes e estratégias voltadas à integração entre formação docente, planejamento pedagógico e acompanhamento das aprendizagens. Suas ações foram elaboradas de modo a transformar as devolutivas avaliativas em práticas permanentes de reflexão, intervenção e acompanhamento, incorporadas ao cotidiano

escolar. Além disso, o plano propõe a criação do PRAA, instrumento que visa garantir a continuidade das ações pedagógicas e o monitoramento das aprendizagens, mesmo diante da alta rotatividade docente, um dos desafios estruturais identificados na escola.

Outro aspecto relevante destacado neste trabalho refere-se à importância de institucionalizar as ações do PAE no PPP, assegurando sua continuidade e sustentabilidade ao longo do tempo. Essa integração representa um passo fundamental para consolidar uma cultura de avaliação formativa e participativa, que ultrapasse as ações pontuais e se traduza em processos coletivos de aprendizagem institucional. Ao reconhecer que a avaliação não se limita à mensuração de resultados, mas constitui uma oportunidade de reflexão e de desenvolvimento profissional, o plano reafirma o papel da escola como espaço de construção de saberes, de diálogo e de transformação pedagógica.

Em termos mais amplos, este estudo contribui para o debate sobre as políticas de avaliação em larga escala e seus desdobramentos no âmbito escolar, reforçando a importância de se compreender o SIMAVE não como um fim em si mesmo, mas como um instrumento que, quando devidamente apropriado, pode potencializar a qualidade e a equidade da educação pública. A experiência analisada demonstra que a efetiva apropriação dos resultados depende de condições institucionais favoráveis, como tempo, formação, mediação gestora e cultura colaborativa, e que a ausência desses elementos compromete o caráter formativo do processo avaliativo.

Além das contribuições científicas e institucionais, a pesquisa teve um impacto direto sobre o meu fazer profissional como EEB. A imersão nas análises e reflexões acerca do SIMAVE ampliou minha compreensão sobre o papel do especialista como agente articulador entre gestão e prática docente. Visualizei com mais clareza que a função da EEB vai além do acompanhamento técnico, assumindo uma dimensão formativa e mediadora essencial na consolidação de uma cultura de análise pedagógica orientada por evidências. Essa vivência me permitirá ressignificar minha atuação cotidiana, fortalecendo o compromisso em promover formações colaborativas, incentivar o uso crítico dos dados avaliativos e assegurar que os resultados se traduzam em ações concretas voltadas à aprendizagem. Assim, este trabalho não apenas contribuiu para o campo acadêmico, mas também para transformar a minha prática profissional, reforçando o propósito de uma gestão

pedagógica participativa, reflexiva e comprometida com a melhoria contínua do ensino.

Conclui-se, portanto, que o fortalecimento de uma cultura de uso dos resultados do SIMAVE requer a articulação entre gestão, formação e planejamento, orientada por uma liderança pedagógica comprometida com o desenvolvimento coletivo. O PAE proposto se constitui, assim, como uma estratégia viável e necessária para transformar a leitura dos dados em prática pedagógica significativa, favorecendo a reflexão crítica, o trabalho colaborativo e a melhoria contínua das aprendizagens.

Espera-se que esta pesquisa inspire outras escolas da rede estadual a desenvolverem ações semelhantes, adaptadas às suas realidades, contribuindo para o avanço da cultura avaliativa em MG. Mais do que atender a uma exigência do sistema, o uso pedagógico dos resultados deve ser compreendido como um movimento de autoria, autonomia e responsabilidade compartilhada, capaz de promover transformações concretas nas práticas educativas e na trajetória escolar dos estudantes.

Apesar das contribuições apresentadas, esta pesquisa não se exime de fragilidades inerentes ao seu desenho metodológico e ao contexto empírico investigado. A realização do estudo em uma única escola, ainda que reveladora de dinâmicas relevantes, limita a possibilidade de generalização dos achados, uma vez que características institucionais, perfis docentes e condições de gestão variam substancialmente entre unidades escolares da rede estadual.

A partir dos resultados alcançados, abrem-se possibilidades relevantes para desdobramentos investigativos futuros. Estudos comparativos entre escolas com diferentes perfis de gestão e cultura avaliativa podem oferecer maior compreensão sobre fatores que favorecem ou dificultam a apropriação dos dados do SIMAVE. Além disso, novas pesquisas podem se dedicar ao acompanhamento longitudinal dos efeitos do PAE aqui proposto, analisando em que medida as ações formativas, o planejamento pedagógico e as devolutivas à comunidade impactam os indicadores de aprendizagem. Outro caminho investigativo promissor consiste em ampliar o olhar para outros componentes curriculares ou etapas de ensino, explorando como diferentes grupos docentes se apropriam dos dados avaliativos e produzem respostas pedagógicas distintas. Tais desdobramentos favorecem o aprofundamento da temática e contribuem para o aperfeiçoamento de políticas de avaliação e gestão orientada por evidências.

Além das contribuições acadêmicas, esta pesquisa apresenta repercussões institucionais relevantes para a escola investigada. Ao explicitar os desafios relacionados à apropriação dos resultados avaliativos e propor um PAE estruturado a partir das demandas identificadas, o estudo viabiliza a criação de um ciclo formativo permanente, capaz de qualificar o planejamento pedagógico, fortalecer a liderança da equipe gestora e ampliar a responsabilidade compartilhada sobre os resultados do SIMAVE. Nesse sentido, o trabalho contribui para consolidar uma cultura avaliativa mais crítica e colaborativa, oferecendo subsídios para decisões estratégicas futuras, para revisão do Projeto Político-Pedagógico e para institucionalização de práticas reflexivas sobre dados e aprendizagens. Assim, o impacto da pesquisa favorece processos institucionais de continuidade, aprendizagem organizacional e governança pedagógica, com potencial de influenciar trajetórias formativas e resultados de aprendizagem ao longo dos próximos ciclos escolares.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. **Estado, políticas educacionais e obsessão avaliativa**. Contrapontos, Itajaí, v. 7, n. 1, p. 11–22, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/888>. Acesso em: 1 fev. 2025.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 mar. 2025.
- BALL, Stephen. J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010.
- BEHR, Ariel; MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. Gestão da biblioteca escolar: metodologias, enfoques e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca. **Ciência da Informação**, v. 37, n. 2, p. 32-42, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v37n2/a03v37n2.pdf>. Acesso em: 30 out. 2025.
- BLASIS, Eloisa de. Avaliações em larga escala: contribuições para a melhoria da qualidade na educação. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 251-268, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/jNxnX9SqBpxJZjRBVjrPwfx/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 30 out. 2025.
- BONAMINO, Alícia; FRANCO, Creso. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. **Cadernos de Pesquisa**, n. 108, p. 101-132, 1999.
- BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.
- BORGES, Edna Martins. **Avaliações externas em larga escala no contexto escolar**: percepção dos diretores escolares da rede estadual de ensino de Minas Gerais. 2016. 327 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- BORGES, Ronaldo Martins. **A apropriação de resultados do Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE) no Ensino Médio**: desafios e possibilidades para uma gestão colaborativa. 2019. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/05/RONALDO-MARTINS-BORGES-REVISADA.pdf>. Acesso em: 11 set. 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2021**: resumo técnico. Brasília: Inep,

2021. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 14 maio 2025.

BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. In: **Estudos e Pesquisas Educacionais**. Nº 2, Fundação Victor Civita. São Paulo, 2011. 17-79.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; FRANCO, Karla Oliveira. O SIMAVE à luz das três gerações de avaliação da educação básica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 28, n. 67, p. 132-159, jan./abr. 2017. DOI: 10.18222/eae.v0ix.3826.

CUNHA, Eduardo Carlos Souza; MÜLLER, Eucinéia Regina. Avaliações em larga escala: uma tentativa de controle, regulação, captura e padronização do cotidiano escolar. **Cadernos da FUCAMP**, v. 17, n. 29, p. 143–163, 2018. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1317/943>. Acesso em: 13 out. 2025.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A educação e a COVID-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545–554, jul./set. 2020.

DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Maria Célia Soares. Política educacional, currículo e avaliação: a BNCC em debate. In: TOLENTINO-NETO, Luiz Carlos Batista.; AMESTOY, Maria Beatriz (org.). **Avaliações externas na educação básica: contextos, políticas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2023. p. 283-298. Disponível em: https://konektacommerce.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/TEXT_SAMPLE_CONTENT/avaliacoes-externas-na-educacao-basica-contextos-politicas-e-desafio-203707-1.pdf. Acesso em 13 out. 2025.

DUSI, Cristina Sayuri Côrtes Ouchi. **Os efeitos da gestão para resultados na educação**: uma análise das políticas públicas educacionais de sete estados brasileiros. 2017. 274 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_RIO-1_0b34e9dd3f34757163418860060af267. Acesso em: 16 fev. 2025.

FERRAZ, Roselane Duarte. A BNCC e os desafios aos profissionais da docência: debates necessários. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 7, p. 95–111, 2019.

FULLAN, Michael. **Liderar numa cultura de mudança**. Porto: Edições ASA, 2003.

GONÇALVES, Amanda Melchioti; GUERRA, Dhyovana; DEITOS, Roberto Antonio. Avaliação em larga escala e Base Nacional Comum Curricular (BNCC): dimensões da política de contenção e liberação no Brasil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, p. 891–908, ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp1.14018>. Acesso em 12 maio 2025.

IEDE – Instituto Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional. **QEDu:** dados educacionais ao seu alcance. Disponível em: <https://www.qedu.org.br>. Acesso em: 25 jun. 2025.

LAWN, M. **The internationalization of education data:** exhibitions, tests, standards and associations. In: LAWN, M. (Org.). *The rise of data in education systems: collection, visualization and use*. Oxford: Symposium Books, 2013.

LEITHWOOD, Kenneth et al. **Successful school leadership:** what it is and how it influences pupil learning. London: Department for Education and Skills, 2006.

LEITHWOOD, Kenneth; RIEHL, Carolyn. **O que sabemos sobre a liderança escolar eficaz.** Filadélfia: Laboratório para o Sucesso do Estudante, Universidade Temple, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2012.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Liderança educacional: uma questão paradigmática.** Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da Cultura e do Clima Organizacional da Escola.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, v. 5, p. 70-82, 2012.

MARTINS, Carlos Augusto Nogueira. **Usos e apropriações dos resultados das avaliações externas pela equipe gestora da escola** [recurso eletrônico]. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/948857d1-eaec-4bd8-b759-b88d4ff2c8da/content>. Acesso em: 16 out. 2025.

MILITÃO, Suellen Cristina Nunes; QUEIROZ, William Isidoro; ORTEGA, Daniela Vieirs. A BNCC e as avaliações externas e em larga escala: velhas e novas interfaces em tempos de neoliberalismo extremado. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 26, p. 1-27, 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Nota Técnica Nº 040/2014:** Indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas a partir dos dados do Censo

Escolar da Educação Básica. Brasília, 17 de dezembro de 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf. Acesso em: 6 out. 2024.

MINAS GERAIS. **Ofício Circular GS Nº 2663/16**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2016. Disponível em: <https://sindespemg.com.br/legislacao/documentos-gerais/>. Acesso em: 9 maio 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4.782, de 04 de novembro de 2022**. Estabelece normas para o processo de escolha de servidor para o cargo de provimento em comissão de Diretor e para função gratificada de Vice-diretor de Escola da Rede Estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. Diário Oficial dos Poderes do Estado “Minas Gerais”, Belo Horizonte, 05 nov. 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública**. Disponível em: <http://simave.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 26 maio 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação De Minas Gerais. SIMAVE – **Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública**. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/sistema>. Acesso em: 11 maio 2025.

NETO, João Luiz Horta. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 42/5, 2007.

OLIVEIRA, Heslem de Magalhães Franco; SOUZA, Dayse Neri de; SOUZA, Francislé Neri de. Visão histórica da avaliação: da avaliação classificatória à avaliação formativa. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 8, 2023.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

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

RABELO, Madeleine Aparecida Lafetá Aguiar. **Análise da apropriação de resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade: o caso dos anos iniciais do EF na Escola Estadual Prefeito Aristides Batista**. Juiz de Fora: UFJF, 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

SANTOS, Leonor. A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 637–669, jul./set. 2016.

SORDI, Mara Regina Lemes de; LÜDKE, Menga. **Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional:** aprendizagens necessárias. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 313-336, jul. 2009.

SOUZA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, 2003.

UNESCO. **A COVID-19 e a educação:** desdobramentos e respostas políticas. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/>. Acesso em: 12 maio 2025.

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. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/GESTOR

Gostaria de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **RESULTADOS DO SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA DOCENTE.**

O motivo que me leva a realizar esta pesquisa é compreender os desafios enfrentados pela escola em estudo na apropriação dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) de modo a fortalecer uma cultura escolar de uso crítico, estratégico e eficaz desses resultados para a melhoria das práticas pedagógicas e da qualidade do ensino. Nesta pesquisa pretendo identificar e analisar como a apropriação dos resultados do SIMAVE tem sido realizada na escola, contexto do estudo, considerando seu impacto nas futuras práticas de ensino e na implementação de estratégias para o aprimoramento do processo de aprendizagem.

Caso você concorde em participar, irei fazer a seguinte atividade com você: entrevista. A atividade terá a finalidade de compreender como as avaliações do SIMAVE são utilizadas no dia a dia da escola. A entrevista será registrada em áudio e, posteriormente, transcrita, sendo a transcrição interpretada segundo os objetivos da pesquisa.

Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: o de exposição e identificação dos participantes, especialmente devido à realização da entrevista. Outro aspecto relevante diz respeito ao risco psicológico e emocional. Durante a pesquisa, os participantes poderão ser levados a refletir sobre desafios e dificuldades enfrentadas no ambiente escolar, o que pode gerar desconforto emocional. A participação na pesquisa deve ser voluntária e informada, garantindo que nenhum participante se sinta coagido a participar. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, será garantido o anonimato dos participantes por meio da substituição de nomes reais por pseudônimos ou códigos alfanuméricos. Além disso, os dados coletados serão tratados de maneira sigilosa, evitando qualquer tipo de divulgação que possa identificar os participantes. Todos os registros realizados serão armazenados com segurança e terão acesso restrito à pesquisadora. Ao final do estudo, os dados brutos serão descartados conforme as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução CNS nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Os participantes serão informados previamente sobre a natureza da pesquisa e terão total liberdade para não

responder a perguntas que possam causar incômodo. Além disso, poderão interromper sua participação a qualquer momento, sem necessidade de justificativa. A condução das entrevistas será realizada de forma acolhedora e respeitosa, evitando questionamentos invasivos. A análise dos dados será feita de forma transparente e criteriosa, evitando conclusões que possam ser interpretadas de maneira distorcida. Será enfatizado que o objetivo da pesquisa não é julgar ou responsabilizar indivíduos, mas sim compreender os desafios enfrentados para propor melhorias. Os resultados serão apresentados de forma construtiva, destacando tanto aspectos positivos quanto sugestões de aprimoramento. Em qualquer momento, os participantes poderão desistir da pesquisa sem necessidade de justificativa ou prejuízo.

A pesquisa contribuirá para uma educação mais qualificada e baseada em evidências. Para os gestores, o estudo oferecerá subsídios para decisões pedagógicas mais informadas, promovendo uma cultura de análise de dados e aprimoramento contínuo. No contexto da comunidade escolar e das políticas públicas, a pesquisa auxiliará na promoção da equidade educacional e na melhoria do planejamento institucional. Dessa forma, o estudo reforça o uso estratégico dos dados das avaliações externas, impulsionando a qualidade do ensino e a inovação nas práticas pedagógicas. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta 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). 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 encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. 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. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões

profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2025.

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Jacqueline Aparecida Alves Menezes
Campus Universitário da UFJF
Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação - CAEd
Faculdade de Educação
CEP: 36036-900
Fone: 32 98433-0986
E-mail: jacquelineaa.ppgp2023.fund@caed.ufjf.br

Rubrica do Participante de pesquisa ou responsável: _____ Rubrica do pesquisador: _____

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/DOCENTE

Gostaria de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **RESULTADOS DO SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA DOCENTE.**

O motivo que me leva a realizar esta pesquisa é compreender os desafios enfrentados pela escola em estudo na apropriação dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) de modo a fortalecer uma cultura escolar de uso crítico, estratégico e eficaz desses resultados para a melhoria das práticas pedagógicas e da qualidade do ensino. Nesta pesquisa pretendo identificar e analisar como a apropriação dos resultados do SIMAVE tem sido realizada na escola, contexto do estudo, considerando seu impacto nas futuras práticas de ensino e na implementação de estratégias para o aprimoramento do processo de aprendizagem.

Caso você concorde em participar, irei fazer a seguinte atividade com você: entrevista. A atividade terá a finalidade de compreender como as avaliações do SIMAVE são utilizadas no dia a dia da escola. A entrevista será gravada em áudio e, posteriormente, transcrita sendo interpretada segundo os objetivos da pesquisa.

Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: o de exposição e identificação dos participantes, especialmente devido à realização de entrevistas, rodas de conversa e análise de documentos institucionais. Outro aspecto relevante diz respeito ao risco psicológico e emocional. Durante a pesquisa, os participantes poderão ser levados a refletir sobre desafios e dificuldades enfrentadas no ambiente escolar, o que pode gerar desconforto emocional. A participação na pesquisa deve ser voluntária e informada, garantindo que nenhum participante se sinta coagido a participar. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, será garantido o anonimato dos participantes por meio da substituição de nomes reais por pseudônimos ou códigos alfanuméricos. Além disso, os dados coletados serão tratados de maneira sigilosa, evitando qualquer tipo de divulgação que possa identificar os participantes. Todos os registros realizados serão armazenados com segurança e terão acesso restrito à pesquisadora. Ao final do estudo, os dados brutos serão descartados conforme as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução CNS nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Os participantes serão informados previamente sobre a natureza da pesquisa e terão total liberdade para não responder a perguntas que

possam causar incômodo. Além disso, poderão interromper sua participação a qualquer momento, sem necessidade de justificativa. A condução da entrevista será realizada de forma acolhedora e respeitosa, evitando questionamentos invasivos. A análise dos dados será feita de forma transparente e criteriosa, evitando conclusões que possam ser interpretadas de maneira distorcida. Será enfatizado que o objetivo da pesquisa não é julgar ou responsabilizar indivíduos, mas sim compreender os desafios enfrentados para propor melhorias. Os resultados serão apresentados de forma construtiva, destacando tanto aspectos positivos quanto sugestões de aprimoramento. Em qualquer momento, os participantes poderão desistir da pesquisa sem necessidade de justificativa ou prejuízo.

A pesquisa contribuirá para uma educação mais qualificada e orientada por evidências, oferecendo aos docentes subsídios para decisões pedagógicas mais informadas e incentivando a análise de dados. Também favorece a equidade educacional e o aprimoramento do planejamento institucional. Assim, o estudo valoriza o uso estratégico dos dados avaliativos, promovendo a qualidade do ensino e a inovação pedagógica. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta 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). 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 encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. 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. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 20 .

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Jacqueline Aparecida Alves Menezes
Campus Universitário da UFJF
Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação - CAEd
Faculdade de Educação
CEP: 36036-900
Fone: 32 98433-0986
E-mail: jacquelineaa.ppgp2023.fund@caed.ufjf.br

Rubrica do Participante de pesquisa ou responsável: _____ Rubrica do pesquisador: _____

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA/GESTOR

- 1- Há quanto tempo você atua como gestor nesta escola?
- 2- Como você avalia o papel das avaliações externas, em especial o SIMAVE, no acompanhamento da aprendizagem dos estudantes?
- 3- Em sua visão, como o uso sistemático dos resultados avaliativos pode fortalecer as aprendizagens dos estudantes?
- 4- De que maneira os resultados do SIMAVE são discutidos e usados pela gestão escolar?
- 5- Quais estratégias a equipe gestora adota para estimular o uso dos dados avaliativos no planejamento pedagógico?
- 6- Em sua percepção, quais fatores favorecem e quais dificultam o uso dos resultados por professores?
- 7- Como a gestão tem buscado envolver a comunidade escolar (professores, estudantes, famílias) na compreensão e uso dos resultados?
- 8- Como você percebe o engajamento dos professores na análise e utilização dos dados avaliativos?
- 9- De que maneira os encontros de Módulo II contribuem (ou poderiam contribuir mais) para a reflexão sobre os dados?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA/DOCENTE

- 1- Há quanto tempo você atua como docente nesta escola?
- 2- Como você avalia o papel das avaliações externas, em especial o SIMAVE, no acompanhamento da aprendizagem dos estudantes?
- 3- Em sua visão, como o uso sistemático dos resultados avaliativos pode fortalecer as aprendizagens dos estudantes?
- 4- De que maneira os resultados do SIMAVE são discutidos e usados pela gestão escolar?
- 5- Como avalia a mediação feita pela equipe gestora no processo de apropriação dos resultados?
- 6- Em sua percepção, quais fatores favorecem e quais dificultam o uso dos resultados?
- 7- Você utiliza os resultados do SIMAVE em seu planejamento pedagógico? Se sim, de que forma? Se não, por quê?
- 8- Quais são as suas principais dificuldades para integrar os dados avaliativos ao cotidiano da sala de aula?
- 9- Que sugestões você teria para que os dados do SIMAVE se tornem mais úteis e aplicáveis à sua prática docente?

Poderia haver um campo onde se apresente os descritores com maiores dificuldades do ano escolar, mesmo após o investimento neles.

**APÊNDICE E – PROTOCOLO DE REGISTRO DE ACOMPANHAMENTO DAS
APRENDIZAGENS (PRAA)**

Professor(a):	Disciplina:
Ano/Turma:	Período letivo:

1. Diagnóstico inicial

Descritores avaliados	Evidências / Resultados obtidos

2. Planejamento de intervenções pedagógicas

Descritores a serem trabalhados	Estratégias/ intervenções	Período previsto

3. Acompanhamento do processo

Descritores trabalhados	Estratégias aplicadas	Evidências de avanço	Dificuldades persistentes	Ações de replanejamento

4. Síntese dos resultados do período

Indicadores	Evidências coletadas	Avaliação do avanço
Aprendizagem dos descritores priorizados		
Participação e engajamento dos alunos		
Impacto das estratégias de intervenção		

5. Descritores com dificuldades persistentes

Descritores com maiores dificuldades	Estratégias já implementadas	Evidências coletadas	Possíveis fatores associados às dificuldades	Encaminhamentos propostos