

**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**

**Lilian Maria de Faria Paiva**

**Em busca da qualidade da educação: estratégias da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena diante dos desafios de proficiência no 5º ano do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública**

Juiz de Fora

2024

**Lilian Maria de Faria Paiva**

**Em busca da qualidade da educação:** estratégias da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena diante dos desafios de proficiência no 5º ano do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública

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

Orientador: Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Júnior

Juiz de Fora

2024

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

**Maria de Faria Paiva, Lilian.**

Em busca da qualidade da educação: estratégias da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena diante dos desafios de proficiência no 5º ano do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública / Lilian Maria de Faria Paiva. – 2024. 205 p.

Orientador: Lourival Batista de Oliveira Júnior  
Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2024.

1. avaliação educacional. 2. resultados educacionais. 3. dificuldades de aprendizagem. I. Batista de Oliveira Júnior, Lourival, orient. II. Título.

Lilian Maria de Faria Paiva

Em busca da qualidade da educação: As estratégias da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena diante dos desafios de proficiência no 3º ano do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública

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

Aprovada em 17 de dezembro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

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

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Luiz Flávio Neubert

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Helena Rivelli de Oliveira

Prefeitura de Juiz de Fora

Juiz de Fora, 25/11/2024.



Documento assinado eletronicamente por Lourival Batista de Oliveira Junior, Professor(a), em 17/12/2024, às 16:39, 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 Helena Rivelli de Oliveira, Usuário Externo, em 29/12/2024, às 16:10, 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 Luiz Flavio Neubert, Professor(a), em 06/01/2025, às 15:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

## AGRADECIMENTOS

Minha gratidão a Deus por me dar forças para superar os desafios e realizar este sonho.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado, em especial aos meus pais, Itamar e Vera, pelo apoio constante, pela formação que me proporcionaram, e pelo exemplo de perseverança. Aos meus irmãos que sempre estiveram ao meu lado em todos os momentos e de forma especial a minha irmã Rízola, pelo apoio incomensurável desde o momento da aprovação no curso.

À Mônica da Motta Sales Barreto, minha Agente de Suporte Acadêmico que me guiou durante toda a trajetória.

Aos amigos, pelo apoio e pelas risadas que aliviaram os momentos difíceis. De forma especial à minha querida Sônia Raquel (*in memoriam*) minha referência de vida profissional e pessoal, ao Adriano Márcio por toda ajuda emocional e psicológica necessária, ao professor Alexandre Bartoli pelos auxílios prestados durante a pesquisa, principalmente junto ao Comitê de Ética e aos amigos da SRE/Barbacena que tantas vezes enxugaram minhas lágrimas.

À minha tia Filhinha pelas mensagens de liberação tensional.

Aos colegas de trabalho, que participaram da pesquisa de forma generosa, contribuindo com confiança para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos colegas de mestrado, com quem compartilhei essa jornada desafiadora, pelo apoio mútuo, pela troca de conhecimentos e pela motivação conjunta que me fortaleceram ao longo de todo o percurso.

E, finalmente, a todos aqueles que, mesmo não mencionados, de alguma forma colaboraram para que este estudo se tornasse realidade.

## RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), tem como objetivo principal compreender a atuação dos Analistas Educacionais da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Barbacena nas Escolas Estaduais do município, visando auxiliar na identificação dos fatores que contribuem para o baixo desempenho acadêmico e planejar intervenções pedagógicas efetivas. Os objetivos específicos incluem a identificação das escolas que apresentaram desempenho inferior ao da SRE e do Estado de Minas Gerais entre 2018 e 2023, com ênfase nas turmas do 5º ano avaliadas pelo PROEB; a análise da atuação dos Analistas Educacionais nas ações implementadas pela SRE nessas instituições; e a proposta de um plano de ação com sugestões para melhorar os resultados das escolas com baixa proficiência. O referencial teórico é fundamentado nas obras de Luckesi (2011) e Demo (2015), entre outros renomados autores da área de avaliação educacional, além de Bossa (2000) e Sampaio (2020), que discutem a relação entre dificuldades de aprendizagem e os resultados das avaliações externas, assim como o papel da SRE como suporte na interpretação desses resultados. A pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso qualitativo, utilizando instrumentos como análise documental, pesquisa bibliográfica e aplicação de questionários a grupos específicos, incluindo Analistas Educacionais e diretores das escolas em questão. Os resultados apontam para a complexidade do papel dos analistas e a necessidade de estratégias adaptativas que respondam às especificidades de cada escola, destacando a importância de uma documentação sistemática e da construção de relações de confiança para promover um ambiente colaborativo e eficaz na educação.

**Palavras-chave:** avaliação educacional; dificuldades de aprendizagem; resultados educacionais.

## ABSTRACT

This dissertation, developed within the scope of the Professional Master's in Education Management and Evaluation (PPGP) at the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF), aims primarily to understand the role of Educational Analysts from the Regional Education Superintendence (SRE) of Barbacena in the State Schools of the municipality, with the goal of assisting in the identification of factors that contribute to low academic performance and planning effective pedagogical interventions. The specific objectives include identifying the schools that performed below the SRE and the State of Minas Gerais between 2018 and 2023, with an emphasis on the 5th-grade classes evaluated by PROEB; analyzing the actions implemented by the SRE in these institutions; and proposing an action plan with suggestions to improve the results of schools with low proficiency. The theoretical framework is based on the works of Luckesi (2011) and Demo (2015), among other renowned authors in the field of educational assessment, as well as Bossa (2000) and Sampaio (2020), who discuss the relationship between learning difficulties and the results of external assessments, as well as the role of the SRE as support in interpreting these results. The research was conducted through a qualitative case study, using instruments such as document analysis, bibliographic research, and the application of questionnaires to specific groups, including Educational Analysts and the directors of the schools in question. The results indicate the complexity of the analysts' role and the need for adaptive strategies that respond to the specificities of each school, highlighting the importance of systematic documentation and the building of trust relationships to promote a collaborative and effective educational environment.

**Keywords:** educational assessment; learning difficulties; educational outcomes.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de formatação do cálculo do IDEB .....	25
Figura 2 – Estrutura organizacional da SRE/Barbacena .....	38

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena em 2018 .....	42
Gráfico 2 – Comparativo da proficiência dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2018.....	44
Gráfico 3 – Comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019 .....	48
Gráfico 4 – Comparativo da proficiência dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019.....	51
Gráfico 5 – Comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2018.....	53
Gráfico 6 – Comparativo da proficiência dos resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2018 .....	55
Gráfico 7 – Comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019.....	58
Gráfico 8 – Comparativo da proficiência dos resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019 .....	60
Gráfico 9 – Comparativo abaixo e acima do recomendado (2018/2019): Matemática .....	72
Gráfico 10 – Comparativo abaixo e acima do recomendado (2018/2019): Língua Portuguesa.....	75
Gráfico 11 – Levantamento dos termos de visitas das escolas estaduais do município de Barbacena que ofertam os Anos Iniciais .....	107

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sistemas estaduais de avaliação do Brasil .....	27
Quadro 2 – Objetivos da criação do SIMAVE.....	28
Quadro 3 – Materiais disponibilizados pelo CAEd para auxiliar os gestores no processo de apropriação e uso dos resultados da avaliação externa .....	29
Quadro 4 – Níveis de desempenho do SIMAVE .....	30
Quadro 5 – Níveis de desempenho do PROEB .....	32
Quadro 6 – Competências da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais	35
Quadro 7 – Atribuições dos analistas educacionais .....	39
Quadro 8 – Competências da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais	93
Quadro 9 – Atribuições dos analistas educacionais .....	94
Quadro 10 – Dinâmica de organização do trabalho interno: temáticas e projetos ....	98
Quadro 11 – Dinâmica de organização do trabalho interno: temáticas e projetos ....	99
Quadro 12 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 05.....	108
Quadro 13 – Consolidados dos termos de visitas da Escola 05.....	109
Quadro 14 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 07.....	110
Quadro 15 – Consolidados dos termos de visitas da Escola 07.....	111
Quadro 16 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 09.....	113
Quadro 17 – Consolidados dos temas abordados nos termos de visitas da Escola 09 .....	115
Quadro 18 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 10.....	116
Quadro 19 – Consolidados dos temas abordados nos termos de visitas da Escola 10 .....	117
Quadro 20 – Análise de desafios e soluções propostas.....	157
Quadro 21 – Planejamento estratégico da Ação 01: fortalecimento do registro das visitas pedagógicas através da ferramenta 5W2H .....	161
Quadro 22 – Elementos constantes na ferramenta denominada banco de dados ..	163
Quadro 23 – Módulos constantes no treinamento da equipe .....	164

Quadro 24 – Redefinição de prioridades e distribuição de responsabilidades dos ANEs .....	168
Quadro 25 – Processo sistemático de apoio e redistribuição de tarefa.....	169
Quadro 26 – Plano estratégico de rotatividade das visitas pedagógicas .....	170
Quadro 27 – Acompanhamento e avaliação das intervenções pedagógicas .....	171
Quadro 28 – Plano de ação para sensibilização sobre a importância das avaliações externas .....	173
Quadro 29 – Ações de conscientização sobre avaliações externas.....	174
Quadro 30 – Estruturação do sistema de avaliação e feedback da equipe pedagógica .....	177

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Proficiência média: 5º ano do Ensino Fundamental .....	33
Tabela 2 – Resultados do PROEB de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental, referente ao ano de 2018 das escolas estaduais do município de Barbacena.....	41
Tabela 3 – Resultados do PROEB de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019 .....	46
Tabela 4 – Resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019.....	50
Tabela 5 – Resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019.....	56
Tabela 6 – Dados comparativos das escolas constantes na pesquisa .....	62
Tabela 7 – Comparativo de participação na prova de Matemática entre o Estado de Minas Gerais, a SRE/Barbacena e as escolas selecionadas, nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023 .....	65
Tabela 8 – Comparativo da participação na prova de Língua Portuguesa entre o Estado de Minas Gerais, a SRE/Barbacena e as escolas selecionadas nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023.....	68
Tabela 9 – Percentual de alunos abaixo e acima do recomendado (Matemática)*	70
Tabela 10 – Percentual de alunos abaixo e acima do recomendado (Língua Portuguesa)* .....	73
Tabela 11 – Levantamento dos termos de visitas das escolas de Barbacena que ofertam os Anos Iniciais .....	105

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
AVALIA-MT	Sistema de Avaliação Educacional de Mato Grosso
BAE	Burocratas de Alto Escalão
BME	Burocratas de Meio Escalão
BNR	Burocratas de Nível de Rua
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
CREI	Centros de Referência em Educação Especial Inclusiva
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais
EMITI	Avaliação do Ensino Médio Integral em Tempo Integral
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
FEPENMG	Fórum Estadual Permanente de Educação de Minas Gerais
GIDE	Gestão Integrada da Educação Avançada
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JEMG	Jogos Escolares do Estado de Minas Gerais
MEC	Ministério da Educação
MESC	Mediação de Conflitos no Ambiente Escolar
NAE	Núcleo de Acolhimento Educacional
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem

PAEBES	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
SABE	Sistema de Avaliação Baiano de Educação
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEGO	Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás
SAEMS	Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul
SAEP	Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná
SAEPE	Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco
SAEPI	Sistema de Avaliação Educacional do Piauí
SAERJ	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
SAERO	Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia
SAERS	Sistema Estadual de Avaliação Participativa /Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul
SAESE	Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe
SAI	Serviço de Apoio à Inclusão
SALTO	Sistema de Avaliação de Educação do Estado do Tocantins
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SAVEAL	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas
SEAMA	Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão
SEAPE	Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar

SEE	Secretaria de Estado de Educação
SIAVE	Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba
SIMAIS	Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação Institucional
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SisPAE	Sistema Paraense de Avaliação Educacional
SisPAEAP	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Amapá
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>A AVALIAÇÃO EXTERNA NO ÂMBITO DA SRE/BARBACENA.....</b>	<b>21</b>
2.1	SISTEMA DE AVALIAÇÃO NACIONAL.....	21
2.2	SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA SIMAVE .....	26
2.2.1	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB).....	31
2.3	SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS .....	34
2.4	SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE BARBACENA.....	36
2.5	A AVALIAÇÃO DO PROEB NO ÂMBITO DA SRE/BARBACENA.....	39
<b>3</b>	<b>FATORES ASSOCIADOS AO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NAS AVALIAÇÕES DO PROEB .....</b>	<b>77</b>
3.1	REFERENCIAL TEÓRICO .....	77
3.1.1	Avaliação sob o enfoque conceitual .....	78
3.1.2	As dificuldades de aprendizagem e os resultados das avaliações externas... 84	
3.1.3	O acompanhamento pedagógico dos analistas educacionais .....	92
3.2	APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA E DOS INSTRUMENTOS DA PESQUISA DE CAMPO .....	100
3.3	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS .....	105
3.3.1	Análise das entrevistas semiestruturadas com analistas educacionais da SRE/Barbacena .....	118
3.3.2	Análise dos questionários aplicados aos diretores das escolas: práticas de gestão e divulgação dos resultados do PROEB .....	127
3.3.3	Análise dos questionários aplicados aos professores do 5º ano do Ensino Fundamental.....	142
3.3.4	Considerações sobre a análise de dados.....	154
<b>4</b>	<b>PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL .....</b>	<b>156</b>
4.1	FORTALECIMENTO DO REGISTRO DA DOCUMENTAÇÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA.....	159
4.1.1	Criação de um banco de dados .....	162
4.1.2	Treinamento da equipe .....	163
4.1.3	Acompanhamento e avaliação mensal dos registros.....	165
4.1.4	Feedback e reflexão em reuniões de equipe .....	165
4.1.5	Relatório anual de impacto das visitas pedagógicas .....	166
4.2	REDEFINIÇÃO DE PRIORIDADES E DISTRIBUIÇÃO DE RESPONSABILIDA- DES .....	167
4.2.1	Implementação de mecanismos de apoio administrativo.....	167

4.2.2	Elaboração de um plano de rotatividade das visitas .....	169
4.2.3	Avaliação semestral de impacto das ações .....	171
4.3	PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTÍNUA PARA EDUCADORES.....	172
4.3.1	Campanha de sensibilização "Entendendo as Avaliações" .....	173
4.4	AVALIAÇÃO E FEEDBACK.....	174
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>178</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>180</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada com os analistas educacionais da SRE/Barbacena.....</b>	<b>186</b>
	<b>APÊNDICE B – Questionário aplicado à equipe pedagógica da escola .....</b>	<b>190</b>
	<b>APÊNDICE C – Questionário aplicado aos professores do 5º ano da escola..</b>	<b>193</b>
	<b>APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido (ANE).....</b>	<b>196</b>
	<b>APÊNDICE E – Termo de consentimento livre e esclarecido (PEB) .....</b>	<b>198</b>
	<b>APÊNDICE F – Parecer consubstanciado do CEP .....</b>	<b>200</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No contexto atual da educação brasileira existe uma preocupação constante em aprimorar a qualidade do ensino nas escolas públicas e, de acordo com a Constituição Federal, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Ou seja, o Estado deve ofertar um sistema educacional que tenha como objetivo preparar os alunos na sua totalidade, buscando a formação completa do estudante.

Tendo em vista a necessidade de acompanhar a qualidade do ensino ofertado aos alunos, o Ministério da Educação realiza a aplicação de avaliações externas com o objetivo de identificar a qualidade da educação, em diferentes níveis de ensino, além de utilizar os dados obtidos para a elaboração de políticas públicas educacionais, podendo tomar decisões sobre onde investir recursos, implementar reformas e direcionar esforços para melhorar a qualidade da educação. Luckesi (2011) cita que “a avaliação deve estar *‘pari passu’* com um projeto de ação”, ou seja, a avaliação deve ser realizada com o objetivo de que ações sejam definidas com os resultados obtidos. Essas avaliações desempenham um papel importante ao permitir a identificação de lacunas no progresso educacional ao longo da Educação Básica, principalmente em sistemas de ensino estaduais.

A avaliação educacional pode apresentar três denominações, segundo o itinerário formativo do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), ou seja, a avaliação diagnóstica, formativa ou somativa, considerando a finalidade a qual será utilizada. A avaliação diagnóstica possui como finalidade a necessidade de ofertar, como o nome diz, um diagnóstico sobre a aprendizagem dos alunos avaliados, com vistas a oferecer um planejamento dos conteúdos a serem ministrados no futuro. Continuando a apresentação dos conceitos relacionados à avaliação escolar, temos a avaliação formativa, que está diretamente ligada ao processo de formação do aluno e tem como finalidade o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, durante um período, permitindo que o professor ajuste o planejamento de acordo com a necessidade dos alunos. Por fim, há a avaliação somativa, que traz como principal finalidade a mensuração da aprendizagem de conteúdos pré-definidos, ao final de determinado período ou ciclo.

Nunes Júnior *et al.* (2023, p. 51) definem as avaliações classificatórias e formativas, sendo que a

... primeira é conhecida como somativa e tem como função classificar os alunos, ou seja, caracteriza-se pela aplicação de instrumentos como questionários, provas, trabalhos escritos em geral, em períodos regulares com o objetivo de verificar os níveis de aproveitamento antes estabelecidos. Já a segunda é conhecida como controladora e preocupa-se com o processo do aprendizado dos alunos ao longo do desenvolvimento curricular com o objetivo de reorientá-los a cada dificuldade encontrada.

De acordo com essa definição, infere-se que a avaliação somativa está relacionada a atribuição de notas verificando se o aluno atingiu os objetivos de aprendizagem. Em contrapartida, a avaliação formativa é concebida como um processo dinâmico, que possibilita ao professor monitorar o progresso do aluno e intervir conforme necessário para fortalecer seu desenvolvimento.

A avaliação pode ser classificada em avaliação interna ou externa. A avaliação interna é aquela confeccionada e aplicada dentro da escola, pelo professor, dentro ou fora da sala de aula e “esse tipo de avaliação busca qualificar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem individualmente e pode ocorrer por meio de diferentes instrumentos avaliativos: provas abertas ou objetivas, observação e registro, portfólio, auto avaliação, trabalhos etc.” (Minas Gerais, 2023a). A avaliação externa é aquela elaborada e aplicada por agentes externos à escola, sendo denominada também avaliação sistêmica ou avaliação em larga escala, por ser aplicada com o objetivo de avaliar determinada rede de ensino, a muitos alunos.

Em âmbito nacional, as avaliações externas são realizadas sob a tutela do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Em Minas Gerais, as avaliações externas são realizadas por meio do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE).

A aplicação das avaliações do SAEB, bem como as avaliações que compõem o SIMAVE, são realizadas em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e as Superintendências Regionais de Ensino (SREs). Considerando a importância das avaliações para o ambiente educacional e bem como minha atuação na Superintendência Regional de Ensino de Barbacena (SRE/Barbacena), esclareço que meu interesse pelo estudo das avaliações externas iniciou durante a realização de uma pesquisa sobre a utilização dos resultados do

Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA)<sup>1</sup> na implementação de estratégias de ensino para melhorias dos níveis de aprendizagem dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, nas Escolas Estaduais situadas na sede do município de Barbacena, realizada em 2018, como requisito para a conclusão da Pós Graduação em Gestão Pública, na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Com o campo de interesse devidamente delimitado, esta investigação focará na análise das intervenções realizadas pelos Analistas Educacionais vinculados à SRE/Barbacena, em cooperação com as Escolas Estaduais localizadas no município de Barbacena. O estudo direcionará sua atenção, em especial, para as instituições de ensino que apresentaram índices de proficiência abaixo dos alcançados pelo Estado de Minas Gerais e pela própria SRE/Barbacena nas avaliações aplicadas ao 5º ano do Ensino Fundamental nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023.

O Analista Educacional atua como peça-chave na implementação das políticas estaduais estabelecidas pelo órgão central, exercendo o papel de elo estratégico entre as escolas estaduais e a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Sua função envolve não apenas a disseminação de informações essenciais sobre as diretrizes educacionais da gestão estadual, mas também a participação ativa e colaborativa na concretização dos objetivos propostos.

A posição intermediária que o ANE ocupa implica desafios específicos e requer uma atuação que se distinga tanto da formulação quanto da execução das políticas educacionais. Ao operar em meio a uma estrutura que exige a conformidade com as normas estabelecidas pelo órgão central e a implementação estratégica destas nas escolas, o ANE pode ser concebido como um Burocrata de Médio Escalão (BME).

No contexto desta pesquisa, o Burocrata de Médio Escalão é compreendido como um agente estatal, servidor público, atuando em um nível intermediário que se diferencia dos burocratas de nível de rua, responsáveis pela execução das políticas públicas, assim como dos burocratas de alto escalão, encarregados de sua formulação. Este servidor público lida com os extremos hierárquicos da burocracia pública e desempenha um papel importante ao fomentar o diálogo entre as necessidades do público atendido e as prioridades estabelecidas pelo alto escalão.

---

<sup>1</sup> O Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) é uma avaliação que tem como objetivo avaliar a capacidade de leitura e escrita dos estudantes ao fim do ciclo de alfabetização (Minas Gerais, 2006).

O estudo terá a seguinte questão pesquisa: quais ações têm sido adotadas pela SRE-Barbacena junto às Escolas Estaduais que apresentaram baixa proficiência nas avaliações do 5º ano do PROEB?

Com base na questão de pesquisa apresentada, o estudo tem como objetivo geral compreender como se dá a atuação dos Analistas Educacionais da SRE/Barbacena junto as Escolas Estaduais do município no sentido de auxiliá-las a identificar os motivos do baixo desempenho e planejar ações de intervenção pedagógica e como objetivos específicos a descrição de quais escolas apresentaram desempenho menor que a SRE/Barbacena e o Estado de Minas Gerais nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023, nas turmas do 5º ano avaliadas no PROEB, detalhando o perfil socioeconômico dos alunos, o número de alunos, de turmas, os níveis de ensino e a equipe gestora; a análise das ações estão sendo implementadas pela SRE nessas escolas que têm alcançado resultados inferiores ao da SRE e o Estado de Minas Gerais, nos resultados do 5º ano – PROEB; e a proposição de um plano de ação com sugestões de ações da SRE junto às escolas que apresentaram baixa proficiência, para melhoria dos resultados.

Após definir a questão de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, organizamos a dissertação em cinco capítulos. No capítulo introdutório, oferecemos uma breve descrição sobre as avaliações em larga escala, reservando para o segundo capítulo uma análise detalhada dos tipos e características dessas avaliações.

No capítulo 2, denominado capítulo descritivo, é apresentado o contexto histórico das Avaliações Externas e os dados relativos à SRE/Barbacena, no que tange aos atores envolvidos na pesquisa, bem como as escolas atendidas, contextualizando junto o objetivo específico e a apresentação detalhada das escolas que farão parte da pesquisa, além de apresentar e desenvolver o caso de gestão apresentando o papel de atuação dos Analistas Educacionais da Equipe Pedagógica da SRE/Barbacena.

No capítulo 3 o enfoque é analítico, trazendo o referencial teórico sobre a avaliação sob o ponto de vista conceitual, onde traremos para a discussão Luckesi (2011) e Demo (2015), além de outros autores de renome na área da avaliação educacional. Vamos discutir, através das autoras Bossa (2000) e Sampaio (2020), a relação entre as dificuldades de aprendizagem e os resultados das avaliações externas e finalizando será analisado o papel da Superintendência Regional de Ensino

como agente de suporte e apoio na apropriação dos resultados das avaliações externas.

Após os capítulos descritivo e analítico, o capítulo 4 apresenta o Plano de Ação Educacional, alinhado ao objetivo específico, com propostas de ações para que os Analistas Educacionais ofereçam suporte pedagógico às escolas com baixo desempenho no PROEB. No capítulo 5, trazemos as considerações finais da pesquisa, bem como as recomendações sugeridas a partir dos resultados obtidos.

## 2 A AVALIAÇÃO EXTERNA NO ÂMBITO DA SRE/BARBACENA

Neste capítulo é apresentada a descrição das escolas que apresentaram desempenho menor que a SRE/Barbacena e o Estado de Minas Gerais nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023, nas turmas do 5º ano avaliadas no PROEB, detalhando o perfil socioeconômico dos alunos, o número de alunos, de turmas, os níveis de ensino e a equipe gestora. Além da apresentação das escolas, é abordado, também, o contexto histórico das avaliações externas. O capítulo é estruturado primeiramente com o contexto histórico das avaliações externas, em âmbito nacional e estadual. Posteriormente, as características da SEE/MG e da SRE/Barbacena, finalizando com a apresentação detalhada das escolas que serão objeto deste estudo.

### 2.1 SISTEMA DE AVALIAÇÃO NACIONAL

As avaliações externas representam uma importante ferramenta para os gestores definirem ações em busca de melhorias na aprendizagem. Horta Neto (2010, p. 86) apresenta a diferenciação entre avaliação aplicada pelo professor durante a aula e as avaliações aplicadas por um sistema de avaliação. As primeiras estão relacionadas à avaliação imediata do conteúdo específico ministrado pelo professor, levando em consideração algumas outras características como o meio socioeconômico ou educacional em que o aluno está inserido, enquanto as avaliações aplicadas por um sistema de avaliação são elaboradas a partir da análise de um banco de dados, buscando captar a evolução do quadro educacional, tendo como principais usuários, os sistemas educacionais. As avaliações externas, também conhecidas como avaliações sistêmicas ou em larga escala, abrangem um sistema ou rede de ensino de forma ampla. A denominação "larga escala" se relaciona diretamente com o número expressivo de alunos envolvidos, caracterizando a abrangência e o impacto dessas avaliações no contexto educacional.

A avaliação educacional no Brasil é um tema relativamente novo na literatura acadêmica. Em 1987, o Ministério da Educação (MEC) realizou um teste piloto em 10 capitais do país, aplicando provas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências nas 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries. Esse teste foi denominado Avaliação do Rendimento de Alunos de Escolas de 1º Grau da Rede Pública (Viana, 1989, p.5). Após a aplicação dos testes, em 1993, em 27 de dezembro de 1994 foi publicada, no Diário Oficial da União,

a Medida Provisória nº 1.795 (Brasil, 1994), com o objetivo de integrar as esferas educacionais e reunindo todos os recursos necessários para o desenvolvimento de uma cultura avaliativa, em busca de melhoria na qualidade da educação básica. Esses testes iniciais serviram de base para a implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que é realizado anualmente desde 1995.

Durante as edições dos testes realizadas em 1995 e 1997, foram implementadas algumas mudanças significativas, como a avaliação focada exclusivamente no desempenho dos alunos. Em 1999, a Portaria nº 1.795 foi revogada e, em seu lugar, foi publicada a Portaria nº 839 no Diário Oficial da União, em 27 de maio de 1999. Essa nova normativa estabeleceu a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, com o objetivo primordial de "monitorar a qualidade do ensino, a equidade e a eficiência do sistema de educação básica" (Brasil, 1999).

Dando continuidade ao percurso histórico do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), destaca-se a publicação da Portaria nº 931, em 21 de março de 2005, que não apenas revogou a Portaria nº 839, mas também formalizou a nova estrutura do SAEB. Essa nova configuração compreendia duas avaliações distintas que foram a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que é uma avaliação por amostragem aplicada às escolas públicas e particulares a cada dois anos, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), voltada às escolas públicas da educação básica, conhecida popularmente como Prova Brasil (Brasil, 2005).

A partir da criação das avaliações, em 2007, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), através do Decreto de nº 6.094/2007, publicada no Diário Oficial da União em 24 de abril de 2007, que estabeleceu o "Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação". O "Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação" é a junção de todos os entes federados, juntamente com a comunidade escolar visando melhoria da qualidade da educação básica (Brasil, 2007).

No ano de 2021, o Ministério da Educação divulgou a Nota Técnica nº 20/2021, cujo propósito era esclarecer a metodologia utilizada e o grupo de alunos submetidos à avaliação. Nessa nota, houve uma alteração nas nomenclaturas das avaliações, sendo que a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Anresc), juntamente com todas as avaliações externas, foram

abolidas, passando a ser identificadas como SAEB. Ademais, foi introduzida a aplicação de avaliações de Ciências da Natureza e Ciências Humanas para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

A referida Nota Técnica também estabelece quais turmas estão isentas de participar das avaliações do SAEB, incluindo escolas com menos de dez estudantes matriculados nas etapas dos ensinos fundamental e médio; turmas multisseriadas; turmas de correção de fluxo; turmas de educação de jovens e adultos; turmas de ensino médio normal/magistério; classes, escolas ou serviços especializados de educação especial não integrantes do ensino regular; além de escolas indígenas que não ministrem a Língua Portuguesa como primeira língua.

O IDEB tornou-se o principal indicador educacional do Brasil, trazendo subsídios para a melhoria da qualidade educacional do país. Soares e Xavier (2013) definem este índice como indicador de desempenho e indicador de rendimento.

O Ideb de uma escola ou de uma rede de ensino é definido como o produto de um indicador de desempenho, tomado como o nível médio da proficiência dos alunos da escola ou sistema, obtido na Prova Brasil, por um indicador de rendimento, definido como o valor médio das taxas de aprovação da escola ou sistema, obtido no Censo Escolar (Brasil, 2023a).

Apresentam-se as características dos indicadores de desempenho e rendimento das escolas. O indicador de desempenho é aferido a partir da média da proficiência de Língua Portuguesa e Matemática, na Prova Brasil. Os testes são aplicados de acordo com os conteúdos constantes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>2</sup>. O indicador de rendimento é medido através do Censo Escolar, onde ao final de cada ano letivo os alunos são alocados em três categorias distintas: aprovados, reprovados e desistentes. Com base nesses dados, é calculada a taxa de aprovação da escola, na série avaliada, conforme equação abaixo, elaborada a partir de Brasil (2021).

$$\text{Taxa de aprovação escolar} = \frac{\text{Número de alunos aprovados}}{\text{Número total de alunos matriculados}} \times 100$$

<sup>2</sup> A BNCC é um documento que estabelece os conteúdos e diretrizes essenciais para a educação básica no Brasil. Criada pelo Ministério da Educação, a BNCC visa assegurar uma formação integral aos alunos, garantindo equidade e qualidade no ensino, definindo conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos em cada etapa da educação, desde a educação infantil até o ensino médio.

Após a definição da taxa de aprovação escolar e da média de proficiência é possível efetuar o cálculo do IDEB da escola ou da rede. Para encontrar o IDEB é necessário multiplicar o desempenho pelo rendimento aferido.

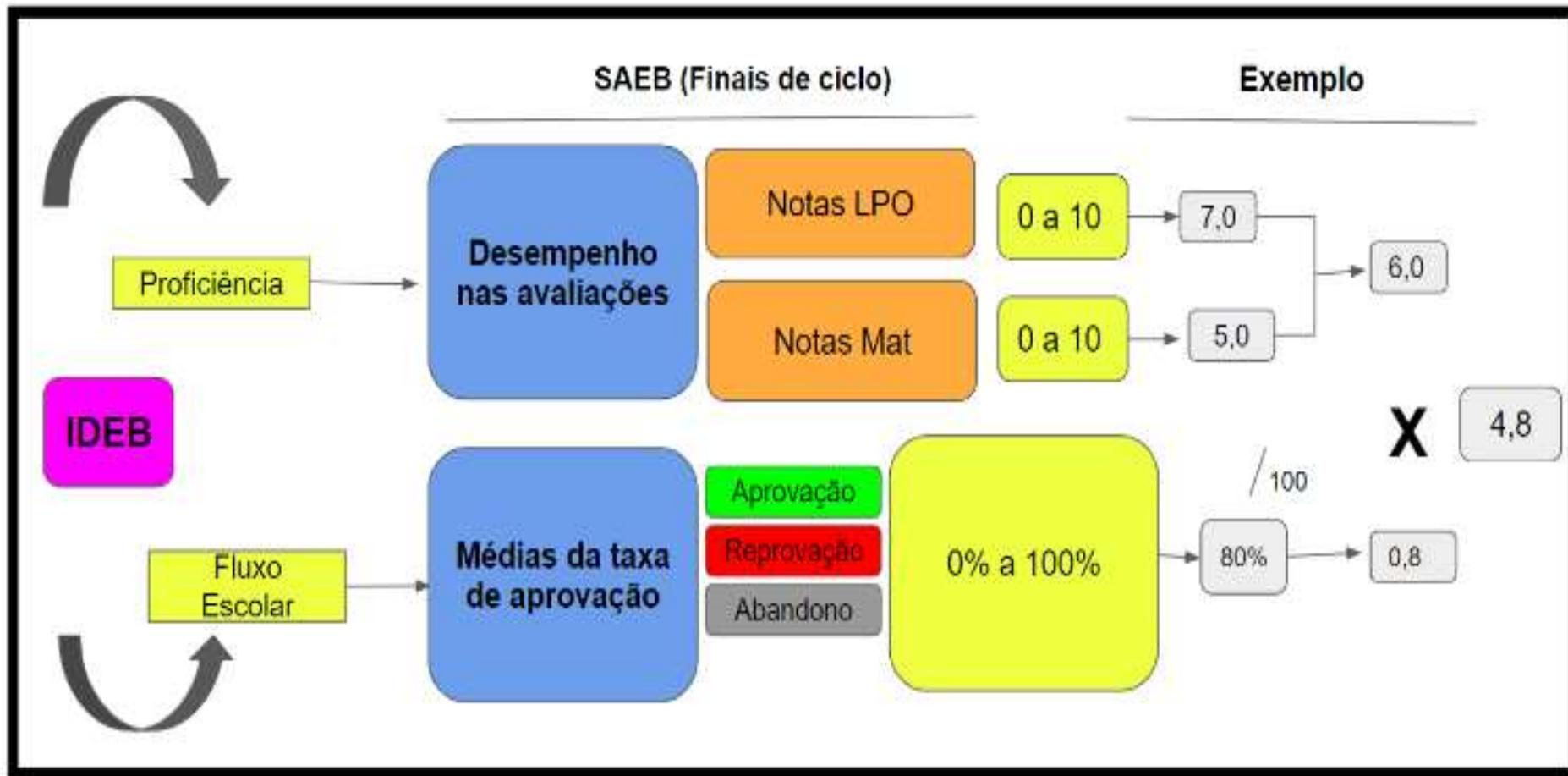
Ávila (2023, p. 47) elaborou em forma de fluxograma (Figura 1) o cálculo do IDEB. O fluxograma apresenta de forma clara os índices de rendimento e fluxo escolar, com a utilização da média das notas das avaliações de Língua Portuguesa e Matemática, e as médias das taxas de aprovação, utilizando os dados referentes a aprovação, reprovação e abandono escolar. A representação demonstra que as redes de ensino e as instituições escolares devem se empenhar em aprimorar os dois componentes que compõem o IDEB: a proficiência no SAEB e a taxa de aprovação no fluxo escolar.

A nota de 4,8 exemplifica o processo de avaliação, que leva em consideração a taxa de aprovação no fluxo escolar e a proficiência em língua portuguesa e matemática do SAEB. A dinâmica do indicador envolve a interação entre essas duas dimensões, conforme ilustrado na Figura 1, onde a proficiência total de 6,0 e a taxa de aprovação total de 0,8 são multiplicadas para gerar a média final do IDEB.

O SAEB inspirou diversos Estados a desenvolverem seus próprios sistemas de avaliação, cada um adaptado às suas especificidades, mas todos com o objetivo comum de avaliar a qualidade do ensino em suas redes educacionais. É importante ressaltar a colaboração estreita entre o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) e esses Estados, uma parceria abrangente que vai desde a concepção até a divulgação dos resultados das avaliações educacionais. Essa colaboração inclui, ainda, a criação de uma plataforma dedicada à interpretação e aplicação desses resultados.

Conforme observado por Bonamino e Sousa (2012, p. 375), além de outros objetivos, “as iniciativas de avaliação associam-se à promoção da qualidade do ensino, estabelecendo, no limite, novos parâmetros de gestão dos sistemas educacionais”, ou seja, essa abordagem mais ampla sugere que as avaliações não devem ser vistas apenas como ferramentas de medida, mas como instrumentos na busca de melhorias substantivas na gestão e na qualidade do ensino. Ao estabelecer padrões mais elevados e ao incentivar a reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas, as iniciativas de avaliação tornam-se agentes de transformação positiva no cenário educacional, indo além da mera identificação de pontos fracos e buscando aprimorar efetivamente o sistema como um todo.

Figura 1 – Exemplo de formatação do cálculo do IDEB



Fonte: Ávila (2023).

O Quadro 1, construído com base nas informações de Machado, Alavarse e Arcas (2015, p. 671), oferece uma visão abrangente da evolução dos sistemas estaduais de avaliação no Brasil, abarcando o período de 1992 a 2014. Adicionalmente, foram incluídas informações sobre os sistemas estaduais implementados a partir de 2015. Em termos gerais, esses testes padronizados incluem provas de Língua Portuguesa e Matemática, direcionadas aos alunos das séries finais (5º, 9º e 3º ano do Ensino Médio). A implementação desses sistemas estaduais de avaliação também conduziu à introdução de índices de qualidade da educação em alguns estados, notavelmente em São Paulo, Amazonas, Espírito Santo, Goiás, dentre outros.

Considerando a relevância das avaliações externas discutidas até o momento, voltaremos nossa atenção, na próxima seção, para os dados concernentes ao Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE). Essa abordagem visa enriquecer ainda mais nossa compreensão sobre a avaliação educacional, destacando a contribuição específica do SIMAVE e seus resultados para o panorama educacional, consolidando, assim, uma análise abrangente das práticas e impactos dessas avaliações no contexto educacional.

## 2.2 SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA SIMAVE

Em Minas Gerais, conforme resolução nº 6.908, publicada no Diário Oficial do Estado em 18 de janeiro de 1992 (Minas Gerais, 1992), teve início o processo de avaliação dos estudantes por meio de um programa conhecido como Programa de Avaliação Educacional da Escola Pública. Esse programa inicialmente focava na avaliação dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de avaliar se os alunos adquiriram as habilidades necessárias no processo de alfabetização, em 1998 foi expandido a todas as séries.

Quadro 1 – Sistemas estaduais de avaliação do Brasil

Nº	Estado	Nome	Sigla	Ano
01	Acre	Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar	SEAPE	2010
02	Alagoas	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas	SAVEAL	2001
03	Amapá	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Amapá	SisPAEAP	2019
04	Amazonas	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas	SADEAM	2008
05	Bahia	Sistema de Avaliação Baiano de Educação	SABE	2010
06	Ceará	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará	SPAECE	1992
07	Espírito Santo	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo	PAEBES	2000
08	Goiás	Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás	SAEGO	2011
09	Maranhão	Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão	SEAMA	2019
10	Mato Grosso	Sistema de Avaliação Educacional de Mato Grosso	AVALIA-MT	2016
11	Mato Grosso do Sul	Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul	SAEMS	2003
12	Minas Gerais	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública	SIMAVE	2000
13	Pará	Sistema Paraense de Avaliação Educacional	SisPAE	2013
14	Paraíba	Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba	SIAVE	2011
15	Paraná	Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná	SAEP	2012
16	Pernambuco	Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco	SAEPE	2000
17	Piauí	Sistema de Avaliação Educacional do Piauí	SAEPI	2011
18	Rio de Janeiro	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro	SAERJ	2008
19	Rio Grande do Norte	Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação Institucional	SIMAIS	2016
20	Rio Grande do Sul	Sistema Estadual de Avaliação Participativa /Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul	SAERS SEAP	2007 2012
21	Rondônia	Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia	SAERO	2012
22	Roraima*	-----	-----	-----
23	São Paulo	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo	SARESP	1996
24	Santa Catarina	<b>Avaliação do Ensino Médio Integral em Tempo Integral</b>	EMITI	2018
25	Sergipe	Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe	SAESE	2021
26	Tocantins	Sistema de Avaliação de Educação do Estado do Tocantins	SALTO	2011

Nota: De acordo com pesquisa realizada na página oficial da Secretaria de Estado de Educação do Estado de Roraima, não foram localizados dados acerca da existência do Sistema de Avaliação Educacional próprio.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Machado, Alavarse e Arcas (2015).

Com o objetivo de aprimorar o sistema de avaliação, em 2000, foi estabelecido o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) por meio da Resolução nº 14, de 3 de fevereiro de 2000 (Minas Gerais, 2000a), posteriormente substituída pela resolução nº 104, de 14 de julho do mesmo ano (Minas Gerais, 2000b). Essa última resolução deu origem ao Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), posteriormente foi incorporado ao PROEB, o Programa de Avaliação da Aprendizagem (PAAE) e em 2005, o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA).

O SIMAVE foi criado através de uma parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O Quadro 2 traz os objetivos da criação do SIMAVE e coletivamente refletem uma visão abrangente e comprometida com a melhoria do sistema educacional.

Quadro 2 – Objetivos da criação do SIMAVE

Item	Objetivos
I)	Promover a avaliação sistemática da rede pública de educação básica do Estado;
II)	Criar instrumentos de participação da sociedade e dos profissionais da Educação na gestão da Escola Pública;
III)	Democratizar o acesso à informação sobre a Educação Pública;
IV)	Desenvolver procedimentos de gestão baseados na avaliação continuada das políticas públicas educacionais e em critérios de equidade;
V)	Fortalecer a escola como instituição fundamental de promoção da igualdade de oportunidades para todos os mineiros.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Minas Gerais (2000b).

Os objetivos apresentam uma abordagem abrangente para aprimorar a educação pública no Estado. Primeiramente, a promoção da avaliação sistemática da rede pública de educação básica reflete um compromisso com a melhoria contínua, proporcionando uma base sólida para a identificação e correção de desafios. A criação de novos instrumentos de participação da sociedade e dos profissionais da educação na gestão da escola pública evidencia a necessidade de envolvimento mais amplo e inclusivo, reconhecendo a importância das perspectivas diversificadas para a construção de políticas educacionais eficazes. A democratização do acesso à

informação sobre a educação pública é um avanço em direção à transparência, capacitando pais, alunos e demais membros da comunidade a estarem bem informados e engajados nas questões educacionais locais. A ênfase no desenvolvimento de procedimentos de gestão baseados na avaliação contínua das políticas públicas educacionais e em critérios de equidade destaca a importância de abordagens flexíveis e adaptáveis, ajustadas às necessidades específicas das diversas comunidades educacionais.

Após a aplicação dos testes, o CAEd disponibiliza atualmente os materiais relacionados no Quadro 3, conforme Revista da Rede 2021 (Minas Gerais, 2021, p. 5) o “objetivo de auxiliar gestores e demais profissionais da educação no processo de apropriação e uso dos resultados da avaliação externa”. Este suporte atua como um recurso no aprimoramento das práticas de apropriação de resultados e consequentemente na melhoria da qualidade do ensino.

Quadro 3 – Materiais disponibilizados pelo CAEd para auxiliar os gestores no processo de apropriação e uso dos resultados da avaliação externa

<b>Publicação</b>	<b>Principais características da publicação</b>
Revista do Professor	Esta publicação tem como público-alvo o professor das etapas de escolaridade e áreas do conhecimento avaliadas, bem como as equipes pedagógicas da unidade escolar. O principal objetivo é contribuir para que a escola, com base nos resultados, consiga fazer um planejamento pedagógico voltado à sua realidade.
Revista do Gestor Escolar	Este volume é elaborado para a equipe gestora de cada escola. O objetivo desta publicação é apresentar elementos que contribuam para um diagnóstico do desempenho dos estudantes, baseado em evidências, e com isso possibilitar ao gestor o planejamento de ações de gestão focadas nas reais necessidades dos estudantes.
Revista do Sistema de Avaliação	Esta publicação é elaborada para os gestores da rede e das instâncias regionais. Seu objetivo é apresentar os resultados gerais da rede nas avaliações realizadas no âmbito do programa, além de outros indicadores educacionais que possam contribuir para uma análise mais robusta da qualidade da educação na rede.
Sumário Executivo	O Sumário Executivo apresenta dados gerais sobre participação e desempenho (proficiência média e distribuição pelos padrões de desempenho) dos estudantes na avaliação externa, para a rede e as regionais de ensino.

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2022a).

Para melhor entendimento, segue o Quadro 4 com o resumo dos níveis de desempenho do SIMAVE, em 2021.

Quadro 4 – Níveis de desempenho do SIMAVE

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

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2021a).

O Quadro 4 apresenta os níveis de desempenho do SIMAVE, que são categorizados para avaliar as competências e habilidades dos estudantes em diferentes etapas de escolaridade. A proficiência, que é a medida de desempenho dos alunos, avalia os conhecimentos que eles conseguem demonstrar na resolução dos testes, baseando-se nas tarefas que conseguem realizar (Minas Gerais, 2021, p. 17). Essa métrica é importante para entender não apenas o nível em que os estudantes se encontram, mas também para direcionar as práticas pedagógicas necessárias para cada grupo.

O CAEd, por meio dos recursos disponibilizados, fornece ferramentas que possibilitam às instituições educacionais a aquisição de informações detalhadas sobre os resultados obtidos nas avaliações, permitindo um diagnóstico preciso das competências e habilidades que necessitam ser abordadas de maneira mais eficaz. A partir de 2021, houve a criação das avaliações trimestrais, com caráter formativo, que tem como objetivo

... diagnosticar as maiores fragilidades educacionais e as defasagens de aprendizagem, reveladas pelos estudantes, a tempo de mitigá-las ainda no decorrer do período letivo. As avaliações, tratadas como Avaliações Sistêmicas de Aprendizagem, foram compostas por uma Avaliação Diagnóstica e duas Avaliações Trimestrais, todas com caráter formativo (Minas Gerais, 2022a, p. 5).

Ainda no âmbito das avaliações do SIMAVE, traremos na próxima seção as características que englobam o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB).

### **2.2.1 Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB)**

O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) foi instituído por meio da Resolução nº 104 em 14 de julho de 2000 (Minas Gerais, 2000b), com o objetivo fundamental de conduzir avaliações periódicas dos estudantes matriculados nas escolas da rede pública de ensino de Minas Gerais.

Esse programa tem como propósito gerar diagnósticos abrangentes sobre a qualidade da educação oferecida no estado. Anualmente, os testes do PROEB são administrados a todos os alunos matriculados no 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, assim como no 3º ano do Ensino Médio. Essas avaliações abrangem áreas como Língua Portuguesa e Matemática, sendo sua aplicação uma medida direcionada para avaliar os resultados educacionais e embasar eventuais aprimoramentos na rede pública de ensino de Minas Gerais.

O CAEd, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, desenvolve materiais com o objetivo de fomentar a reflexão sobre a aplicação dos resultados obtidos pelas escolas avaliadas pelo SIMAVE. Para tal, diversas publicações foram elaboradas, com a intenção de oferecer informações claras sobre o desempenho dos alunos a todos os profissionais da educação, independentemente de sua atuação na Secretaria de Educação do Estado, na Superintendência Regional de Ensino ou nas instituições escolares. Essa iniciativa é especialmente voltada para os professores que atuam nas etapas de ensino e nas disciplinas avaliadas pelo sistema, assegurando que todos os envolvidos possam compreender e utilizar os dados de forma eficaz. Com o objetivo de facilitar o acesso das equipes gestoras e dos professores às informações relativas ao desempenho dos estudantes, foram desenvolvidos os seguintes recursos: publicações pedagógicas, uma revista

direcionada aos gestores escolares, outra voltada para o sistema de avaliação, bem como uma revista contextual. Além disso, foram criadas oficinas destinadas a auxiliar na interpretação e uso dos resultados.

Os resultados do PROEB são classificados em padrões de desempenho: baixo, intermediário, recomendado e avançado. O Quadro 5 apresenta as características de cada nível.

Quadro 5 – Níveis de desempenho do PROEB

<b>Nível</b>	<b>Definições</b>
Baixo	Nível de desempenho muito abaixo do estipulado para a etapa de escolarização e área de conhecimento.
Intermediário	Nível caracterizado por um processo de desenvolvimento inicial das competências e habilidades para a etapa de escolarização e área de conhecimento.
Recomendado	Neste nível de desempenho o aluno adquiriu habilidades e competências adequadas para a etapa de escolarização e área de conhecimento.
Avançado	Neste nível de desempenho o aluno adquiriu todas as habilidades e competências correspondentes a etapa de escolarização e área de conhecimento.

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2021a).

De acordo com o sumário executivo, documento pertencente à coleção de revistas publicada pelo CAEd (Minas Gerais, 2022a, p. 28), as avaliações externas em larga escala produzem dois indicadores importantes: de participação e de desempenho dos alunos, sendo o primeiro determinado pelo número previsto de alunos que deveriam fazer o teste, o número real de alunos que o realizaram e a relação entre esses dois números, conhecida como taxa de participação. O segundo indicador, relacionado ao desempenho, concentra-se na proficiência média dos alunos e na distribuição dos padrões de desempenho nas séries avaliadas.

A Tabela 1 apresenta os dados históricos da proficiência das avaliações de 5º ano do Ensino Fundamental do PROEB, conforme dados contidos no sumário executivo do PROEB-2022, comparando os resultados com os resultados do SAEB-2019.

Tabela 1 – Proficiência média: 5º ano do Ensino Fundamental

<b>Componente curricular</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>	<b>Participação</b>
PROEB 2018	222	231	84.219 (92%)
PROEB 2019	222	230	74.382 (94%)
PROEB 2021	215	220	58.971 (82%)
PROEB 2022	218	220	56.403 (94%)
PROEB 2023	219	224	52.053 (94%)
SAEB 2019	222	233	-
SAEB 2021	214	218	-
SAEB 2023	227	217	-

Fonte: Elaborada pela autora conforme Minas Gerais (2022b).

Os dados apresentados na planilha referem-se aos resultados da rede estadual de Minas Gerais, evidenciando que a proficiência dos alunos é superior no componente curricular de Matemática. Em 2020, a avaliação não foi realizada devido à pandemia do COVID-19. Os resultados são divulgados publicamente, com exceção dos dados de 2023, e abrangem informações tanto das redes quanto das escolas avaliadas. Adicionalmente, resultados individuais dos alunos são disponibilizados por meio de senhas distribuídas a cada esfera administrativa: a Secretaria Estadual de Educação tem acesso a todos os resultados, a Superintendência Regional de Ensino pode consultar os dados das escolas e municípios sob sua jurisdição, e as escolas estaduais acessam as informações referentes a seus alunos e turmas. Esse sistema de compartilhamento de informações visa proporcionar uma visão abrangente e hierárquica, permitindo uma análise detalhada e personalizada dos resultados educacionais.

Um aspecto importante a ser destacado é a mudança na forma de divulgação dos dados de 2023. Enquanto os resultados até 2022 eram disponibilizados publicamente no site da Fundação CAEd, de maneira auto instrutiva, o acesso aos dados de 2023 agora requer login e senha, restringindo o acesso público e tornando-o disponível apenas para profissionais e alunos da rede estadual. Após uma investigação, foi possível localizar os dados em formato de planilha na série histórica, acessíveis no portal denominado "Portal das Avaliações", pertencente à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, e posteriormente, a SRE/Barbacena disponibilizou os dados solicitados. A próxima seção apresentará as características referentes à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

### 2.3 SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), localizada no município de Belo Horizonte, tem como competência, de acordo com o Decreto 48.709, de 26 de outubro de 2023, planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar as ações setoriais a cargo do Estado (Quadro 6).

De acordo com as informações disponíveis no site da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, destacam-se como programas em execução em 2023: **Trilhas do Futuro, Trilhas do Futuro – Educadores, Mãos Dadas, Projeto SOMAR, Educação em Tempo Integral, Educação Profissional** e o **Programa Estadual de Transporte Escolar**. Esses programas representam um compromisso com a promoção de uma educação de qualidade, abrangendo diversas esferas, desde o desenvolvimento profissional dos educadores até a expansão da oferta de educação em tempo integral e a qualificação do transporte escolar estadual.

A SEE/MG é dividida em 47 Superintendências Regionais de Ensino (SREs), responsáveis por ofertar acompanhamento técnico pedagógico aos 853 municípios mineiros. De acordo com o Decreto 43.238, de 27 de março de 2003, o principal objetivo das SRE é: “exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração Estado e Município em consonância com as diretrizes e políticas educacionais” (Minas Gerais, 2003).

Na aplicação dos testes do PROEB, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais desempenha um papel crucial na logística de distribuição e na execução dos testes, além de ser responsável pela capacitação dos Analistas Educacionais das Superintendências Regionais de Ensino e dos Gestores Escolares durante a divulgação dos resultados das avaliações. A Plataforma de Avaliação e Monitoramento da Educação Básica de Minas Gerais emergiu como a principal ferramenta para a divulgação dos resultados, assim como para a disponibilização de outros dados essenciais que facilitam a análise e a interpretação dos resultados.

Quadro 6 – Competências da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

Item	Competências
I	à garantia e à promoção, com a participação da sociedade, da educação, do pleno desenvolvimento da pessoa, de seu preparo para o exercício da cidadania e de sua qualificação para o trabalho e para o empreendedorismo;
II	à redução das desigualdades regionais, à equidade de oportunidades e ao reconhecimento da diversidade cultural;
III	à formulação e à coordenação da política estadual de educação e à supervisão de sua execução nas instituições que compõem sua área de competência;
IV	ao estabelecimento de mecanismos que garantam a qualidade do ensino público estadual;
V	à promoção e ao acompanhamento das ações de planejamento e desenvolvimento dos currículos e programas escolares;
VI	à pesquisa referente ao desenvolvimento escolar, a fim de viabilizar a organização e o funcionamento da escola;
VII	à avaliação da educação e dos recursos humanos no setor, com a geração de indicadores educacionais e a manutenção de sistemas de informações;
VIII	ao desenvolvimento de parcerias, no âmbito de sua competência, com a União, estados, municípios e organizações nacionais e internacionais, na forma da lei;
IX	ao fomento e ao fortalecimento da cooperação com os municípios, com vistas ao desenvolvimento da educação básica no Estado;
X	à gestão e à adequação da rede de ensino estadual, ao planejamento e caracterização das obras a serem executadas em prédios escolares, ao fornecimento de equipamentos e suprimentos às escolas e às ações de apoio ao aluno;
XI	avaliar a adequação de procedimentos licitatórios, de contratos e a aplicação de recursos públicos às normas legais e regulamentares, com base em critérios de materialidade, risco e relevância;
XII	expedir recomendações para prevenir a ocorrência ou sanar irregularidades apuradas em atividades de auditoria e fiscalização, bem como monitorá-las;
XIII	sugerir a instauração de sindicâncias, de processos administrativos disciplinares e tomadas de contas especial, para apuração de possíveis danos ao erário e responsabilidade;
XIV	coordenar, gerenciar e acompanhar a instrução de sindicâncias administrativas e processos administrativos disciplinares;
XV	solicitar servidores para participarem de comissões sindicantes e processantes;
XVI	acompanhar, avaliar e fazer cumprir as diretrizes das políticas públicas de transparência, de integridade e de fomento ao controle social;
XVII	disseminar e implementar as normas e diretrizes de prevenção à corrupção desenvolvidas pela CGE.

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2023a).

## 2.4 SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE BARBACENA

O município de Barbacena está distante 158 km de Belo Horizonte, com uma população estimada, segundo o censo 2022 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023), em 125.317 habitantes, localizado na mesorregião dos Campos das Vertentes e microrregião de Barbacena. O município é constituído por 13 distritos: Barbacena, Colônia Rodrigo Silva, Correia de Almeida, Costas da Mantiqueira, Faria, Padre Brito, Galego, Mantiqueira do Palmital, Senhora das Dores, Pinheiro Grosso, Ponte do Cosme, Ponte Chique do Martelo e São Sebastião dos Torres, com uma extensão territorial de 759.186 km<sup>2</sup>. Dentre os 12 municípios que compõem a Microrregião de Barbacena, este é o maior em número de habitantes, sendo considerado o polo econômico local.

Devido à importância econômica do município na região, em 1962 foi criada a Superintendência Regional de Ensino de Barbacena, através da Lei Estadual nº 2.610 de 08 de janeiro de 1962 (Minas Gerais, 1962) e instalada por meio da Portaria nº 68, de 14 de dezembro de 1965, sendo localizada na Avenida Bias Fortes, nº 02, centro, no município de Barbacena. Atende atualmente 53 escolas estaduais, distribuídas em 24 municípios, conforme pesquisa realizada no site da SRE Barbacena. Segundo informações recebidas da Diretoria de Pessoal da SRE/Barbacena em 2023, a Instituição conta em seu quadro de colaboradores com 102 servidores distribuídos da seguinte maneira: 68 servidores efetivos; 03 servidores efetivos oriundos de Escolas Estaduais a disposição da SRE e 31 servidores não efetivos, distribuídos entre cargos de recrutamento amplo, contratados e terceirizados pela Minas Gerais Administração e Serviços S.A. (MGS).

A SRE/Barbacena desempenha um papel de suma importância, atuando como uma ligação importante entre a Secretaria de Estado de Educação e as escolas estaduais. Sua missão primordial é garantir a efetiva implementação das diretrizes e políticas educacionais estabelecidas em nível estadual. Contudo, sua atuação vai além da coordenação, abrangendo também a responsabilidade de oferecer assistência direta e orientação às escolas estaduais.

A SRE/Barbacena exerce uma função fundamental na promoção e no avanço do cenário educacional da região. Esse papel vai além da mera supervisão, englobando a condução de uma série de programas e projetos específicos que têm como objetivo aprimorar o processo de aprendizagem dos alunos. Por meio de uma

abordagem proativa e integrada, a SRE/Barbacena busca identificar as necessidades educacionais e implementar iniciativas que realmente façam a diferença no cotidiano das escolas.

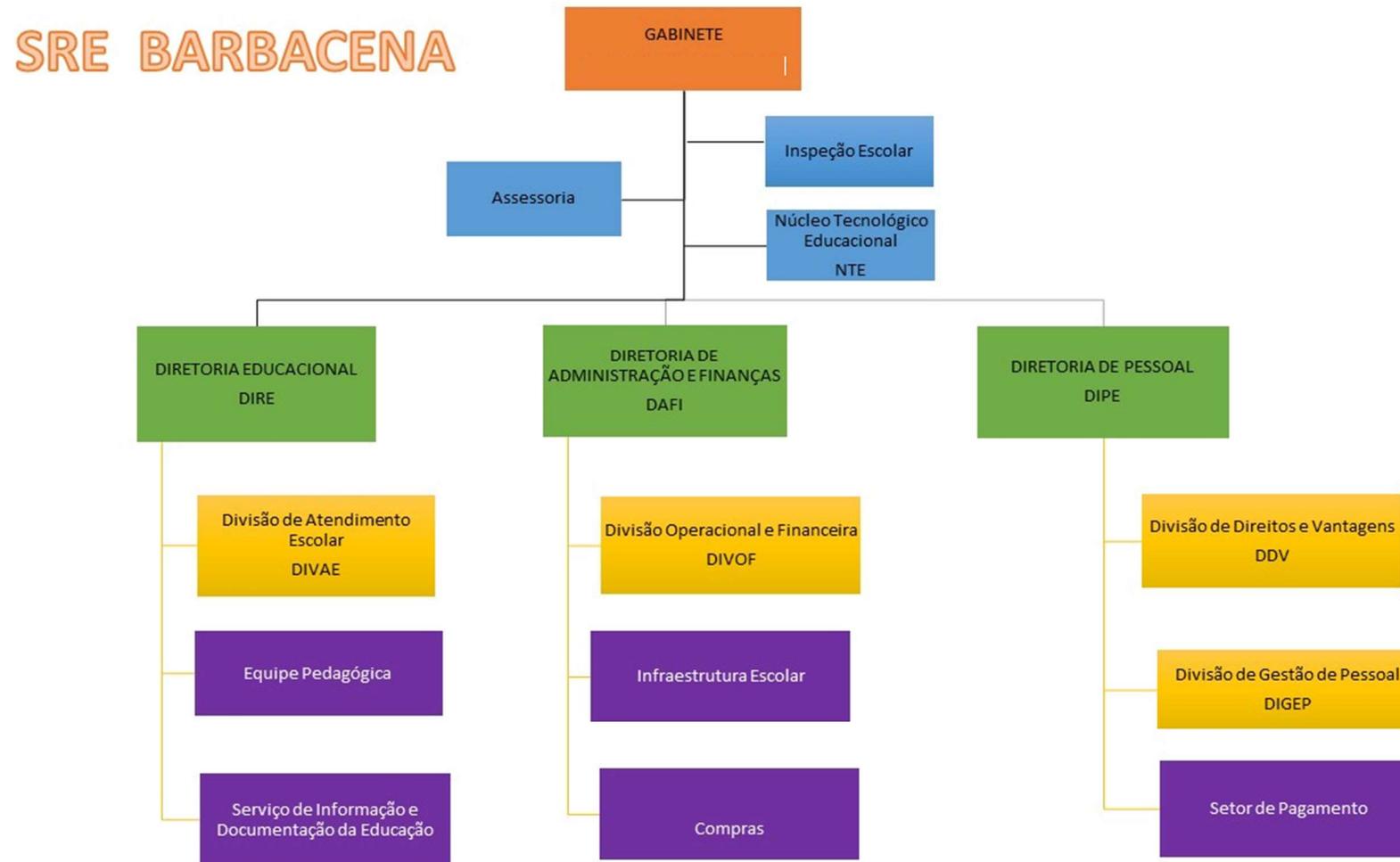
As ações promovidas são direcionadas para o fortalecimento das práticas pedagógicas, visando não apenas o aumento do desempenho acadêmico, mas também a formação integral dos estudantes. Isso implica em um compromisso com a qualidade da educação, reconhecendo a importância de criar um ambiente escolar estimulante e inclusivo, onde todos os alunos possam desenvolver suas habilidades e potencialidades. Além disso, o trabalho destaca-se pela colaboração com os educadores e a comunidade escolar, fomentando um diálogo constante que enriquece as práticas educativas. Essa interação é essencial para garantir que as políticas educacionais sejam efetivas e atendam às reais demandas da população estudantil. Assim, a SRE/Barbacena não apenas contribui para o desenvolvimento educacional dos alunos, mas também atua como um agente de transformação social, promovendo a educação como um direito fundamental e um caminho para um futuro mais promissor.

Para melhor visualização da estrutura organizacional da SRE/Barbacena, a Figura 2 apresenta o organograma institucional.

A SRE/Barbacena conta em sua estrutura hierárquica com o gabinete, ocupado pelo Superintendente Regional de Ensino, seguido de 03 Diretorias, sendo a Diretoria Educacional, a Diretoria de Administração e Finanças e a Diretoria de Pessoal, dando suporte às demandas, pedagógicas, administrativas e de pessoal. Com relação ao apoio pedagógico, este é ofertado pelos Analistas Educacionais pertencentes à Equipe Pedagógica, pertencente a Diretoria Educacional, que, de acordo com a Lei 15.293/2004, o Analista Educacional tem como atribuição, dentre outras (Quadro 7).

O quadro de atribuições delineado apresenta uma visão abrangente e articulada das responsabilidades dos Analistas Educacionais, ressaltando sua relevância na construção e aprimoramento do sistema educacional em diversas frentes.

Figura 2 – Estrutura organizacional da SRE/Barbacena



Fonte: Elaborada pela autora com base em Minas Gerais (2021b).

Quadro 7 – Atribuições dos analistas educacionais

Item	Atribuições
I	Exercer atividade profissional específica em nível superior de escolaridade nos setores pedagógico e administrativo no campo da educação, no órgão central e nas Superintendências Regionais de Ensino da SEE, na Fundação Helena Antipoff, na Fundação Educacional Caio Martins e no Conselho Estadual de Educação;
II	Coordenar, acompanhar, avaliar e redirecionar a execução de propostas educacionais;
III	Elaborar, analisar e avaliar planos, programas e projetos pedagógicos;
IV	Elaborar normas, instruções e orientações para aplicação da legislação relativa a programas e currículos escolares e à administração de pessoal, material, patrimônio e serviços;
V	Proporcionar assistência técnica na elaboração de instrumentos de avaliação do processo educacional;
VI	Elaborar programas, provas e material instrucional para o ensino fundamental e médio;
VII	Realizar pesquisas e estudos que subsidiem a proposta de políticas, diretrizes e normas educacionais;
VIII	Organizar e produzir dados e informações educacionais;
IX	Participar da elaboração de planejamentos ou propostas anuais de atividades do setor ou órgão em que atua;

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2004).

## 2.5 A AVALIAÇÃO DO PROEB NO ÂMBITO DA SRE/BARBACENA

Nesta seção, por meio de tabelas e gráficos, apresentam-se os resultados do PROEB – 5º ano do Ensino Fundamental, referente aos anos de 2018 e 2019 das escolas estaduais do município de Barbacena, comparando-os com os resultados gerais do Estado de Minas Gerais e da SRE/Barbacena. No município de Barbacena há 10 escolas estaduais que ofertam os Anos Iniciais. As tabelas trazem as Instituições avaliadas, o número de alunos que participaram do PROEB em cada uma das Instituições, a proficiência média (a proficiência é o desempenho do aluno na prova) e a porcentagem de alunos nos níveis de desempenho. Para preservar integralmente o anonimato das instituições, cada escola será identificada por um código específico, assegurando, assim, a confidencialidade dos dados apresentados.

Na Tabela 2, são exibidos os desempenhos obtidos no componente curricular de Língua Portuguesa para o 5º ano, relativos ao ano de 2018, nas escolas estaduais localizadas no município de Barbacena.

A Tabela 2 traz a proficiência média das Escolas Estaduais de Barbacena, referente ao PROEB – 5º ano – ano 2018, bem como o percentual de alunos nos níveis de desempenho classificados pelo SIMAVE. Iniciando a análise da Tabela 2, observa-se que Minas Gerais possui uma expressiva participação de 84.219 alunos nas provas, sinalizando uma ampla amostra populacional e atingindo uma proficiência de 222,1. Na análise dos níveis de desempenho, são feitas as seguintes observações com relação à taxa de alunos com baixo desempenho é de 8,8%, representando 7.411 alunos. Essa categoria evidencia uma parcela de estudantes que podem necessitar de intervenções educacionais específicas. No nível intermediário temos um percentual 25,3% dos alunos, sugerindo uma distribuição considerável nesta categoria. As categorias recomendado e avançado somam juntas 65,9% dos alunos, o que corresponde a um total de 55.500 alunos, indicando uma parcela significativa de estudantes com excelência acadêmica.

Observando a SRE/Barbacena, ainda na Tabela 2, percebe-se que a Regional apresenta uma participação significativa de 972 alunos nas provas, refletindo uma amostra considerável. A proficiência média atingida é de 237,8, sugerindo um desempenho médio acima da média estadual. Ao analisar os níveis de desempenho, observa-se que a taxa de alunos com baixo desempenho é de 4%, equivalente a 39 alunos. Esta categoria sinaliza uma proporção relativamente baixa de estudantes com dificuldades significativas, indicando um desempenho sólido nessa área. No nível intermediário, tem-se 18% dos alunos encontram-se no nível intermediário, apontando para uma distribuição significativa nesta faixa de desempenho e as categorias recomendado e avançado somam juntas 77,9% dos alunos, correspondendo a um total de 757 alunos. Para melhor visualização, é apresentado o Gráfico 1, derivado da Tabela 2, trazendo o comparativo dos resultados de Língua Portuguesa referentes ao ano de 2018, das escolas estaduais do município de Barbacena.

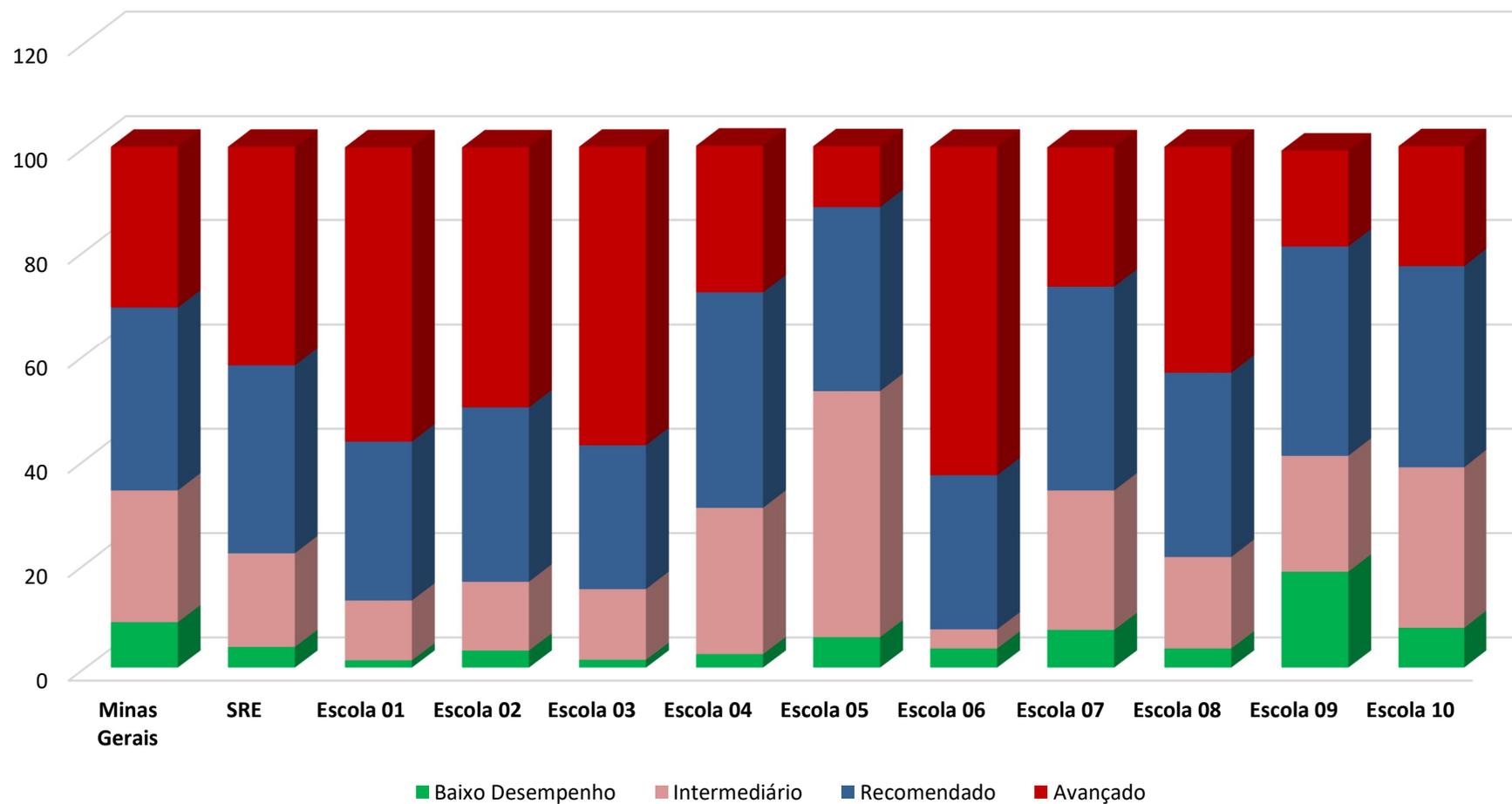
Tabela 2 – Resultados do PROEB de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental, referente ao ano de 2018 das escolas estaduais do município de Barbacena

<b>Escolas</b>	<b>Participação dos alunos na prova</b>	<b>Proficiência média</b>	<b>Baixo desempenho (%)</b>	<b>Intermediário (%)</b>	<b>Recomendado (%)</b>	<b>Avançado (%)</b>
Minas Gerais	84.219	222,1	8,8	25,3	35,0	30,9
SRE	972	237,8	4,0	18,0	35,9	42,1
Escola 01	69	248,0	1,4	11,6	30,4	56,5
Escola 02	30	247,3	3,3	13,3	33,3	50,0
Escola 03	131	257,6	1,5	13,7	27,5	57,3
Escola 04	39	224,5	2,6	28,2	41,2	28,2
Escola 05	17	202,0	5,9	47,1	35,3	11,8
Escola 06	27	256,4	3,7	3,7	29,6	63,0
Escola 07	41	221,5	7,3	26,8	39,0	26,8
Escola 08	108	237,7	3,7	17,6	35,2	43,5
Escola 09	54	200,7	18,5	22,2	40,0	18,5
Escola 10	13	215,8	7,7	30,8	38,5	23,1

Fonte: Elaborada pela autora conforme Minas Gerais (2018).

Gráfico 1 – Comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena em 2018

### Nível de desempenho - 5º ano - Língua Portuguesa - 2018



Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2018).

O Gráfico 2 está detalhado em cores, trazendo melhor visibilidade aos dados constantes na Tabela 2, onde se pode visualizar que no nível de baixo desempenho, a SRE/Barbacena registrou uma porcentagem menor (4,0%) em comparação com Minas Gerais (8,8%), indicando uma performance mais positiva na SRE/Barbacena. Em relação ao desempenho avançado, a SRE/Barbacena também se destacou, atingindo 42,1%, totalizando 408 alunos, enquanto Minas Gerais obteve 30,9%.

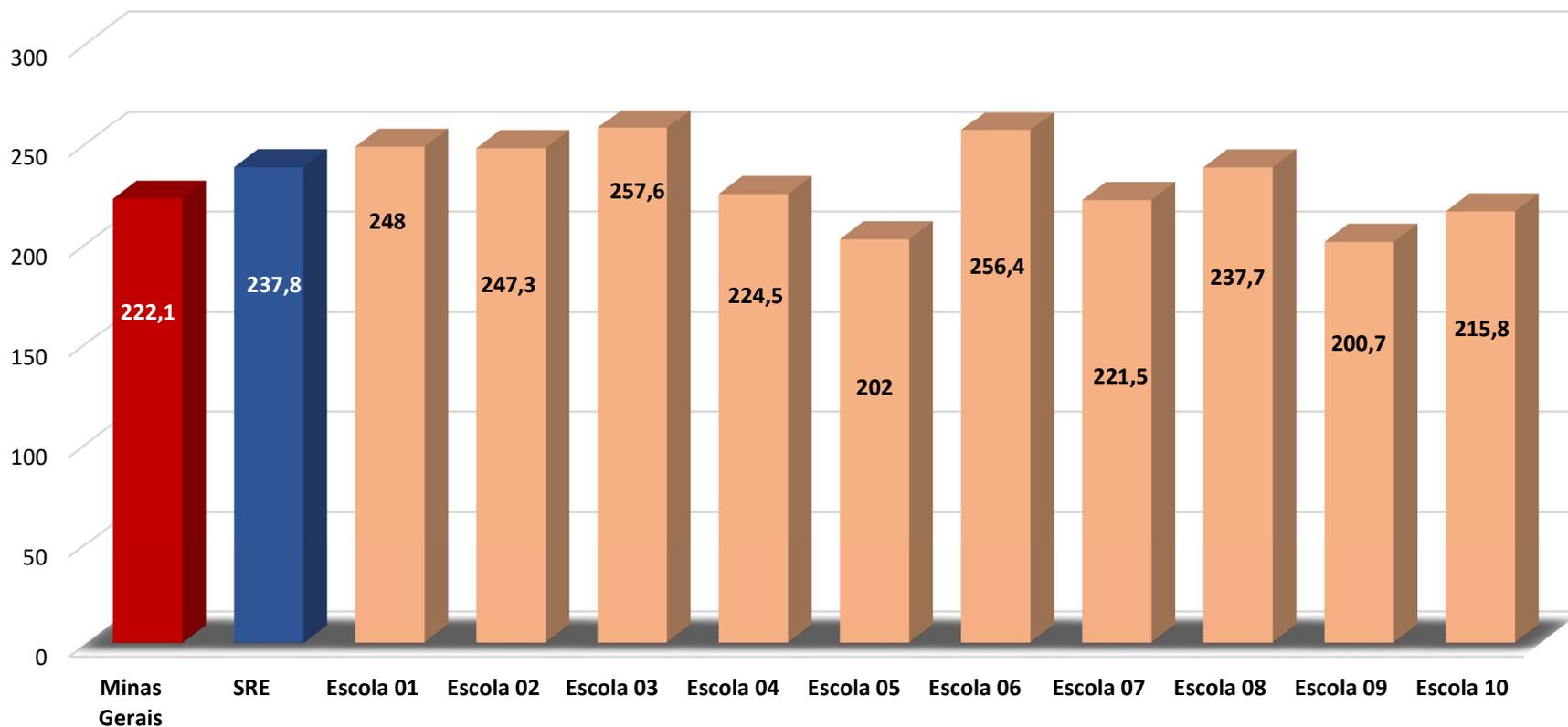
Na esfera das escolas, a Escola 03 se destacou no nível de desempenho avançado, alcançando 57,3%, ou seja, 76 alunos, indicando práticas educacionais eficazes no estímulo dos alunos para além das expectativas médias, em contrapartida, a Escola 05 apresentou uma porcentagem notável de alunos no nível intermediário 47,1%, destacando uma área que pode requerer atenção e estratégias específicas para impulsionar o desempenho.

No desempenho avançado, destaca-se a escola 06 com um percentual de 63% de alunos nesse nível de desempenho. No baixo desempenho, a escola 09 demonstra fragilidade, com um percentual de 18,5% dos alunos nesse desempenho, totalizando 10 alunos e no desempenho recomendado, o destaque é para a escola 04 com um percentual de 41,2%, o que corresponde a 18 alunos, demonstrando uma abordagem educacional que desafia e inspira os estudantes a atingirem seu potencial máximo.

Em resumo, pode-se perceber que o percentual de alunos em baixo desempenho varia de 1,4% a 18,5%, indicando discrepâncias significativas entre as escolas nesse aspecto. A atenção a alunos com dificuldades acadêmicas pode ser uma área de foco. No nível intermediário, as escolas mostram uma presença equilibrada, com percentuais que variam de 3,7% a 18,5%. Este é um patamar que pode ser otimizado para garantir que os estudantes atinjam todo o seu potencial. O desempenho recomendado abrange percentuais que variam de 11,6% a 47,1%. A diferença sugere diferentes abordagens pedagógicas e destaca oportunidades para alinhamento em práticas de ensino. No nível avançado, as escolas mostram variações significativas, com percentuais que variam de 11,8% a 63%. Essas discrepâncias podem refletir diferentes enfoques educacionais, recursos disponíveis e engajamento dos alunos.

Gráfico 2 – Comparativo da proficiência dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2018

### Proficiência Média- Língua Portuguesa - 5º ano 2018



Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2018).

O Estado apresentou uma proficiência média de 222,1 pontos, indicando o desempenho geral dos alunos nessa série. No entanto, a SRE se destacou com uma proficiência média superior, atingindo 237,8 pontos. As escolas 05, 07, 09 e 10 apresentaram resultados inferiores que o Estado e a SRE. A Escola 05 se destaca como aquela com a segunda menor proficiência, marcando 202,0 pontos. Este resultado coloca a escola abaixo da média tanto da SRE quanto do Estado. A taxa de baixo desempenho, que atinge 5,9%, é significativamente superior à média do estado (4,0%) e da SRE (8,8%). A Escola 09 também chama a atenção, apresentando a menor proficiência de 200,7 pontos, abaixo da média estadual e da SRE. A elevada taxa de alunos com baixo desempenho (18,5%) sugere a necessidade de uma análise mais aprofundada para identificar as razões subjacentes.

A Tabela 3 apresenta os resultados de Língua Portuguesa do 5º ano das escolas estaduais do município de Barbacena, referentes ao ano de 2019.

Os dados apresentados fornecem uma visão abrangente da participação dos alunos e do desempenho em Língua Portuguesa nas avaliações. Minas Gerais, com uma participação significativa de 74.365 alunos, obteve uma proficiência média de 222,4 pontos. Esta proficiência média se distribui em diferentes níveis de desempenho, com 10,04% dos alunos demonstrando baixo desempenho o que corresponde a 7467 alunos, indicando uma parcela considerável de estudantes que podem necessitar de intervenções educacionais específicas. No desempenho intermediário, temos 23,4% sugerindo uma distribuição considerável nesta categoria e um percentual de 66,2% de alunos nos níveis recomendado e avançado, correspondendo a 49230 alunos demonstrando uma parcela significativa de estudantes com excelência acadêmica.

No âmbito da SRE temos uma proficiência média de 235,3 pontos, denotando um desempenho acadêmico acima da média estadual (222,4) embora com uma participação menor de 862 alunos. A taxa de alunos com baixo desempenho na SRE é de 6,8%, indicando uma proporção relativamente baixa de estudantes, ou seja, 59 alunos, enfrentando dificuldades acadêmicas significativas. A distribuição do desempenho é notavelmente positiva, com 41,6% dos alunos alcançando um desempenho avançado, superando a média estadual (32,6%).

Tabela 3 – Resultados do PROEB de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019

<b>Escolas</b>	<b>Participação dos alunos na prova</b>	<b>Proficiência média</b>	<b>Baixo desempenho (%)</b>	<b>Intermediário (%)</b>	<b>Recomendado (%)</b>	<b>Avançado (%)</b>
Minas Gerais	74.365	222,4	10,0	23,4	33,6	32,6
SRE	862	235,3	6,8	17,6	33,9	41,6
Escola 01	69	258,8	1,4	8,7	31,9	58,0
Escola 02	28	225,5	0,0	35,7	28,6	35,7
Escola 03	98	250,2	4,1	12,2	33,7	50,0
Escola 04	42	227,9	7,1	14,3	42,9	35,7
Escola 05	17	187,4	29,4	29,4	29,4	11,8
Escola 06	30	233,2	6,7	16,7	36,7	40,0
Escola 07	40	218,8	7,5	27,5	32,5	32,5
Escola 08	99	235,7	4,0	24,2	29,3	42,4
Escola 09	38	209,7	15,8	31,6	31,6	21,1
Escola 10	24	232,4	4,2	25,0	33,3	37,5

Fonte: Elaborada pela autora conforme Minas Gerais (2019).

No nível intermediário, 17,6% dos alunos encontram-se no nível intermediário, apontando para uma distribuição significativa nesta faixa de desempenho e as categorias recomendado e avançado somam juntas 75,5% dos alunos, correspondendo a um total de 651 alunos. Essa porcentagem expressiva sugere uma parcela considerável de estudantes com excelência acadêmica, indicando um desempenho notável nesses níveis.

A SRE/Barbacena, embora em uma escala regional, demonstra padrões sólidos de desempenho, especialmente nas categorias intermediária, recomendada e avançada, quando comparada com o estado de Minas Gerais.

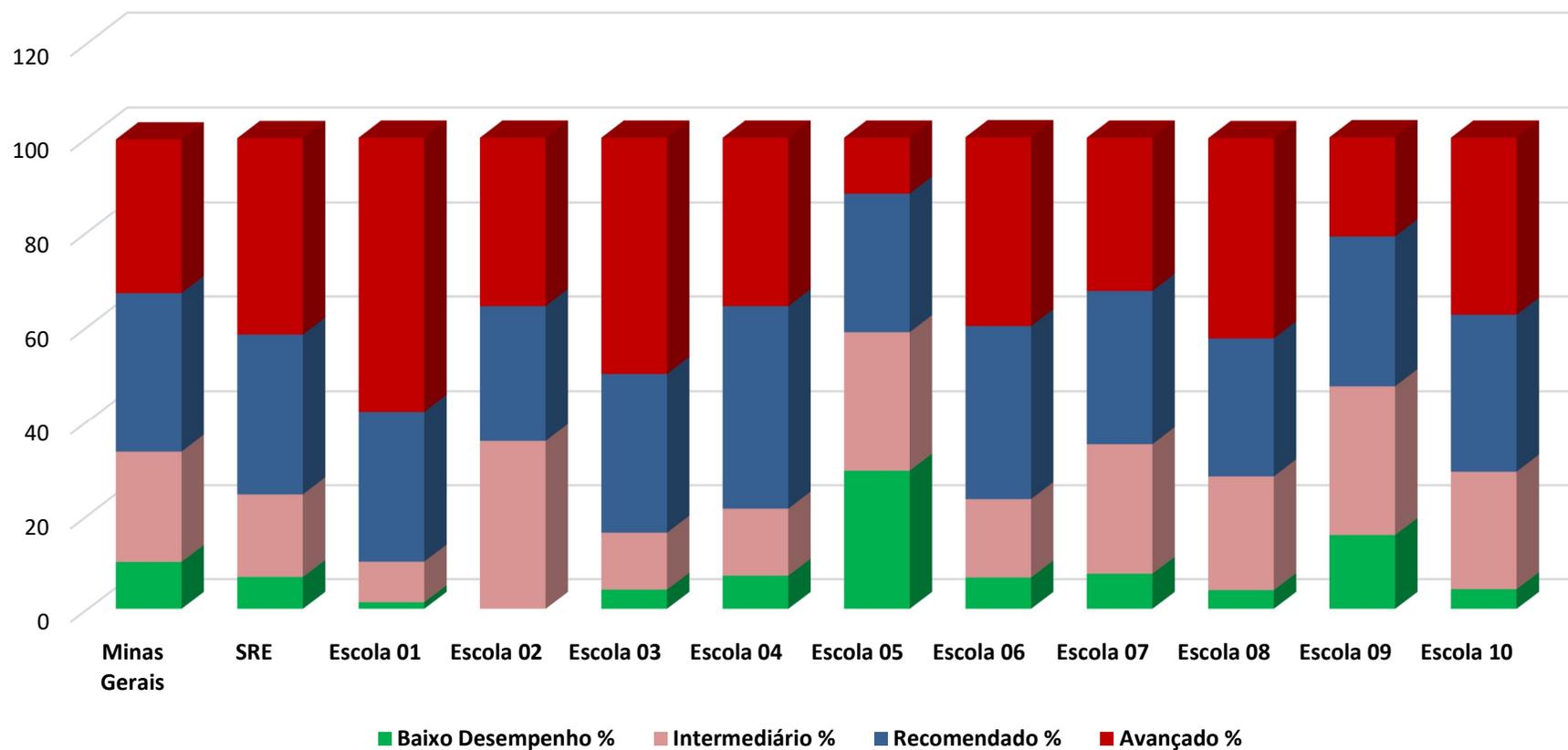
O Gráfico 3 compara os níveis de desempenho dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, referentes ao ano de 2019.

O Gráfico 3 retrata a Tabela 3 como forma de melhor visualização dos dados acerca do comparativo dos níveis de desempenho dos Resultados do PROEB – 5º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa referente ao ano de 2019 das escolas estaduais no município de Barbacena. A escola 01 teve 69 alunos avaliados e destes, 1,4% está no baixo desempenho, o que corresponde a 1 aluno, o que pode ser considerado um resultado positivo, 06 alunos no nível intermediário, 22 alunos no nível recomendado e 40 alunos no nível avançado, ou seja, dos 69 alunos avaliados, 62 estão nos níveis recomendado e avançado, o que sugere um bom desempenho da escola na avaliação do PROEB. A escola 02 teve 28 alunos avaliados e destes, 0,0% está no baixo desempenho, indicando um resultado positivo. No nível intermediário, 35,7% dos alunos, o que equivale a 10 estudantes. No nível recomendado, 28,6% dos alunos (8 alunos), com destaque para recomendado e avançado. O nível avançado conta com 35,7% dos alunos (10 alunos).

Em resumo, dos 28 alunos avaliados, 75% estão nos níveis recomendado e avançado, sugerindo um bom desempenho da escola na avaliação do PROEB. A escola 05 teve 17 alunos avaliados, e destes, 29,4% estão no baixo desempenho, o que corresponde a 5 alunos, indicando um desafio significativo, especialmente considerando o número limitado de alunos avaliados. No nível intermediário, 29,4% dos alunos, ou seja, também 5 estudantes. No nível recomendado, 29,4% dos alunos (5 alunos), e o nível avançado conta com 11,8% dos alunos (2 alunos). Em resumo, dos 17 alunos avaliados, 41,2% estão nos níveis recomendado e avançado, evidenciando desafios a serem abordados pela escola na avaliação do PROEB.

Gráfico 3 – Comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019

### Nível de desempenho - 5º ano - Língua Portuguesa - 2019



Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2019).

A escola 07 teve 40 alunos avaliados, e destes, 7,5% estão no baixo desempenho, correspondendo a 3 alunos, indicando uma porcentagem considerável. No nível intermediário, 27,5% dos alunos, ou seja, 11 estudantes. No nível recomendado, 32,5% dos alunos (13 alunos), e o nível avançado conta com 32,5% dos alunos (13 alunos). Em resumo, dos 40 alunos avaliados, 65,0% estão nos níveis recomendado e avançado, sugerindo um desempenho satisfatório da escola na avaliação do PROEB.

O Gráfico 4, derivado da Tabela 3, apresenta o comparativo da proficiência dos resultados do PROEB 5º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa - 2019 das escolas estaduais do município de Barbacena.

Percebe-se que as escolas 05, 07 e 09 apresentaram menor proficiência que o Estado de Minas Gerais e a SRE, tendo a Escola Estadual 05 a menor proficiência, registrando um resultado de 187,4 pontos. A expressiva taxa de baixo desempenho (29,4%) destaca a urgência de implementar estratégias de intervenção para elevar os padrões educacionais na escola. A Escola 09, embora com uma proficiência mais elevada em comparação com a Escola 05, ainda apresenta uma pontuação abaixo da média estadual e da SRE, marcando 209,7 pontos. A elevada taxa de alunos com baixo desempenho (15,8%) sugere que a instituição enfrenta desafios específicos que requerem uma abordagem personalizada para alcançar melhorias substanciais.

A Tabela 4 traz os resultados do Componente Curricular de Matemática do 5º ano das escolas estaduais do município de Barbacena, referente ao ano 2018.

A Tabela 4 demonstra que Minas Gerais registrou uma participação expressiva de alunos na prova, totalizando 84.223 estudantes envolvidos no processo de avaliação. No que se refere à proficiência média, o estado alcançou uma média de 230,9.

A análise dos níveis de desempenho revela uma distribuição variada, onde 13,5% dos alunos encontram-se no nível de "Baixo Desempenho", correspondendo a 11.364 estudantes. No nível "Intermediário" o resultado foi de 30,8% dos alunos, totalizando 25.939 estudantes. No nível "Recomendado", observa-se a participação de 37,1% dos alunos, equivalendo a 31.255 estudantes. O nível "Avançado" conta com a presença de 18,6% dos alunos, representando 15.665 estudantes.

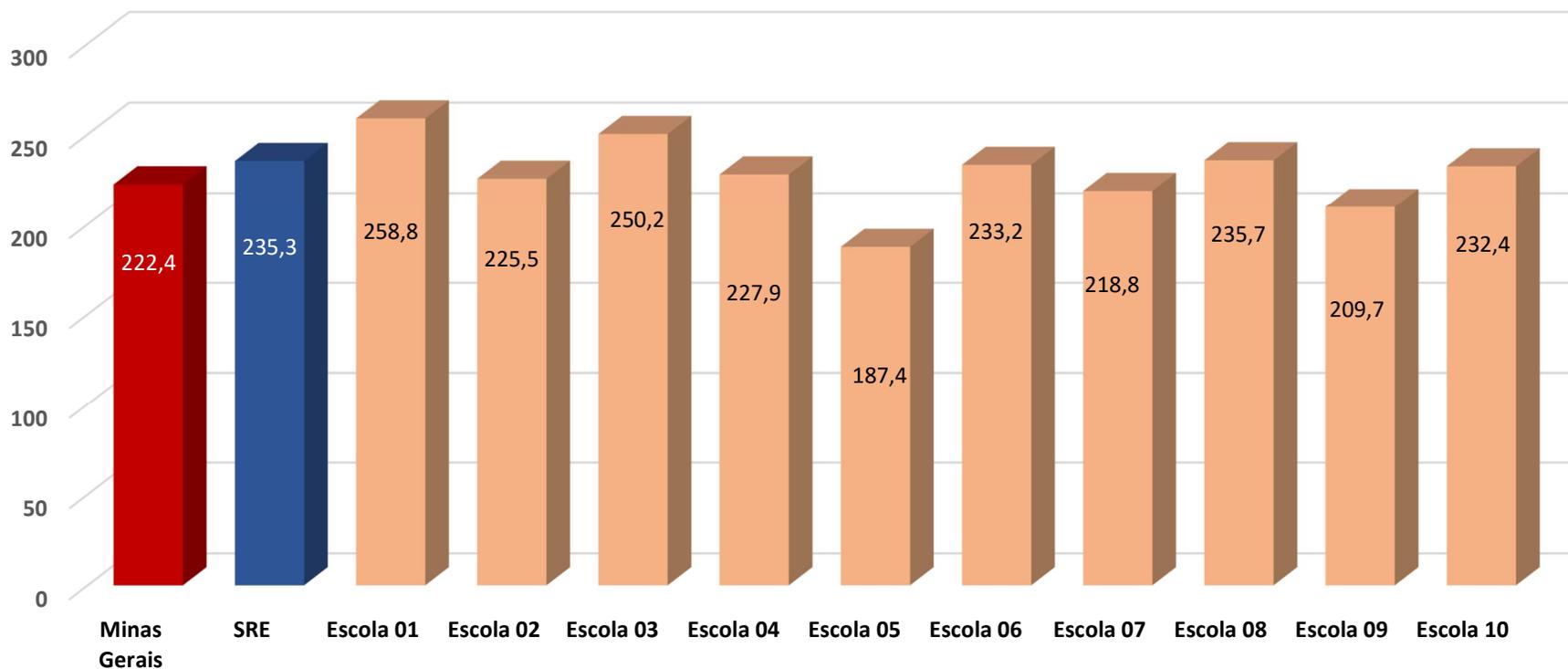
Tabela 4 – Resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019

<b>Escolas</b>	<b>Participação dos alunos na prova</b>	<b>Proficiência média</b>	<b>Baixo desempenho (%)</b>	<b>Intermediário (%)</b>	<b>Recomendado (%)</b>	<b>Avançado (%)</b>
Minas Gerais	84.223	230,9	13,5	30,8	37,1	18,6
SRE	971	245,5	6,9	23,7	41,9	27,5
Escola 01	69	261,6	2,9	17,4	36,2	43,5
Escola 02	30	251,8	3,3	26,7	43,3	26,7
Escola 03	131	263,2	1,5	13,7	49,6	35,1
Escola 04	39	237,6	10,3	23,1	53,8	12,8
Escola 05	17	205,7	29,4	29,4	29,4	11,8
Escola 06	27	240,7	3,7	37,0	37,0	22,2
Escola 07	41	219,0	19,5	36,6	34,1	9,8
Escola 08	108	250,6	4,6	23,1	40,7	31,5
Escola 09	54	206,9	25,9	29,6	38,9	5,6
Escola 10	13	224,6	15,4	23,7	41,9	27,5

Fonte: Elaborada pela autora conforme Minas Gerais (2019).

Gráfico 4 – Comparativo da proficiência dos resultados do PROEB em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019

### Proficiência média - Língua Portuguesa - 5º ano 2019



Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2019).

Num panorama geral, a participação expressiva dos alunos ressalta a importância do processo avaliativo, enquanto a proficiência média de 230,9 sugere um desempenho em um patamar considerado razoável. A concentração notável nos níveis "Recomendado" e "Avançado", abarcando 55,7% dos alunos, destaca áreas de sucesso no sistema educacional de Minas Gerais. No entanto, a preocupação persiste, pois 13,5% dos alunos estão classificados como "Baixo Desempenho", apontando uma área que demanda atenção e esforços para possíveis melhorias.

Em âmbito regional, a SRE/Barbacena registrou a participação de 971 alunos na realização da prova, com uma proficiência de 245,5 pontos. A análise dos níveis de desempenho na SRE/Barbacena revela uma distribuição diversificada, com 6,9% dos alunos situados no nível de "Baixo Desempenho", o que corresponde a 67 estudantes. O nível "Intermediário" apresentou um resultado de 23,7% dos alunos, totalizando 230 estudantes. No nível "Recomendado", destaca-se a participação de 41,9% dos alunos, equivalendo a 407 estudantes. Já o nível "Avançado" conta com a presença de 27,5% dos alunos, representando 267 estudantes.

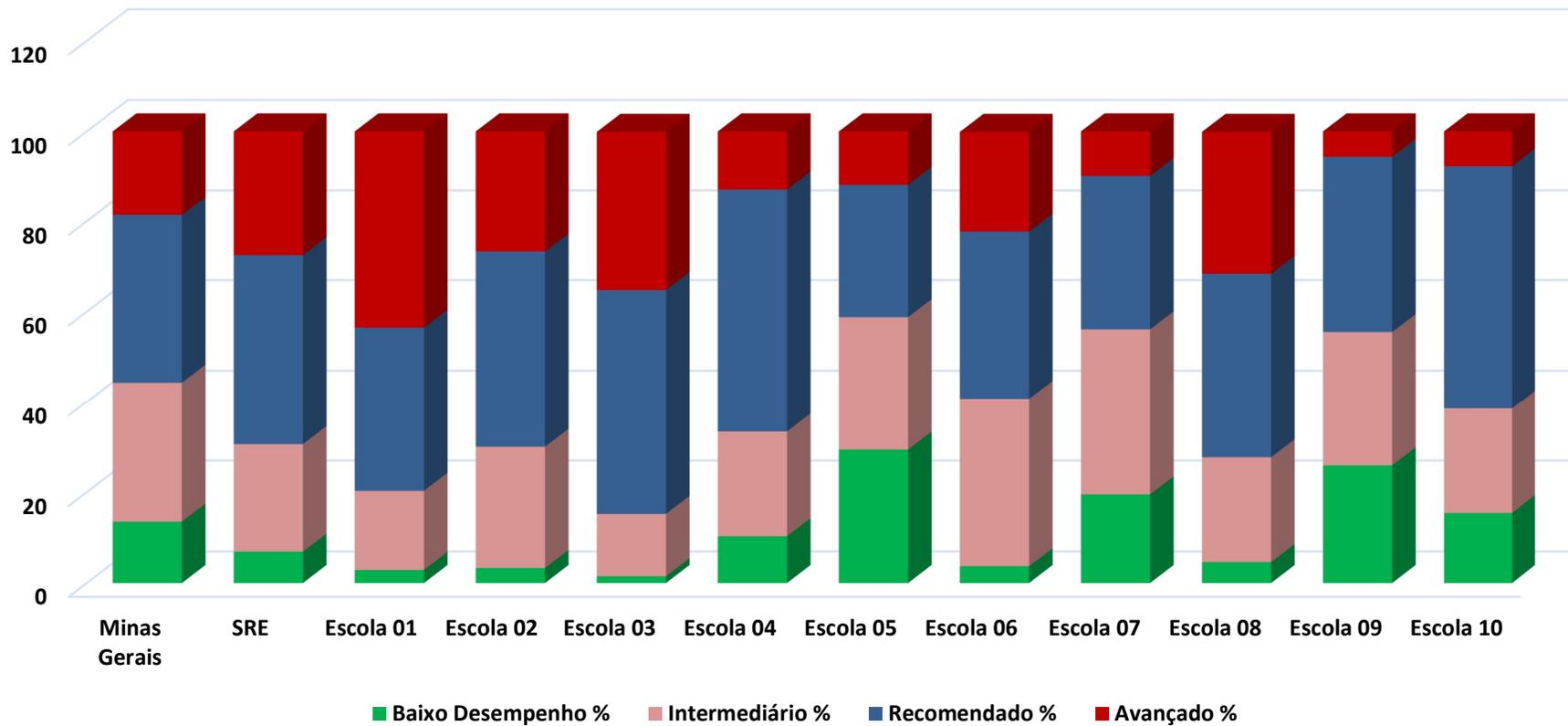
Essa análise proporciona uma visão abrangente do desempenho educacional na SRE/Barbacena, evidenciando a heterogeneidade nos resultados obtidos pelos alunos em diferentes níveis de proficiência. Em resumo, a SRE/Barbacena se destaca em termos de proficiência média e distribuição nos níveis de desempenho em comparação com o Estado de Minas Gerais, indicando um desempenho educacional mais favorável na região específica de Barbacena.

O Gráfico 5 apresenta o comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB – 5º ano do Ensino Fundamental – Matemática - 2018 das escolas estaduais do município de Barbacena.

O Gráfico 5 traz comparativo do resultado do PROEB 5º ano do Ensino Fundamental – Matemática - 2018 entre o Estado de Minas Gerais, a SRE/Barbacena e as escolas estaduais do município de Barbacena. A Escola 03 teve 131 alunos avaliados e destes, 1,5% estão no baixo desempenho, o que corresponde a 2 alunos, indicando um desafio modesto, especialmente considerando o número amplo de alunos avaliados. No nível intermediário, 13,7% dos alunos, ou seja, 18 estudantes. No nível recomendado, 49,6% dos alunos (65 alunos), e o nível avançado conta com 35,1% dos alunos (46 alunos). Em resumo, dos 131 alunos avaliados, 84,7% estão nos níveis recomendado e avançado, destacando um bom desempenho da escola na avaliação do PROEB.

Gráfico 5 – Comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2018

### Nível de desempenho - Matemática - 2018



Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2018).

A escola 05 teve 17 alunos avaliados e destes, 29,4% estão no baixo desempenho, o que corresponde a 5 alunos, indicando um desafio significativo, especialmente considerando o número limitado de alunos avaliados. No nível intermediário, 29,4% dos alunos, ou seja, também 5 estudantes. No nível recomendado, 29,4% dos alunos (5 alunos), e o nível avançado conta com 11,8% dos alunos (2 alunos). Em resumo, dos 17 alunos avaliados, 41,2% estão nos níveis recomendado e avançado, evidenciando desafios a serem abordados pela escola na avaliação do PROEB.

A Escola 09 submeteu 54 alunos à avaliação, dos quais 25,9% apresentaram desempenho abaixo do esperado, totalizando 14 alunos. Esse desafio assume relevância, considerando o número limitado de alunos avaliados. No nível intermediário, encontramos 29,6% dos alunos, equivalente a 16 estudantes. No patamar recomendado, observamos a participação de 38,9% dos alunos, representando 21 estudantes, enquanto o nível avançado conta com 5,6% dos alunos, totalizando três estudantes. Em síntese, dos 54 alunos avaliados, 44,5% destacaram-se nos níveis recomendado e avançado, indicando desafios a serem enfrentados pela escola na melhoria de seu desempenho no PROEB.

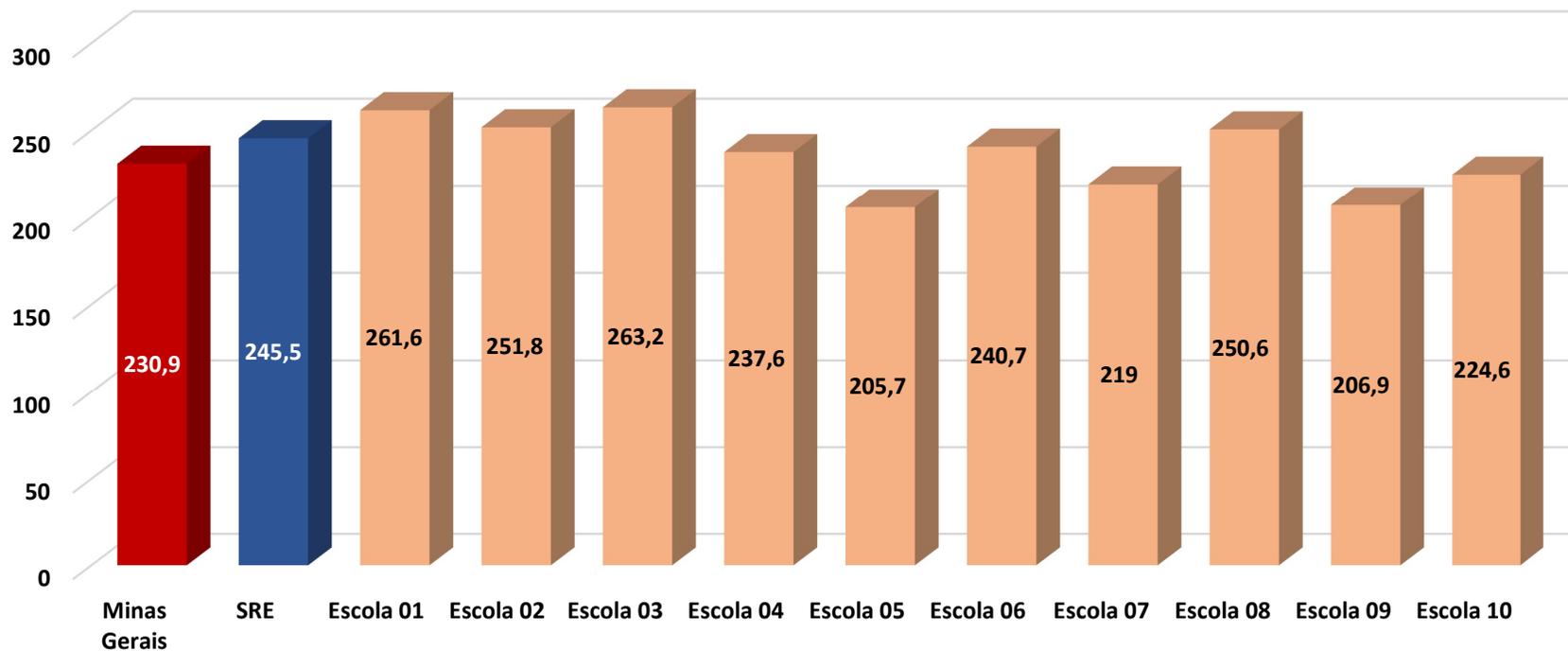
Prosseguindo com a exposição visual dos dados, apresentamos agora o Gráfico 6, que oferece uma comparação da proficiência nos resultados do PROEB - 5º ano do Ensino Fundamental - na disciplina de Matemática, referente ao ano de 2018, nas escolas estaduais do município de Barbacena.

Na análise da proficiência média, o Estado exibiu um índice de 230,9, enquanto a SRE/Barbacena se destacou com 245,5. As Escolas 05, 07, 09 e 10 surgiram com proficiência inferior à SRE/Barbacena. A Escola 05, com média de 205,7 pontos, merece atenção devido à sua notável taxa de baixo desempenho, atingindo 29,4%. A Escola 07, apresentando uma proficiência média de 219,0 pontos, enfrenta um desafio ao deparar-se com uma taxa expressiva de baixo desempenho, registrando 19,5%. Já a Escola 09, com uma proficiência média de 206,9 pontos, destaca-se pela elevada taxa de baixo desempenho, atingindo 25,9%. Por sua vez, a Escola 10, com média de 224,6 pontos, apresenta uma taxa de baixo desempenho de 15,4%, indicando uma situação relativamente mais favorável em comparação com algumas outras escolas.

A Tabela 5 traz os resultados do Componente Curricular de Matemática – 5º ano, referente ao ano 2019, das escolas estaduais do município de Barbacena.

Gráfico 6 – Comparativo da proficiência dos resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2018

### Proficiência Média - 5º ano - Matemática - 2018



Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2018).

Tabela 5 – Resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019

<b>Escolas</b>	<b>Participação dos alunos na prova</b>	<b>Proficiência média</b>	<b>Baixo desempenho (%)</b>	<b>Intermediário (%)</b>	<b>Recomendado (%)</b>	<b>Avançado (%)</b>
Minas Gerais	74.372	230,4	13,4	31,7	36,9	18,1
SRE	862	247,6	7,2	25,4	36,0	31,4
Escola 01	69	268,4	1,4	17,4	31,9	49,3
Escola 02	28	225,0	10,7	46,4	21,4	21,4
Escola 03	98	248,9	6,1	21,4	43,9	28,6
Escola 04	42	248,4	11,9	14,3	38,1	35,7
Escola 05	17	213,9	17,6	47,1	23,5	11,8
Escola 06	30	239,0	6,7	40,0	33,3	20,0
Escola 07	40	228,4	20,0	27,5	32,5	20,0
Escola 08	99	254,9	4,0	21,2	34,3	40,4
Escola 09	38	223,4	10,5	36,8	42,1	10,5
Escola 10	24	222,7	12,5	37,5	37,5	12,5

Fonte: Elaborada pela autora conforme Minas Gerais (2019).

A Tabela 5 traz os resultados de Matemática – 5º ano referente ao ano de 2019, nas Escolas Estaduais do município de Barbacena. No âmbito estadual, Minas Gerais apresentou uma proficiência média de 230,4 pontos, considerando a participação de 74.372 alunos na avaliação. A distribuição dos alunos nos diferentes níveis de desempenho evidencia que, embora haja uma significativa porcentagem de estudantes alcançando resultados recomendados e avançados (36,9% e 18,1%, respectivamente), uma parcela considerável ainda se encontra nos níveis de baixo desempenho e intermediário (13,4% e 31,7%).

A SRE, por sua vez, exibiu uma proficiência média mais elevada, atingindo 247,6 pontos. Destacam-se os 36,0% de alunos no nível recomendado e os 31,4% no nível avançado, indicando uma tendência mais positiva em comparação com a média estadual. Contudo, é importante atentar para a necessidade contínua de suporte aos estudantes nos níveis de baixo desempenho e intermediário (7,2% e 25,4%, respectivamente).

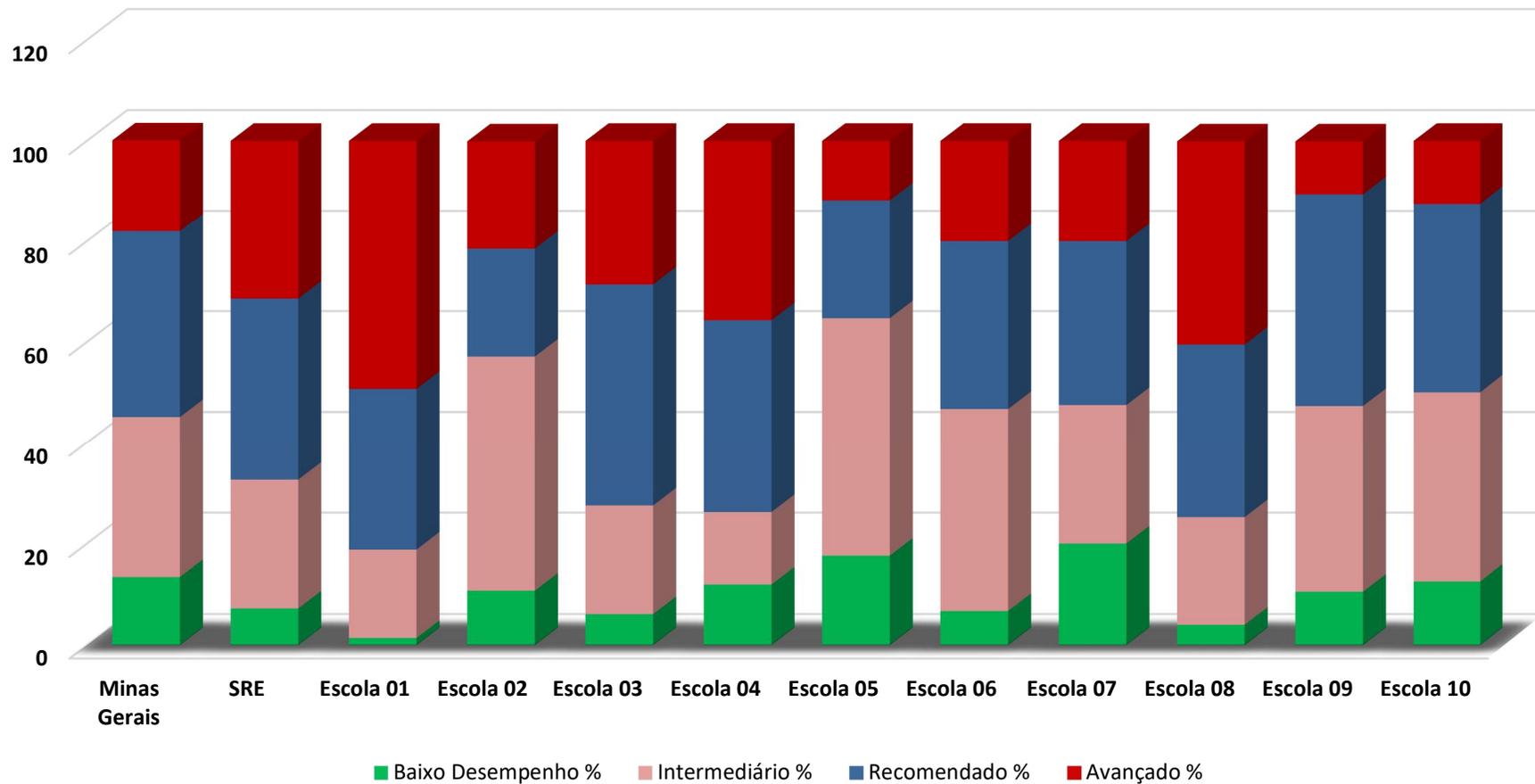
A proficiência do Estado de Minas Gerais foi de 230,4 menor que a SRE/Barbacena que foi 247,6. A Escola 01, destaca-se com uma proficiência média de 268,4 pontos, com 49,3% dos alunos atingindo o nível avançado. A Escola 02 apresentou proficiência 225,00 e 10,7% dos alunos estavam no baixo desempenho e 21,4% no desempenho avançado. Seguindo a análise das escolas, apresentamos a Escola 05 com proficiência 213,9, a menor proficiência nessa tabela comparativa, e 17,6% dos alunos no nível baixo desempenho e 11,8% no nível avançado.

Já a escola 07 teve a participação de 40 alunos na avaliação e obteve 228,4 como resultado da proficiência, com 20% dos alunos no baixo desempenho e 20% no nível avançado. As escolas 09 e 10 tiveram resultados próximos, com proficiências 223,4 e 222,7, respectivamente. Na distribuição dos alunos nos níveis de desempenho, as escolas 09 e 10 apresentaram os seguintes resultados: baixo desempenho: 10,5% e 12,5% e no nível avançado: 10,5% e 12,5% respectivamente.

O Gráfico 7 traz o comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB – 5º ano do Ensino Fundamental – Matemática referente ao ano de 2019 das escolas estaduais do município de Barbacena.

Gráfico 7 – Comparativo dos níveis de desempenho dos resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019

### Nível de desempenho - Matemática - 2019



Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2019).

O Gráfico 7, derivado da Tabela 5, apresenta os resultados do componente curricular Matemática do 5º ano – ano 2019 nas escolas estaduais do município de Barbacena. Na Escola 01, 69 alunos participaram da prova, registrando uma significativa proeza acadêmica. Apenas 1,4% dos alunos, correspondendo a 1 estudante, demonstraram um desempenho considerado baixo. Contrariamente, 81,2% dos alunos avaliados revelaram uma compreensão sólida, distribuídos entre os níveis intermediário, recomendado e avançado.

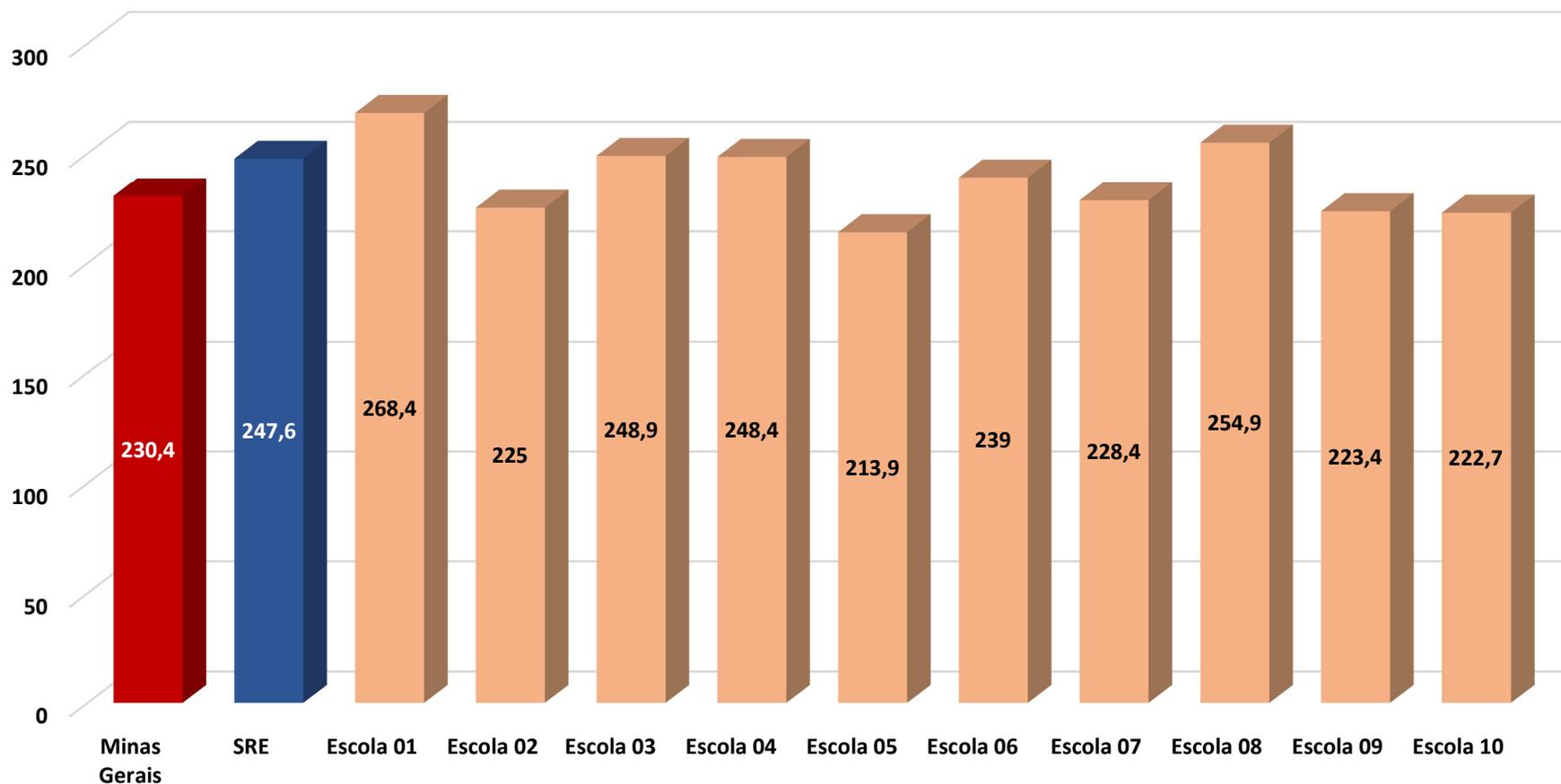
No contexto da análise das escolas, destaca-se a Escola 04, onde 42 alunos participaram da avaliação, evidenciando a diversidade e engajamento no ambiente educacional. Verifica-se que 11,9% dos alunos, equivalente a 5 estudantes, situaram-se no nível de Baixo Desempenho. Na categoria Intermediário, observou-se a presença de 14,3%, representando 6 alunos, indicando uma participação notável nessa faixa. Em contrapartida, nos níveis Recomendado e Avançado, a Escola 04 exibiu notáveis 38,1% (16 alunos) e 35,7% (15 alunos), respectivamente. Esses dados sublinham um desempenho destacado, onde 73,8% dos alunos avaliados demonstraram uma compreensão sólida e avançada dos conteúdos abordados na prova.

Na Escola 08, um total de 99 alunos participou da prova, refletindo um ambiente educacional diversificado e envolvente. Quanto ao desempenho acadêmico, apenas 4% dos alunos, correspondendo a 4 estudantes, foram categorizados no nível de Baixo Desempenho. No nível Intermediário, houve uma presença de 21,2%, equivalente a 21 alunos, indicando uma participação considerável nessa categoria. Por outro lado, nos níveis Recomendado e Avançado, a Escola 08 se destacou, contando com expressivos 34,3% (34 alunos) e 40,4% (40 alunos), respectivamente. Esses números enfatizam um desempenho notável, onde 74,7% dos alunos avaliados revelaram uma compreensão sólida e avançada dos conteúdos abordados na prova.

Na continuidade da exposição de dados por meio de gráficos para aprimorar a compreensão dos resultados, apresenta-se o Gráfico 8, destacando a comparação da proficiência no PROEB - 5º ano do Ensino Fundamental - 2019. Este gráfico focaliza as escolas estaduais situadas no município de Barbacena, proporcionando uma análise visual que permite discernir nuances e padrões nos desempenhos educacionais.

Gráfico 8 – Comparativo da proficiência dos resultados do PROEB de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas estaduais do município de Barbacena, em 2019

### Proficiência Média - 5º ano - Matemática - 2019



Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2019).

Na avaliação da proficiência média, o Estado apresentou um índice de 230,4, enquanto a SRE/Barbacena se destacou com 247,6. As Escolas 02, 05, 07, 09 e 10 evidenciaram proficiência inferior à SRE/Barbacena. A Escola 02, com uma média de 225 pontos, chama a atenção devido à sua taxa de baixo desempenho, atingindo 10,7%. A Escola 05, com uma média de 213,9 pontos, merece destaque devido à sua notável taxa de baixo desempenho, atingindo 17,6%. A Escola 07, apresentando uma média de 228,4 pontos, enfrenta um desafio significativo com uma taxa expressiva de baixo desempenho, registrando 20,0%. A Escola 09, com uma média de 223,4 pontos, destaca-se pela elevada taxa de baixo desempenho, atingindo 10,5%. Por sua vez, a Escola 10, com uma média de 222,7 pontos, apresenta uma taxa de baixo desempenho de 12,5%, indicando uma situação relativamente mais favorável em comparação com algumas outras escolas.

As escolas 01, 03, 04, 06 e 08 exibem uma variedade de desempenhos acadêmicos. A Escola 01 se destaca com uma proficiência média excepcional, registrando 49,3% dos alunos no nível Avançado. A Escola 03 demonstra um sólido desempenho, com uma distribuição equilibrada nos níveis de proficiência. A Escola 04 apresenta um desempenho notável, especialmente nos níveis Recomendado e Avançado. A Escola 06 revela uma distribuição equitativa nos níveis de desempenho, refletindo uma abordagem abrangente. Finalmente, a Escola 08 se destaca com uma proficiência média elevada e uma baixa porcentagem de alunos no nível de Baixo Desempenho.

Ao considerar as planilhas e gráficos apresentados, notamos que as escolas 05, 07, 09 e 10 demonstraram proficiência inferior à SRE/Barbacena nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática nos anos de 2018 e 2019, no 5º ano do Ensino Fundamental, por isso selecionamos estas escolas para a pesquisa.

Esclarecemos que não fizemos o comparativo dos dados utilizando os resultados de 2021 e 2022 devido à especificidade da pandemia causada pelo vírus da COVID-19. Em 18 de março de 2020, foi determinado o isolamento e distanciamento social no Brasil para conter a propagação da COVID-19, impactando o contexto educacional.

Após a definição das escolas que farão parte dessa pesquisa, apresenta-se através da Tabela 6, os dados comparativos das Escolas 05, 07, 09 e 10, com relação a número de matrículas no 5º ano, distorção idade/série, taxa de aprovação e IDEB.

Tabela 6 – Dados comparativos das escolas constantes na pesquisa

<b>Escola</b>	<b>Ano</b>	<b>Matrículas (5º ano)</b>	<b>Distorção de idade/série (%)</b>	<b>Taxa de aprovação (%)</b>	<b>IDEB</b>
Escola 05	2018	17	7,4	100,0	-
	2019	18	4,9	100,0	5,9
	2021	8	0,0	100,0	-
	2022	11	15,4	97,4	-
	2023	14	6,7	100,0	6,5
Escola 07	2018	41	1,5	100,0	-
	2019	40	2,2	99,4	6,4
	2021	38	2,1	100,0	-
	2022	26	3,7	100,0	-
	2023	42	5,3	92,6	6,9
Escola 09	2018	55	4,7	98,4	-
	2019	38	2,5	98,7	6,4
	2021	48	1,4	95,7	-
	2022	29	3,4	100,0	-
	2023	31	5,5	96,7	-
Escola 10	2018	55	4,7	98,4	-
	2019	38	2,5	98,7	6,4
	2021	20	0,0	100,0	-
	2022	20	0,0	100,0	-
	2023	14	1,2	100,0	6,1

Fonte: Elaborada pela autora conforme Portal QEdU (2023).

A Escola 05 é localizada em um bairro afastado do centro da cidade, em uma área de grande vulnerabilidade social, atendendo alunos de alto risco social. Observa-se uma flutuação no número de matrículas no 5º ano ao longo dos anos (17 em 2018, 18 em 2019, 8 em 2021, 11 em 2022 e 14 alunos em 2023). No entanto, a taxa de aprovação permaneceu consistente em 100% em todos os anos, exceto no ano de 2022, com a aprovação fixada em 97,4%. A distorção idade/série diminuiu progressivamente, atingindo 0,0% em 2021, mas no biênio 2021/2022 houve um aumento de 15,74% e em 2023 reduziu para 6,7%. Com relação ao IDEB, em 2019, a escola alcançou um índice de 5,9, e, em 2023, houve uma melhora significativa, com o IDEB subindo para 6,5.

A Escola 07 é localizada em um bairro próximo ao centro da cidade, também atendendo alunos de alta vulnerabilidade social, demonstrou um padrão consistente de alta taxa de aprovação ao longo dos anos, variando entre 99,4% e 100%. A distorção idade/série, que mede o percentual de alunos fora da idade esperada para

o ano escolar, apresentou um leve aumento ao longo do período. Em 2018, a distorção era de 1,5%, subindo para 2,2% em 2019 e permanecendo estável em 2021, com 2,1%. Contudo, em 2022, esse índice subiu para 3,7% e, em 2023, alcançou 5,3%, indicando um crescimento gradual de alunos fora da idade adequada para a série. Em 2019, a escola atingiu um índice de 6,4, enquanto em 2023 houve uma melhora, com o IDEB subindo para 6,9.

A terceira escola a ser analisada é Escola 09, localizada em um bairro próximo ao centro da cidade, atendendo alunos de diversas classes sociais. Exibiu uma queda na taxa de aprovação em 2021 (95,7%) em comparação com os anos anteriores (98,4% em 2018 e 98,7% em 2019). Em 2022 essa taxa voltou a subir alcançando os 100% de aprovação. A distorção idade/série, que representa o percentual de alunos que não estão na idade correta para a série, apresentou uma tendência mista ao longo dos anos. Em 2018, a distorção foi de 4,7%, caindo para 2,5% em 2019. Em 2021, o índice caiu ainda mais, chegando a 1,4%, o que indicava uma melhora na adequação da idade dos alunos à série. No entanto, em 2022, a distorção subiu para 3,4%, e em 2023 atingiu 5,5%, sugerindo um aumento no número de alunos fora da faixa etária adequada. Com relação ao IDEB, em 2019 o resultado foi 5,8, abaixo da meta projetada, que foi 6,6. Em 2023 não houve divulgação do resultado do IDEB referente aos Anos Iniciais da Escola 09.

A Escola 10 apresenta uma queda notável no número de matrículas no 5º ano em 2021 e 2022 (20) em comparação com os anos anteriores (55 em 2018 e 38 em 2019). No entanto, a taxa de aprovação permanece alta (100%). Com relação a distorção idade série, em 2018, a distorção era de 4,7%, caindo para 2,5% em 2019. Em 2021 e 2022, a distorção foi completamente eliminada (0,0%), o que indica que todos os alunos estavam na faixa etária correta para a série. Contudo, em 2023, houve um pequeno aumento na distorção, chegando a 1,2%. O IDEB foi registrado em 2019 e 2023. Em 2019, a escola obteve um índice de 6,4, enquanto em 2023 houve uma pequena queda, com o IDEB caindo para 6,1. Essa escola é localizada em um distrito da cidade, atendendo alunos residentes no lugar.

Em conclusão, a análise das quatro escolas revela nuances distintas em seus desempenhos e contextos. A Escola 07 destaca-se como uma instituição próxima ao centro da cidade, mantendo uma alta taxa de aprovação, variando entre 99,4% e 100%, além de apresentar um desempenho educacional sólido, evidenciado pelo IDEB de 6,4 em 2019 e 6,9 em 2023. Em contraste, a Escola 05, localizada em uma

área de grande vulnerabilidade social, enfrenta desafios associados à diminuição nas matrículas no 5º ano ao longo dos anos, além de uma distorção idade/série de 15,4% em 2022, que é significativamente alta, embora tenha mostrado melhoras em 2023. A Escola 09, situada em um bairro próximo ao centro e atendendo alunos de diversas classes sociais, apresentou um desafio em 2021, com uma queda na taxa de aprovação para 95,7%, enquanto seu IDEB, em 2019, foi de 6,4, um valor considerado bom, apesar das dificuldades enfrentadas. Por fim, a Escola 10, localizada em um distrito da cidade, registrou uma queda acentuada no número de matrículas em 2021 e 2022, mas conseguiu manter uma alta taxa de aprovação de 100% nesses anos. No entanto, o IDEB de 2019 foi 6,4 e em 2023 caiu ligeiramente para 6,1, indicando uma leve queda no desempenho educacional ao longo do tempo.

Essa diversidade de cenários ressalta a importância de estratégias educacionais adaptadas aos desafios específicos de cada escola.

Após a apresentação dos comparativos das avaliações do PROEB – 5º ano de todas as escolas estaduais que ofertam os anos iniciais no município de Barbacena, nos anos de 2018 e 2019, apresentamos os comparativos das escolas que serão pesquisadas, conforme Tabela 7 na avaliação do PROEB – 5º ano, no Conteúdo Curricular de Matemática.

A Tabela 7 proporciona uma análise dos resultados educacionais, abordando a participação dos alunos na prova, a proficiência média e a distribuição percentual nos níveis de desempenho para Minas Gerais, a SRE/Barbacena Escolas 05,07,09,10, nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023, no conteúdo Matemática. No âmbito estadual, observa-se uma redução significativa na participação dos alunos de 2018 para 2022, passando de 84.223 para 56.399. Essa queda pode influenciar a interpretação da proficiência média, que diminuiu de 230,9 em 2018 para 220 em 2022. Nota-se também um aumento no percentual de alunos com baixo desempenho de 13,5% para 21,0% e uma diminuição nos níveis recomendado e avançado.

Tabela 7 – Comparativo de participação na prova de Matemática entre o Estado de Minas Gerais, a SRE/Barbacena e as escolas selecionadas, nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023

Ano	Local	Participação dos alunos na prova	Proficiência média	Baixo desempenho (%)	Intermediário (%)	Recomendado (%)	Avançado (%)
2018	Minas Gerais	84.223	230,90	13,50	30,80	37,10	18,60
2019	Minas Gerais	74.372	230,40	13,40	31,70	36,90	18,10
2021	Minas Gerais	58.973	220,00	19,00	36,00	33,00	12,00
2022	Minas Gerais	56.399	220,00	21,00	34,00	32,00	14,00
2023	Minas Gerais	52.052	224,00	19,00	32,00	33,00	16,00
2018	SRE	971	245,50	6,90	23,70	41,90	27,50
2019	SRE	862	247,60	7,20	25,40	36,00	31,40
2021	SRE	689	229,00	13,00	36,00	35,00	16,00
2022	SRE	781	237,00	13,00	28,00	35,00	24,00
2023	SRE	522	240,00	12,00	28,00	33,00	27,00
2018	Escola 05	17	205,70	29,40	29,40	29,40	11,80
2019	Escola 05	17	213,90	17,60	47,10	23,50	11,80
2021	Escola 05	8	170,00	63,00	38,00	0,00	0,00
2022	Escola 05	11	218,00	0,00	73,00	18,00	9,00
2023	Escola 05	12	215,00	16,67	33,33	41,67	8,33
2018	Escola 07	41	219,00	19,50	36,60	34,10	9,80
2019	Escola 07	40	228,40	20,00	27,50	32,50	20,00
2021	Escola 07	30	206,00	21,00	52,00	21,00	7,00
2022	Escola 07	48	216,00	19,00	38,00	33,00	10,00
2023	Escola 07	36	238,40	2,78	38,89	30,56	27,78
2018	Escola 09	54	206,90	25,90	29,60	38,90	5,60
2019	Escola 09	38	223,40	10,50	36,80	42,10	10,50
2021	Escola 09	44	182,00	45,00	43,00	11,00	0,00
2022	Escola 09	28	189,00	36,00	46,00	14,00	4,00
2023	Escola 09	27	176,66	51,85	40,74	3,70	3,70
2018	Escola 10	13	224,60	15,40	23,70	41,90	27,50
2019	Escola 10	24	222,70	12,50	37,50	37,50	12,50
2021	Escola 10	20	212,00	12,00	47,00	35,00	6,00
2022	Escola 10	20	203,00	35,00	30,00	30,00	5,00
2023	Escola 10	14	192,04	42,86	35,71	21,43	0,00

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Minas Gerais (2018, 2019, 2021a, 2022b e 2023b).

Na SRE, apesar da diminuição no número absoluto de participantes, houve um aumento na proficiência média de 245,5 em 2018 para 247,6 em 2019, seguido por uma queda para 229 em 2021 e uma alta em 2022 com proficiência de 237. A análise dos dados educacionais revela tendências diversas entre as escolas e a rede estadual de Minas Gerais ao longo dos anos. Em Minas Gerais, observa-se uma queda significativa na participação dos alunos nas provas entre 2018 e 2022, de 84.223 para 56.399. Isso possivelmente influenciou a redução da proficiência média, que caiu de 230,9 em 2018 para 220 em 2022, além de um aumento no percentual de alunos com baixo desempenho, que passou de 13,5% para 21% nesse período.

No contexto da SRE Barbacena, houve uma redução na proficiência de 247,6 em 2019 para 229 em 2021, refletindo um aumento de alunos com baixo desempenho, que subiu de 7,2% em 2019 para 13% em 2021. No entanto, a SRE experimentou uma recuperação em 2022, com uma elevação da proficiência para 237 e uma maior distribuição dos alunos nas categorias intermediário e avançado.

Entre as escolas, a Escola 05 enfrentou uma queda acentuada na proficiência, de 213,9 em 2019 para 170 em 2021. O percentual de alunos com baixo desempenho saltou de 17,6% para 63%, demonstrando um grande desafio educacional. Apesar disso, em 2022, a escola apresentou sinais de recuperação, com a proficiência subindo para 218 e uma queda no percentual de baixo desempenho para 0%, o que sugere uma possível melhoria nas práticas pedagógicas.

Já a Escola 07 apresentou uma relativa estabilidade na proficiência ao longo dos anos, com uma variação de 219 em 2018 para 238,4 em 2023. No entanto, as categorias intermediário, recomendado e avançado apresentaram oscilações, como um aumento significativo na categoria avançado, que saltou de 9,8% em 2018 para 27,78% em 2023, o que pode indicar uma melhoria no ensino.

A Escola 09 apresentou grandes desafios, especialmente em 2021 e 2023. Em 2019, a escola possuía uma proficiência média de 223,4, com apenas 10,5% dos alunos classificados no baixo desempenho. Contudo, em 2021, essa proficiência caiu para 182, e o percentual de alunos de baixo desempenho disparou para 45%. Essa tendência negativa continuou em 2023, com a proficiência caindo ainda mais para 176,66, e mais da metade dos alunos (51,85%) classificados como de baixo desempenho.

Por fim, a Escola 10 apresentou maior estabilidade ao longo dos anos, embora também tenha enfrentado desafios relacionados ao desempenho dos alunos. Em

2018, a escola registrou uma proficiência média de 224,6, com 15,4% dos alunos no baixo desempenho. Em 2019, a proficiência manteve-se estável, com 222,7 e uma leve redução no baixo desempenho para 12,5%. Em 2021 e 2022, a escola enfrentou uma queda na proficiência para 212 e 203, respectivamente, com um aumento no percentual de alunos com baixo desempenho, chegando a 35% em 2022. Em 2023, a escola continuou a registrar uma queda na proficiência, que caiu para 192,04, com 42,86% dos alunos no baixo desempenho, e nenhum aluno no nível avançado.

A Tabela 8 traz os resultados do Componente Curricular de Língua Portuguesa do 5º ano, referente ao Estado de Minas Gerais, SRE/Barbacena e as escolas selecionadas para a pesquisa.

A Tabela 8 proporciona uma análise dos resultados educacionais, abordando a participação dos alunos na prova, a proficiência média e a distribuição percentual nos níveis de desempenho para Minas Gerais, na SRE/Barbacena, Escolas 05,07,09,10, nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023, no conteúdo Língua Portuguesa.

Em Minas Gerais, a participação dos alunos nas provas apresentou uma queda significativa ao longo dos anos, passando de 84.219 em 2018 para 56.403 em 2022. Embora os dados de 2023 ainda não tenham sido divulgados, observa-se que, além da redução no número de participantes, a proficiência média também sofreu um declínio, caindo de 222,1 em 2018 para 218,0 em 2022. Nesse período, o percentual de alunos com baixo desempenho aumentou de 8,8% para 10,0%, enquanto os níveis recomendados e avançados apresentaram pequenas variações, com um leve aumento no número de alunos no nível avançado em 2022.

No contexto regional, a SRE/Barbacena seguiu uma trajetória semelhante. A participação dos alunos, que era de 972 em 2018, caiu para 689 em 2021, mas em 2022 houve uma recuperação, com 781 alunos fazendo as provas. Em relação à proficiência média, houve uma redução inicial, passando de 237,8 em 2018 para 220,0 em 2021. Entretanto, em 2022, a proficiência subiu para 228,0, indicando uma leve recuperação. Apesar dessa melhora, o percentual de alunos com baixo desempenho subiu em 2021, mas recuou em 2022, mostrando que a SRE conseguiu reduzir esse índice de 9,0% para 6,0%.

Tabela 8 – Comparativo da participação na prova de Língua Portuguesa entre o Estado de Minas Gerais, a SRE/Barbacena e as escolas selecionadas nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023

Ano	Local	Participação dos alunos na prova	Proficiência média	Baixo desempenho (%)	Intermediário (%)	Recomendado (%)	Avançado (%)
2018	Minas Gerais	84.219	222,1	8,80	25,30	35,00	30,90
2019	Minas Gerais	74.365	222,4	10,04	23,40	33,60	32,60
2021	Minas Gerais	58.971	215,0	12,00	27,00	35,00	25,00
2022	Minas Gerais	56.403	218,0	10,00	28,00	35,00	27,00
2023	Minas Gerais	52.052	219,0	9,00	26,00	37,00	28,00
2018	SRE	972	237,8	6,80	17,60	33,90	41,60
2019	SRE	862	235,3	6,80	17,60	33,90	41,60
2021	SRE	689	220,0	9,00	24,00	38,00	28,00
2022	SRE	781	228,0	6,00	22,00	39,00	32,00
2023	SRE	522	233,0	6,00	18,00	40,00	36,00
2018	Escola 05	17	202,0	5,90	47,10	35,30	11,80
2019	Escola 05	17	187,4	29,40	29,40	29,40	11,80
2021	Escola 05	8	191,0	13,00	50,00	25,00	13,00
2022	Escola 05	11	211,0	9,00	36,00	36,00	18,00
2023	Escola 05	12	211,5	8,33	16,67	75,00	0,00
2018	Escola 07	41	221,5	7,30	26,80	39,00	26,80
2019	Escola 07	40	218,8	7,50	27,50	32,50	32,50
2021	Escola 07	38	193,0	21,00	38,00	24,00	17,00
2022	Escola 07	48	208,0	15,00	31,00	29,00	25,00
2023	Escola 07	36	240,6	0,0	19,44	44,44	36,11
2018	Escola 09	54	200,7	18,50	22,20	40,07	18,50
2019	Escola 09	38	209,7	15,80	31,60	31,60	21,10
2021	Escola 09	48	175,0	34,00	36,00	25,00	5,00
2022	Escola 09	28	189,0	14,00	39,00	46,00	0,00
2023	Escola 09	27	180,9	25,93	40,74	25,93	7,41
2018	Escola 10	13	215,8	7,70	30,80	38,50	23,10
2019	Escola 10	24	232,4	4,20	25,00	33,30	37,50
2021	Escola 10	20	199,0	12,00	35,00	41,00	12,00
2022	Escola 10	20	210,0	5,00	45,00	30,00	20,00
2023	Escola 10	14	208,0	21,00	36,00	14,00	29,00

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Minas Gerais (2018, 2019, 2021b, 2022b e 2023b).

Na análise das escolas, observa-se que a Escola 05 teve uma ligeira melhora em 2023, com a proficiência média subindo de 211,0 em 2022 para 211,5. O percentual de alunos com baixo desempenho diminuiu para 8,33%, e a maior parte dos alunos (75%) atingiu o nível recomendado, o que representa uma evolução em relação a 2018, quando a maioria estava no nível intermediário e a proficiência média era de 202,0.

A Escola 07 apresentou resultados bastante positivos em 2023. A proficiência média subiu para 240,6, a maior registrada nos últimos anos, e o percentual de alunos com baixo desempenho foi de 0%. Além disso, 36,11% dos alunos atingiram o nível avançado, um resultado muito superior ao observado em 2021, quando a escola teve uma queda na proficiência, que atingiu 193,0, e 21% dos alunos estavam no nível de baixo desempenho.

Por outro lado, a Escola 09 continuou enfrentando desafios. Em 2023, a proficiência média caiu novamente, chegando a 180,9, com 25,93% dos alunos no nível de baixo desempenho. Comparando com 2018, quando a proficiência era de 200,7 e 18,5% dos alunos estavam no nível de baixo desempenho, percebe-se um declínio considerável. A escola tem consistentemente obtido resultados abaixo das médias de Minas Gerais e da SRE, o que indica a necessidade de intervenções mais direcionadas.

A Escola 10 também teve um desempenho preocupante em 2023. A proficiência média caiu 208 e o percentual de alunos com baixo desempenho atingiu 21%, o maior índice registrado. Isso contrasta fortemente com os resultados de 2019, quando a proficiência média era de 232,4 e apenas 4,2% dos alunos estavam no nível de baixo desempenho. Essa queda acentuada ao longo dos anos reflete uma deterioração contínua no desempenho acadêmico da escola.

A Tabela 9 traz o comparativo entre o Estado de Minas Gerais, a SRE, e as Escolas selecionadas na pesquisa, e o referente aos percentuais de alunos entre abaixo do recomendado e acima do recomendado, em Matemática.

Ao comparar Minas Gerais e a SRE nos anos de 2018 e 2019, observa-se mudanças nos percentuais de desempenho abaixo e acima do recomendado. É importante ressaltar que na literatura os níveis de desempenho não são classificados em abaixo e acima do recomendado, essa classificação foi desenvolvida para uma melhor apresentação dos resultados das escolas.

Tabela 9 – Percentual de alunos abaixo e acima do recomendado (Matemática)\*

Local	Abaixo do recomendado		Acima do recomendado	
	2018	2019	2018	2019
MG	44,3	45,0	55,7	55,0
SRE	30,6	32,6	69,4	67,4
Escola 05	58,8	64,7	41,2	35,3
Escola 07	56,1	47,5	43,9	52,5
Escola 09	55,5	47,3	44,5	52,7
Escola 10	39,1	65,6	61,5	50,0

\* Na coluna abaixo do recomendado, estão somados percentuais dos níveis de desempenho baixo e intermediário e a coluna acima do recomendado refere-se aos valores somados dos níveis recomendado e avançado.

Fonte: Elaborada pela autora com base em Minas Gerais (2018, 2019).

Em Minas Gerais, houve um leve aumento no percentual de desempenho abaixo do recomendado, passando de 44,3% em 2018 para 45,0% em 2019. Por outro lado, o percentual de desempenho acima do recomendado permaneceu praticamente inalterado, de 55,7% para 55,0%. Na SRE, também notamos um aumento no percentual de desempenho abaixo do recomendado, de 30,6% em 2018 para 32,6% em 2019. Contrariamente, o percentual de desempenho acima do recomendado teve uma pequena redução, de 69,4% para 67,4%.

Ao direcionar nossa atenção para as escolas, evidenciam-se variações significativas nos desempenhos entre os anos de 2018 e 2019. A Escola 05 experimentou um aumento de 5,9% na porcentagem de alunos com desempenho abaixo do recomendado, passando de 58,8% para 64,7%. Em outras palavras, em 2019, aproximadamente 64,7% dos alunos avaliados na Escola 05 demonstraram níveis de desempenho inferiores ao esperado. Em contrapartida, a Escola 07 registrou uma redução de 8,6%, declinando de 56,1% para 47,5%. Esse resultado indica um progresso notável, evidenciando que 52,5% dos alunos adquiriram habilidades acadêmicas mais avançadas, um aumento considerável em relação aos 43,9% registrados em 2018. A Escola 09 seguiu uma tendência semelhante, experimentando um incremento de 8,2% na porcentagem de alunos acima do recomendado. Contudo, a Escola 10 revelou um cenário preocupante, visto que, em 2018, 38,5% dos alunos avaliados estavam nos níveis baixo desempenho e intermediário, aumentando para 50% em 2019. Esse significativo aumento em apenas um ano destaca a importância

de uma análise mais aprofundada para identificar as razões por trás dessa mudança e implementar estratégias educacionais eficazes.

Essas variações podem indicar diferenças nas abordagens pedagógicas adotadas e destacam a importância de uma análise mais aprofundada para compreender as causas dessas mudanças.

Para melhor visualização dos dados apresentados acima, segue o Gráfico 9, o comparativo dos percentuais – abaixo e acima do recomendado – das Escolas selecionadas com a SRE e o Estado de Minas Gerais – Matemática.

No Gráfico 9, pode-se visualizar que o Estado de Minas Gerais teve um aumento de 0,07% de alunos na coluna abaixo do recomendado, no biênio 2018/2019, quanto aos resultados da SRE/Barbacena esse número aumentou para 2%. Ao mesmo tempo, o percentual de alunos acima do recomendado, o Estado de Minas Gerais teve uma redução de 0,07%, enquanto a SRE/Barbacena teve uma redução de 2%. A Escola apresentou um percentual de 58,8% alunos em 2018 abaixo do recomendado e esse percentual aumentou para 64,7% em 2019. Quando se refere ao percentual de alunos acima do recomendado, o valor da Escola é inverso aos resultados da SRE e do Estado de Minas Gerais, ou seja, os valores são menores.

A Tabela 10 contém o comparativo dos resultados do Conteúdo Curricular de Língua Portuguesa com os percentuais – abaixo e acima do recomendado.

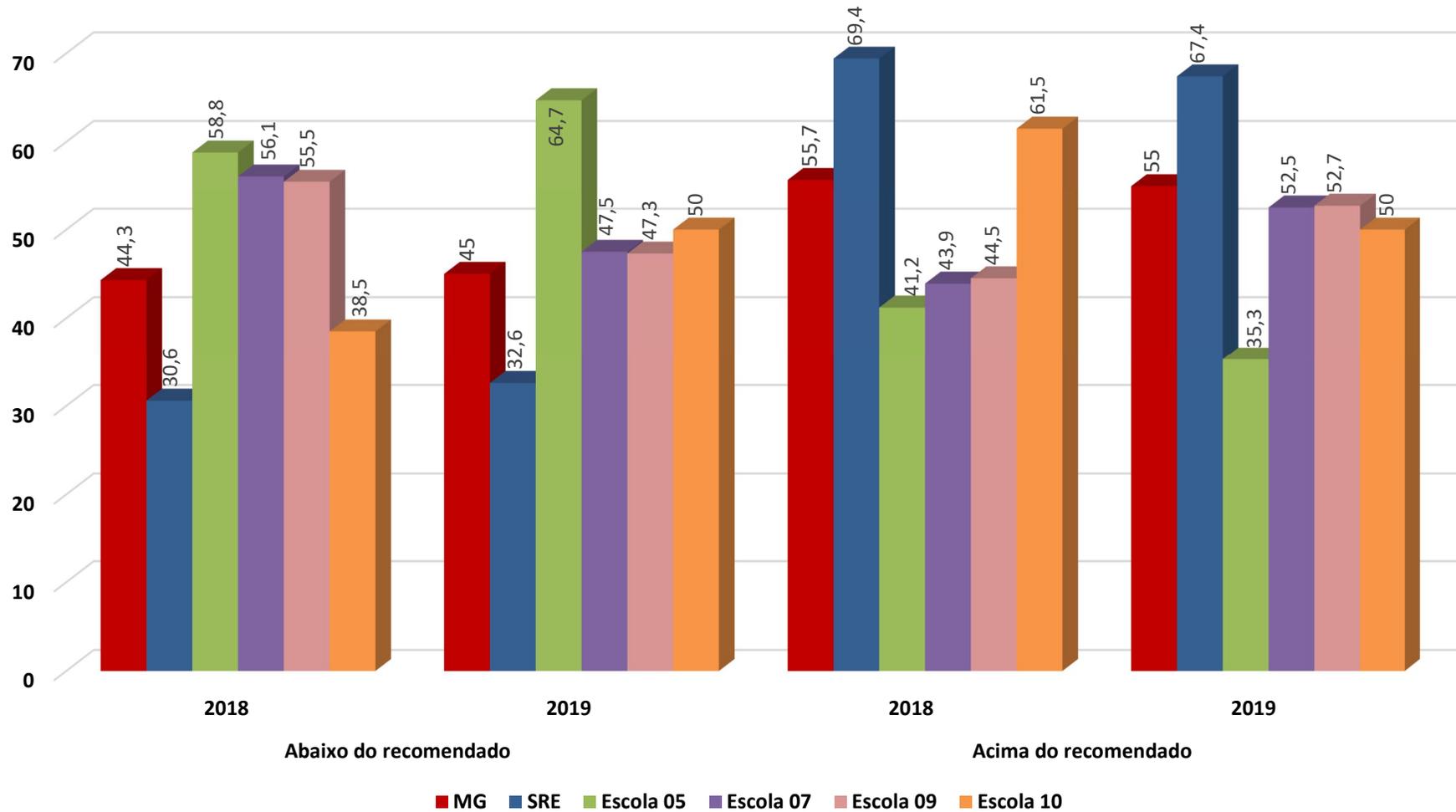
É importante ressaltar que na literatura os níveis de desempenho não são classificados em abaixo e acima do recomendado, essa classificação foi desenvolvida para uma melhor apresentação dos resultados das escolas.

Ao examinar os dados do estado de Minas Gerais, no domínio do desempenho abaixo do recomendado, observou-se uma diminuição marginal de 34,1% para 33,8%. Paralelamente, no desempenho acima do recomendado, notou-se um aumento discreto de 65,9% para 66,2%. Essas alterações sugerem uma relativa estabilidade no desempenho global dos alunos em Minas Gerais durante esse intervalo temporal.

No contexto da SRE, no nível abaixo do desempenho os resultados se mantiveram em 24,4% no biênio analisado. No nível acima do recomendado, o resultado se manteve em 75,5% nos anos de 2018 e 2019.

Gráfico 9 – Comparativo abaixo e acima do recomendado (2018/2019): Matemática

**Comparativo abaixo e acima do Recomendado – Matemática**



Fonte: Elaborado pela autora com base em Minas Gerais (2018, 2019).

Tabela 10 – Percentual de alunos abaixo e acima do recomendado (Língua Portuguesa)\*

Local	Abaixo do recomendado		Acima do recomendado	
	2018	2019	2018	2019
MG	34,1	33,8	65,9	66,2
SRE	24,4	24,4	75,5	75,5
Escola 05	53,0	58,8	47,1	41,2
Escola 07	56,1	47,5	43,9	52,5
Escola 09	55,5	47,3	44,5	52,7
Escola 10	38,5	29,2	61,5	70,8

\* Na coluna abaixo do recomendado estão somados percentuais dos níveis de desempenho: baixo e intermediário e a coluna acima do recomendado refere-se aos valores somados dos níveis recomendado e avançado.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Minas Gerais (2018, 2019).

Quanto à Escola 05, houve um acréscimo de 5,8% no desempenho abaixo do recomendado, elevando-se de 53,0% para 58,8%. Por outro lado, no desempenho acima do recomendado, a escola experimentou uma redução de 47,1% para 41,2%.

Ao analisar os dados específicos da Escola 07, destaca-se padrões interessantes em relação às porcentagens de desempenho abaixo e acima do recomendado nos anos de 2018 e 2019. No que diz respeito ao desempenho abaixo do recomendado, observamos uma redução notável de 56,1% para 47,5%, indicando um progresso significativo na escola durante esse período. Essa diminuição de 8,6% sugere que uma parcela maior de alunos conseguiu superar os padrões mínimos estabelecidos. Quanto ao desempenho acima do recomendado, a Escola 07 registrou um aumento de 43,9% para 52,5%, evidenciando um avanço considerável no número de alunos que demonstraram habilidades acadêmicas mais avançadas. Esse aumento de 8,6% sugere que a escola implementou estratégias eficazes para desafiar e estimular seus alunos.

A Escola 09 apresentou uma diminuição de 55,5% para 47,3%, na coluna abaixo do recomendado, indicando um bom resultado. Essa redução de 8,2% sugere que uma proporção maior de alunos conseguiu elevar seu desempenho para atender ou superar os padrões mínimos estabelecidos. Quanto ao desempenho acima do recomendado, observou-se um aumento de 44,5% para 52,7%, evidenciando um avanço no número de alunos que demonstraram habilidades acadêmicas mais avançadas.

Por fim, a Escola 10 apresentou um cenário mais notório, com uma redução significativa de 38,5% para 29,2% no desempenho abaixo do recomendado e um aumento notável de 61,5% para 70,8% no desempenho acima do recomendado.

Para melhor visualização apresenta-se o percentual de alunos abaixo e acima do recomendado no Gráfico 10.

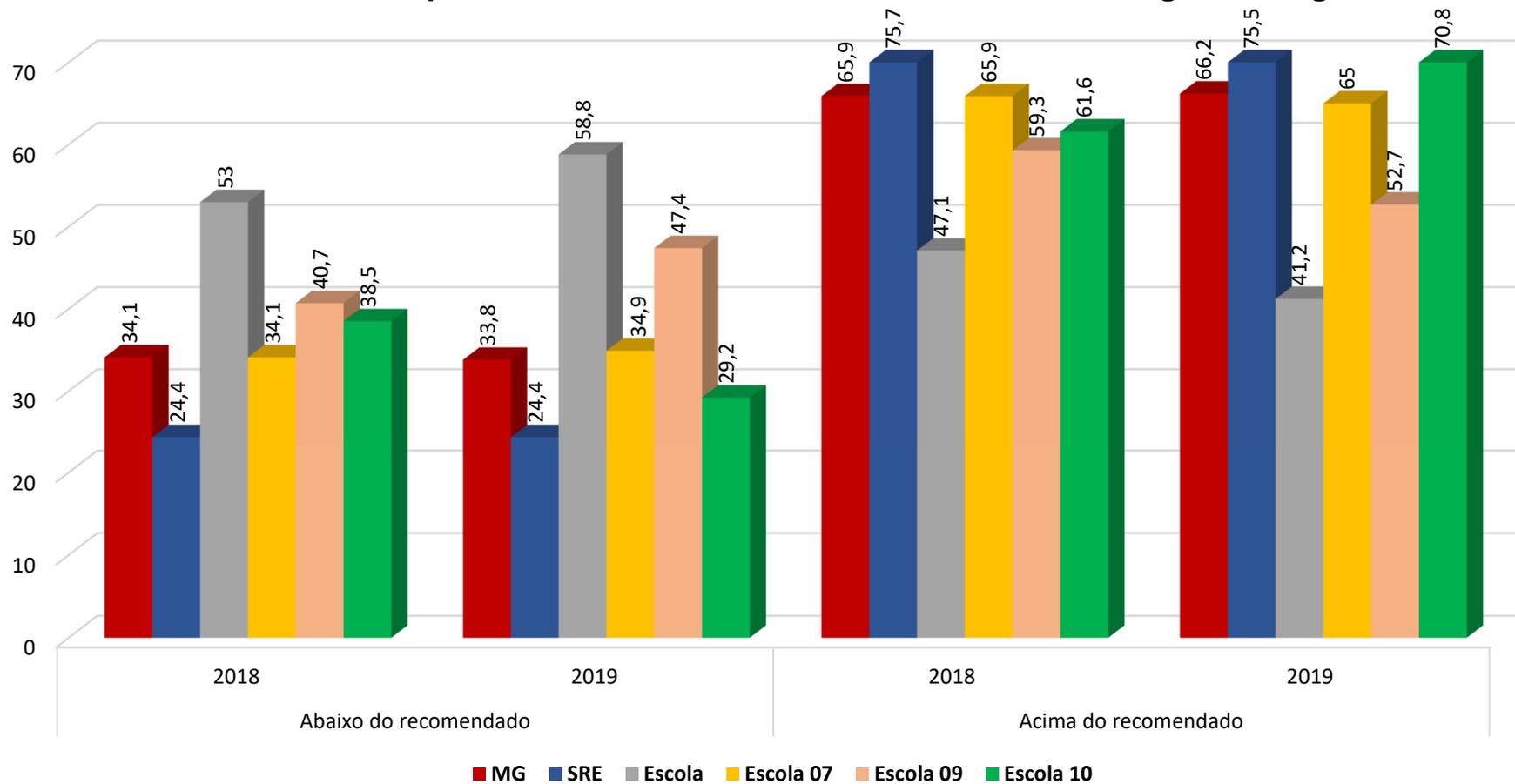
Em relação a Minas Gerais, observa-se que em 2018, 34,1% dos alunos estavam classificados como "Abaixo do recomendado," enquanto 65,9% estavam "Acima do recomendado." Em 2019, houve uma leve melhoria, com 33,8% dos alunos abaixo do recomendado e 66,2% acima do recomendado. No âmbito da SRE, em 2018, 24,4% dos alunos estavam classificados como "Abaixo do recomendado," enquanto 75,7% estavam "Acima do recomendado". Em 2019, a porcentagem de alunos "Abaixo do recomendado" permaneceu inalterada em 24,4%, enquanto a porcentagem de alunos "Acima do recomendado" diminuiu ligeiramente para 75,5%. O Gráfico 10 demonstra que a SRE/Barbacena obteve o menor percentual de alunos no nível abaixo do recomendado e conseqüentemente o maior percentual acima do recomendado.

A Escola 05 teve, em 2018, 53% dos alunos classificados como "Abaixo do recomendado" e 47,1% "Acima do recomendado". No entanto, em 2019, a situação piorou, com 58,8% dos alunos abaixo do recomendado e 41,2% acima do recomendado. Isso sugere que a escola enfrentou dificuldades em melhorar o desempenho dos alunos ao longo desses dois anos. O Gráfico 10 visualiza que a escola 05 apresentou a maior porcentagem de alunos no nível abaixo do recomendado o que leva a ser a escola com menor porcentagem na coluna acima do recomendado.

Outra variação visível no Gráfico 10 é a alteração percentual da escola 10, com a redução considerável de alunos no nível abaixo do recomendado no biênio 2018/2019.

Gráfico 10 – Comparativo abaixo e acima do recomendado (2018/2019): Língua Portuguesa

**Comparativo abaixo e acima do Recomendado – Língua Portuguesa**



Fonte: Elaborado pelo autora a partir de Minas Gerais (2018, 2019).

Após a visualização dos dados referentes às escolas que serão parte da pesquisa a ser realizada, bem como sobre a características da SRE/Barbacena e o processo de avaliação do PROEB no âmbito da SRE, no terceiro capítulo é abordado o embasamento teórico sobre a avaliação sob a ótica conceitual, trazendo as diversas vertentes caracterizadas pela Avaliação Educacional. Apresenta-se, também, a metodologia utilizada, bem como a análise dos dados da pesquisa. A apresentação do embasamento teórico e a análise dos dados coletados a partir da pesquisa é o objetivo das seções subsequentes que compõem o capítulo seguinte.

### **3 FATORES ASSOCIADOS AO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NAS AVALIAÇÕES DO PROEB**

Neste capítulo, abordamos as análises de alguns autores sobre a avaliação do ponto de vista conceitual, além de relacionar as dificuldades de aprendizagem e os resultados das avaliações externas, e as ações realizadas pelos Analistas Educacionais.

A análise dos resultados das avaliações do PROEB das escolas selecionadas para a pesquisa na SRE/Barbacena traz à tona reflexão sobre as causas desses resultados e quais ações estão sendo realizadas para melhoria dos resultados. Considerando o exposto, retornaremos ao seguinte objetivo específico analítico: Analisar quais ações estão sendo implementadas pela SRE/Barbacena nessas escolas que têm alcançado resultados inferiores ao da SRE/Barbacena e o Estado de Minas Gerais, nos resultados do 5º ano – PROEB.

Continuando o percurso pelo terceiro capítulo, trazemos o detalhamento da metodologia utilizada na pesquisa, bem como os resultados alcançados. Diante do exposto, o terceiro capítulo está dividido da seguinte forma: Referencial teórico; metodologia da pesquisa e análise dos dados pesquisados.

#### **3.1 REFERENCIAL TEÓRICO**

No diálogo teórico trazemos como referência sobre as avaliações, os autores Luckesi (2011) e Demo (2015), bem como a tratativa de outros autores da área, visto que o referencial teórico sobre avaliações é vasto. Seguidamente, trazemos Bossa (2000) e Sampaio (2020), discutindo sobre a relação entre as dificuldades de aprendizagens e os resultados das avaliações externas e, encerrando essa discussão, abordamos o papel desempenhado pela Superintendência Regional de Ensino como um elemento de suporte e assistência na assimilação na apropriação dos resultados das avaliações externas.

### 3.1.1 Avaliação sob o enfoque conceitual

O processo avaliativo está relacionado à atribuição de valores a determinado objeto ou conceito, sendo que no contexto educacional esse processo é mais complexo. Luckesi (2002, p. 34)

O ato de avaliar implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto.

A citação de Luckesi (2002) sobre o ato de avaliar é muito significativa, pois destaca a complexidade envolvida no processo de avaliação. Avaliar não se resume apenas a coletar dados, mas, também, em analisá-los e sintetizá-los de maneira apropriada. Além disso, a atribuição de valor ou qualidade a um objeto avaliado é importante e é realizada comparando-se o objeto com um padrão de qualidade predefinido.

Essa visão da avaliação como um processo de comparação entre o desempenho ou qualidade de um objeto e um padrão estabelecido é fundamental, pois ajuda a garantir que a avaliação seja justa e objetiva. Ela fornece um guia claro sobre como determinar se um objeto atende aos critérios de qualidade estabelecidos ou não. Essa abordagem é particularmente relevante, já que a avaliação desempenha um papel essencial no desenvolvimento e no progresso dos alunos. Garantir que os critérios de qualidade sejam claros e objetivos é fundamental para promover a aprendizagem e o crescimento educacional. A citação de Luckesi (2002) destaca a importância de uma avaliação cuidadosa e baseada em critérios sólidos, que contribuem para a melhoria contínua e a qualidade em diversas áreas, incluindo a Educação.

No contexto da avaliação conceitual, Luckesi (2011) a define como um processo destinado a avaliar a compreensão e o domínio de conceitos específicos pelos alunos. O autor sublinha que essa avaliação vai além da simples memorização, enfocando a capacidade dos alunos de compreender, aplicar e relacionar esses conceitos em situações contextuais relevantes. O autor enfatiza ainda que a avaliação conceitual deve ser um processo formativo, ou seja, que contribua para o aprendizado contínuo dos estudantes. Para ele, a avaliação não deve ser apenas uma ferramenta de classificação, mas também um meio de identificar as dificuldades dos alunos e

orientá-los na superação dessas barreiras. Além disso, o autor destaca que a avaliação conceitual deve ser fundamentada em critérios claros e objetivos, assegurando imparcialidade e equidade no processo avaliativo. Isso implica que os alunos devem compreender os critérios de avaliação e a forma como seu desempenho será analisado.

Em resumo, para Luckesi (2011), a avaliação conceitual é um processo que busca mensurar o grau de compreensão e domínio de conceitos por parte dos alunos, promovendo a aprendizagem e a reflexão em vez de mera classificação. Ela deve ser formativa, embasada em critérios objetivos, e contribuir para o desenvolvimento educacional dos estudantes.

A avaliação "formativa" significa que a avaliação não é apenas uma medida do desempenho passado dos alunos, mas também uma ferramenta que auxilia no processo de aprendizado contínuo. Ela fornece *feedback* aos alunos e professores, identificando áreas onde os alunos podem estar enfrentando dificuldades e orientando os educadores sobre como melhor apoiar o desenvolvimento dos estudantes. A avaliação baseada em "critérios objetivos", significa que os critérios pelos quais os alunos são avaliados devem ser claros, justos e mensuráveis. Isso ajuda a garantir que a avaliação seja imparcial e que os alunos compreendam exatamente como seu desempenho será avaliado.

Por fim, infere-se que a avaliação conceitual tem o propósito de promover a compreensão profunda dos conceitos, enfatizando o aprendizado em vez de apenas atribuir notas. Ela é formativa, proporcionando oportunidades de melhoria e é embasada em critérios objetivos para promover o desenvolvimento educacional dos alunos.

Demo (1995) estabelece uma intrínseca relação entre a prática da avaliação e a qualidade do ensino, visando aprimorar o processo de aprendizagem. Essa abordagem se destaca pela observação cuidadosa do professor, que busca compreender não apenas o conteúdo ensinado, mas também o efetivo aprendizado do aluno. Nesse contexto, a avaliação é concebida como um processo individualizado, exigindo uma análise minuciosa das particularidades de cada estudante.

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

O ponto destacado por Demo (1995) é fundamental sobre a prática da avaliação educacional. A ênfase na avaliação qualitativa e sua ligação com a qualidade do ensino demonstram a necessidade de considerar o processo de aprendizagem de forma mais abrangente. A abordagem individualizada reconhece que os alunos têm diferentes formas de aprender e que o envolvimento ativo dos educadores é essencial para o aprimoramento desse processo. Além disso, a ideia de que a avaliação qualitativa pode enriquecer o conhecimento por meio da prática e da sabedoria prática é inspiradora. Isso ressalta a importância de combinar teoria e experiência para promover uma educação de alta qualidade que atenda às necessidades de cada aluno.

Ainda falando sobre avaliação voltada ao desenvolvimento do aluno, Hoffman (2013) denomina o vocábulo “avaliação investigativa”, trazendo uma abordagem da avaliação educacional com ênfase na investigação, no questionamento e na busca por compreensão mais profunda da aprendizagem dos alunos. Essa perspectiva da avaliação vai além da simples atribuição de notas e testes padronizados. Em vez disso, a avaliação investigativa envolve a coleta de evidências qualitativas do desempenho dos alunos por meio de observação, diálogo, projetos e atividades autênticas, pois o

[...] acompanhamento do processo de construção de conhecimento implica favorecer o desenvolvimento do aluno, orientá-lo nas tarefas, oferecer-lhe novas leituras ou explicações, sugerir-lhe investigações, proporcionar-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras à sua ampliação do saber (Hoffman, 2013, p. 6).

Essa perspectiva coloca ênfase na construção de uma relação positiva entre educador e educando, criando um ambiente de colaboração e suporte mútuo. Em vez de se focar apenas na atribuição de notas, a avaliação investigativa encoraja os alunos a buscarem um desenvolvimento constante, capacitando-os a serem agentes ativos em seu próprio processo de aprendizagem.

Em resumo, o conceito de avaliação no contexto educacional é amplo e vai além de uma definição simples de "atribuir valor a algo". As contribuições de Demo (1995), Luckesi (2011) e Hoffman (2013) destacam a importância da coleta, análise, comparação com padrões de qualidade e, acima de tudo, o foco no desenvolvimento dos alunos. A avaliação conceitual enfatiza a compreensão profunda, a avaliação qualitativa reconhece a diversidade dos estilos de aprendizado, e a avaliação investigativa promove a colaboração e a busca por evidências qualitativas. Essas

perspectivas destacam a necessidade de uma avaliação que capacite os alunos a serem participantes ativos em seu próprio processo de aprendizagem e que promova o desenvolvimento contínuo.

Complementando as abordagens individuais delineadas por Demo (1995), Luckesi (2011) e Hoffman (2013), é relevante ponderar sobre o papel desempenhado pelas avaliações externas. Estas ferramentas, frequentemente aplicadas em larga escala e envolvendo órgãos governamentais ou instituições externas, visam avaliar o desempenho educacional em escalas amplas.

O propósito das avaliações externas reside em fornecer uma visão mais abrangente da eficácia do sistema educacional, identificando áreas passíveis de aprimoramento e divulgação para prestação de contas. No entanto, é importante ressaltar que a aplicação dessas avaliações necessita de cautela para evitar efeitos indesejados, como a excessiva ênfase na preparação para testes padronizados.

De forma ideal, as avaliações externas devem atuar em conjunto com as avaliações internas discutidas por Demo (1995), Luckesi (2011) e Hoffman (2013). Elas têm o potencial de proporcionar uma perspectiva mais completa do progresso educacional, incorporando aspectos como competências sociais, criatividade e pensamento crítico, que frequentemente não são totalmente contemplados pelas avaliações padronizadas.

É importante salientar que um excessivo foco nessas avaliações pode gerar pressões sobre alunos, professores e instituições, podendo comprometer o ambiente de aprendizagem. Begnault (2014) destaca uma mudança significativa na avaliação padronizada, que anteriormente se concentrava nas medidas educacionais centradas no aluno. Atualmente, essa avaliação expandiu seu escopo, estabelecendo uma conexão mais ampla entre o aspecto pedagógico e o político, transformando-se em uma ferramenta de controle. Essa transformação implica que os profissionais da educação, especialmente os professores, agora são responsáveis não apenas perante os pais, mas também perante a sociedade e o Estado, pelos resultados alcançados pelos alunos em testes externos.

Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p. 1375) delimitam que a “a responsabilização de professores e escolas pode levar a medidas punitivas injustas, como a perda do emprego de gestores e professores ou, até mesmo, o fechamento de escolas ou sua maior supervisão pelo Estado, entendida como perda de autonomia”. Essa perspectiva levanta questões sobre os impactos negativos que podem surgir ao

associar diretamente a avaliação educacional a consequências para os profissionais e as instituições de ensino.

Bonamino e Sousa (2012, p. 375) classificam as avaliações em larga escala em três gerações, denominadas primeira, segunda e terceira geração. A primeira “ênfatiza a avaliação com caráter diagnóstico da qualidade da educação ofertada no Brasil, sem atribuição de consequências diretas para as escolas e para o currículo”. O foco é na análise diagnóstica da qualidade da educação oferecida no Brasil. Seu propósito central é diagnosticar e compreender o estado da qualidade educacional, sem que isso resulte em implicações diretas para as escolas e o currículo. Em outras palavras, essa abordagem visa avaliar o desempenho educacional como um meio de entender a situação atual, sem aplicar diretamente consequências ou mudanças imediatas no sistema escolar ou nos planos de estudo.

As avaliações de segunda geração têm como objetivo não apenas a divulgação pública, mas também a devolução dos resultados para as escolas, sem aplicar consequências tangíveis. Para Lélis e Hora (2019, p. 552)

... além da divulgação pública, os resultados serviam para auxiliar os governantes no direcionamento de recursos (técnicos e financeiros), bem como no estabelecimento de metas e ações (pedagógicas e administrativas), visando a qualidade do ensino. Essas avaliações tomam o Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como referência, definem o currículo (ensinado e aprendido) e estimula a comparação entre as escolas e redes de ensino. São efetivadas pela realização da Prova Brasil, constituída em caráter censitário, a partir de 2005.

A principal função desses resultados, conforme apontado na citação, é auxiliar os governantes no planejamento de recursos financeiros e técnicos, além de contribuir para o estabelecimento de metas e ações pedagógicas e administrativas, visando a melhoria da qualidade do ensino.

De acordo com Lélis e Hora (2019, p. 553), a terceira geração se fundamenta em políticas de responsabilização que se caracterizam por uma abordagem mais acentuada, incorporando elementos tanto simbólicos quanto materiais. Essas políticas contemplam a imposição de penalidades ou recompensas, variando de acordo com os resultados alcançados, e destacam que a qualidade da educação está intrinsecamente ligada ao engajamento dos gestores.

Em síntese, o conceito de avaliação no contexto educacional abrange uma gama ampla de abordagens, desde a definição de Luckesi (2011) até a proposta de

avaliação investigativa de Hoffman (2013). A visão de Demo (1995) sobre a avaliação qualitativa destaca a importância da análise cuidadosa, enquanto as perspectivas de Bonamino e Sousa (2012) categorizam as avaliações em três gerações distintas.

A discussão sobre avaliações externas destaca seu papel complementar às avaliações internas, proporcionando uma visão abrangente do progresso educacional. A ênfase excessiva nessas avaliações externas, segundo Begnault (2014), pode gerar pressões indesejadas e comprometer o ambiente de aprendizagem, transformando a avaliação em uma ferramenta de controle mais do que um meio de compreensão e aprimoramento educacional. Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p. 1375) argumentam que as avaliações têm o potencial de induzir o fenômeno do estreitamento curricular, fazendo com que os professores concentrem seus esforços apenas nos conteúdos abordados nas provas, negligenciando o desenvolvimento de outras habilidades e conhecimentos essenciais para a formação dos alunos.

Por fim, a abordagem da terceira geração, destacado por Lélis e Hora (2019), aborda a intensidade das políticas de responsabilização, sublinhando a importância da qualidade da educação como resultado do comprometimento dos gestores.

Ao analisar as três gerações de avaliação em larga escala no Brasil, propostas por Bonamino e Sousa (2012), observa-se que a 1ª geração se dedicava ao diagnóstico da qualidade educacional por meio de amostras, sem exercer uma influência imediata nas escolas. Em contraste, as avaliações de 2ª e 3ª geração ocorrem em um cenário de globalização econômica e reconfiguração do papel do Estado, demandando uma revisão na abordagem da política educacional. Essas mudanças incluem a vinculação dos resultados da avaliação às políticas de responsabilização e competição, bem como a definição e o enfoque mais estreito no currículo.

Essas transformações incluíram a vinculação dos resultados da avaliação às políticas de responsabilização e competição, bem como a definição e o estreitamento do currículo. Nesse sentido, as avaliações passaram a ter um impacto mais direto nas escolas, influenciando práticas pedagógicas e demandando uma redefinição de estratégias de ensino.

Ao contextualizar essas mudanças, é fundamental considerar as perspectivas teóricas que fundamentam as diferentes gerações de avaliação. A visão de Luckesi (2002) destaca a complexidade do processo avaliativo, enfatizando a coleta, análise e síntese de dados, bem como a atribuição de valor ou qualidade com base em

padrões predefinidos. Luckesi (2011) aprofunda essa perspectiva ao introduzir a avaliação conceitual, que vai além da mera memorização, buscando avaliar a compreensão e domínio efetivos de conceitos pelos alunos. Ele ressalta a importância de uma abordagem formativa, na qual a avaliação contribui para o contínuo aprendizado dos alunos, identificando e superando dificuldades.

A abordagem qualitativa de Demo (1995) destaca a necessidade de uma avaliação intrinsecamente ligada à prática educacional, reconhecendo a diversidade dos alunos e enfatizando a participação ativa do professor no processo. Hoffman (2013), por sua vez, propõe a avaliação investigativa, que vai além da atribuição de notas, envolvendo observação, diálogo e evidências qualitativas para compreender a aprendizagem dos alunos.

Integrando essas perspectivas teóricas, é possível visualizar a evolução das práticas avaliativas ao longo das gerações. A 1ª geração, centrada em amostras diagnósticas, deu lugar às abordagens mais abrangentes das 2ª e 3ª gerações, incorporando elementos de responsabilização e competição.

Nesse contexto, as possibilidades de intervenção pedagógica nas escolas se ampliam, influenciadas pelas demandas impostas pelas avaliações mais recentes. A ênfase na qualidade do ensino, as metas pedagógicas e administrativas derivadas dos resultados, bem como as políticas de responsabilização, estimulam práticas educacionais mais alinhadas às necessidades identificadas pelas avaliações.

No entanto, faz-se necessário buscar um equilíbrio para evitar efeitos indesejados, como a excessiva pressão nas escolas. A compreensão das diferentes gerações de avaliação e suas implicações teóricas pode orientar intervenções pedagógicas mais eficazes, alinhadas aos objetivos contemporâneos da educação.

Na próxima seção, será explorada uma vertente relacionada ao processo de avaliação no contexto educacional: as dificuldades de aprendizagem e os resultados das avaliações externas.

### **3.1.2 As dificuldades de aprendizagem e os resultados das avaliações externas**

Neste tópico serão apresentados os conceitos referentes as dificuldades de aprendizagem dos alunos e sua influência nos resultados das avaliações externas.

A aprendizagem é definida como um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos,

relacionais e ambientais. O processo de aprender tem início com o nascimento e continua ao longo da vida, sendo um processo diferente em cada pessoa, e algumas crianças podem apresentar dificuldades de aprendizagens.

Vários fatores podem ocasionar as dificuldades de aprendizagem, como problemas familiares, estresse, falta de estímulos, entre outros fatores. Para Osti (2012, p. 47)

As dificuldades de aprendizagem abrangem vários fatores, uma vez que envolvem a complexidade do ser humano. Acredita-se que podem ser decorrentes de um problema fisiológico, um estresse grande vivido pela criança, como, por exemplo, problemas familiares envolvendo a perda de algum parente, problemas com alcoolismo ou drogas, separação dos pais, doenças, falta de alimentação, falta de material e estímulos, tédio na sala de aula, baixa autoestima, problemas patológicos como TDH (transtorno de déficit de atenção/hiperatividade), dislexias, psicopatias, alterações no desenvolvimento cerebral, desequilíbrios químicos, hereditariedade, problemas no ambiente doméstico e/ou escolar.

O autor destaca a ampla gama de fatores que podem contribuir para as dificuldades de aprendizagem, reconhecendo a complexidade do ser humano e os múltiplos elementos que podem influenciar o processo educacional. A lista abrangente apresenta dimensões que podem impactar o desempenho escolar, destacando a importância de considerar uma variedade de aspectos ao abordar questões relacionadas à aprendizagem.

A menção de problemas fisiológicos, estresses vivenciados pela criança, problemas familiares, como perda de parentes, questões ligadas ao alcoolismo ou drogas, separação dos pais, doenças, falta de alimentação, falta de material e estímulos, tédio na sala de aula, baixa autoestima, transtornos como TDAH e dislexia, psicopatias, alterações no desenvolvimento cerebral, desequilíbrios químicos e hereditariedade, destaca a variedade de influências que podem afetar negativamente a aprendizagem.

Além disso, ao incluir problemas no ambiente doméstico e/ou escolar, o texto ressalta a importância de considerar não apenas fatores individuais, mas também o contexto mais amplo em que o aluno está inserido. Isso destaca a necessidade de uma abordagem holística ao lidar com as dificuldades de aprendizagem, reconhecendo que as causas podem ser multifacetadas e interconectadas.

Em resumo, o autor oferece uma visão abrangente das possíveis causas das dificuldades de aprendizagem, enfatizando a complexidade e a conexão de vários

fatores. Essa abordagem sugere que, ao enfrentar essas dificuldades, é importante considerar uma gama diversificada de influências para proporcionar um suporte eficaz e personalizado aos alunos que enfrentam desafios educacionais.

Bossa (2000, p. 11) define a aprendizagem e a construção do conhecimento como “processos naturais e espontâneos na nossa espécie e, se não estão ocorrendo, existe uma razão, pois uma lei da natureza está sendo contrariada”. A autora defende uma visão da aprendizagem como um processo natural e espontâneo, enfatizando a importância de investigar e abordar as causas das dificuldades de aprendizagem com a ajuda de especialistas. Essa abordagem destaca a necessidade de uma atenção individualizada e cuidadosa para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver plenamente suas capacidades cognitivas.

Para Sampaio (2020, p. 90), os problemas de aprendizagem “... podem se apresentar em razão de uma metodologia inadequada, método de alfabetização inadequado, privação cultural e econômica, má formação docente, falta de planejamento das atividades, desconhecimento da realidade cognitiva dos alunos”.

A metodologia inadequada pode se referir à abordagem de ensino utilizada, que pode não estar alinhada com as necessidades e características dos alunos. Da mesma forma, um método de alfabetização inadequado pode impactar diretamente a capacidade de aprendizado dos estudantes, especialmente nos anos iniciais de escolaridade. A privação cultural e econômica mencionada destaca a importância do contexto socioeconômico dos alunos, que pode influenciar seu acesso a recursos e oportunidades educacionais. Isso ressalta a necessidade de considerar a diversidade cultural e socioeconômica dos estudantes no planejamento e execução das atividades educacionais. A má formação docente é apontada como um fator relevante, indicando que a qualidade da educação está intrinsecamente ligada à capacitação e habilidades dos professores. A falta de planejamento das atividades também é destacada, ressaltando a importância do preparo cuidadoso das aulas para garantir um ambiente educacional eficaz.

O desconhecimento da realidade cognitiva dos alunos destaca a importância de compreender as características individuais de cada estudante, reconhecendo que diferentes alunos podem ter estilos de aprendizagem distintos. Em resumo, a autora enfatiza a complexidade e a relação entre vários fatores que podem contribuir para o baixo desempenho escolar, apontando para a necessidade de abordagens holísticas e adaptáveis no campo da educação.

Diante da variedade de fatores discutidos, infere-se que a abordagem das dificuldades de aprendizagem requer uma compreensão profunda e multifacetada. A conexão entre fatores individuais, socioeconômicos, educacionais e emocionais destaca a necessidade de estratégias flexíveis e personalizadas para apoiar os alunos em suas jornadas educacionais. A visão sistêmica apresentada pelos autores reforça a importância de uma abordagem colaborativa entre educadores, especialistas e famílias, visando proporcionar um ambiente de aprendizado inclusivo e eficaz. Em última instância, investir na compreensão e resolução das razões fundamentais das dificuldades de aprendizagem é importante para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de atingir seu pleno potencial acadêmico e desenvolvimento cognitivo.

Após a exposição acerca das dificuldades de aprendizagens, temos que conceituar transtornos de aprendizagens. Sampaio (2020, p. 90) define como um “... transtorno em um ou mais dos processos psicológicos básicos implicados na compreensão ou no uso da linguagem falada ou escrita, que pode se manifestar em uma habilidade imperfeita para escutar, falar, ler, escrever, soletrar, ou fazer cálculos matemáticos”.

A autora aborda a abrangência do transtorno de aprendizagem, englobando uma variedade de processos psicológicos fundamentais relacionados à compreensão e utilização da linguagem oral ou escrita. A ênfase na manifestação do transtorno em habilidades específicas, como escuta, fala, leitura, escrita, soletração e cálculos matemáticos, evidencia a complexidade e diversidade das dificuldades que podem surgir. A compreensão desses aspectos é essencial para identificar, abordar e apoiar efetivamente indivíduos que enfrentam desafios associados a esse transtorno.

Brasileiro (2022, p. 30) traz uma colocação importante para o texto, abordando que

Os transtornos de aprendizagem são diferentes das dificuldades de aprendizagem, enquanto uma terminologia se dá a partir de uma disfunção neurológica, as dificuldades de aprendizagem por sua vez, estão ligadas a diversos fatores como o social, cultural, familiar dentre outros.

O reconhecimento que os transtornos têm uma base neurológica específica, enquanto as dificuldades de aprendizagem estão entrelaçadas com uma variedade de fatores, facilita a oferta de um suporte educacional mais eficaz à criança. Políticas e práticas educacionais devem ser sensíveis a essa complexidade, promovendo

ambientes inclusivos que reconheçam e atendam às diversas necessidades dos alunos.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (American Psychiatric Association, 2014, p. 31), traz a definição de transtorno englobando uma condição que impacta diversas áreas da vida do indivíduo, incluindo suas habilidades sociais e profissionais. Os principais transtornos citados no manual, de forma mais recorrente na área educacional são o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e as Dificuldades de Aprendizagem.

Ao conceituar os transtornos de aprendizagem, destacamos a abrangência dessas condições, que afetam diversos processos psicológicos fundamentais relacionados à linguagem oral e escrita. A compreensão da manifestação específica desses transtornos em habilidades como escuta, fala, leitura, escrita, soletração e cálculos matemáticos é importante para uma abordagem eficaz e apoio adequado às crianças.

A distinção entre transtornos de aprendizagem e dificuldades de aprendizagem, conforme ressaltado por Brasileiro (2022), aborda a importância de reconhecer as bases neurológicas específicas dos transtornos. Enquanto estes estão relacionados a disfunções neurológicas, as dificuldades de aprendizagem estão diretamente ligadas a fatores sociais, culturais e familiares. Essa diferenciação oferece uma perspectiva para a implementação de estratégias educacionais, capazes de proporcionar suporte mais eficaz às crianças, levando em consideração as particularidades dos diagnósticos.

A inclusão das definições do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (American Psychiatric Association, 2014) destaca a amplitude dos transtornos, evidenciando que essas condições não se limitam apenas ao âmbito acadêmico, mas impactam áreas cruciais da vida do indivíduo, incluindo suas habilidades sociais e profissionais. Nesse sentido, transtornos como o TDAH e as Dificuldades de Aprendizagem emergem como desafios recorrentes na área educacional, exigindo abordagens sistêmicas e integradas para promover uma educação inclusiva e efetiva. A busca por ambientes inclusivos, que reconheçam a singularidade de cada indivíduo, é essencial para promover uma educação que capacite e apoie o desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

Diante das questões abordadas sobre dificuldades de aprendizagem e transtornos associados, é necessário abordar o tema fracasso escolar, que é

frequentemente relacionado a esses fatores. O enfrentamento do fracasso escolar constitui um desafio na área educacional, frequentemente decorrente da compreensão e intervenção inadequadas nas dificuldades de aprendizagem e transtornos enfrentados pelos alunos. Uma abordagem abrangente dessas situações é essencial para prevenir que o fracasso escolar se transforme em uma consequência inevitável, ressaltando a urgência de implementar políticas e práticas educacionais que reconheçam e atendam de maneira apropriada às necessidades individuais dos estudantes.

A concepção do fracasso escolar passou por uma significativa transformação ao longo das décadas, inicialmente vinculada as dificuldades dos alunos em se adaptarem as políticas adotadas pelas unidades escolares.

É interessante observar que a ideia de fracasso escolar, durante muitas décadas, era concebida como algo relativo às possíveis deficiências e incapacidades do aluno de se ajustar aos modelos formulados pela instituição de ensino. Nesse sentido apontava-se para o processo de maturação do aluno em termos de atraso ou falta e, em alguns casos, levantavam-se questões sobre a ineficácia do método, ou mesmo carência cultural. Mas, é preciso assinalar que os termos “dificuldade” ou “distúrbio de aprendizagem” têm seu equivalente em fracasso escolar (Farias, 2007, p. 234).

O autor traz uma visão diferenciada sobre a transformação ao longo do tempo do conceito de fracasso escolar, onde culpa recaia somente sobre o aluno, mas, de acordo com Farias (2007), a análise do fracasso escolar passa a considerar não apenas as características do estudante, mas, também, as políticas e práticas educacionais, reconhecendo a influência significativa do ambiente escolar no desempenho acadêmico.

Bossa (2009, p. 25) conceitua fracasso escolar como “... um sintoma social e o analisa no contexto individual, no contexto cultural e no contexto escolar. Não deixamos, evidentemente, de reconhecer os obstáculos à aprendizagem escolar decorrentes de fatores ideológicos presentes na organização do sistema educacional brasileiro”.

Para a autora, o fracasso escolar é como um sinal de problemas na sociedade. Ela analisa isso olhando para a pessoa, a cultura e a escola, reconhecendo também que existem dificuldades de aprendizado na escola por causa de ideias no jeito que o sistema educacional é organizado no Brasil, demonstrando que para ela, o fracasso escolar não é só culpa do aluno, mas também do sistema educacional.

Retomando o conceito de distúrbios de aprendizagem, percebemos que eles são relacionados às questões neurológicas e essas questões demandam acompanhamento médico e as vezes outros tipos de atendimento dentro e fora da escola. Se o aluno apresentar um distúrbio de aprendizagem e necessitar de tratamento específico ou até mesmo o acompanhamento de um profissional dentro da sala de aula, o prognóstico deverá ser implementado o mais breve possível. Os alunos com diagnósticos de distúrbios de aprendizagem também participam das avaliações, sejam elas formativas ou somativas. Os alunos com dificuldade de aprendizagem também são avaliados. Ao analisar os resultados das avaliações externas, torna-se evidente que a inclusão de alunos com esses desafios proporciona uma visão mais abrangente e realista do cenário educacional. Compreender o desempenho desses estudantes não apenas destaca as áreas que necessitam de atenção especial, mas também ressalta a importância de adaptar as estratégias de ensino para atender às necessidades individuais.

Os resultados obtidos podem servir como uma ferramenta poderosa para a implementação de intervenções direcionadas, personalizadas para cada aluno, visando superar os obstáculos específicos que podem surgir em virtude de distúrbios ou dificuldades de aprendizagem. Além disso, a análise dos resultados também pode desencadear discussões construtivas sobre práticas educacionais inclusivas e políticas que busquem minimizar o índice de fracasso escolar.

É essencial destacar que a participação ativa desses alunos nas avaliações externas não apenas contribui para uma avaliação mais equitativa e representativa, mas, também, promove uma cultura educacional que valoriza a diversidade e a inclusão. Ao reconhecer e abordar as necessidades específicas desses estudantes nos resultados das avaliações externas, as instituições educacionais podem trabalhar de forma mais eficaz na construção de um ambiente de aprendizagem que seja verdadeiramente acessível a todos.

Santos Júnior e Prado (2023, p. 11) abordam que é de

... suma relevância que novas perspectivas de avaliação ganhem espaço nas discussões pedagógicas, com a finalidade de promover novos caminhos para uma avaliação que tenham a representatividade dos educandos, a partir disso a avaliação formativa recebe um notório parecer de uma perspectiva avaliativa cujo empoderamento das práticas pedagógicas inclusivas e o acompanhamento do conhecimento seja um instrumento para promover o desenvolvimento do educando com necessidades educacionais especiais.

Os autores reiteram a importância de incorporar novas perspectivas de avaliação nas discussões pedagógicas, visando promover abordagens inovadoras que reflitam a representatividade dos educandos. Nesse contexto, a avaliação formativa é destacada como uma abordagem notável, que fortalece as práticas pedagógicas inclusivas e se torna um instrumento importante para acompanhar o desenvolvimento de educandos com necessidades educacionais especiais.

A ideia de repensar as práticas pedagógicas inclusivas ressalta a importância de promover um ambiente educacional que valorize a diversidade e ofereça suporte a todos os alunos. Além disso, o destaque para o acompanhamento do conhecimento como um instrumento para promover o desenvolvimento dos educandos com necessidades especiais sublinha a necessidade de uma abordagem holística, que considere não apenas os resultados, mas também o processo de aprendizagem.

Por fim, o acompanhamento do conhecimento como um instrumento para promover o desenvolvimento dos educandos com necessidades especiais destaca a necessidade de uma abordagem sistêmica, que considere não apenas os resultados, mas também todo o processo de aprendizagem. Nesse contexto, é fundamental que educadores, gestores e formuladores de políticas se unam para promover uma educação inclusiva e centrada no aluno, garantindo que cada estudante, independentemente de suas necessidades, tenha a oportunidade de alcançar seu pleno potencial no ambiente escolar.

Após enfatizar a importância do acompanhamento do conhecimento e da necessidade de uma abordagem sistêmica para promover o desenvolvimento dos alunos com dificuldades de aprendizagem, direcionamos nosso foco para a próxima seção, onde exploraremos o papel desempenhado pelos Analistas Educacionais da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena no apoio às escolas que enfrentam desafios no desempenho acadêmico, especialmente aquelas que apresentaram resultados inferiores nas avaliações externas. Analisamos suas intervenções, estratégias e o impacto de suas ações na busca contínua pela melhoria da qualidade do ensino público. Ao compreendermos de que maneira esses profissionais estão engajados no acompanhamento pedagógico, poderemos identificar oportunidades de aprimoramento e promover práticas eficazes que beneficiem o desenvolvimento educacional dos alunos.

### **3.1.3 O acompanhamento pedagógico dos analistas educacionais**

Esta seção esclarece o papel desempenhado pelos Analistas Educacionais (ANE) na esfera pedagógica da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena, enfatizando especialmente a importância de seu envolvimento no monitoramento das escolas estaduais. Em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Decreto 48.709, promulgado em 26 de outubro de 2023, a Secretaria de Estado de Educação (SEE) é incumbida da responsabilidade de planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar as ações setoriais do Estado (Minas Gerais, 2023a), conforme delineado no Quadro 8.

Esse contexto delimita as amplas responsabilidades atribuídas aos Analistas Educacionais, visando garantir a efetiva implementação e acompanhamento das estratégias educacionais adotadas nas escolas estaduais da região. Dessa forma, a análise crítica e o monitoramento constante proporcionados pelos Analistas Educacionais são elementos fundamentais para assegurar a eficácia e a adaptabilidade das estratégias implementadas, promovendo um ambiente educacional mais dinâmico e alinhado com as demandas contemporâneas.

Para cumprir as competências citadas no Quadro 8, a SEE/MG utiliza o acompanhamento pedagógico realizado pelos Analistas Educacionais que desempenham um papel estratégico no aprimoramento do desempenho acadêmico das escolas, especialmente aquelas que enfrentam desafios identificados em avaliações externas.

O cargo de Analista Educacional foi estabelecido pela Lei 15.293/04, que instituiu as carreiras dos profissionais de Educação Básica em Minas Gerais. Essa legislação estabelece critérios específicos para ocupação do cargo, exigindo formação de nível superior, com graduação específica ou licenciatura, nos termos do edital, e registro no órgão de classe, quando este for exigido por lei. Os Analistas Educacionais são designados para exercer atribuições técnico-administrativas e técnico-pedagógicas na área de sua formação profissional.

Quadro 8 – Competências da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

Item	Competências
I	à garantia e à promoção, com a participação da sociedade, da educação, do pleno desenvolvimento da pessoa, de seu preparo para o exercício da cidadania e de sua qualificação para o trabalho e para o empreendedorismo;
II	à redução das desigualdades regionais, à equidade de oportunidades e ao reconhecimento da diversidade cultural;
III	à formulação e à coordenação da política estadual de educação e à supervisão de sua execução nas instituições que compõem sua área de competência;
IV	ao estabelecimento de mecanismos que garantam a qualidade do ensino público estadual;
V	à promoção e ao acompanhamento das ações de planejamento e desenvolvimento dos currículos e programas escolares;
VI	à pesquisa referente ao desenvolvimento escolar, a fim de viabilizar a organização e o funcionamento da escola;
VII	à avaliação da educação e dos recursos humanos no setor, com a geração de indicadores educacionais e a manutenção de sistemas de informações;
VIII	ao desenvolvimento de parcerias, no âmbito de sua competência, com a União, estados, municípios e organizações nacionais e internacionais, na forma da lei;
IX	ao fomento e ao fortalecimento da cooperação com os municípios, com vistas ao desenvolvimento da educação básica no Estado;
X	à gestão e à adequação da rede de ensino estadual, ao planejamento e caracterização das obras a serem executadas em prédios escolares, ao fornecimento de equipamentos e suprimentos às escolas e às ações de apoio ao aluno;
XI	avaliar a adequação de procedimentos licitatórios, de contratos e a aplicação de recursos públicos às normas legais e regulamentares, com base em critérios de materialidade, risco e relevância;
XII	expedir recomendações para prevenir a ocorrência ou sanar irregularidades apuradas em atividades de auditoria e fiscalização, bem como monitorá-las;
XIII	sugerir a instauração de sindicâncias, de processos administrativos disciplinares e tomadas de contas especial, para apuração de possíveis danos ao erário e responsabilidade;
XIV	coordenar, gerenciar e acompanhar a instrução de sindicâncias administrativas e processos administrativos disciplinares;
XV	solicitar servidores para participarem de comissões sindicantes e processantes;
XVI	acompanhar, avaliar e fazer cumprir as diretrizes das políticas públicas de transparência, de integridade e de fomento ao controle social;
XVII	disseminar e implementar as normas e diretrizes de prevenção à corrupção desenvolvidas pela CGE.

Fonte: Elaborado pela autora Minas Gerais (2023a).

Dentro dessa estrutura legal, os Analistas desempenham uma função estratégica ao atuarem como elo entre as diretrizes provenientes da SEE e as escolas, conforme destacado no Quadro 9. Essa posição intermediária torna esses profissionais essenciais na implementação efetiva de políticas educacionais, garantindo a conexão entre as orientações superiores e a realidade das instituições de ensino.

Quadro 9 – Atribuições dos analistas educacionais

Item	Atribuições
I	Exercer atividade profissional específica em nível superior de escolaridade nos setores pedagógico e administrativo no campo da educação, no órgão central e nas Superintendências Regionais de Ensino da SEE, na Fundação Helena Antipoff, na Fundação Educacional Caio Martins e no Conselho Estadual de Educação;
II	Coordenar, acompanhar, avaliar e redirecionar a execução de propostas educacionais;
III	Elaborar, analisar e avaliar planos, programas e projetos pedagógicos;
IV	Elaborar normas, instruções e orientações para aplicação da legislação relativa a programas e currículos escolares e à administração de pessoal, material, patrimônio e serviços;
V	Proporcionar assistência técnica na elaboração de instrumentos de avaliação do processo educacional;
VI	Elaborar programas, provas e material instrucional para o ensino fundamental e médio;
VII	Realizar pesquisas e estudos que subsidiem a proposta de políticas, diretrizes e normas educacionais;
VIII	Organizar e produzir dados e informações educacionais;
IX	Participar da elaboração de planejamentos ou propostas anuais de atividades do setor ou órgão em que atua;

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Minas Gerais (2004).

Entre as principais tarefas, destacam-se a coordenação, acompanhamento, avaliação e redirecionamento da execução de propostas educacionais. Além disso, a elaboração, análise e avaliação de planos, programas e projetos pedagógicos são aspectos cruciais do trabalho. Seu trabalho envolve um comprometimento constante com o desenvolvimento educacional, colaborando com educadores, gestores e demais membros da comunidade escolar, ou seja, os Analistas Educacionais são o elo entre as diretrizes oriundas da SEE e a Escola.

Paralelamente, ao considerar os agentes envolvidos no processo de criação e implementação de políticas públicas, destaca-se a importância das análises que

abrangem as diferentes camadas burocráticas. Os Burocratas de Alto Escalão (BAE), responsáveis pela elaboração de regras e normas gerais da política, operam em conjunto com os Burocratas de Meio Escalão (BME), que desempenham um papel direto na concepção das operações e procedimentos de implementação. Além disso, os Burocratas de Nível de Rua (BNR), encarregados da execução da política junto aos usuários durante a implementação, completam esse quadro complexo, conforme destacado por Lotta e Pavez (2010, p. 123). Nesse contexto, as análises sobre políticas públicas têm o potencial de investigar de forma abrangente as atividades desses diferentes agentes, conectando as esferas de formulação e implementação.

Dado que o papel do ANE envolve tanto a conformidade com as diretrizes da SEE/MG quanto a interação com os executores das ações demandadas, ele não está incluído nem no grupo de formuladores, nem no de burocratas de nível de rua. O ANE ocupa uma posição intermediária entre esses extremos. Eles se enquadram no perfil de Burocratas de Médio Escalão.

Para efeitos de simplificação e operacionalização, a forma mais frequente de se definir um BME ocorre pela identificação daqueles funcionários situados no meio da estrutura hierárquica da organização. Isto é, pela eliminação dos cargos e funções associados aos extratos superiores e inferiores, ou pelo foco nos cargos de gerência intermediária na estrutura administrativa (como diretores, coordenadores, gerentes, supervisores etc.) (Lotta; Pires; Oliveira, 2014, p. 470).

Essa abordagem é relevante para a compreensão da dinâmica organizacional, pois ressalta a importância do BME na estrutura hierárquica, ocupando posições estratégicas que ligam os níveis superiores aos inferiores. Ao destacar esses cargos intermediários, o autor sugere que o BME desempenha um papel importante na implementação e execução de estratégias organizacionais, servindo como ponte de comunicação e coordenação entre diferentes níveis hierárquicos. Ao classificarmos o Analista Educacional (ANE) como um Burocrata de Médio Escalão, torna-se possível realizar uma análise mais detalhada de suas responsabilidades. Ao situá-lo no ponto intermediário entre os formuladores de políticas e os executores, propomos uma definição mais nítida do papel desse profissional no contexto regional de implementação de políticas públicas educacionais. Vale ressaltar que essa análise pode ser enriquecida ao considerar o elemento da gestão participativa, destacando a importância da colaboração e envolvimento ativo das partes interessadas no processo

decisório educacional. Esse envolvimento ativo define-se como sendo o monitoramento realizado pelos Analistas Educacionais junto as escolas.

Monitoramento consiste no acompanhamento contínuo, cotidiano, por parte de gestores e gerentes, do desenvolvimento dos programas e políticas em relação a seus objetivos e metas. É uma função inerente à gestão dos programas, devendo ser capaz de prover informações sobre o programa para seus gestores, permitindo a adoção de medidas corretivas para melhorar sua operacionalização. É realizado por meio de indicadores, produzidos regularmente com base em diferentes fontes de dados, que dão aos gestores informações sobre o desempenho de programas, permitindo medir se objetivos e metas estão sendo alcançado (Vaitsman; Rodrigues; Paes-Sousa, 2006, p. 21).

O monitoramento, portanto, representa uma prática contínua e cotidiana, desempenhada por gestores e gerentes, para acompanhar o desenvolvimento de programas e políticas em relação aos seus objetivos e metas. Analogamente, no contexto do trabalho dos Analistas Educacionais, esses profissionais assumem uma função semelhante ao realizar um acompanhamento constante das escolas e das iniciativas educacionais. Assim como os gestores utilizam indicadores para avaliar o desempenho dos programas, os Analistas Educacionais empregam diversas fontes de dados para monitorar o progresso das escolas e implementação de estratégias pedagógicas.

Neste contexto, é interessante observar como essa classificação se materializa na Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Barbacena. A SRE/Barbacena conta na Equipe Pedagógica com 07 (sete) Analistas Educacionais, atendendo a uma demanda de 52 escolas, sendo então três setores com 8 escolas e quatro com 7 escolas.

Além do setor de escolas, cada Analista é referência de determinados projetos e/ou programas desenvolvidos pela SEE/MG, sendo responsáveis pelo recebimento das orientações advindas da SEE, pelo repasse às escolas, monitoramento, acompanhamento e atendimento de demandas. Quanto aos setores de escolas, cada Analista é responsável por orientar, acompanhar, monitorar, e atender demandas com relação a todo trabalho pedagógico desenvolvido na escola, além de auxílio ou repasse de demandas relacionadas aos projetos e programas desenvolvidos pelas escolas do setor aos respectivos Analistas referências, conforme necessidade. O trabalho é realizado através de visitas periódicas, reuniões virtuais, contato via *e-mail*, telefone e *WhatsApp* (Minas Gerais, 2023c).

Complementando, há dois Analistas Educacionais que contam com Função Gratificada (FGD) e 01 Analista Educacional que atua no apoio à Diretoria Educacional que atuam como referência em projetos.

No contexto dos projetos e programas, os Analistas assumem a responsabilidade pelo recebimento das orientações provenientes da SEE/MG, bem como pelo repasse dessas informações às escolas. Essa função envolve não apenas a transmissão de diretrizes, mas também o monitoramento, acompanhamento e atendimento das demandas que surgem nesse processo. Isso destaca a importância desses profissionais como elos fundamentais na implementação efetiva de iniciativas educacionais mais amplas.

Além disso, no âmbito específico dos setores de escolas, cada Analista desempenha um papel abrangente ao orientar, acompanhar, monitorar e atender demandas relacionadas a todo o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas. Essa abordagem sistêmica abrange além das responsabilidades diretas dos Analistas Educacionais em relação às escolas, bem como o suporte adicional na forma de auxílio ou repasse de demandas associadas aos projetos e programas desenvolvidos pelas escolas do setor.

Percebe-se a flexibilidade da realização do trabalho através das visitas periódicas, reuniões virtuais e a utilização de meios de comunicação como e-mail, telefone e *WhatsApp*. Isso demonstra uma abordagem aberta e adaptativa, refletindo a necessidade de flexibilidade e comunicação eficaz no desempenho das responsabilidades desses profissionais. Para oferecer uma visão mais abrangente da dinâmica de organização do trabalho interno, são apresentados os Quadros 10 e 11, que detalham as temáticas e projetos sob responsabilidade dos Analistas Educacionais de campo (que visitam escolas) e dos Analistas Educacionais internos (que atuam no apoio à Diretoria Educacional), respectivamente, conforme Diretoria Educacional (Minas Gerais, 2023c). Esses quadros evidenciam a diversidade de responsabilidades assumidas por esses profissionais, mostrando seu papel vital na implementação de programas e projetos educacionais na SRE.

O Quadro 10 proporciona uma visão abrangente das temáticas e projetos designados aos ANE em distintos campos de atuação, destacando a extensa gama de responsabilidades desses profissionais na SRE/Barbacena. Cada campo representa uma esfera específica de atuação, abordando temáticas cruciais desde o Ensino Fundamental até a Educação Profissional. Essa representação visual revela a

diversidade e amplitude das incumbências dos Analistas Educacionais, sublinhando a necessidade de abordagens multifacetadas para atender às amplas demandas do sistema educacional na região. Além disso, o Quadro 10 evidencia que os Analistas Educacionais que atuam no campo, realizando visitas às escolas, desempenham papéis fundamentais em diversos programas e projetos.

Quadro 10 – Dinâmica de organização do trabalho interno: temáticas e projetos

<b>ANE</b>	<b>Temáticas</b>	<b>Projetos</b>	
1 (CAMPO)	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação Especial Educação Integral Educação Profissional	JEMG	CREI
		SAI	NAE
		EMTI	Intervenção Pedagógica
2 (CAMPO)	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação Especial	SAI	Intervenção Pedagógica
		CREI	Prêmio “Escola Transformação”
		NAE	GIDE
3 (CAMPO)	Ensino Fundamental Ensino Médio	GIDE	Intervenção Pedagógica
		FEPEMG	Educação e Família
		Jovem Senador	
4 (CAMPO)	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação Integral EJA Educação Profissional	CESEC	Ponto Focal: Pronatec-FIC
		EMTI	Jovem de Futuro
		OBMEP	Intervenção Pedagógica
		EJA/Fundamental e Ensino Médio	
5 (CAMPO)	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação Profissional	Novo Ensino Médio	Ponto Focal: Direito Étnico Racial
		Iniciação Científica	Educação Profissional (Sistec)
		Escolas Prioritárias	Intervenção Pedagógica
6 (CAMPO)	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação Integral Educação Profissional	EMTI	Trilhas de Futuro
		Reforço Escolar	Intervenção Pedagógica
7 (CAMPO)	Ensino Fundamental Ensino Médio	CRMG (Ens. Fund. )	Administração SEI!
		FEPEMG	Estágio Remunerado
		GIDE	Estágio Obrigatório
		MESC	Intervenção Pedagógica
		Jovem de Futuro	PIBID e Residência Pedagógica
PDDE	Fale Conosco		

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Diretoria Educacional (Minas Gerais, 2023c).

O Quadro 11 traz a dinâmica de organização do trabalho interno: Temáticas e projetos, dos Analistas Educacionais que atuam internamente, no apoio à Diretoria Educacional da SRE/Barbacena.

Quadro 11 – Dinâmica de organização do trabalho interno: temáticas e projetos

<b>ANE</b>	<b>Temáticas</b>	<b>Projetos</b>	
8 (Interno)	Trabalho Interno	Trilhas de Futuro	Olimpíada de Língua Portuguesa
		EFTI	Escolas do Campo (Projeto Horta)
		PNLD	Ponto Focal: Medidas Socioeducativas
		SIMAVE (Avaliação Diagnóstica)	
9 (Interno)	Trabalho Interno	Projeto de Pesquisa	Ponto Focal: Educação Ambiental
		MESC	Administração Ponto Digital
		Equivalência de Estudos	Administração SEI
		Procedimentos de Autenticação de Histórico	
10 (Interno)	Trabalho Interno	SIMA	Programa Saúde na Escola
		JEMG	Ponto Focal: Educação em Direitos Humanos
		Novo Ensino Médio	Educação e Família

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Diretoria Educacional (Minas Gerais, 2023c).

O Quadro 11 traz a dinâmica de trabalho dos Analistas Educacionais que não fazem visitas as escolas, ou seja, realizam o trabalho internamente, no apoio à Diretoria Educacional na SRE/Barbacena.

Com relação ao trabalho desenvolvido junto às escolas a partir dos resultados das avaliações do PROEB, conforme informações recebidas por e-mail da Equipe responsável pelo SIMAVE da SRE/Barbacena em 11/11/2022, a dinâmica de trabalho realizada pela SEE/MG e pela SRE/Barbacena é a seguinte: após a apresentação dos resultados pelo portal SIMAVE, a equipe de avaliação da SRE realiza uma reunião para analisar os resultados gerais no estado, comparando-os com a realidade regional.

Durante esse processo, é feita uma avaliação da evolução das escolas e identificação dos principais pontos de atenção. As escolas são convidadas a realizarem um estudo semelhante, comparando seus próprios resultados e promovendo reflexões no corpo docente sobre as intervenções necessárias para abordar os pontos críticos identificados. Além disso, de acordo com a informação recebida via e-mail, é importante destacar que a capacitação proporcionada pela SRE, mencionada anteriormente, tem como objetivo preparar diretores e especialistas para interpretar e utilizar eficazmente os resultados obtidos. Nessa capacitação, são compartilhadas as melhores práticas e estratégias para a condução de análises mais

aprofundadas dos resultados, visando uma abordagem proativa na implementação de ações corretivas e o monitoramento referente as intervenções pedagógicas são realizadas durante todo o ano letivo.

A análise criteriosa dos resultados do PROEB, promovida por meio de reuniões e reflexões conjuntas, não apenas evidencia uma compreensão profunda das dinâmicas escolares, mas também incentiva as escolas a participarem ativamente desse processo analítico. A ênfase na capacitação contínua reforça o objetivo de equipar diretores e especialistas com as habilidades necessárias para interpretar e aplicar efetivamente os resultados, promovendo uma abordagem proativa na implementação de ações corretivas ao longo do ano letivo. Nesse contexto, é evidenciado o empenho constante SRE/Barbacena em manter uma supervisão regular das intervenções pedagógicas, reafirmando seu compromisso em proporcionar suporte contínuo às escolas com o intuito de aprimorar de maneira constante o cenário educacional SRE.

Com o propósito de investigar as práticas de monitoramento e avaliação implementadas pela SRE, a próxima seção abordará a metodologia utilizada nesta pesquisa, detalhando os procedimentos para coleta de dados por meio de pesquisa documental, realização de entrevistas e aplicação de questionários.

### 3.2 APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA E DOS INSTRUMENTOS DA PESQUISA DE CAMPO

A escolha por uma abordagem qualitativa nesta pesquisa se fundamenta na natureza complexa dos fenômenos educacionais que busco compreender. Ao empreender um estudo com caráter qualitativo, o foco recai não apenas na quantificação de dados, mas, sobretudo, na compreensão aprofundada das experiências, percepções e práticas dos atores envolvidos no contexto educacional específico das escolas estaduais de Barbacena. Sobre este caráter da abordagem qualitativa, Godoy (1995, p. 20) traz a seguinte definição:

Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno.

O autor destaca uma perspectiva fundamental da pesquisa qualitativa, destacando a importância de compreender um fenômeno no contexto em que ocorre e considerando-o como parte integrante desse contexto. Essa abordagem reconhece a complexidade e a riqueza dos fenômenos sociais, defendendo que uma análise aprofundada só é possível quando se leva em consideração a interação dinâmica entre os elementos envolvidos.

Ao afirmar que o pesquisador deve ir a campo para "captar" o fenômeno a partir da perspectiva das pessoas envolvidas, destaca-se a necessidade de imersão no ambiente de estudo. Isso implica não apenas observar o fenômeno, mas, também, compreendê-lo através das experiências, percepções e significados atribuídos pelos participantes.

A consideração de todos os pontos de vista relevantes destaca a abordagem inclusiva da pesquisa qualitativa, que busca abarcar uma diversidade de perspectivas para construir uma compreensão mais completa do fenômeno estudado. Essa variedade de pontos de vista contribui para uma análise sistêmica e contextualizada, evitando simplificações excessivas e permitindo a apreensão da dinâmica complexa do fenômeno.

Por fim, o autor ressalta a abordagem integrada e contextualizada da pesquisa qualitativa, reforçando a importância da imersão, da consideração das perspectivas dos participantes e da utilização de uma variedade de métodos para compreender a dinâmica complexa dos fenômenos sociais.

Ainda abordando a temática sobre a imersão e a consideração dos participantes, Duarte (2004, p. 215) afirma que

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

Para a autora, a capacidade das entrevistas de permitir um mergulho em profundidade é ressaltada, indicando que, se conduzidas de maneira eficaz, elas proporcionam momentos detalhados sobre como cada participante percebe e atribui

significado à sua realidade. Segundo ela, este método de coleta de dados permite ao pesquisador compreender a lógica subjacente às relações estabelecidas dentro do grupo estudado. Ao contrário de métodos mais estruturados, as entrevistas oferecem uma abertura para a expressão das perspectivas individuais, permitindo uma compreensão mais rica e aprofundada das dinâmicas sociais.

Em síntese, a opção por uma abordagem qualitativa nesta pesquisa fundamenta-se na intrincada natureza dos fenômenos educacionais em foco. Ao empreender uma análise qualitativa, o foco se desloca além da mera quantificação de dados, concentrando-se, principalmente, na compreensão aprofundada das experiências, percepções e práticas dos diversos atores envolvidos no contexto educacional específico das escolas estaduais de Barbacena.

Godoy (1995) oferece uma definição importante para a abordagem qualitativa, enfatizando a compreensão aprimorada que essa perspectiva proporciona. A pesquisa qualitativa permite uma apreensão mais completa do fenômeno ao considerá-lo como parte integrante do contexto em que ocorre. O pesquisador, ao imergir no campo, busca captar o fenômeno a partir da perspectiva das pessoas envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Essa abordagem inclusiva e sistêmica revela-se essencial para a análise aprofundada de fenômenos sociais complexos.

Duarte (2004) enfatiza a relevância das entrevistas como um instrumento essencial para mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios em contextos sociais específicos. Quando bem conduzidas, as entrevistas permitem uma investigação profunda, revelando como cada participante percebe e atribui significado à sua realidade. Esse método possibilita descrever e compreender a lógica interna das relações no grupo, algo que pode ser mais desafiador de capturar com outros instrumentos de coleta de dados.

De forma complementar, tanto Duarte (2004) quanto Godoy (1995) destacam a riqueza da pesquisa qualitativa para a compreensão profunda e contextualizada de fenômenos sociais. A imersão no campo e a consideração das perspectivas dos participantes, especialmente por meio de entrevistas, são essenciais para uma análise mais ampla e enriquecedora.

Com base nesse referencial, a presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa para investigar as estratégias implementadas pela Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Barbacena, focando nos desafios educacionais

enfrentados pelas Escolas Estaduais do município. O estudo centrou-se em instituições que apresentaram resultados abaixo da média da SRE e do Estado de Minas Gerais no PROEB, nos anos de 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023. A escolha dessa abordagem foi adequada para explorar a complexidade dos fenômenos educacionais, privilegiando a análise das experiências, percepções e práticas dos atores envolvidos, possibilitando uma compreensão mais profunda das dinâmicas escolares e das estratégias adotadas para enfrentar esses desafios.

Para a análise documental, foram coletados e examinados documentos relevantes, incluindo relatórios da SRE, planos de ação e resultados do PROEB dos anos estudados. Foram solicitados à Diretoria Educacional da SRE/Barbacena os Termos de Visita dos ANEs referentes às visitas pedagógicas nas escolas estaduais que oferecem os Anos Iniciais no município de Barbacena entre 2018 e 2023. A Diretoria Educacional disponibilizou 75 termos de visita para o ano de 2018 e 68 para o ano de 2019, ambos em formato físico. No ano de 2020, em função da pandemia de COVID-19, não ocorreram visitas presenciais. Em 2021, também não foram registrados relatórios de visitas devido ao atendimento virtual, com o retorno às atividades presenciais somente a partir de setembro daquele ano.

Para os anos de 2022 e 2023, foram disponibilizados, via e-mail, quatro relatórios de visita de 2022, armazenados em um drive compartilhado. Em maio de 2024, entrou-se em contato com os ANEs via e-mail, solicitando a disponibilização dos termos de visita. Como resposta, dois Analistas forneceram 16 termos de visita de 2022, dos quais cinco referiam-se a escolas estaduais de Barbacena que atendem os Anos Iniciais. A análise desses documentos possibilitou uma compreensão aprofundada das estratégias adotadas pela SRE, sendo a base para a construção dos instrumentos de pesquisa. Os documentos foram analisados paralelamente às entrevistas e questionários, proporcionando uma visão integrada das ações e dos resultados obtidos ao longo dos anos.

As entrevistas semiestruturadas com os Analistas Educacionais foram realizadas em julho e agosto de 2024. Dos seis ANEs responsáveis pelo acompanhamento pedagógico na SRE/Barbacena, três aceitaram participar da pesquisa. As entrevistas ocorreram de forma individual e remota, por meio do aplicativo *Google Meet*, com duração média de 60 minutos cada. As sessões foram gravadas, com o consentimento dos participantes, para garantir a fidedignidade dos dados. O roteiro das entrevistas encontra-se como Apêndice A desta dissertação.

Para garantir o anonimato, os ANEs foram identificados com códigos numéricos: ANE 02, ANE 04 e ANE 06. O roteiro abordou temas como o papel dos analistas educacionais, os desafios enfrentados, a formação acadêmica, oportunidades de capacitação, gestão de projetos e programas e a apropriação dos resultados de avaliações externas, com ênfase no PROEB. Também foram discutidas estratégias de capacitação e apoio aos profissionais das escolas e práticas que incentivam a participação ativa das instituições na implementação de ações de aprimoramento.

No contexto escolar, a pesquisa abrangeu 10 escolas estaduais de Barbacena, onde foram enviados questionários a todos os diretores e professores do 5º ano do Ensino Fundamental. O município de Barbacena possui 10 escolas estaduais que oferecem os anos iniciais, entre as quais existe uma rede de comunicação frequente. Considerando que alguns servidores atuam em mais de uma unidade, optou-se por realizar a pesquisa em todas as 10 escolas, garantindo maior preservação do anonimato dos participantes. A abrangência total das escolas foi, portanto, uma estratégia metodológica essencial para assegurar o sigilo das informações, mitigando o risco de identificação caso a pesquisa fosse conduzida em um número reduzido de instituições.

Inicialmente, cada participante foi contatado por telefone para apresentação dos objetivos da pesquisa e obtenção do consentimento verbal. Os questionários e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foram então enviados via aplicativo de mensagens, permitindo uma resposta conveniente aos participantes. Após 30 dias de tentativa de contato com os envolvidos, 7 diretores e 6 professores retornaram os questionários preenchidos.

O Comitê de Ética da Universidade Federal de Juiz de Fora autorizou esta pesquisa, garantindo que todos os procedimentos seguissem os princípios éticos necessários. O parecer consubstanciado encontra-se no Apêndice F desta dissertação. A identidade dos participantes foi preservada, conforme estabelecido no TCLE. No contexto escolar, os diretores foram codificados de D01 a D10, e os professores de P01 a P10, garantindo a confidencialidade dos envolvidos. Os questionários aplicados encontram-se como Apêndices B e C.

Essa abordagem metodológica assegurou a integridade dos dados coletados, preservando o anonimato dos participantes e promovendo uma análise detalhada das

práticas e desafios educacionais enfrentados pela equipe de acompanhamento pedagógico da SRE/Barbacena

Na próxima seção, serão apresentados e analisados os dados coletados, oferecendo uma visão detalhada sobre as estratégias educacionais implementadas e os desafios enfrentados pelas instituições participantes.

### 3.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS

Esta seção tem como objetivo apresentar a análise comparativa abrangente dos dados coletados em três frentes distintas: os termos de visitas realizadas pelos Analistas Educacionais (ANEs) às escolas de Barbacena que ofertam os Anos Iniciais, as entrevistas conduzidas com os ANEs, e os questionários aplicados aos diretores e professores dessas instituições.

A análise dos termos de visitas, conforme apresentado na Tabela 11, fornece uma visão quantitativa do acompanhamento pedagógico realizado pelos ANEs no período de 2018 a 2023.

Tabela 11 – Levantamento dos termos de visitas das escolas de Barbacena que ofertam os Anos Iniciais

<b>Escola</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>2022</b>	<b>2023</b>	<b>Total</b>
Escola 01	8	11	0	0	0		19
Escola 02	8	5	0	0	0		13
Escola 03	8	7	0	0	2		17
Escola 04	10	5	0	0	4		19
Escola 05	1	5	0	0	6		12
Escola 06	9	4	0	0	2		15
Escola 07	9	9	0	0	1		19
Escola 08	3	6	0	0	1		7
Escola 09	16	13	0	0	3		32
Escola 10	4	3	0	0	1		8
<b>Total</b>	<b>76</b>	<b>68</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>20</b>		<b>164</b>

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

A Tabela 11 apresenta o número de termos de visitas de cada escola do município de Barbacena que ofertam os Anos Iniciais. Iniciamos a análise da tabela com o decréscimo no número de visitas realizadas, em 2018 o total de visitas foi 76 (setenta e seis), em 2019 houve uma redução para 68 (sessenta e oito). Nos anos de

2020 e 2021 não houve visitas as escolas devido à Pandemia causada pelo vírus do COVID-19. Em 2022 os termos de visitas foram armazenados de forma on-line, e após solicitação efetuada aos Analistas Educacionais e a Diretoria Educacional, recebemos 20 termos de visitas. Com relação ao ano de 2023, não foi disponibilizado nenhum termo de visita.

Das escolas incluídas na pesquisa, a Escola 09 se destaca com 32 visitas ao longo do período analisado, sendo a mais acompanhada. A Escola 05 registrou 01 visita em 2018, 5 em 2019 e 6 em 2022, acumulando 12 visitas no total. A Escola 07 teve um acompanhamento consistente, com 9 visitas em 2018, 9 em 2019 e 1 em 2022. Já a Escola 10 contabilizou um total de 8 visitas, sendo 4 realizadas em 2018, 3 em 2019 e 1 em 2022.

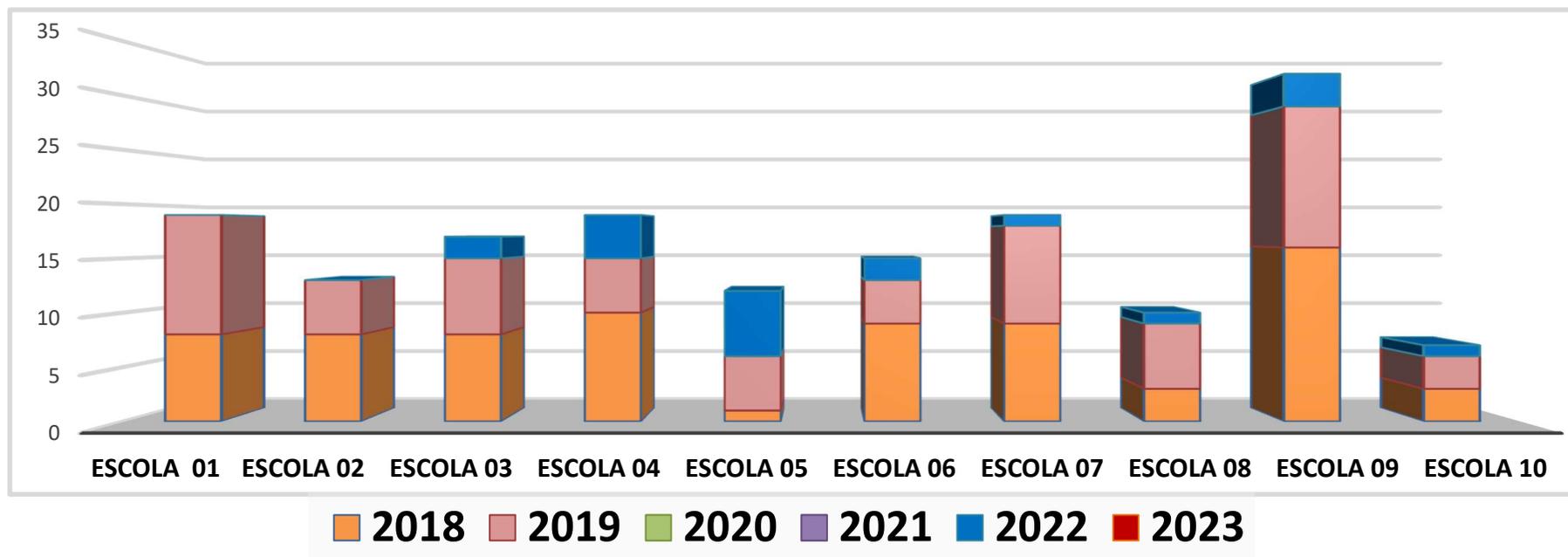
O Gráfico 11 traz o consolidado dos termos de visitas realizadas nas escolas estaduais do município de Barbacena. As Escolas 01 e 02 não receberam nenhuma visita dos Analistas Educacional em 2022, considerando os termos de visitas encaminhados. Outro fator que se destaca é referente a Escola 09, onde o gráfico demonstra que o maior número de termos de visitas, em todos os anos analisados.

Para uma análise aprofundada das informações dos termos de visitas, foi elaborado um levantamento que relaciona as datas das visitas realizadas na Escola 05 com os temas abordados em cada uma delas. Este levantamento é importante para compreender a natureza das intervenções e o foco das visitas dos Analistas Educacionais ao longo dos anos.

O Quadro 12 apresenta um detalhamento das visitas realizadas na Escola 05 nos anos de 2018, 2019 e 2022, organizadas por data e tema abordado. Este quadro proporciona uma visão abrangente das atividades e intervenções realizadas, permitindo avaliar a frequência e o conteúdo das visitas e analisar a evolução das necessidades e prioridades da escola ao longo do período. As informações contidas fornecem uma base para avaliar o suporte oferecido e a adaptação das estratégias educacionais às demandas específicas da instituição.

Gráfico 11 – Levantamento dos termos de visitas das escolas estaduais do município de Barbacena que ofertam os Anos Iniciais

### Levantamento dos termos de visitas das escolas estaduais do município de Barbacena que ofertam os Anos Iniciais



Fonte: Elaborado pela autora com base nos termos de visitas disponibilizados pela Diretoria Educacional da SRE/Barbacena (Minas Gerais, 2024).

Quadro 12 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 05

<b>Data da visita</b>	<b>Temas abordados na visita</b>
24/05/18	Monitoramento das ações da educação integral e integrada.
05/02/19	Participação em reunião com os professores dos Anos Iniciais sobre o planejamento anual dos professores.
14/02/19	Preenchimento dos roteiros para aprovação de professor de apoio.
16/04/19	Orientação sobre itinerários avaliativos, diário digital e lançamento de frequência.
06/06/19	Assessoramento técnico pedagógico – Orientações sobre estudar os resultados do SIMAVE.
12/09/19	Assessoramento técnico pedagógico – feedback sobre o Dia da Intervenção Pedagógica.
04/02/22	Orientações sobre EMTI.
13/06/22	Realização do 1º Encontro para Acompanhamento Formativo do EMTI.
09/08/22	Orientações sobre o Serviço de Apoio a Inclusão.
20/09/22	Verificação do Plano de Ação e o Programa de Ação.
27/09/22	Realização do 2º Encontro para Acompanhamento Formativo do EMTI.

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

A análise do Quadro 12 revela um padrão claro nas visitas realizadas à Escola 05 pelos Analistas Educacionais. Em 2018 e 2019, as visitas foram concentradas em temas relacionados ao monitoramento pedagógico e ao planejamento educacional, com um foco significativo em aspectos como educação integral e integrada, orientação técnica sobre o SIMAVE e planejamento anual dos professores. A partir de 2022, houve um aumento nas visitas, que se concentrou em temas específicos como o Ensino Médio Técnico Integrado (EMTI) e o Serviço de Apoio à Inclusão, refletindo uma resposta às novas necessidades e prioridades da escola. A ausência de visitas nos anos de 2020 e 2021 é atribuída às restrições impostas pela pandemia de COVID-19.

O Quadro 13 consolida os termos de visitas realizadas na Escola 05, categorizando-as pelos temas principais abordados e seus respectivos objetivos centrais. Este quadro sumariza o número de visitas realizadas em cada área de foco, fornecendo uma visão clara da ênfase das intervenções ao longo dos anos. Os temas abordados incluem Educação Integral e Integrada, Apoio Pedagógico, Inclusão, Avaliação e Aprimoramento, e Ensino Médio Técnico Integrado (EMTI). A organização

dessas visitas em categorias específicas permite uma análise detalhada das áreas de suporte prioritárias e das estratégias adotadas pelos Analistas Educacionais.

Quadro 13 – Consolidados dos termos de visitas da Escola 05

<b>Tema principal</b>	<b>Objetivo central da visita</b>	<b>Número de visitas</b>
Educação integral e integrada	Monitoramento das ações da Educação Integral e Integrada.	1
Apoio pedagógico	Reunião com os professores dos Anos Iniciais sobre o planejamento anual dos professores.	1
Inclusão	Preenchimento de roteiros para aprovação de professor de apoio.	2
Avaliação e aprimoramento	Orientações sobre itinerários avaliativos; assessoramento sobre análise dos resultados do SIMAVE; feedback sobre o Dia da Intervenção Pedagógica.	4
EMTI	Orientações sobre EMTI; participação nos 1º e 2º Encontro para Acompanhamento Formativo do EMTI.	4

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

A análise do Quadro 13 revela que as visitas à Escola 05 foram predominantemente focadas em temas relacionados à melhoria pedagógica. As áreas de maior atenção foram Avaliação e Aprimoramento e EMTI, com um total de quatro visitas cada. Essas visitas incluíram orientações sobre itinerários avaliativos, análise dos resultados do SIMAVE, e participação em encontros formativos do EMTI, refletindo uma forte ênfase na avaliação contínua e no suporte ao desenvolvimento profissional. A Inclusão também recebeu atenção significativa, com duas visitas focadas na aprovação de professores de apoio. Por outro lado, temas como Educação Integral e Integrada e Apoio Pedagógico foram abordados em menor número de visitas.

O Quadro 14 apresenta um levantamento detalhado das visitas realizadas pelos Analistas Educacionais à Escola 07, cobrindo um período de agosto 2018 a março de 2022. Essas visitas tiveram como foco principal o acompanhamento de ações pedagógicas, orientações sobre o desenvolvimento individual dos alunos, além de monitoramento e suporte em atividades relacionadas à avaliação, planejamento

pedagógico e inclusão. A análise dos registros documenta as intervenções e orientações oferecidas pela equipe educacional.

Quadro 14 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 07

<b>Data da visita</b>	<b>Temas abordados na visita</b>
03/08/18	Acompanhamento de ações pedagógicas – Orientações sobre os Planos de Desenvolvimento Individuais.
20/08/18	Preenchimento dos roteiros para aprovação de professor de apoio.
26/09/18	Acompanhamento/monitoramento de ações pedagógicas – retenção de alunos do 5º ano; Análise de laudo de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.
13/11/18	Acompanhamento da aplicação das avaliações do SIMAVE.
14/11/18	Acompanhamento da aplicação das avaliações do SIMAVE.
11/12/18	Acompanhamento de ações pedagógicas – Diários digitais e Plano de Desenvolvimento Individuais.
14/12/18	Acompanhamento das festividades de encerramento dos 5º anos.
15/02/19	Preenchimento dos roteiros para aprovação de professor de apoio.
27/02/19	Preenchimento dos roteiros para aprovação de professor de apoio.
05/04/19	Acompanhamento de ações pedagógicas – planejamentos anuais; organização da distribuição de pontos por bimestre.
24/04/19	Acompanhamento das psicólogas no atendimento de crianças que necessitam de avaliação. Orientações sobre a organização do Planejamento Anual e sobre o preenchimento do diário digital.
06/06/19	Acompanhamento de ações pedagógicas- preenchimento do diário digital e orientações sobre itinerários formativos.
13/06/19	Acompanhamento de ações pedagógicas – orientação sobre itinerários formativos e conteúdo da reunião do conselho de classe onde a escola informou que analisaram os resultado do PROEB.
12/07/19	Acompanhamento do encerramento das atividades pedagógicas do 1º semestre.
12/09/19	Acompanhamento de ações pedagógicas- preenchimento do diário digital; a escola informou que as atividades de intervenção pedagógica ocorrerão dentro de sala de aula.
25/10/19	Preenchimento dos roteiros para aprovação de professor de apoio. Acompanhamento de ações pedagógicas - preenchimento do diário digital e orientações sobre itinerários formativos; orientação para que a professora do uso da biblioteca e a professora eventual desenvolvam ações com os alunos que apresentaram maiores dificuldades de aprendizagem.
16/03/22	Orientações sobre o programa GIDE.

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

O Quadro 14 demonstra um acompanhamento contínuo e diversificado por parte dos Analistas Educacionais, refletindo o compromisso com o aprimoramento das práticas pedagógicas na Escola 07. As visitas focaram em áreas como o desenvolvimento individual dos alunos, a aplicação de avaliações e a inclusão, assegurando que a escola recebesse o suporte necessário para enfrentar desafios pedagógicos e promover um ambiente de aprendizado inclusivo e eficiente.

O Quadro 15 apresenta uma visão consolidada das visitas realizadas à Escola 07, agrupando-as por temas principais e detalhando o número de visitas dedicadas a cada um. Este consolidado oferece uma análise quantitativa dos esforços direcionados ao acompanhamento pedagógico, desenvolvimento profissional, currículo e avaliação e inclusão. Cada tema reflete áreas essenciais do processo educacional, evidenciando o foco das intervenções dos Analistas Educacionais em promover o aprimoramento contínuo das práticas escolares.

Quadro 15 – Consolidados dos termos de visitas da Escola 07

<b>Tema principal</b>	<b>Objetivo central da visita</b>	<b>Número de visitas</b>
Acompanhamento pedagógico	Orientação sobre o planejamento anual, organização da distribuição de pontos por bimestre, preenchimento do diário digital e acompanhamento das atividades de intervenção pedagógica.	7
Desenvolvimento profissional	Orientação sobre o programa GIDE e o papel da professora eventual.	1
Currículo e avaliação	Orientação sobre os itinerários formativos e acompanhamento da análise dos resultados do PROEB.	1
Inclusão	Acompanhamento das psicólogas no atendimento de crianças que necessitam de avaliação e orientação para que a professora eventual desenvolva ações com os alunos que apresentaram maiores dificuldades de aprendizagem. Análise de laudo de alunos com dificuldades de aprendizagem e preenchimento de roteiros para aprovação de professor de apoio.	2

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

O Quadro 15 detalha os temas principais abordados nas visitas realizadas e o número de visitas dedicadas a cada um desses temas. Foram realizadas sete visitas com foco no acompanhamento pedagógico. Nessas visitas, foram fornecidas orientações sobre o planejamento anual, a organização da distribuição de pontos por bimestre, o preenchimento do diário digital e o acompanhamento das atividades de intervenção pedagógica. Com relação ao desenvolvimento profissional, foi realizada uma visita, onde foram discutidos as orientações sobre o programa GIDE e o papel da professora eventual. Foi realizada uma visita com o objetivo de orientar sobre os itinerários formativos e acompanhar a análise dos resultados do PROEB.

No tema inclusão foram realizadas duas visitas. Essas visitas incluíram o acompanhamento das psicólogas no atendimento de crianças que necessitam de avaliação e a orientação para que a professora eventual desenvolva ações com os alunos que apresentaram maiores dificuldades de aprendizagem. Além disso, houve análise de laudos de alunos com dificuldades de aprendizagem e preenchimento de roteiros para aprovação de professor de apoio.

O Quadro 16 apresenta uma análise detalhada das visitas realizadas à Escola 09, documentando os principais temas abordados em cada encontro. Este levantamento revela a diversidade e a frequência das intervenções realizadas pelos Analistas Educacionais, abrangendo desde assessoramento técnico-pedagógico até o monitoramento de programas educacionais e avaliações institucionais.

O Quadro 16 evidencia um acompanhamento detalhado da Escola 09, marcado por um total de 29 visitas realizadas ao longo do período analisado.

A recorrência das visitas relacionadas ao assessoramento técnico-pedagógico, como a orientação sobre planejamentos diários e anuais, destaca a preocupação em garantir que os professores estivessem bem preparados e alinhados com as diretrizes educacionais. As múltiplas intervenções focadas no monitoramento das ações do Programa Educação Integral e na implementação dos itinerários formativos indicam um esforço contínuo para adaptar e refinar práticas pedagógicas visando melhorias nos resultados educacionais. Além disso, a repetida atenção ao preenchimento dos roteiros para aprovação de professores de apoio e o acompanhamento das avaliações do SIMAVE sublinham a importância dada ao apoio individualizado e à avaliação de desempenho.

Para uma melhor visualização dos temas abordados na Escola 09, O Quadro 17 apresenta um consolidado quantitativo das visitas relacionadas a cada tema.

Quadro 16 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 09

(continua)

<b>Data da visita</b>	<b>Temas abordados na visita</b>
03/04/18	Assessoramento técnico pedagógico - Orientação sobre o Projeto – APD-Acompanhamento Pedagógico Diferenciado. A escola explicou a necessidade de agrupar os alunos do 6º ano para realização de um trabalho diferenciado.
05/04/18	Realização da avaliação diagnóstica e orientações sobre o Projeto – APD-Acompanhamento Pedagógico Diferenciado
04/05/18	Assessoramento técnico pedagógico – orientações sobre o planejamento diário e anual dos professores.
22/05/18	Assessoramento técnico pedagógico – orientações sobre os resultados das avaliações diagnósticas.
24/05/18	Acompanhamento e orientação das ações do Programa Educação Integral
07/06/18	A diretora não se encontrava na escola, a Especialista solicitou remarcar a visita.
08/08/18	Participação da psicóloga para atendimento aos alunos; Orientação de intervenção pedagógica para desempenho dos alunos; monitoramento das progressões parciais; monitoramento dos planejamentos anuais dos professores. A escola apresentou o projeto desenvolvido pela professora do uso da biblioteca.
16/08/18	Realização de reunião entre a Equipe gestora da SRE e a Equipe gestora da Escola.
23/08/18	Cumprimento de Ordem de Serviço do gabinete da SRE/Barbacena.
13/09/18	Acompanhamento de ações pedagógicas – Orientações diversas à Especialista.
03/10/18	Acompanhamento de ações pedagógicas – Orientações diversas à Especialista.
13/11/18	Acompanhamento da aplicação das avaliações do SIMAVE.
14/11/18	Acompanhamento da aplicação das avaliações do SIMAVE.
29/11/18	Acompanhamento da organização de documentos – Planos de Desenvolvimento Individual dos alunos.
06/02/19	Orientações sobre planejamento anual dos professores.
12/02/19	Preenchimento dos roteiros para aprovação de professor de apoio.
17/04/19	Monitoramento de ações pedagógicas – planos individuais de progressão parcial; orientações diversas aos professores; análise dos resultados das avaliações diagnósticas do 3º ano do Ensino Fundamental. Orientações sobre a retomada das habilidades não consolidadas pelos alunos.
08/05/19	Orientações diversas à Especialista em Educação Básica. Orientações sobre os planos individuais de progressão parcial;
29/05/19	Orientações diversas à Especialista em Educação Básica; Estudo dos resultados do SIMAVE/2018; orientações sobre os processos de intervenção pedagógica para que os alunos consolidem as competências/habilidades necessárias.

Quadro 16 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 09

(conclusão)

<b>Data da visita</b>	<b>Temas abordados na visita</b>
07/06/19	Assessoramento técnico pedagógico – orientações sobre elaboração do plano de ação do Conselho de representantes de turmas; Orientações sobre atividades de intervenção pedagógicas com foco nas habilidades não consolidadas pelos alunos; A escola realizou estudo dos resultados dos desempenhos dos alunos junto com os professores; os professores de Matemática foram orientados pela Especialista em Educação Básica quanto a proposta “Intervenção Pedagógica: Matemática em toda parte”; orientações sobre os itinerários formativos; orientação à professora do uso da biblioteca sobre o desenvolvimento de projeto de leitura.
23/08/19	Assessoramento técnico pedagógico – monitoramento do cumprimento das progressões parciais; monitoramento da implementação dos itinerários formativos; orientações sobre a análise dos resultados das avaliações diagnósticas e intermediárias.
30/08/19	Acompanhamento da 3ª ação de intervenção pedagógica; Sugestão de projeto interdisciplinar entre as disciplinas de Matemática e Artes.
13/09/19	Assessoramento técnico pedagógico – Reunião com os Especialistas em Educação Básica; orientações sobre os itinerários avaliativos; orientações sobre o Dia do Currículo; orientações sobre o projeto Gestão da Aprendizagem Escolar; orientação sobre “dar atenção especial” as turmas do 2º ano, 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental que serão avaliados nas avaliações do PROALFA e PROEB; monitoramento das avaliações intermediárias e acompanhamento das progressões parciais.
24/09/19	Assessoramento técnico pedagógico – monitoramento sobre as atividades realizadas no Dia do Currículo; orientação sobre estratégias/metodologias a serem utilizadas no Reforço Escolar com ênfase interdisciplinar e diversificação das atividades; acompanhamento das progressões parciais; esclarecimento sobre os alunos que estão abaixo da média nos dois bimestres anteriores.
29/10/19	Orientações sobre o preenchimento dos formulários do GIDE.
13/11/19	Acompanhamento da aplicação das avaliações do SIMAVE.
18/11/19	Orientações sobre o preenchimento dos formulários do GIDE.
06/09/22	Preenchimento de roteiro para solicitação de professor de apoio; visita a sala recurso e orientação sobre projeto de extensão realizado pela Universidade do Estado de Minas Gerais.

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

Quadro 17 – Consolidados dos temas abordados nos termos de visitas da Escola 09

<b>Tema principal</b>	<b>Objetivo central da visita</b>	<b>Número de visitas</b>
Acompanhamento pedagógico	Orientação sobre planejamento, avaliação, progressão parcial, intervenção pedagógica e acompanhamento das ações do Programa Educação Integral.	17
Desenvolvimento profissional	Orientação sobre o papel da Especialista em Educação Básica, preenchimento de roteiros para aprovação de professor de apoio e participação em reuniões com a equipe gestora da SRE.	4
Gestão escolar	Orientação sobre o Conselho de representantes de turmas, elaboração do plano de ação, estudo dos resultados das avaliações e acompanhamento da organização de documentos.	4
Currículo e avaliação	Orientação sobre os itinerários formativos e avaliativos, análise dos resultados das avaliações diagnósticas, intermediárias e do SIMAVE, e acompanhamento da aplicação das avaliações.	7
Inclusão	Orientação sobre o atendimento aos alunos, elaboração de planos individuais de progressão parcial e estudo dos resultados do PROALFA e PROEB.	4
Formação continuada	Orientação sobre projetos de leitura, uso da biblioteca e participação em projetos de extensão da Universidade do Estado de Minas Gerais	2

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

Em 2018, as visitas se concentraram em acompanhamento pedagógico, com sete visitas, desenvolvimento profissional, com duas visitas, e gestão escolar, também com duas visitas. Em 2019, houve um aumento no número de visitas relacionadas ao currículo e avaliação, totalizando cinco visitas, e à inclusão, com três visitas. As visitas de acompanhamento pedagógico e desenvolvimento profissional se mantiveram em um nível semelhante ao ano anterior, com cinco e duas visitas, respectivamente. Em 2022, a única visita realizada se concentrou no preenchimento de roteiro para solicitação de professor de apoio e orientação sobre projeto de extensão da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

O Quadro 18 apresenta um detalhado levantamento dos temas abordados durante as visitas técnicas realizadas na Escola 10 ao longo dos anos de 2018 a 2022. As visitas, focaram em diversos aspectos da gestão educacional, como o monitoramento de progressões parciais, análise de planejamentos, orientações sobre

projetos e intervenções pedagógicas, além do acompanhamento específico para alunos do Atendimento Educacional Especializado.

Quadro 18 – Levantamento dos termos de visitas da Escola 10

Data da visita	Temas abordados na visita
10/04/18	Assessoramento técnico-pedagógico: orientação sobre os planos das progressões parciais; monitoramento dos planejamentos dos professores do uso da biblioteca e professor de apoio; monitoramento das avaliações diagnósticas e orientação quanto a análise dos resultados; orientação sobre o projeto Sustente sua História; orientações sobre a agenda cidadã; solicitação do Plano de Desenvolvimento Individual dos alunos do Atendimento Educacional Especializado; solicitação do levantamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem para elaboração de propostas de intervenção pedagógica.
03/07/18	Assessoramento técnico-pedagógico: monitoramento sobre as progressões parciais; análise dos planejamentos dos professores; monitoramento das atividades projeto Sustente sua História; solicitação do envio do plano de convivência democrática; orientação sobre o plano de aula diário; solicitação da elaboração de um cronograma anual da agenda cidadã; orientação sobre efetuar acompanhamento dos níveis de escrita dos alunos dos anos iniciais.
23/08/18	Assessoramento técnico-pedagógico: preenchimento de roteiro para solicitação de professor de apoio; monitoramento sobre as progressões parciais; monitoramento do Plano de Convivência Democrática; a escola informou que apenas 01 (um) aluno não está alfabetizado e está oferecendo atendimento diferenciado ao aluno.
21/09/18	Orientação e monitoramento das ações da Educação Especial na perspectiva inclusiva.
13/02/19	Preenchimento de roteiros para solicitação de professor de apoio.
10/05/19	Assessoramento técnico-pedagógico: monitoramento das progressões parciais; monitoramento da realização do conselho de classe; solicitação do preenchimento do anexo II que trata da parte referente ao plano de intervenção; análise dos resultados das avaliações diagnósticas; A escola informou que os Planos de Desenvolvimento Individuais dos alunos foram encaminhados à SRE.
25/09/19	Assessoramento técnico-pedagógico: Monitoramento sobre o evento Dia do Currículo; orientações sobre o preenchimento dos formulários de revisão dos itinerários avaliativos; a escola informou que não iniciaram as aulas de Reforço Escolar por falta de professor inscrito na listagem, foi orientado estudar o material “Documento/Orientador” do Reforço Escolar; orientações sobre os alunos que ficaram abaixo da média nos dois bimestres; orientações sobre o monitoramento por parte da Especialista em Educação Básica sobre a formulação das avaliações que os professores elaboram.
03/06/22	Orientações pedagógicas à equipe escolar: solicitação de Atendimento Educacional Especializado; orientações sobre intervenção pedagógica à Especialista em Educação Básica do turno da manhã, foi orientado que os registros das intervenções sejam realizadas no Anexo A do documento orientador, quanto no diário digital; orientações sobre organização de atividades pedagógicas quando da ausência de professores afastados por licença saúde, foi orientado utilizar projetos e MAPAS disponíveis no site: “se liga na educação; monitoramento dos planos de curso, estes já se encontram no drive; orientações sobre a reposição em sábados letivos. Foi orientado a desenvolver projetos pedagógicos, projetos de intervenção e atividades diferenciadas; monitoramento de alguns planos de aula; orientações sobre o Novo Ensino Médio e as novas disciplinas.

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

As visitas realizadas à escola evidenciam o compromisso da equipe com o desenvolvimento de um ensino de qualidade para todos os alunos. Diversos temas foram abordados, com foco no aprimoramento das práticas pedagógicas e na garantia do direito à educação.

Um dos desafios identificados foi a falta de professor para as aulas de Reforço Escolar, o que impossibilitou o início das atividades. Para suprir essa carência, a escola vem utilizando projetos e materiais disponibilizados na plataforma "se liga na educação", buscando alternativas criativas para manter o engajamento dos alunos.

Em relação aos Planos de Desenvolvimento Individual (PDI), estes foram devidamente encaminhados à SRE para acompanhamento e análise das necessidades educacionais dos alunos com deficiência. A equipe escolar também recebeu orientações sobre o Novo Ensino Médio, com foco nas mudanças curriculares e nas novas disciplinas implementadas. Para uma melhor visualização dos temas abordados na Escola 10, o Quadro 19 apresenta um consolidado quantitativo das visitas relacionadas a cada tema.

Quadro 19 – Consolidados dos temas abordados nos termos de visitas da Escola 10

<b>Tema principal</b>	<b>Objetivo central da visita</b>	<b>Número de visitas</b>
Avaliações e planejamento	As visitas nesta categoria focaram no acompanhamento do planejamento pedagógico da escola, incluindo a análise de avaliações diagnósticas, planos de aula e progressões parciais.	5
Acompanhamento pedagógico	As visitas nesta categoria focaram no acompanhamento das atividades pedagógicas da escola, incluindo a monitoramento das aulas, projetos e eventos.	4
Inclusão	As visitas nesta categoria focaram no acompanhamento da implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva na escola.	4

Fonte: Elaborado pela autora conforme Minas Gerais (2024).

A análise dos termos de visita das Escolas 05, 07, 09 e 10 revela um comprometimento dos Analistas Educacionais em monitorar e apoiar as práticas pedagógicas, o planejamento educacional e a inclusão escolar ao longo dos anos. As visitas foram abrangentes e diversificadas, abordando temas como a educação integral, apoio pedagógico, avaliação e aprimoramento, EMTI, desenvolvimento profissional, gestão escolar, currículo e avaliação e inclusão. Cada escola recebeu orientações específicas conforme suas necessidades.

A partir da próxima seção, apresentaremos a análise das entrevistas semiestruturadas com os ANEs.

### **3.3.1 Análise das entrevistas semiestruturadas com analistas educacionais da SRE/Barbacena**

Após a realização das entrevistas, foram identificados três eixos de análise com base no referencial teórico da pesquisa. O primeiro eixo aborda a avaliação sob o enfoque conceitual. O segundo trata das dificuldades de aprendizagem e dos resultados das avaliações externas. Já o terceiro eixo foca no acompanhamento pedagógico realizado pelos analistas educacionais. Esses eixos foram selecionados para permitir uma análise mais aprofundada das práticas avaliativas, dos desafios no processo de aprendizagem e da influência dos resultados externos nas intervenções pedagógicas, conforme discutido nas teorias educacionais do estudo.

O primeiro eixo da análise aborda a avaliação sob uma perspectiva conceitual, destacando como os ANEs utilizam os resultados das avaliações para promover melhorias no ensino. As entrevistas iniciaram perguntando como os ANEs percebem a apropriação dos resultados das escolas em que atuam.

O ANE 2 ressaltou a importância de utilizar os resultados das avaliações como ferramentas para a melhoria contínua do ensino, promovendo uma análise colaborativa dos dados com professores e equipes pedagógicas para identificar áreas que necessitam de intervenção. Segundo ele,

*a gente avalia para verificar o que está faltando e fazer a intervenção para melhorar. E não avalia simplesmente para dar uma nota ou para poder organizar um ranking, que não é essa a intenção realmente da avaliação. Não é simplesmente ranquear quem é bom e quem não é, mas sim verificar aonde que eu posso intervir, com quem que eu posso trabalhar, o que que eu posso modificar para chegar a uma melhoria significativa do aprendizado. (ANE 02, Entrevista individual, 2024)<sup>3</sup>.*

O ANE 4, por sua vez, adotou uma abordagem mais detalhada e contextualizada, defendendo a importância de um acompanhamento intensivo das escolas para interpretar os resultados das avaliações dentro do seu contexto específico. Para o ANE, a presença é importante para

*analisar a escala de proficiência, os seus intervalos de desempenho, sabendo o porquê que tem tantos meninos no baixo, tanto no*

---

<sup>3</sup> Os excertos foram escritos em itálico para diferenciá-los das citações diretas.

*computador, tanto no intermediário, o porquê que o menino do intermediário tem uma dificuldade maior de subir para o recomendado e ele tem uma tendência maior a descer para o baixo. (ANE 04, Entrevista individual, 2024).*

Enfatizou, ainda, a necessidade de discussões extensivas com os professores para identificar lacunas entre as questões das avaliações e o ensino em sala de aula, ajustando o planejamento pedagógico conforme as diretrizes da BNCC.

Por fim, o ANE 6 destacou a importância da utilização prática dos resultados por meio de ferramentas analíticas, como gráficos e tabelas, que auxiliam na identificação dos pontos fortes e fracos das escolas. Ele afirmou:

*Hoje eu vejo que melhorou muito, pois parece que a Secretaria disponibilizou, sabe? Com os gráficos, as tabelas que eles colocam ali, é bem fácil de você navegar ali e encontrar o ponto forte, o ponto fraco da escola nesses resultados. E aí dá para fazer um trabalho bem pontual com as intervenções pedagógicas necessárias. (ANE 06, Entrevista individual, 2024).*

Essa abordagem está em sintonia com o que Luckesi (2011) defende sobre a avaliação da aprendizagem. Para ele,

*(...) a avaliação da aprendizagem não é um ato isolado e separado do ato pedagógico, mas, sim, um componente deste. Por isso, para que compreendamos e a pratiquemos de modo relativamente satisfatório, precisamos compreender os recursos do ato pedagógico e apropriarmos deles, inserindo entre eles as compreensões e as práticas da avaliação (Luckesi, 2011, p. 147).*

A citação de Luckesi (2011) destaca que a avaliação não deve ser vista como um processo autônomo ou desconectado do ato pedagógico, mas como uma parte essencial e dinâmica desse processo. Isso implica que a avaliação deve ser utilizada para entender e aprimorar continuamente a prática pedagógica, ao invés de simplesmente medir resultados de forma isolada. Luckesi (2011) enfatiza que, para que a avaliação seja realmente eficaz, ela deve ser inserida no contexto da prática pedagógica, permitindo uma análise e ajuste contínuos que refletem as necessidades e realidades específicas do ambiente educacional. Nesse sentido, as abordagens dos ANEs que foram descritas estão alinhadas com essa visão, pois mostram que a avaliação é utilizada como um meio de diagnóstico e intervenção que, ao ser integrada à prática pedagógica, contribui para a melhoria contínua do ensino e a adaptação às necessidades dos alunos e escolas.

Ainda nesse enfoque, o ANE 02 destacou que as escolas prioritárias são aquelas que "necessitam de maior intervenção, ou do analista, ou até mesmo um

maior engajamento dos professores e de todo o corpo docente para que possa haver a melhoria do ensino". Ele descreveu o trabalho desenvolvido como uma intensificação das visitas, com maior regularidade, e o acompanhamento direto dos professores para garantir um melhor entendimento e modificação das práticas pedagógicas.

Segundo o ANE 2,

*nessas escolas, a gente faz um trabalho mais intensificado de visita, uma regularidade maior, a gente intensifica o trabalho com uma conversa mesmo, diretamente com os professores, para que eles entendam, para que eles modifiquem. (ANE 02, Entrevista individual, 2024).*

Além disso, ele ressaltou a importância da apresentação da Plataforma Magistra e da escola de formação, permitindo que os professores possam se capacitar continuamente.

Essa abordagem reforça a importância de um suporte diferenciado e adaptativo para escolas que enfrentam maiores desafios. O suporte intensificado a essas instituições, com visitas mais frequentes e acompanhamento direto, é importante para atender às suas necessidades específicas e promover melhorias. Tal prática de priorização e intensificação está alinhada com a ideia de que a avaliação deve guiar a gestão educacional de forma adaptativa, oferecendo as ferramentas e recursos necessários para superar as dificuldades identificadas.

O ANE 04 destacou a relevância das avaliações intermediárias no processo educacional, afirmando que "as avaliações intermediárias, elas são importantes. Elas servem para nortear também o trabalho do professor". No entanto, ele observou que essas avaliações ainda não foram devidamente internalizadas pelas equipes escolares. Para que os alunos valorizem essas avaliações, é fundamental que os professores reconheçam sua importância e compreendam sua função. Segundo o ANE 04, "para que os meninos valorizem, é preciso que o professor também valorize. É preciso que a escola entenda a função delas, entenda o objetivo dessa avaliação para que ele possa repassar isso para os estudantes".

Infelizmente, muitas escolas continuam a encarar as avaliações intermediárias como "mais uma prova, mais uma obrigação para estar lançando o resultado, para estar correndo atrás de uma outra". Essa perspectiva limita a capacidade dos educadores de reconhecerem o impacto positivo que essas avaliações podem ter na aprendizagem dos estudantes. Como o ANE 04 salientou, "se eles não valorizam, não

entendem? Não valorizam porque ainda não entenderam. Conseqüentemente, o estudante também não vai valorizar". Dessa forma, ele enfatizou a necessidade de um maior esclarecimento e conscientização sobre o papel dessas avaliações, que não são meras tarefas burocráticas, mas sim ferramentas que visam auxiliar no processo de aprendizagem. "E aí a gente entra de novo na questão do planejamento", concluiu, ressaltando a importância de integrar essas avaliações de maneira efetiva no cotidiano escolar.

A resistência dos professores se reflete na dificuldade de aderir às diretrizes da BNCC, o que compromete o potencial das avaliações intermediárias para orientar o planejamento pedagógico e promover melhorias no ensino. Ele enfatizou, ainda, a necessidade de conscientização e orientação contínuas, afirmando que seu papel é demonstrar a relevância dessas avaliações como ferramentas de suporte pedagógico. Por meio da implementação de metodologias ativas e uma postura constante de orientação, ele acredita que é possível, em cada visita às escolas, transformar gradualmente a percepção dos professores sobre o valor dessas avaliações, promovendo, ao longo do tempo, uma mudança significativa de visão.

O ANE 06 identificou um desafio crítico relacionado às avaliações intermediárias relacionado a falta de comprometimento dos alunos, que não atribuíam a mesma seriedade a essas avaliações em comparação com as provas internas, que estão diretamente ligadas à obtenção de notas para a aprovação. Ele observou que "algumas escolas têm me relatado isso, que às vezes o menino pega a avaliação diagnóstica intermediária e não faz com a seriedade, não faz com compromisso." Essa falta de empenho impacta negativamente os resultados e dificulta a identificação das áreas que necessitam de intervenções pedagógicas.

O ANE 06 sugeriu que, além de conscientizar os alunos sobre a importância dessas avaliações, seria fundamental implementar iniciativas voltadas para o aspecto socioemocional. De acordo com o ANE, o projeto socioemocional que a Secretaria está iniciando tem como objetivo fortalecer a autoestima dos alunos, seus objetivos de vida e o senso de propósito na escola. Nesse contexto, tais iniciativas podem desempenhar um papel importante ao contribuir para a valorização das avaliações intermediárias, visto que estas se tornam parte integrante do processo de aprendizagem. Ele concluiu que, embora as escolas reconheçam a importância dessas avaliações e como elas auxiliam no trabalho pedagógico, "eles estão reclamando um pouco dessa questão. O estudante não está entendendo esse

processo". Portanto, uma abordagem mais holística que considere tanto a conscientização dos alunos quanto seu bem-estar emocional pode ser importante para melhorar o engajamento e o comprometimento com as avaliações intermediárias.

Para Demo (2004a, 2004b), a avaliação deve ser vista como uma ferramenta para o aprimoramento da prática pedagógica, e não como uma simples formalidade. A postura de orientação do ANE 06 visa justamente promover essa reflexão crítica e a valorização das avaliações como instrumentos que podem, de fato, impactar positivamente o ensino e a aprendizagem dos alunos.

A análise das dificuldades de aprendizagem e a aplicação das avaliações externas são tratadas no segundo eixo temático. O ANE 04, ao ser consultado sobre as ações direcionadas às escolas com resultados abaixo das médias da SRE e do Estado de Minas Gerais, destacou a implementação de intervenções pedagógicas específicas. Ele explicou que tais intervenções são precedidas por um levantamento realizado durante o conselho de classe, cujo foco principal são as avaliações. A partir desses resultados, as escolas iniciam as intervenções pedagógicas. Segundo ele,

*... é feito esse levantamento no conselho de classe, a escola tem um documento que a orienta a como conduzir esse conselho de classe e um dos focos desse conselho são as avaliações e com base nesse resultado existem as intervenções pedagógicas necessárias em que a escola tem a orientação de fazer agrupamentos ou agrupamentos temporários, várias outras dinâmicas de aprendizagem para estar trabalhando com esses indivíduos com o intuito de quê? De estar sempre melhorando a proficiência (ANE 04, Entrevista individual, 2024).*

Ele ressaltou ainda que essas ações são orientadas pela Equipe de Analistas da SRE/Barbacena e adaptadas de maneira individualizada para cada escola, levando em consideração as particularidades de cada contexto. Conforme o ANE 4, "cada escola [tem] uma realidade, cada realidade uma intervenção diferente, de acordo com aquele resultado que aquela escola precisa". As intervenções pedagógicas abrangem desde o incentivo à participação dos alunos nas avaliações até a melhoria efetiva da aprendizagem, considerando estratégias que promovem tanto o interesse quanto o desempenho nas provas: "A intervenção pedagógica vai muito além nesse sentido, das questões mesmo de aprendizagem, vai desde o início da participação e do interesse dos estudantes em fazer as avaliações".

O ANE 06, ao ser questionado sobre como os analistas lidam com as dificuldades identificadas nas avaliações, principalmente as relacionadas ao PROEB,

destacou que o foco é na orientação e colaboração com as escolas. Segundo ele, "é mais no sentido de orientação mesmo, a gente analisa junto com a escola, lê o resultado, verifica ali onde que estão as maiores defasagens, e orienta a escola a realizar o trabalho em cima dessas defasagens".

Além disso, ele mencionou a existência do Plano de Recomposição da Aprendizagem (PRA) e o papel de alguns professores designados para acompanhar as escolas nesse processo: "A gente tem o PRA também, que é o Plano de Composição da Aprendizagem, e a gente tem alguns professores que estão também acompanhando as escolas nesse sentido, fazendo essa análise dos resultados bem detalhados das escolas, apresentando esses resultados para elas, auxiliando onde que precisa fazer a intervenção, como pode ser feita essa intervenção". Ele ressaltou ainda que "a gente faz um plano de intervenção", reforçando o compromisso de atuar nas áreas que necessitam de maior atenção. A intervenção pedagógica é, portanto, ajustada às realidades específicas de cada escola, refletindo uma abordagem diferenciada que considera as particularidades contextuais. Essa prática permite uma análise aprofundada e uma orientação eficaz, atendendo às necessidades únicas de cada instituição e promovendo um suporte mais direcionado e relevante.

Para Sampaio (2010, p. 23),

A intervenção pedagógica precisa ser pensada a partir da análise detalhada dos contextos e das necessidades específicas de cada escola. A eficácia das ações de melhoria depende diretamente da capacidade de adaptar as estratégias de ensino às realidades e desafios identificados por meio das avaliações.

A citação de Sampaio (2010) reforça a importância de uma intervenção pedagógica personalizada, que leva em consideração as características e necessidades específicas de cada escola. Ela aponta que a eficácia das ações de melhoria no ambiente escolar depende da análise minuciosa dos contextos e da adaptação das estratégias de ensino a esses desafios. Isso se conecta ao parágrafo anterior, que discute a importância de ajustar as intervenções pedagógicas às realidades de cada instituição, promovendo um suporte mais relevante. Em suma, Sampaio (2010) destaca que as avaliações detalhadas são a base para garantir que as intervenções sejam realmente eficazes e relevantes.

O terceiro eixo temático aborda o acompanhamento pedagógico realizado pelos Analistas Educacionais. Ao ser questionado sobre a interação entre os Analistas Educacionais e as escolas, o ANE 02 destacou que essa relação ocorre de forma

contínua e diversificada, envolvendo visitas presenciais, comunicação por e-mail, WhatsApp e reuniões virtuais. Ele afirmou que "a gente é uma equipe de campo, então nós temos a possibilidade de ir até a escola, a superintendência oferece carro oficial ou até mesmo transporte urbano, a superintendência organiza essa possibilidade para a gente". Além das visitas presenciais, ele explicou que "a gente também utiliza a internet para fazer reuniões online, quando a gente tem alguma informação para passar e não dá para aguardar até a visita na escola". Além disso, mencionou que "a gente acaba se comunicando com a escola muito via e-mail e até mesmo via WhatsApp", reforçando a importância da comunicação frequente e acessível entre os analistas e as instituições escolares.

O ANE 04 forneceu uma resposta detalhada, explicando que as escolas sob sua responsabilidade permanecem com os Analistas por um período mínimo de dois anos, o que favorece a construção de relações de confiança e colaboração. Ele afirmou que

*como nas escolas que nós atendemos, elas ficam conosco por no mínimo dois anos. Existe um período da troca de setores, mas geralmente no mínimo dois anos a gente fica com aquele grupo de escolas. Então a gente consegue estabelecer uma relação de amizade, de confiança, de companheirismo, para que isso favoreça o nosso trabalho. (ANE 04, Entrevista individual, 2024).*

Essa proximidade, segundo o ANE, facilita o diálogo e a aceitação das propostas pedagógicas, pois "nós temos o hábito de levar a proposta, de construí-la junto com a escola". Ele destacou que essa parceria é uma "troca entre o analista e a escola", buscando "as melhores alternativas, as melhores metodologias e os melhores caminhos para aquela escola melhorar o seu processo de ensino e aprendizagem. Porque cada escola é única".

O Analista relatou ainda que, antes de cada visita, prepara uma pauta de trabalho baseada no perfil da escola, mas, ao chegar, muitas vezes ajusta as ações conforme a realidade encontrada: "Quando a gente chega lá, muitas vezes isso é alterado pela realidade e pela necessidade daquela escola. Então é tudo feito individualmente, pensando em cada escola, em cada comunidade escolar, em cada contexto que aquela escola está inserindo".

Sobre a interação no processo de discussão de resultados, o ANE destacou a importância da "escuta ativa" afirmando que

*a gente se reúne com a equipe gestora daquela escola para ouvir os anseios, para ouvir as angústias, para ouvir os avanços, porque também tem muita coisa boa. Eles colocam para a gente muita coisa boa que está acontecendo, os avanços que eles tiveram desde a nossa visita anterior. (ANE 04, Entrevista individual, 2024).*

O ANE 06 respondeu que há um canal de comunicação amplo com as escolas, através de *e-mail*, *WhatsApp* e visitas *in loco*, bem como a realização de vídeos conferências através de aplicativo *meet*. Segundo o ANE, “a gente vai à escola e acompanha o trabalho que é realizado, faz as orientações necessárias, dá sugestões para o trabalho e por e-mail esclareço dúvidas”.

O relacionamento entre os Analistas Educacionais, diretores e especialistas das escolas é construído e mantido com base em uma abordagem colaborativa, pautada pela confiança, diálogo e troca de conhecimentos. Na SRE/Barbacena, todos os entrevistados responderam que os analistas são vistos como aliados, não como figuras de cobrança ou fiscalização. Eles são recebidos de forma amistosa, com diretores e especialistas enxergando-os como parceiros cujo objetivo é ajudar e orientar, e não criticar. Essa relação é caracterizada por uma interação mútua, em que ambos os lados aprendem e se desenvolvem juntos, estabelecendo um vínculo de parceria que beneficia a melhoria contínua das práticas escolares.

Embora em alguns momentos possa haver uma resistência inicial ao contato com os analistas, como destacado por ANE 02:

*Geralmente, quando a gente entra na escola, o primeiro contato nosso com a escola, quando a gente troca de escola, e quando eles ainda não nos conhecem, há uma pequena resistência. Mas, aos poucos, a gente vai conseguindo mostrar para eles o que o sujeito de trabalho, e o quanto é importante a presença do Analista. (ANE 02, Entrevista individual, 2024).*

Essa barreira é superada à medida que os profissionais da escola compreendem a importância da presença do Analista. O processo de aceitação pode variar de acordo com a receptividade da escola, sendo mais rápido em algumas e mais lento em outras, mas, ao longo do tempo, essa relação é construída e consolidada. Os analistas demonstram que sua função é orientar e ajudar, e não impor ordens ou julgar.

Em contrapartida, as escolas começam a aplicar as orientações recebidas, compreendendo o valor do trabalho conjunto.

Além disso, a relação se fortalece pelo contato constante entre as partes. Os diretores e especialistas frequentemente procuram os ANEs para orientações e esclarecimentos, como apontado por ANE 6, revelando que essa parceria vai além do caráter formal, passando a ser vista como essencial para o sucesso das ações educacionais.

Um ponto que merece destaque é relatado por todos entrevistados é o número de projetos que cada Analista é responsável, no período em que as entrevistas foram realizadas, o ANE 02 relatou que é referência em quatro projetos, o ANE 04 tem sob sua responsabilidade seis projetos e por fim, o ANE 06 é responsável por seis projetos.

Ao serem questionados sobre a conciliação de diferentes projetos e a prestação de assessoramento às escolas, as respostas revelaram uma dificuldade significativa na organização da agenda e no planejamento das atividades. Complementando essa questão, durante as entrevistas, foi abordado se o número de ANEs da Equipe Pedagógica era suficiente para atender às demandas das escolas. Todos os entrevistados relataram que cada analista era responsável, em média, por nove escolas, além de outros projetos, o que resultava em um atendimento precário. É importante destacar que, no período em que a pesquisa foi conduzida, a equipe pedagógica contava com seis analistas.

Em relação à dinâmica de trabalho, os entrevistados relataram que a equipe se reúne semanalmente, todas as segundas-feiras, com o Diretor Educacional. Essas reuniões são dedicadas a estudos internos, nos quais cada ANE compartilha com os demais colegas as orientações e informações referentes aos projetos que acompanha.

A relação entre Analistas Educacionais, diretores e especialistas se destaca pela colaboração contínua e pela busca conjunta por soluções que beneficiem o ambiente escolar. Essa interação, que vai além do formalismo, demonstra que o sucesso das ações educacionais está intimamente ligado ao apoio mútuo e à troca de conhecimentos. No entanto, a carga de projetos sob a responsabilidade de cada Analista, aliada ao número limitado de profissionais na equipe pedagógica, levanta preocupações sobre a eficácia do atendimento às escolas. A sobrecarga de responsabilidades pode comprometer não apenas a qualidade do suporte oferecido, mas também a possibilidade de inovações nas práticas educativas.

### **3.3.2 Análise dos questionários aplicados aos diretores das escolas: práticas de gestão e divulgação dos resultados do PROEB**

Esta seção investiga as percepções dos diretores sobre a apropriação dos resultados do PROEB, abordando como as práticas de gestão escolar e a comunicação interna influenciam a avaliação da aprendizagem no 5º ano. Destaca-se a importância da divulgação dos resultados para a equipe pedagógica e a comunidade escolar, além da análise das dificuldades de aprendizagem identificadas. Também é fundamental compreender o papel do acompanhamento pedagógico dos Analistas Educacionais da SRE, que contribuem para a melhoria contínua dos processos educacionais nas escolas.

Para essa investigação, foi elaborado um questionário que visa compreender como as escolas se apropriam dos resultados do PROEB, com ênfase no 5º ano do ensino fundamental. O questionário inicia-se com a identificação do cargo atual do respondente, o que ajuda a contextualizar suas respostas em relação à função desempenhada na escola. Em seguida, questiona-se sobre o tempo de atuação na posição, permitindo avaliar como a experiência pode influenciar as práticas adotadas.

Outro aspecto relevante abordado no questionário é a forma como os resultados do PROEB são divulgados internamente, tanto para a equipe pedagógica quanto para o ambiente escolar em geral. Essa abordagem busca entender o fluxo de comunicação dessas informações e o nível de engajamento dos envolvidos. Além disso, o questionário investiga se a SRE/Barbacena desenvolve ações específicas para aprimorar o desempenho do 5º ano no PROEB e de que maneira as orientações fornecidas pela SRE e pela Secretaria de Estado de Educação são implementadas nas escolas.

A análise também abrange os alunos com dificuldades de aprendizagem ou transtornos, verificando se estes participam das avaliações externas e quais práticas são empregadas para acompanhar seu desenvolvimento. O objetivo é compreender como as escolas se adaptam para garantir que todos os alunos sejam incluídos nas ações pedagógicas.

Por fim, o questionário aborda aspectos relacionados ao apoio oferecido aos professores no desenvolvimento de estratégias pedagógicas, examinando o impacto dessas ações nos resultados dos alunos e os indicadores utilizados para medir o sucesso das intervenções. A seção conclui com perguntas sobre os principais

desafios enfrentados pelas escolas no processo de melhoria de desempenho, além dos recursos ou apoios adicionais que seriam necessários para superá-los.

Para a análise das respostas do questionário aplicado aos diretores das escolas, foram selecionados três eixos temáticos interligados ao referencial teórico desta pesquisa, ou seja, avaliação sob o enfoque conceitual, as dificuldades de aprendizagem e resultados das avaliações externas, e o acompanhamento pedagógico dos Analistas Educacionais da SRE. A análise baseia-se nas respostas fornecidas por 07 dos 10 participantes que retornaram o questionário, sendo que os diretores identificados como D01, D02 e D03 não responderam.

O primeiro eixo temático, "avaliação sob o enfoque conceitual", examina como os diretores interpretam e aplicam os resultados das avaliações externas, como o PROEB, além das estratégias adotadas para aprimorar o desempenho dos alunos com base nesses dados. Quando questionados sobre a divulgação dos resultados do PROEB para a equipe pedagógica, todos os diretores afirmaram utilizar reuniões de módulo e reuniões pedagógicas. A comunicação para a comunidade escolar também ocorre em murais e painéis, conforme evidenciado nas respostas dos diretores D05, D07, D09 e D10. O diretor D05, por exemplo, destacou que utilizam as reuniões escolares para divulgar e analisar os resultados, permitindo a elaboração de estratégias de intervenção.

No que diz respeito à avaliação do desempenho geral da escola em relação aos resultados do PROEB para o 5º ano, o diretor D05 ressaltou a boa taxa de participação dos alunos e comentou que

*A escola possui boa taxa de participação. Em relação a anos anteriores, reduzimos o percentual de alunos no padrão de desempenho avançado, o que não é bom, mas reduzimos os índices de baixo e intermediário desempenho com aumento no nível recomendado, que diante das dificuldades pedagógicas e da realidade social de nossos alunos, considero um bom resultado da escola. Estamos conseguindo levar aos alunos aprendizagem sem tanta distorção de níveis, o que considero o ideal para o nível de ensino, todos aprendem. (Diretor 05, Entrevista individual, 2024).*

Ele ainda comparou o desempenho com a média regional e estadual, observando que, apesar de estarem abaixo em alguns aspectos, o percentual de alunos no nível recomendado está acima, o que considera um bom resultado, sem grandes discrepâncias nos níveis de aprendizagem.

Já o diretor D07 afirmou que os resultados estão de acordo com a realidade da escola, enquanto o diretor D09 observou que “os resultados são compatíveis com a comunidade atendida”, o que incentiva a equipe pedagógica a buscar melhorias contínuas para oferecer um melhor atendimento aos alunos.

Por outro lado, o diretor D10 comentou que, embora o “resultado geral tenha sido bom, houve uma queda ao longo dos anos, com a maioria dos alunos concentrada nos níveis intermediário e recomendado”.

Os diretores destacaram diferentes aspectos na divulgação e avaliação dos resultados do PROEB para a equipe pedagógica e a comunidade escolar. A utilização de reuniões de módulo e pedagógicas, juntamente com a comunicação visual em murais e painéis, demonstra um compromisso com a transparência e o envolvimento da equipe. Embora haja preocupações sobre a redução no percentual de alunos no padrão de desempenho avançado, muitos diretores, como o D05, ressaltam que a diminuição nos índices de baixo e intermediário desempenho e o aumento no nível recomendado são resultados positivos, considerando as dificuldades enfrentadas pelos alunos.

Os diretores D07 e D09 também reconhecem que os resultados refletem a realidade da comunidade atendida, o que motiva a busca por melhorias. No entanto, o D10 aponta para a necessidade de atenção, já que a concentração de alunos nos níveis intermediário e recomendado indica um desafio contínuo. Assim, a análise dos resultados do PROEB revela uma combinação de conquistas e desafios que estimulam a equipe pedagógica a implementar estratégias eficazes para garantir a aprendizagem de todos os alunos.

A análise dos indicadores utilizados para medir o sucesso das intervenções revela uma diversidade de enfoques adotados pelos diretores. O diretor D04 mencionou que “o acompanhamento do resultado [é feito] nas próprias intervenções”, sugerindo um ciclo contínuo de avaliação e ajuste das práticas pedagógicas. Essa abordagem demonstra um monitoramento reflexivo e constante das estratégias implementadas.

O diretor D05 apresentou uma visão mais abrangente, destacando múltiplos indicadores como “o desempenho escolar dos estudantes, o rendimento escolar, a aprendizagem, a formação e o esforço dos docentes, ajudando a progredir e construir sua formação pessoal”, além de uma análise contínua das metodologias de ensino. Ele enfatizou que o sucesso não deve ser medido apenas por resultados acadêmicos,

mas também pelo desenvolvimento integral dos alunos e pela efetividade do corpo docente.

O diretor D06, por sua vez, ressaltou a importância tanto dos "resultados das avaliações internas e externas" quanto da participação ativa dos alunos em sala de aula, demonstrando uma preocupação com o engajamento dos estudantes nas atividades.

De maneira similar, o diretor D07 afirmou que "utilizamos as avaliações formais ou informais", sugerindo uma abordagem flexível de monitoramento que captura uma visão mais ampla do progresso dos alunos, considerando também observações cotidianas e atividades práticas. O diretor D08 complementou essa perspectiva ao enfatizar "as avaliações diagnósticas e a constante observação", indicando que o sucesso das intervenções vai além dos resultados numéricos, abrangendo também a percepção dos docentes sobre o desenvolvimento dos alunos.

O diretor D09 fez uma distinção clara entre os indicadores para os alunos da Educação Especial e do Ensino Regular. Para os primeiros, o foco está no "desenvolvimento das habilidades básicas e de aprendizagem", enquanto para os alunos do Ensino Regular, ele destacou a importância das "avaliações internas e as atividades do cotidiano escolar". Essa abordagem reflete uma preocupação com o progresso individual e com as capacidades funcionais de cada aluno.

Por fim, o diretor D10 alinhou-se à tendência observada nas respostas dos demais diretores, afirmando que "as avaliações internas" são os principais indicadores para medir o sucesso das intervenções, reafirmando a relevância de ferramentas adaptadas às realidades específicas de cada instituição.

Em síntese, os diretores entrevistados utilizam uma ampla gama de indicadores para avaliar o sucesso das intervenções pedagógicas. Embora as avaliações formais sejam fundamentais, métodos qualitativos, como a observação direta e o engajamento dos alunos, também são valorizados. Essa combinação permite uma análise mais profunda e contextualizada do impacto das intervenções, enriquecendo a compreensão sobre as práticas de gestão escolar e a avaliação da aprendizagem no 5º ano.

A avaliação sob o enfoque conceitual trata de compreender o processo avaliativo como um elemento formador, além de refletir sobre como os resultados das avaliações são interpretados e aplicados para o aprimoramento do desempenho escolar. Luckesi (2002) argumenta que a avaliação deve ser vista como um ato

amoroso e formativo, focado não apenas na medição de resultados, mas no desenvolvimento do aluno em um processo contínuo e integrador. Ele defende que a avaliação é mais do que um instrumento de controle, sendo essencial para auxiliar na progressão da aprendizagem. Conforme suas palavras: "A avaliação é um processo que auxilia o desenvolvimento e a melhoria do aprendizado; ela deve ser compreendida como uma prática educativa, voltada para o crescimento integral do sujeito" (Luckesi, 2002, p. 89).

Nesse sentido, o autor coloca a avaliação como um meio para identificar lacunas e propor intervenções pedagógicas adequadas, algo que dialoga com as práticas observadas nas escolas da pesquisa, onde os diretores utilizam os resultados como base para ajustar suas estratégias de ensino.

Demo (2011) enfatiza a importância da avaliação como um componente crítico do processo educacional, ressaltando a necessidade de que essa seja reflexiva e formadora. Para ele, "avaliar é mais do que simplesmente aplicar provas; trata-se de um processo que envolve reflexão contínua sobre o ensino e a aprendizagem, permitindo intervenções mais eficazes e coerentes" (Demo, 2011, p. 45). Demo sustenta que as avaliações não devem se limitar a resultados quantitativos, como médias e notas, mas devem ser parte de um processo dinâmico, que inclua o desenvolvimento integral do aluno, algo que também aparece nas respostas dos diretores entrevistados, que mencionam o uso de avaliações qualitativas, observação direta e participação dos estudantes.

O segundo eixo temático, intitulado "dificuldades de aprendizagem e os resultados das avaliações externas", aborda as estratégias adotadas pelas escolas para lidar com as dificuldades identificadas nas intervenções pedagógicas. As respostas dos diretores revelam uma diversidade de abordagens que visam atender às necessidades dos alunos.

O diretor D05 destacou a utilização de "reforço escolar individualizado", complementado por "agrupamentos temporários", além do uso de "jogos" e "intervenções pedagógicas". A estratégia de agrupamento temporário reorganiza os alunos em grupos menores de acordo com suas necessidades, enquanto os jogos pedagógicos visam tornar o aprendizado mais dinâmico e envolvente. O foco está em atender as necessidades individuais dos alunos, sem perder de vista a importância de manter o engajamento por meio de atividades lúdicas.

O diretor D07 também faz uso de "agrupamentos temporários", ressaltando a importância das "intervenções pedagógicas" e a implementação do "Plano de Recomposição da Aprendizagem (PRA)", que reflete uma abordagem estruturada para a recuperação de conteúdos e habilidades que não foram plenamente desenvolvidas.

Segundo o diretor D09, a estratégia adotada envolve "atividades individualizadas, como tarefas de casa específicas para cada aluno e o acompanhamento individual semanal". Além disso, a escola faz uso de agrupamentos intermitentes, que são organizados de acordo com as necessidades de cada aluno. A flexibilidade desses agrupamentos sugere que os alunos são reorganizados conforme necessário, criando um ambiente de aprendizado adaptado às suas dificuldades e ritmos.

O diretor D10, por sua vez, utiliza "materiais diversificados", como "textos, revistas em quadrinhos e simulados", indicando um esforço para diversificar as formas de ensino, tornando o conteúdo mais acessível e interessante para os alunos.

Os diretores D05, D07, D09 e D10 adotam abordagens diversificadas para atender às necessidades dos alunos. D05 utiliza reforço escolar individualizado e jogos, enquanto D07 implementa o Plano de Recomposição da Aprendizagem. O D09 foca em atividades individualizadas e agrupamentos intermitentes, e D10 diversifica o ensino com materiais variados, como textos e quadrinhos. Essas estratégias visam personalizar o aprendizado e criar um ambiente educacional dinâmico.

As respostas dos diretores indicam que as escolas estão empenhadas em adaptar suas práticas para lidar com as dificuldades de aprendizagem de forma personalizada e dinâmica. Estratégias como reforço individualizado, agrupamentos temporários, uso de jogos e materiais diversificados, além do Plano de Recomposição da Aprendizagem, mostram uma abordagem flexível para atender às necessidades específicas dos alunos e manter seu engajamento. A diversidade de métodos reflete um compromisso com um ensino inclusivo e adaptável, voltado a responder de forma eficaz às lacunas apontadas pelas avaliações externas, tornando o aprendizado mais acessível e relevante para cada aluno.

A análise das respostas à pergunta sobre a presença de alunos com dificuldades de aprendizagem ou transtornos nas escolas revelou a existência de estudantes com essas condições, além de descrever como esses alunos participam das avaliações, especialmente as externas. Os diretores D05, D06, D07, D08, D09 e

D10 confirmaram a presença de alunos com dificuldades de aprendizagem ou transtornos. O diretor D04 não respondeu essa questão. Os relatos de todos os entrevistados indicam que esses estudantes participam das avaliações externas, e em algumas situações, as avaliações são adaptadas para atender suas necessidades específicas.

O diretor D05 afirmou que os alunos com dificuldades de aprendizagem “participam das avaliações externas, sendo estas adaptadas pelos professores”. Essa prática sugere que a instituição busca adaptar o conteúdo avaliativo às especificidades de cada aluno, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e equitativo, em que as adaptações são realizadas diretamente pelos docentes que acompanham de perto o progresso dos alunos.

Na escola D06, embora a resposta confirme que todos os alunos participam das avaliações externas, não há menção clara sobre adaptações para os estudantes com dificuldades.

O diretor D07 respondeu que, além dos alunos com dificuldades de aprendizagem, há também estudantes atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), que também participam das avaliações externas. A menção ao AEE sugere que a escola conta com um suporte especializado para garantir que esses alunos recebam a atenção e os recursos necessários para participar das avaliações de forma apropriada, o que contribui para um ambiente mais inclusivo.

O diretor D08 afirmou que “todos os alunos participam das avaliações externas”, mas não foram fornecidos detalhes sobre possíveis adaptações para atender às necessidades dos alunos com dificuldades de aprendizagem ou transtornos. Assim como na escola E06, isso sugere que pode haver uma aplicação uniforme das provas, sem informações claras sobre adaptações que possam ser feitas para garantir a equidade no processo avaliativo.

O diretor D09 destacou um ponto relevante ao afirmar que “os alunos com direito à adaptação têm as suas avaliações devidamente adaptadas”. Essa prática reflete uma preocupação com a inclusão e a personalização do processo avaliativo, garantindo que os alunos com dificuldades ou transtornos de aprendizagem tenham suas necessidades respeitadas e possam demonstrar suas habilidades de forma justa.

Por fim, o diretor D10 afirmou que todos os alunos participam das avaliações, mas não especifica se são realizadas adaptações para aqueles com dificuldades de aprendizagem.

Percebe-se, até o momento, que as falas dos diretores evidenciam uma compreensão ampla do papel das avaliações externas na melhoria do desempenho escolar. Através de práticas reflexivas, como a análise dos resultados em reuniões pedagógicas, eles buscam desenvolver estratégias de intervenção que considerem a realidade da comunidade atendida. O comprometimento com a comunicação e a transparência, manifestado na divulgação dos resultados, destaca a importância do envolvimento da equipe pedagógica e da comunidade escolar no processo educativo. Os diretores reconhecem que as avaliações não são meros instrumentos de controle, mas sim oportunidades para promover o desenvolvimento integral dos alunos, alinhando-se à visão de avaliação formativa proposta por autores como Luckesi (2002) e Demo (2011).

Além disso, as estratégias adotadas para atender alunos com dificuldades de aprendizagem traduzem um esforço consciente em garantir uma educação inclusiva e personalizada. O uso de agrupamentos temporários, reforços individualizados e adaptações nas avaliações externas demonstra um compromisso com a equidade e a diversificação das práticas pedagógicas. As práticas relatadas pelos diretores, que variam de atividades lúdicas a metodologias estruturadas, revelam uma abordagem sensível às necessidades individuais dos alunos. Essa busca por inovação e inclusão, aliada ao monitoramento contínuo das intervenções, contribui para um ambiente escolar mais acolhedor e propício ao aprendizado, evidenciando que a avaliação, quando bem direcionada, pode ser um poderoso motor de transformação educacional.

Dando continuidade a esse eixo temático, foi perguntado aos diretores quais são as práticas adotadas para acompanhar o desenvolvimento dos alunos com dificuldades ou transtornos de aprendizagem.

O diretor D04 respondeu que o “acompanhamento é realizado diretamente pela professora” desses alunos. Essa prática sugere uma atenção contínua e individualizada, onde a professora é responsável por monitorar o progresso dos alunos e intervir quando necessário ajustando o ensino às necessidades específicas de cada estudante.

O diretor D05 respondeu que a escola “adota um sistema de avaliação bimestral, juntamente com a realização de perguntas durante as aulas, com o objetivo

de estimular a curiosidade dos alunos e promover um ambiente de parceria”. Além de promover o engajamento ativo dos estudantes, essa prática mostra uma tentativa de fomentar o desenvolvimento cognitivo e de habilidades sociais por meio de interações frequentes e estimulantes.

O diretor D06 mencionou que os professores de apoio “utilizam o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para os alunos que necessitam de intervenções pedagógicas”. O PDI é uma ferramenta para personalizar o ensino, permitindo que as estratégias sejam ajustadas às capacidades e dificuldades de cada aluno, enquanto as intervenções pedagógicas são aplicadas para garantir que os estudantes progredam conforme suas necessidades.

O diretor D07 destacou o papel da equipe pedagógica no acompanhamento dos alunos, orientando os professores sobre as intervenções necessárias. Além disso, os alunos atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) recebem adaptações nos conteúdos, o que demonstra um esforço coordenado para garantir que esses estudantes tenham acesso a um ensino adaptado, respeitando suas especificidades.

O diretor D08 explica que “através de intervenções pedagógicas, reforço escolar é oferecido para os que não têm laudo médico”. Para os alunos que possuem laudo médico e um professor de apoio, “é elaborado o PDI, e a partir do PDI fazem-se as adaptações necessárias para o desenvolvimento escolar desses alunos”. Essa abordagem sugere uma estrutura mais formalizada para alunos com diagnóstico, garantindo que o acompanhamento seja focado em suas necessidades específicas, enquanto os outros alunos ainda recebem suporte por meio de reforço.

O diretor D09 relatou que o acompanhamento começa com o “reconhecimento inicial das potencialidades e dificuldades dos alunos”, seguido pela elaboração e execução do PDI. Essa prática demonstra uma atenção voltada tanto para os pontos fortes quanto para os desafios enfrentados pelos estudantes, garantindo que o plano de desenvolvimento seja abrangente e personalizado, visando maximizar o potencial de cada aluno.

Por fim, o diretor D10 mencionou o uso de “metodologias diversificadas” como estratégia para acompanhar o desenvolvimento dos alunos. Embora a resposta não seja detalhada, o uso de abordagens variadas de ensino pode indicar uma flexibilidade no método de instrução, permitindo que os alunos com diferentes estilos e ritmos de aprendizagem sejam mais bem atendidos.

Os relatos dos diretores sobre as práticas adotadas para acompanhar o desenvolvimento dos alunos com dificuldades ou transtornos de aprendizagem revela um compromisso significativo com a personalização do ensino. Cada abordagem apresentada destaca a importância de um acompanhamento contínuo e individualizado, evidenciando que a atenção às necessidades específicas dos alunos vai além do simples cumprimento de protocolos. A utilização de ferramentas como PDI e as intervenções pedagógicas são exemplos claros de como é possível estruturar o ensino de forma a respeitar as particularidades de cada estudante. Além disso, o foco em promover um ambiente colaborativo e estimulante, através de avaliações bimestrais e metodologias diversificadas, demonstra que a educação deve ser vista como um processo dinâmico que envolve a construção conjunta do saber.

A próxima pergunta refere-se a como as escolas oferecem apoio aos professores no desenvolvimento de estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos e as respostas revelaram um enfoque diversificado, que vai desde a oferta de materiais pedagógicos até o estímulo ao desenvolvimento profissional por meio de cursos e oficinas.

O diretor D04 mencionou que o apoio aos professores é proporcionado por meio do “fornecimento de materiais necessários para a realização das atividades”, o que sugere uma abordagem prática para garantir que os docentes tenham os recursos adequados para adaptar suas aulas de acordo com as necessidades dos alunos.

O diretor D05 destacou a importância do “reforço escolar” e da “adaptação do material didático” para atender às necessidades específicas dos alunos, incluindo aqueles “com baixa visão”. Ele enfatizou que a “acessibilidade, tanto dentro quanto fora da sala de aula”, é uma forma essencial de apoio. Essa abordagem evidencia a preocupação com a criação de um ambiente inclusivo, onde as atividades pedagógicas são devidamente adaptadas. O compromisso em garantir que todos os alunos, independentemente de suas limitações, tenham condições equitativas de participação é um passo significativo para promover a inclusão na educação.

Na escola E06, o diretor respondeu que o “acompanhamento das Especialistas em Educação Básica e a aquisição e confecção de materiais pedagógicos” como parte do suporte oferecido aos professores. Isso sugere uma abordagem colaborativa, em que os Especialistas em Educação Básica auxiliam na elaboração de materiais e estratégias, enriquecendo o processo pedagógico. O apoio especializado, portanto,

permite uma maior adequação das atividades às necessidades dos alunos, contribuindo para um ensino mais efetivo.

O diretor D07 relatou que a escola “oferece material didático, jogos e acesso à sala de informática para a realização de atividades diversificadas e mais atrativas”. Isso indica uma valorização da criatividade no processo de ensino, com a utilização de recursos tecnológicos e lúdicos para engajar os alunos. A diversidade de atividades propostas reforça a importância de métodos pedagógicos inovadores, capazes de atrair e manter o interesse dos estudantes com diferentes necessidades.

Já o diretor D08 mencionou o “diálogo constante nas reuniões de Módulo II e a troca de experiências entre os professores” como parte do suporte oferecido. Esse aspecto demonstra a importância da comunicação e da cooperação entre os docentes, criando um ambiente de aprendizado colaborativo onde as práticas bem-sucedidas podem ser compartilhadas e replicadas. A troca de ideias e a reflexão conjunta são importantes para o aprimoramento das estratégias pedagógicas.

O diretor D09 ressaltou a importância da “aquisição de materiais pedagógicos, jogos e equipamentos adaptados”, além de “incentivar a participação dos professores em cursos e oficinas de capacitação”. Essa abordagem demonstra um foco tanto na disponibilização de recursos físicos quanto no desenvolvimento profissional contínuo dos docentes, reconhecendo que a formação adequada dos professores é essencial para a implementação eficaz de práticas inclusivas na educação.

Por fim, o diretor D10 mencionou que a escola “providencia os materiais solicitados pelos professores e realiza reuniões coletivas para troca de ideias e práticas exitosas”. Isso reflete um esforço em criar um ambiente colaborativo, onde os docentes são ouvidos e têm a oportunidade de compartilhar suas experiências, promovendo a melhoria contínua das práticas pedagógicas.

A análise das respostas dos diretores, à luz dos aportes teóricos de Sampaio (2020) e Bossa (2000), revela uma convergência entre as práticas implementadas nas escolas e as recomendações dos autores sobre o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem. Sampaio (2020) defende a importância de estratégias pedagógicas diversificadas e individualizadas, enfatizando que as práticas escolares devem ser adaptadas para engajar e motivar os estudantes, algo que se observa nas abordagens relatadas, como o reforço escolar individualizado e o uso de materiais didáticos adaptados. A prática de reorganizar os alunos em grupos temporários, relatada por diretores como D04 e D07, reflete essa busca por adaptações pedagógicas que

considerem as particularidades de cada aluno, conforme recomendado por Sampaio (2020).

Já Bossa (2000) destaca a necessidade de diagnósticos precisos e de uma capacitação contínua dos professores, com metodologias que atendam tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o socioemocional dos estudantes. A prática de oferecer cursos e oficinas para os docentes, como destacado pelos diretores D09 e D10, alinha-se à ênfase de Bossa (2000) na formação profissional para identificar e lidar com dificuldades específicas. A articulação entre o fornecimento de materiais adaptados e as reuniões colaborativas entre os professores, relatada por diretores como D08 e D10, também reflete a visão de Bossa (2000) sobre a criação de um ambiente de aprendizado inclusivo, que vai além das práticas convencionais e busca a superação das barreiras de aprendizagem por meio de abordagens inovadoras e colaborativas. Assim, as práticas descritas pelos diretores não só ilustram as teorias de Sampaio (2020) e Bossa (2000), mas também indicam um compromisso com a implementação de um ensino verdadeiramente inclusivo e adaptativo.

No eixo temático referente ao “acompanhamento pedagógico dos Analistas Educacionais” da SRE/Barbacena, observam-se diferentes níveis de atuação e estratégias voltadas à melhoria dos resultados do PROEB – 5º ano, com ênfase no monitoramento e apoio pedagógico. A pergunta inicial refere-se ao desenvolvimento de ações específicas para melhoria dos resultados do PROEB, por parte da SRE/Barbacena.

O diretor D04 destacou que a SRE desenvolve ações específicas, como a orientação direcionada à prova e a aplicação de simulados preparatórios. Essa abordagem visa familiarizar os alunos com o formato da avaliação e reforçar conteúdos importantes, contribuindo diretamente para o desempenho no PROEB.

O diretor D05 relatou que, embora não haja ações específicas para o PROEB, há o monitoramento e a implementação do Plano de Recomposição da Aprendizagem (PRA). Ainda que as intervenções não sejam diretamente relacionadas ao PROEB, elas buscam promover a recuperação contínua de conteúdos, o que, teoricamente, pode melhorar os resultados das avaliações externas.

No caso do diretor D06, foi informado que não há ações específicas voltadas para o PROEB. No entanto, outros diretores, como D07, D08, D09 e D10, relataram a existência de um acompanhamento mais direcionado. D07, por exemplo, mencionou que a SRE promove ações e projetos, como reforço escolar e agrupamentos, visando

atender às necessidades dos alunos com dificuldades e melhorar os resultados. Esse suporte pedagógico é importante para identificar e trabalhar com alunos que estão abaixo do nível esperado de desempenho.

O D08 mencionou que há a realização de reuniões de preparação e orientação antes das avaliações, o que demonstra uma tentativa de garantir que as escolas estejam alinhadas com as expectativas e exigências do PROEB. Essas reuniões também servem como um espaço para troca de informações e para o alinhamento pedagógico entre os gestores escolares e a SRE.

Além disso, D09 relatou que os Analistas Educacionais acompanham as escolas de maneira direta, orientando e sugerindo estratégias como o reforço escolar e o agrupamento produtivo. Por fim, D10 destacou o desenvolvimento de ações específicas voltadas para o 5º ano, mas não explicitou quais ações realizadas.

A diversidade de ações da SRE reflete uma preocupação com a melhoria da qualidade educacional nas escolas, abordando as necessidades específicas dos alunos de maneira flexível e adaptativa. As iniciativas variam desde orientações diretas e aplicação de simulados preparatórios até o monitoramento contínuo por meio do Plano de Recomposição da Aprendizagem, evidenciando uma estratégia abrangente que considera as particularidades de cada instituição.

O suporte pedagógico, manifestado por meio de reforço escolar e agrupamentos, assim como a realização de reuniões para alinhamento entre gestores e a SRE, demonstra a importância da colaboração e da comunicação no processo educativo. Essa multiplicidade de ações, alinhadas com o acompanhamento direto dos Analistas Educacionais, não apenas busca elevar os índices de desempenho no PROEB, mas também promover um ambiente escolar mais inclusivo e responsivo às necessidades dos estudantes.

A análise dessas práticas evidencia a atuação dos Burocratas de Médio Escalão, conforme discutido por Lotta, Pires e Oliveira (2014, p. 470), que destacam a importância dessa figura na gestão educacional, pois eles atuam como intermediários entre a formulação de políticas e sua implementação nas escolas. O acompanhamento contínuo realizado pelos Analistas Educacionais, em que informações sobre o desempenho das ações são coletadas por meio de indicadores, permite que os gestores meçam se os objetivos e metas estão sendo alcançados (Vaitsman; Rodrigues; Paes-Sousa, 2006, p. 21). Essa abordagem estratégica se alinha com as ideias apresentadas por Sampaio (2020) e Bossa (2000), que enfatizam

a necessidade de uma gestão educacional adaptativa, capaz de personalizar o ensino e promover um aprendizado significativo.

Essa pluralidade de ações destaca a importância da personalização do ensino, essencial para garantir que cada estudante tenha a oportunidade de alcançar seu potencial máximo. A articulação entre a prática dos Analistas Educacionais e o referencial teórico revela a eficácia de uma gestão educacional que prioriza o acompanhamento contínuo e a adaptação das estratégias às necessidades locais.

Ao analisar as respostas fornecidas pelos diretores em relação à pergunta sobre a implementação das orientações repassadas pela SRE/Barbacena e a SEE/MG é possível perceber que cada escola tem uma abordagem distinta, que reflete suas realidades e desafios específicos. O Diretor D04 ofereceu uma resposta sucinta, destacando que “os alunos se preparam para a prova”, mas não aprofundou nos processos de orientação e implementação, sugerindo uma abordagem mais focada em resultados do que em aspectos pedagógicos. Em contraste, o Diretor 05 forneceu uma visão mais complexa, reconhecendo que as orientações

*são repassadas por email, discutidas em equipe gestora (secretaria / supervisão) de acordo com o assunto e levado aos servidores em reuniões para colocar em prática ou traçar estratégias. Determinadas orientações fogem com a realidade da escola não sendo possível executar a prática, principalmente voltado a algumas implantações no modelo estabelecido. (Diretor 05, Entrevista individual, 2024).*

O diretor D06 relatou que as orientações repassadas pela SRE e SEE/MG são “aplicadas em colaboração com professores e alunos, por meio de apresentações e reuniões”.

O Diretor D07 descreveu que as orientações são colocadas em práticas através de “planejamento e orientação dos especialistas e de projetos”. O Diretor D08 enfatizou a importância da comunicação interna, com “reuniões para repassar informações a todos os envolvidos”, o que pode ter facilitado a implementação das orientações.

O Diretor D09 destacou se “organiza para proporcionar ao aluno todas as estratégias para avanço no aprendizado, inclusive seguindo as orientações da SRE.”

Já o Diretor 10 mencionou a utilização de projetos pedagógicos e intervenções, indicando uma adaptação das diretrizes às demandas específicas da escola.

A análise das respostas dos diretores sobre a implementação das orientações repassadas pela SRE/Barbacena e pela SEE/MG revela uma diversidade significativa

de abordagens, refletindo os desafios e as realidades enfrentados por cada instituição. A perspectiva de Lotta, Pires e Oliveira (2014, p. 470) sobre a necessidade de monitoramento contínuo das políticas educacionais se alinha com as práticas observadas nas escolas. Enquanto alguns diretores, como D04, priorizam resultados imediatos, outros, como D05 e D06, demonstram um envolvimento ativo por meio da colaboração com professores e alunos, promovendo uma comunicação interna eficaz.

Essa colaboração não apenas facilita a implementação das orientações, mas também assegura que as diretrizes sejam adaptadas às necessidades específicas de cada escola, conforme apontado pelos Diretores D07 e D10. O monitoramento, conforme descrito por Vaitsmann, Rodrigues e Paes-Sousa (2006, p. 21), é essencial para fornecer informações sobre o desempenho das práticas pedagógicas e permitir a adoção de medidas corretivas.

No que diz respeito ao acompanhamento pedagógico dos Analistas Educacionais da SRE/Barbacena, as estratégias de apoio e monitoramento voltadas à melhoria dos resultados do PROEB variam amplamente entre as escolas. As respostas dos diretores indicam que, enquanto algumas unidades, como as dirigidas por D04 e D07, implementam ações mais direcionadas, como simulados e reforço escolar, outras, como D05 e D06, adotam abordagens mais amplas, focando na recomposição de aprendizagem, sem uma ligação direta com o PROEB.

Essa diversidade de atuação reflete a tentativa de cada escola de alinhar-se às diretrizes da SRE, ao mesmo tempo em que enfrenta desafios específicos de sua realidade local. Luckesi (2011, p. 177) enfatiza que

a avaliação da aprendizagem só funcionará bem se houver clareza do que se deseja, se houver investimento e dedicação na produção dos resultados por parte de quem realiza a ação e se a avaliação funcionar como meio de investigar e, se necessário, intervir na realidade pedagógica em busca do melhor resultado.

A citação de Luckesi (2011) destaca a importância da clareza de objetivos, do comprometimento na execução das ações e do papel da avaliação como ferramenta de investigação e intervenção no processo educativo. Ao enfatizar que a avaliação da aprendizagem depende de uma compreensão clara do que se deseja alcançar, Luckesi (2011) sugere que a eficácia das práticas pedagógicas está intrinsecamente ligada ao alinhamento entre as diretrizes educacionais e as necessidades específicas das escolas.

Isso é especialmente pertinente no contexto das respostas dos diretores, onde observamos que a diversidade de atuações reflete não apenas a busca pelo alinhamento com as orientações da SRE, mas também a necessidade de adaptação a realidades locais distintas. O investimento e a dedicação mencionados por Luckesi (2011) se traduzem na colaboração entre gestores e professores, que se torna essencial para criar um ambiente propício à aprendizagem. A comunicação interna e a promoção de reuniões e alinhamentos estratégicos, como destacam os Diretores D08 e D09, são manifestações práticas desse compromisso.

Nesse sentido, a avaliação não deve ser vista apenas como um fim em si mesma, mas como um processo contínuo que permite ajustes e intervenções que visem à melhoria dos resultados educacionais. Ao agir dessa forma, as escolas não só atendem às diretrizes estabelecidas, mas também desenvolvem práticas que são mais efetivas e contextualizadas, reconhecendo a complexidade do ambiente escolar e a necessidade de estratégias personalizadas para promover o aprendizado dos alunos.

Na próxima seção apresentaremos a análise das respostas dos questionários aplicados aos professores do 5º ano do Ensino Fundamental.

### **3.3.3 Análise dos questionários aplicados aos professores do 5º ano do Ensino Fundamental**

Esta seção apresenta as percepções dos professores sobre os desafios relacionados à avaliação da aprendizagem e às dificuldades enfrentadas pelos alunos no 5º ano. Os relatos evidenciam a complexidade do processo avaliativo, que deve ser sensível às variadas dificuldades de aprendizagem.

Ao questionar sobre os aspectos mais desafiadores no ensino do 5º ano sob a perspectiva do eixo temático "Avaliação sob enfoque conceitual", é possível identificar uma série de questões que influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, a avaliação dos alunos, conforme relatado pelos professores.

O professor P04 destacou que

*a realidade socioeconômica e familiar dos alunos afeta diretamente o desempenho escolar, agravada pela defasagem de aprendizagem causada pela pandemia. Além disso, muitos alunos não são*

*alfabetizados e há aqueles que necessitam de laudo médico, mas ainda não o possuem. (Entrevista individual, Professor 04, 2024).*

Esses fatores mostram que "a avaliação deve ir além da mensuração de conhecimentos acadêmicos, contemplando também o contexto social, emocional e individual dos alunos". A abordagem avaliativa precisa, portanto, ser mais ampla e inclusiva, considerando essas múltiplas realidades.

O professor P05 observou que "a falta de interesse por parte dos alunos, a baixa participação familiar e a evasão escolar são grandes desafios". Nesse caso, "a avaliação deve ser repensada para tornar o processo de ensino mais envolvente e relevante, conectando o conteúdo à vivência cotidiana dos estudantes". Para ele, "estratégias de avaliação formativa, que promovam maior integração entre a escola e a família, podem ser eficazes no aumento do engajamento e na redução da evasão escolar".

O professor P06 abordou uma série de desafios, como "a dificuldade em gerenciar o comportamento da turma", o que exige "a criação de um ambiente disciplinado e favorável ao aprendizado". Ele também destacou "a diversidade de níveis de aprendizagem" entre os alunos, o que requer "estratégias pedagógicas e avaliativas diferenciadas". Além disso, mencionou que "manter os alunos motivados e engajados é um desafio constante, especialmente quando o uso da tecnologia e a socialização podem competir com o foco nas atividades escolares". Nesse sentido, "a avaliação deve considerar formas de engajar os alunos de maneira mais ativa, utilizando ferramentas e metodologias inovadoras que alinhem tecnologia e aprendizado". Ele ainda reforça que "a participação das famílias na vida escolar é importante para o sucesso dos alunos".

O professor P 07 destacou que um dos grandes desafios é a presença de alunos que, no 5º ano, ainda não completaram o processo de alfabetização. Ele afirmou que

*As avaliações devem ser adaptadas para diagnosticar com precisão o estágio de desenvolvimento de cada aluno, oferecendo intervenções pedagógicas adequadas". Avaliações contínuas, com foco no progresso individual, podem ajudar a "corrigir as lacunas de aprendizagem e facilitar o processo de alfabetização. (Entrevista individual, Professor 07, 2024).*

Esse enfoque visa proporcionar um acompanhamento mais personalizado, permitindo intervenções que melhor atendam às necessidades específicas de cada estudante.

O professor P09 pontuou que "a falta de envolvimento familiar, a indisciplina, as distrações e a baixa concentração" são desafios recorrentes. Segundo ele, "a avaliação deve contribuir para a criação de um ambiente de aprendizagem mais positivo", incentivando "a participação ativa dos alunos e buscando maneiras de manter o foco durante as aulas". Além disso, ele reforça a importância de "estratégias avaliativas que promovam a comunicação com as famílias, fortalecendo a parceria entre o contexto escolar e familiar".

Por fim, o professor P10 destacou "a necessidade de adaptar o ensino à realidade individual de cada estudante", enfatizando que "as avaliações precisam considerar as características e contextos específicos dos alunos". Para ele, "as avaliações devem ser flexíveis, oferecendo feedback contínuo que permita ajustes no processo pedagógico, conforme necessário".

Os relatos dos professores evidenciam que a avaliação no 5º ano precisa transcender a simples mensuração de conhecimentos conceituais, integrando-se às diversas realidades que os alunos vivenciam. De acordo com Hoffman (2013, p. 6), a avaliação da aprendizagem deve ir além da verificação de conteúdo onde seu objetivo essencial é investigar o processo de aprendizagem do aluno, compreendendo como ele aprende e os desafios que enfrenta. Nesse sentido, os efeitos da pandemia, que acentuaram as defasagens educacionais, tornam ainda mais urgente a adoção de abordagens avaliativas inclusivas e personalizadas, sensíveis ao contexto socioeconômico, às dificuldades de alfabetização e às necessidades individuais dos estudantes. É necessário repensar a avaliação para incluir estratégias que estimulem o engajamento dos alunos, promovam a participação ativa das famílias e criem um ambiente de aprendizado mais dinâmico e conectado ao cotidiano dos estudantes.

A flexibilização dos métodos avaliativos e o uso de avaliações formativas com feedback contínuo, como destaca Hoffman (2013), permitem ajustar o processo pedagógico às especificidades de cada aluno, contribuindo para reduzir a evasão escolar e promover uma experiência de aprendizado mais significativa e equitativa. Assim, a avaliação torna-se uma ferramenta não apenas diagnóstica, mas também motivacional, essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes,

reconhecendo-os em suas singularidades e fortalecendo o acompanhamento contínuo de sua trajetória de aprendizagem.

A divulgação dos resultados do PROEB nas escolas revela práticas voltadas à análise e ao aprimoramento do desempenho escolar. A partir das respostas dos professores, observa-se que a interpretação e utilização desses dados são realizadas de maneira colaborativa e direcionada, com diferentes enfoques no uso das informações.

O professor P04 destacou que a análise dos resultados é “feita por meio da plataforma SIMAVE, com a participação da diretora, supervisora e professores”. Essa abordagem sugere um trabalho conjunto entre os diferentes setores da escola para examinar o desempenho dos alunos, permitindo um acompanhamento mais detalhado. No entanto, não é mencionado o envolvimento de outros atores, como pais ou alunos, na comunicação desses resultados, o que poderia ampliar o alcance das ações pedagógicas.

O professor P05 descreve o PROEB como um “instrumento destinado a monitorar e aperfeiçoar o desempenho educacional”. Essa perspectiva sugere que os dados obtidos não são apenas registrados, mas utilizados como base para ajustes e melhorias no processo de ensino. A aplicação desse tipo de avaliação reflete um enfoque formativo, no qual os resultados orientam práticas pedagógicas mais ajustadas às necessidades dos estudantes.

O professor P06 destacou que o processo de divulgação dos resultados ocorre “através de reuniões pedagógicas”, nas quais “os resultados do PROEB são discutidos em reuniões com professores e a equipe pedagógica”. Durante esses encontros, “os dados são analisados e estratégias são elaboradas para melhorar o desempenho dos alunos”. Além disso, ele mencionou que a “comunicação com os pais/responsáveis” também faz parte do processo, sendo realizada “através de reuniões para informá-los sobre o desempenho dos alunos no PROEB”. Esse modelo promove maior envolvimento tanto da equipe escolar quanto das famílias, fortalecendo o acompanhamento e a implementação de melhorias.

O professor P07 relatou que os resultados são discutidos em reuniões pedagógicas quinzenais. A frequência dessas reuniões sugere uma análise contínua e dinâmica dos dados, permitindo ajustes rápidos nas estratégias educacionais. No entanto, como em outras respostas, não há menção a um processo de comunicação

com os pais, o que pode limitar a amplitude de acompanhamento externo das ações implementadas pela escola.

O professor P09 mencionou que “as reuniões com a gestão e especialistas são os momentos em que os resultados são analisados”. O envolvimento de especialistas na interpretação dos dados pode agregar um olhar mais técnico, possibilitando intervenções mais precisas e direcionadas às áreas de maior necessidade. Contudo, tal abordagem também parece focada no ambiente escolar, sem detalhes sobre o envolvimento de famílias ou alunos na compreensão dos resultados.

Por fim, o professor P10 destaca que os resultados do PROEB são “divulgados com base em padrões de desempenho — recomendados, intermediários e baixos”. Essa categorização facilita a interpretação dos resultados, permitindo uma visão clara das diferentes faixas de desempenho dos alunos. Contudo, não está claro como essa informação é utilizada para implementar intervenções pedagógicas ou como é comunicada a outros membros da comunidade escolar.

Em síntese, a divulgação dos resultados do PROEB, conforme relatado pelos professores, envolve principalmente reuniões pedagógicas e consultas a plataformas de análise. Há uma preocupação em utilizar esses dados para aprimorar o desempenho educacional e traçar estratégias que atendam às necessidades identificadas. No entanto, as práticas variam em termos de comunicação com a comunidade externa, especialmente no que se refere à inclusão de pais e responsáveis no processo de acompanhamento e participação ativa na melhoria do desempenho dos alunos.

A avaliação do desempenho dos alunos nos últimos resultados do PROEB, conforme as respostas dos professores, reflete diferentes percepções quanto à evolução e aos desafios enfrentados pelos estudantes em seu processo de aprendizado. Cada professor oferece uma perspectiva que contribui para uma análise ampla e variada sobre o desempenho educacional.

O professor P04 classificou o desempenho dos alunos como “satisfatório e dentro do esperado”, destacando um resultado positivo. Essa visão sugere que as expectativas pedagógicas foram atendidas, e os alunos conseguiram alcançar as metas estabelecidas. No entanto, não são fornecidos detalhes sobre as estratégias pedagógicas ou os critérios utilizados para formar essa avaliação.

Por outro lado, o professor P05 adotou uma abordagem diferenciada ao enfatizar que “uma das melhores maneiras de avaliar o aluno inicialmente é propondo

a ele uma situação problema, na qual ele irá vivenciar o momento e buscar uma forma de resolver dentro dos limites dos seus conhecimentos". Essa metodologia permite que os estudantes apliquem seus conhecimentos em situações reais, o que pode proporcionar uma avaliação mais formativa e contextualizada. A resposta sugere um enfoque em avaliações que envolvam habilidades práticas e resolução de problemas, indo além de testes padronizados para medir o conhecimento dos alunos.

O professor P06 apresentou uma avaliação mais crítica e detalhada ao "comparar os resultados atuais com os resultados de anos anteriores para identificar se houve progresso, estagnação ou retrocesso". Esse método de comparação possibilita uma análise mais precisa do desempenho dos alunos ao longo do tempo. Além disso, o docente ressaltou a importância de "discutir com a equipe pedagógica para interpretar os resultados, identificar possíveis causas para desempenhos abaixo do esperado e planejar ações para melhorias futuras". Essa abordagem reflete uma prática colaborativa e baseada em evidências, com foco no planejamento de ações corretivas.

O professor P07 também classificou o desempenho como "satisfatório, embora destaque a existência de defasagens entre alguns alunos". Isso indica que, apesar de um resultado global positivo, ainda há desafios a serem enfrentados, especialmente em relação a alunos que apresentam dificuldades específicas de aprendizagem. Essa observação sugere a necessidade de intervenções pedagógicas diferenciadas para atender às necessidades de alunos com defasagens.

O professor P09, em contrapartida, avalia o desempenho dos alunos como "abaixo da média", o que sugere preocupações significativas com o aprendizado. Esse relato aponta para a possibilidade de fatores estruturais ou contextuais que possam estar prejudicando o desempenho dos alunos, requerendo uma análise mais aprofundada das condições de ensino e das estratégias pedagógicas implementadas.

Por fim, o professor P10 observa uma "queda no desempenho dos alunos em relação ao ano anterior", o que sinaliza um retrocesso. Essa queda pode ser indicativa de dificuldades que se agravaram ao longo do tempo e reforça a necessidade de revisão das abordagens pedagógicas e de medidas de intervenção mais eficazes para reverter essa tendência negativa.

Em síntese, as respostas dos professores refletem uma diversidade de percepções sobre o desempenho dos alunos no PROEB. Enquanto alguns docentes avaliam os resultados como satisfatórios e dentro das expectativas, outros apontam

para defasagens e retrocessos. A análise dos dados ao longo do tempo, aliada à adoção de estratégias diversificadas de avaliação, como a resolução de problemas práticos, torna-se um aspecto importante para uma compreensão mais profunda dos resultados e para a formulação de ações pedagógicas voltadas à melhoria contínua do desempenho escolar.

Dando continuidade à análise com base nos eixos temáticos delineados no referencial teórico desta pesquisa, o segundo eixo a ser examinado é o eixo "Dificuldades de Aprendizagem e os Resultados das Avaliações Externas". A identificação de alunos que apresentam dificuldades ou transtornos de aprendizagem é um fator relevante para o sucesso educacional e está intimamente ligada aos resultados obtidos nas avaliações externas, como o PROEB. A partir das respostas fornecidas pelos professores, observam-se diferentes abordagens para o diagnóstico dessas dificuldades, todas centradas em práticas de avaliação contínua e personalizada, com o objetivo de ajustar o ensino às necessidades individuais dos alunos.

O professor P04 destacou a importância de "realizar diagnósticos, observando os alunos na realização das atividades propostas e observando também o comportamento e atitudes dos mesmos". Essa abordagem está alinhada com uma avaliação diagnóstica contínua, permitindo que o professor identifique sinais precoces de dificuldade de aprendizagem e intervenha de maneira oportuna, promovendo um suporte mais eficaz e personalizado para cada aluno.

O professor P05 enfatizou que "sinais como dificuldade em se expressar, desatenção, falta de interesse e em seguir regras e realizar as atividades propostas" são indicadores importantes de possíveis transtornos de aprendizagem. Essas observações estão em consonância com estudos que mostram que problemas comportamentais frequentemente acompanham dificuldades cognitivas, o que reforça a necessidade de integrar a avaliação comportamental à acadêmica.

O professor P06 mencionou uma abordagem mais sistemática, destacando que é importante "analisar o desempenho acadêmico através do comportamento em sala de aula; identificando os alunos que consistentemente ficam abaixo da média ou demonstram dificuldades em acompanhar o conteúdo". Ele também observou que comportamentos como "desatenção, agitação excessiva, falta de motivação ou frustração constante ao realizar tarefas escolares" podem indicar necessidades especiais. Além disso, o docente enfatizou a importância de "manter diálogo com os

pais para discutir o desempenho do aluno e quaisquer dificuldades observadas em casa". Para ele, utilizar "atividades diferenciadas para observar como o aluno processa e compreende o conteúdo" é fundamental. Sugeriu também "incentivar os alunos a refletirem sobre suas próprias dificuldades e sucessos, ajudando-os a reconhecer onde precisam de mais apoio" e "monitorar a eficácia dessas intervenções". Essa prática está alinhada com a literatura que defende uma abordagem formativa, na qual os dados são coletados ao longo do processo de ensino para promover intervenções pedagógicas eficazes.

O professor P07, que atua com alunos especiais e com dificuldades há quase 20 anos, relatou que "já consigo observar com mais facilidade quando o aluno necessita de mais atenção". No entanto, ele enfatizou que é fundamental que essa intuição seja apoiada por "ferramentas diagnósticas formais" para garantir que todos os alunos com dificuldades sejam devidamente identificados e atendidos. Essa combinação de experiência prática e métodos diagnósticos é essencial para um suporte efetivo às necessidades dos alunos.

O professor P09 relatou que adota "a avaliação diagnóstica e o dia a dia na sala de aula" como principais métodos de identificação de dificuldades. Essa prática é compatível com as recomendações de uma avaliação diagnóstica inicial, que permite traçar um panorama das necessidades de aprendizagem dos alunos, especialmente no início do ano letivo. Ao observar o comportamento diário dos alunos, ele consegue identificar com mais precisão as áreas que necessitam de atenção e suporte, proporcionando intervenções mais adequadas e eficazes.

Por fim, o professor P10 cita indicadores mais específicos, como a "lentidão na execução de tarefas, a dificuldade em entender enunciados e a falta de foco", sugerindo que esses comportamentos são sinais claros de dificuldades de aprendizagem. A identificação desses sinais no cotidiano escolar é fundamental, pois, segundo estudos, esses são frequentemente os primeiros indicativos de dificuldades cognitivas mais profundas, que podem impactar diretamente o desempenho em avaliações externas.

A análise das respostas dos professores revela que, embora a identificação de dificuldades de aprendizagem seja feita de diferentes maneiras, todas as abordagens convergem para a importância da observação contínua e da avaliação diagnóstica. Para que os resultados das avaliações externas sejam representativos das habilidades dos alunos, é importante que essas dificuldades sejam identificadas e

tratadas de forma eficaz, garantindo que os alunos tenham suporte adequado e que as avaliações reflitam de maneira justa seu potencial de aprendizagem.

Ao analisar as respostas dos professores sobre os métodos utilizados para lidar com alunos com diferentes níveis de habilidade, emergiram abordagens diversas, sugerindo que os profissionais adotam estratégias de ensino diferenciadas para atender às necessidades heterogêneas da turma.

O professor P04 destacou o “uso do Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA)”, uma prática estruturada e voltada para o preenchimento de lacunas educacionais identificadas. Esse método reflete uma ação direcionada para corrigir defasagens de aprendizagem, promovendo uma recuperação planejada das habilidades não adquiridas ao longo do processo escolar.

Já o professor P05 enfatizou a importância de “reconhecer a situação dos alunos e diversificar as atividades, tanto escritas quanto orais”, como uma forma de acomodar diferentes perfis de aprendizagem. Essa abordagem sugere a necessidade de adaptação pedagógica, buscando engajar os alunos de maneiras variadas, de acordo com suas competências individuais.

O professor P06 apresentou uma resposta mais detalhada, mencionando a importância de “adaptar o conteúdo e processos para atender às necessidades individuais dos alunos”, como a criação de grupos de alunos com habilidades semelhantes ou diferentes. Ele também destacou a utilização de “ferramentas e plataformas digitais que adaptam automaticamente o nível de dificuldade com base no desempenho do aluno”. Essa abordagem demonstra a integração de tecnologias educacionais como recurso de suporte à personalização do ensino. Incentivar o trabalho em grupo, onde “alunos com diferentes habilidades trabalham juntos”, permite que os alunos mais avançados reforcem seu próprio entendimento ao ensinar colegas, enquanto aqueles que precisam de mais suporte podem aprender com os pares. O uso de materiais variados e a modificação das tarefas para torná-las mais acessíveis são fundamentais para garantir que todos os alunos sejam desafiados adequadamente e recebam o suporte necessário conforme suas individualidades.

Por outro lado, o professor P07 relatou que faz uso de métodos tradicionais como o “fônico-silábico, voltado para o processo de alfabetização, e o uso de materiais concretos para o ensino da matemática”. Essas técnicas focam no desenvolvimento de habilidades básicas e são adaptadas para o estágio inicial de aquisição de conhecimentos.

Já o professor P09 apontou a prática do atendimento individualizado, reforçando a importância de oferecer suporte direto e focado em alunos com dificuldades específicas. Essa abordagem sugere uma atenção especial a cada aluno, permitindo um acompanhamento mais próximo e personalizado.

Finalmente, o professor P 10 mencionou a “aplicação de conteúdos adaptados”, o que pode envolver a modificação das exigências curriculares para melhor atender às necessidades dos alunos com diferentes níveis de habilidade, visando garantir a compreensão do conteúdo essencial por todos os estudantes.

A análise das respostas dos professores revela um panorama rico e diversificado sobre as estratégias utilizadas para atender alunos com diferentes níveis de habilidade. O professor P04 destaca a eficácia do Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA), que se mostra como uma ferramenta estruturada para abordar lacunas educacionais.

Em contraste, o professor P05 defende a diversificação das atividades, tanto escritas quanto orais, como um meio de engajar os alunos de acordo com suas singularidades. Por sua vez, o professor P06 enfatiza a adaptação do conteúdo e a utilização de tecnologias digitais para personalizar o ensino, promovendo um aprendizado colaborativo.

Enquanto isso, o professor P07 recorre a métodos tradicionais, como o fônico-silábico, para fundamentar a alfabetização e o ensino da matemática. O professor P09, por sua vez, valoriza o atendimento individualizado, reconhecendo a importância de um suporte específico para alunos com dificuldades.

Por fim, o professor P10 destaca a aplicação de conteúdos adaptados, que buscam garantir que todos os alunos compreendam o essencial, independentemente de suas habilidades. Essa variedade de abordagens reflete a consciência dos educadores sobre a importância de estratégias diferenciadas e adaptativas no contexto escolar.

Na análise das respostas dos professores sobre a participação dos alunos com diferentes níveis de habilidade nas avaliações externas, observa-se que dos 06 participantes, 05 confirmaram a inclusão desses alunos nesse processo. O professor relacionado à escola 10 responde negativamente a essa pergunta.

As análises realizadas evidenciam a importância de práticas pedagógicas adaptativas, tanto no ensino quanto nas avaliações externas. Segundo Sampaio (2020, p. 57), "identificar a modalidade de aprendizagem do sujeito é importante para

que o professor possa rever sua metodologia, tentando adequá-la às dificuldades do aluno, com o propósito de (re)significar a aprendizagem". Além disso, Sampaio (2020) enfatiza que as dificuldades de aprendizagem requerem uma abordagem inclusiva, que considere as particularidades cognitivas e emocionais dos alunos, possibilitando que alcancem seu pleno potencial.

As práticas relatadas pelos professores das escolas P04, P05, P06, P07, P09 e P10 revelam uma diversidade de percepções e estratégias em relação à avaliação da aprendizagem e às dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. A partir das experiências compartilhadas, emerge uma compreensão abrangente dos desafios e das estratégias que permeiam o ambiente escolar, destacando a importância de abordagens inclusivas e adaptativas.

O professor P04 enfatiza a importância da observação contínua e da análise do desempenho dos alunos nas atividades propostas, alinhando-se à visão de Luckesi (2011), que considera a avaliação um processo contínuo e formativo, destinado a informar docentes e discentes sobre o aprendizado. Essa prática permite a identificação precoce de dificuldades, possibilitando intervenções mais efetivas e um acompanhamento próximo das necessidades individuais.

O professor P05 observa que a desatenção e a falta de interesse dos alunos são indicadores de possíveis dificuldades de aprendizagem. Essa perspectiva corrobora a ideia de Sampaio (2020), que salienta a necessidade de considerar as particularidades emocionais e cognitivas dos alunos ao avaliar seu progresso. A identificação desses comportamentos possibilita que o professor ajuste suas estratégias de ensino, promovendo uma abordagem mais engajadora e significativa.

A abordagem do professor P06 destaca a necessidade de um diagnóstico abrangente, que considere não apenas o desempenho acadêmico, mas também o comportamento dos alunos e a comunicação com as famílias. Essa visão reflete a proposta de Luckesi (2011), que vê a avaliação como um espaço de diálogo e construção conjunta do conhecimento. O envolvimento familiar é essencial para fortalecer a rede de apoio ao aluno, contribuindo para um ambiente escolar mais coeso e colaborativo.

O professor P07, por sua vez, utiliza métodos tradicionais, com ênfase na alfabetização básica, o que evidencia a necessidade de um enfoque estruturado para atender alunos em estágios iniciais de aprendizagem. Essa prática é relevante no contexto de Sampaio (2020), que enfatiza a importância de adaptar metodologias de

ensino às dificuldades específicas dos alunos. O uso de abordagens fônicas e concretas pode facilitar a construção de habilidades fundamentais.

O professor P09 destaca a relevância do atendimento individualizado, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que levem em consideração as particularidades de cada aluno. Essa abordagem está em linha com a recomendação de Sampaio (2020) sobre a personalização do ensino, que se mostra eficaz no enfrentamento das dificuldades de aprendizagem. A atenção individualizada permite que os professores realizem intervenções específicas, oferecendo suporte direto aos alunos com necessidades distintas.

Por fim, o professor P10 enfatiza a adaptação curricular, indicando a importância de flexibilidade nas exigências educacionais para garantir que todos os alunos compreendam o conteúdo essencial. Essa prática está em consonância com as diretrizes de Luckesi (2011), que reconhece a avaliação como um instrumento de reflexão e adaptação das práticas pedagógicas, favorecendo um ensino mais inclusivo e eficaz.

Essas análises reafirmam a necessidade de práticas pedagógicas adaptativas que garantam o progresso de todos os alunos, especialmente em contextos de avaliação, como o PROEB, reforçando a importância de um ensino inclusivo que atenda às particularidades de cada estudante.

### 3.3.4 Considerações sobre a análise de dados

Nesta subseção, destacam-se os principais pontos da análise das entrevistas com os Analistas Educacionais da Equipe Pedagógica da SRE/Barbacena, embasados em documentos fundamentais para a compreensão do contexto escolar e das práticas pedagógicas no município. O processo de investigação incluiu a coleta de documentos como relatórios da SRE, planos de ação e resultados do PROEB, abrangendo os anos mencionados. Além disso, a Diretoria Educacional da SRE/Barbacena forneceu 75 Termos de Visita de 2018 e 68 de 2019, ambos em formato físico. Devido à pandemia de COVID-19, o atendimento presencial foi suspenso em 2020, e as visitas pedagógicas foram realizadas de forma remota em 2021, retomando-se parcialmente as atividades presenciais em setembro. Em 2022 e 2023, quatro relatórios de visita foram disponibilizados via e-mail e um contato com os ANEs, realizado em maio de 2024, resultou na obtenção de 16 termos de visita, dos quais cinco se referiam às escolas estaduais de Barbacena que atendem aos Anos Iniciais.

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (Cellard, 2008, p. 295).

Segundo o autor, os documentos escritos são recursos insubstituíveis na pesquisa em ciências sociais, proporcionando testemunhos valiosos de eventos e atividades passadas, mesmo quando escassos outros vestígios dessas atividades. Assim, a análise documental realizada foi essencial para contextualizar as ações da SRE ao longo dos anos, fundamentando a construção dos instrumentos de pesquisa e oferecendo uma visão integral das práticas adotadas. Em paralelo, as entrevistas permitiram aprofundar a análise dos desafios e das percepções dos ANEs.

Duarte (2004) enfatiza a importância das entrevistas para mapear valores e sistemas classificatórios em universos sociais específicos, especialmente quando há conflitos implícitos. De acordo com essa perspectiva, as entrevistas com os ANEs proporcionaram um entendimento detalhado de suas práticas e desafios, revelando a complexidade do papel desses analistas na implementação de intervenções

pedagógicas e no acompanhamento individualizado dos alunos. Contudo, os dados mostram que o excesso de projetos e a abrangência do atendimento comprometem a profundidade do acompanhamento, reduzindo a eficácia das ações. Segundo Duarte (2004), o contato direto com os participantes permite captar as lógicas internas que estruturam suas práticas e relações. As entrevistas evidenciaram que a construção de relações de confiança entre ANEs e escolas é fundamental para promover um ambiente colaborativo, no qual as avaliações se tornam ferramentas eficazes para o aprimoramento pedagógico. A percepção dos diretores sobre os resultados do PROEB destaca também a relevância da comunicação interna e da transparência na disseminação desses resultados, permitindo que a comunidade escolar alinhe as práticas pedagógicas às necessidades dos alunos do 5º ano.

Por fim, os relatos dos professores reforçam a necessidade de práticas avaliativas que considerem as singularidades de cada estudante, sugerindo a adoção de abordagens inclusivas que promovam o envolvimento das famílias e o engajamento dos alunos. A análise indica, portanto, a importância de práticas pedagógicas adaptativas e orientadas pela equidade, visando à formação de cidadãos críticos e participativos, comprometidos com o desenvolvimento integral de cada aluno.

O próximo capítulo apresentará o Plano de Ação Educacional, elaborado a partir do referencial teórico que embasa este estudo e das informações coletadas na pesquisa de campo. Esses dados evidenciam lacunas na compreensão da equipe pedagógica sobre a política de avaliação externa, enfatizando a necessidade de intervenções que aprimorem as práticas educacionais e consolidem a formação básica dos estudantes nas instituições investigadas.

#### 4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Ao longo deste estudo, abordamos o papel dos Analistas Educacionais da Equipe Pedagógica da SRE/Barbacena, destacando a complexidade e a relevância de suas práticas na melhoria dos resultados das avaliações externas, com foco no 5º ano do Ensino Fundamental. Apresentamos os procedimentos adotados por esses profissionais em relação à avaliação das dificuldades de aprendizagem, ao acompanhamento pedagógico e à construção de um ambiente colaborativo nas escolas, evidenciando como essas ações se interconectam com a proposta curricular e impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

No terceiro capítulo, realizou-se uma análise das avaliações sob uma perspectiva conceitual, estabelecendo relações entre as dificuldades de aprendizagem, os resultados das avaliações externas e as ações implementadas pelos Analistas Educacionais. A investigação dos resultados nas escolas da SRE/Barbacena levanta reflexões sobre as causas desses resultados e as medidas adotadas para promover melhorias, especialmente em instituições com desempenho inferior em comparação ao restante do Estado de Minas Gerais no 5º ano.

A estrutura do terceiro capítulo é organizada em três partes principais: o referencial teórico que fundamenta as análises realizadas, a descrição da metodologia da pesquisa, que detalha os instrumentos e procedimentos adotados e a análise dos dados coletados, permitindo a identificação das dificuldades que as escolas enfrentam na interpretação e utilização efetiva dos dados gerados pelas avaliações externas.

Dentre os principais desafios enfrentados pelos Analistas Educacionais na busca pela melhoria dos resultados, destaca-se a sobrecarga de trabalho, resultante do grande número de projetos e da ampla abrangência de atendimento em diversas instituições. Essa diversidade, embora traga inovação, limita a capacidade dos analistas de realizar um acompanhamento aprofundado e individualizado, comprometendo a eficácia das intervenções pedagógicas.

Outro desafio significativo é a necessidade de uma interpretação contextualizada dos dados obtidos nas avaliações. Os analistas reconhecem a avaliação como uma ferramenta essencial para promover intervenções pedagógicas; no entanto, a falta de tempo para uma análise detalhada dificulta a identificação de áreas que requerem atenção específica, ressaltando a importância de um

acompanhamento individualizado que considere as particularidades de cada escola e seus alunos.

Adicionalmente, a ausência de documentação referente às visitas pedagógicas realizadas em 2022 e 2023 representa um obstáculo relevante, impedindo uma análise mais completa das ações desenvolvidas e dificultando a avaliação do impacto dessas visitas nas práticas educacionais.

Neste contexto, o Plano de Ação Educacional (PAE) será direcionado a três aspectos fundamentais identificados durante a pesquisa: (1) a ausência de documentação da equipe pedagógica; (2) a sobrecarga de trabalho dos Analistas Educacionais; (3) e a necessidade de sensibilização sobre a importância conceitual das avaliações externas, conforme Quadro 20.

Quadro 20 – Análise de desafios e soluções propostas

<b>Achados</b>	<b>Ação</b>	<b>Etapas</b>
Ausência de documentação de registros das visitas da equipe pedagógica.	Fortalecimento do registro da documentação da equipe pedagógica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de um banco de dados.</li> <li>• Treinamento da equipe.</li> <li>• Acompanhamento e avaliação mensal dos registros.</li> <li>• Feedback e reflexão em reuniões de equipe.</li> <li>• Relatório anual de impacto das visitas pedagógicas.</li> </ul>
Sobrecarga de trabalho dos analistas educacionais da equipe pedagógica.	Redefinição de prioridades e distribuição de responsabilidades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementação de mecanismos de apoio administrativo.</li> <li>• Elaboração de um plano de rotatividade das visitas.</li> <li>• Avaliação semestral de impacto das ações.</li> </ul>
Falta de sensibilização quanto à importância conceitual das avaliações externas	Programa de formação contínua para educadores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Campanha de sensibilização "Entendendo as Avaliações".</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Primeiramente, a falta de documentação das visitas pedagógicas compromete a continuidade e a eficácia das ações educativas nas escolas. Do ponto de vista gerencial é importante que haja um registro sistemático e acessível dessas visitas, permitindo que os profissionais e a gestão escolar possam consultar e refletir sobre

as intervenções realizadas. O PAE incluirá estratégias para melhorar a coleta, organização e utilização dessas informações, visando uma maior transparência e continuidade das práticas pedagógicas.

Em segundo lugar, a sobrecarga de trabalho dos Analistas Educacionais limita sua capacidade de realizar um acompanhamento aprofundado nas escolas. A multiplicidade de projetos e a abrangência do atendimento em diversas instituições resultam em um cenário onde as intervenções pedagógicas podem não ser tão eficazes quanto desejado. No Plano de Ação, a sistematização dessas ações buscará reavaliar a distribuição das responsabilidades e a criação de mecanismos de apoio que permitam aos analistas dedicarem mais tempo e atenção a cada escola, garantindo que suas ações sejam mais impactantes.

Por fim, é imperativo sensibilizar a equipe pedagógica da escola e a comunidade escolar sobre a importância conceitual das avaliações externas. Muitas vezes, essas avaliações são vistas apenas como instrumentos de medição, sem a devida compreensão de seu potencial como ferramentas de aprimoramento das práticas educativas. O PAE incluirá ações formativas que abordem o papel das avaliações externas no processo de ensino-aprendizagem, destacando como os dados gerados podem ser utilizados para identificar necessidades, promover intervenções e, conseqüentemente, melhorar a qualidade educacional.

Em síntese, o Plano de Ação Educacional será um esforço coordenado para abordar as lacunas identificadas na pesquisa, promovendo uma gestão mais eficaz das ações pedagógicas e garantindo que todos os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade que considere suas particularidades. O objetivo do PAE é criar um ambiente de colaboração e aprendizado contínuo, aprimorando a documentação das visitas pedagógicas e a gestão do tempo dos Analistas Educacionais, permitindo uma atuação mais efetiva e direcionada.

Além disso, ao sensibilizar todos os envolvidos sobre a importância das avaliações externas, pretende-se transformar esses instrumentos em aliados no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para um sistema educacional mais justo e eficaz, que atenda às necessidades de todos os alunos.

Para a elaboração do Plano de Ação Estratégico (PAE) desta dissertação de mestrado, escolhemos a aplicação da ferramenta 5W2H, um recurso de planejamento gerencial que orienta o desenvolvimento de projetos ao responder sete questões essenciais: *What* (O que será feito?), *Why* (Por que será feito? Qual é a importância?),

*Who* (Quem será responsável?), *Where* (Onde a ação ocorrerá?), *When* (Quando ela será realizada?), *How* (Como será desenvolvida?) e *How Much* (Quanto custará?).

A utilização da ferramenta 5W2H agrega valor ao trabalho por estruturar o projeto de forma metódica e objetiva, o que é especialmente relevante em pesquisas que demandam um planejamento detalhado, execução precisa e análise rigorosa de resultados.

Ao empregar o 5W2H nesta pesquisa, conseguimos estabelecer uma visão clara e abrangente de cada etapa do estudo, favorecendo a organização lógica das ações e oferecendo um guia claro tanto para o pesquisador quanto para os leitores. Essa estrutura facilita a compreensão do propósito e dos procedimentos do projeto, contribuindo para a transparência e a objetividade do estudo.

Na próxima seção, apresentaremos as proposições e o detalhamento do Plano de Ação Educacional (PAE), com foco nas estratégias desenvolvidas para abordar as lacunas identificadas durante a pesquisa. Serão discutidas as ações específicas que visam aprimorar a documentação das visitas pedagógicas, reavaliar a carga de trabalho dos Analistas Educacionais e sensibilizar a equipe pedagógica sobre a importância das avaliações externas.

#### 4.1 FORTALECIMENTO DO REGISTRO DA DOCUMENTAÇÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA

A implementação de um sistema de registro e organização das visitas pedagógicas realizadas pelos Analistas Educacionais é uma estratégia fundamental para garantir a continuidade, a eficácia e a transparência das ações educativas nas escolas. Este sistema visa não apenas documentar formalmente as intervenções realizadas, mas também consolidar uma cultura de reflexão e melhoria contínua no ambiente pedagógico.

Ao registrar as visitas de maneira sistemática, a equipe pedagógica ganha um recurso adicional para o acompanhamento dos processos, análise dos resultados e planejamento de ações futuras, favorecendo uma gestão educativa mais informada e coerente. A ausência de um sistema de registro estruturado pode comprometer a continuidade das intervenções, pois impede que as ações realizadas em uma determinada visita sejam devidamente registradas e consultadas em visitas futuras. Essa falta de informação dificulta a avaliação do progresso das escolas e das

necessidades dos alunos, assim como limita a capacidade de adaptação e personalização das intervenções de acordo com o histórico de cada instituição.

Com um sistema de registro acessível e bem organizado, a equipe pedagógica passa a ter à disposição uma base sólida de dados sobre as visitas, que servirá de referência tanto para os profissionais envolvidos quanto para a gestão escolar. Esse recurso favorece uma visão longitudinal das práticas pedagógicas e proporciona uma perspectiva mais ampla e detalhada sobre os impactos das ações realizadas.

O fortalecimento desse processo de registro contribui ainda para a promoção de uma cultura de reflexão dentro das instituições educacionais. Ao documentar cada intervenção, os profissionais envolvidos são incentivados a refletir sobre as práticas realizadas, os desafios enfrentados e os resultados obtidos. Esse exercício de autoavaliação é enriquecido pela possibilidade de discussão coletiva em reuniões de equipe, nas quais os registros podem ser analisados em conjunto para identificar padrões, compartilhar boas práticas e propor ajustes quando necessário. Essas discussões favorecem o desenvolvimento de uma visão mais crítica e colaborativa entre os membros da equipe pedagógica, fomentando um ambiente de trabalho voltado para a melhoria contínua e a troca de experiências.

A implementação desse sistema de registro estruturado também contribui para a transparência das ações pedagógicas, uma vez que permite à equipe e à gestão escolar acompanhar de perto as intervenções realizadas e seus respectivos resultados. Essa transparência fortalece a confiança dos diferentes atores envolvidos no processo educacional e assegura que as ações sejam realizadas de forma alinhada aos objetivos pedagógicos estabelecidos. Além disso, a disponibilização de um banco de dados acessível facilita o monitoramento e a avaliação das práticas pedagógicas, permitindo que as decisões sejam fundamentadas em dados consistentes e atualizados.

Em síntese, a implementação de um sistema de registro e organização das visitas pedagógicas representa um avanço significativo na estruturação das práticas pedagógicas e gerenciais nas escolas. Ele permite documentar, refletir e aprimorar continuamente as intervenções, garantindo que elas sejam alinhadas às necessidades dos alunos e das escolas, e contribuindo para a construção de um processo educativo mais eficaz, transparente e sustentável ao longo do tempo.

O Quadro 21 sistematiza a implementação da Ação 01 por meio da ferramenta 5W2H. Esse quadro fornece uma visão estruturada e detalhada dos elementos-chave

para a execução da ação, incluindo o objetivo, a justificativa, os responsáveis, o local de aplicação, o cronograma, o método e os recursos necessários. Essa abordagem facilita o acompanhamento e a avaliação dos passos para o fortalecimento do registro das visitas pedagógicas realizadas pelos Analistas Educacionais, promovendo maior transparência e continuidade nas práticas educativas.

Quadro 21 – Planejamento estratégico da Ação 01: fortalecimento do registro das visitas pedagógicas através da ferramenta 5W2H

Perguntas	Ações
O quê?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer o registro da documentação das visitas da equipe pedagógica.</li> </ul>
Quem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>A equipe pedagógica será responsável pela execução dos registros, com apoio da supervisão pedagógica;</li> <li>A equipe do Núcleo Tecnológico Educacional da SRE/Barbacena fará a criação do banco de dados;</li> <li>Apoio administrativo no processo de avaliação e feedback.</li> </ul>
Quando?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Implementação do banco de dados e treinamento da equipe no primeiro trimestre de 2025;</li> <li>Acompanhamento e avaliação mensal dos registros ao longo do ano;</li> <li>Relatório anual de impacto ao final de cada ano letivo.</li> </ul>
Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Criação de um banco de dados:</b> Desenvolvimento de uma plataforma digital para armazenar os registros das visitas pedagógicas.</li> <li><b>Treinamento da Equipe:</b> Capacitação sobre o uso do banco de dados e práticas de registro.</li> <li><b>Acompanhamento e Avaliação mensal:</b> Monitoramento dos registros para garantir sua completude e adequação.</li> <li><b>Feedback e reflexão em reuniões de equipe:</b> Discussão sobre os registros nas reuniões mensais para promover ajustes.</li> <li><b>Relatório anual de impacto:</b> Compilação e análise dos dados das visitas para avaliar resultados e impacto.</li> </ul>
Por quê?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para melhorar a precisão, organização e acessibilidade dos registros para permitir o acompanhamento eficaz das visitas pedagógicas e para embasar decisões e melhorias futuras.</li> </ul>
Onde?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Na plataforma digital de banco de dados da instituição e em reuniões periódicas da equipe pedagógica.</li> </ul>
Quanto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Não haverá custos adicionais, pois, o desenvolvimento da plataforma digital será realizado durante o horário de trabalho da equipe do Núcleo de Tecnologia Educacional, e a capacitação dos Analistas Educacionais também ocorrerá internamente. Os custos de hospedagem do site serão cobertos pelo governo, o que elimina despesas externas.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Quadro 21 detalha a implementação da Ação 01, que visa fortalecer o registro das visitas pedagógicas realizadas pela Equipe Pedagógica, utilizando a ferramenta 5W2H como suporte metodológico. Através desse quadro, é possível visualizar claramente cada um dos elementos necessários para a execução da ação, como o que será feito, quem será responsável, quando e onde ocorrerá, como será realizado e qual a justificativa para tal iniciativa. Este planejamento não apenas delinea os passos necessários para garantir um registro sistemático e organizado das visitas pedagógicas, mas também assegura a transparência e a continuidade das práticas educativas. Ao estabelecer um cronograma e métodos específicos, o Quadro 21 proporciona um guia prático para o acompanhamento e a avaliação do progresso, facilitando ajustes conforme necessário e promovendo uma cultura de reflexão e melhoria contínua dentro das instituições educacionais.

Prosseguindo com as ações voltadas para a implementação da Ação 01, a seguir são apresentadas as etapas fundamentais necessárias para a efetivação dessa ação.

#### **4.1.1 Criação de um banco de dados**

A criação de um banco de dados digital para o registro de informações relativas a cada visita pedagógica é uma estratégia com o objetivo de sistematizar e facilitar o acesso ao trabalho desenvolvido durante essas visitas. Essa plataforma deverá ser desenvolvida com foco em uma interface intuitiva, permitindo que os usuários, incluindo os Analistas Educacionais e a equipe pedagógica, naveguem com facilidade e agilidade. A equipe do Núcleo Tecnológico Educacional da SRE/Barbacena será responsável pela criação deste banco de dados, que será implementado no primeiro trimestre de 2025.

Os dados a serem registrados no banco de dados incluirão, entre outros elementos, os Objetivos definidos para a visita, as Estratégias pedagógicas utilizadas, o Feedback da última visita e as Recomendações para futuras ações, conforme descrito no Quadro 22.

Quadro 22 – Elementos constantes na ferramenta denominada banco de dados

<b>Aspecto</b>	<b>Descrição</b>
Objetivos definidos para a visita	Descrição clara dos objetivos específicos da visita, facilitando a avaliação das intervenções realizadas.
Estratégias pedagógicas utilizadas	Registro das abordagens e metodologias aplicadas para identificar as mais eficazes em diferentes contextos escolares.
Feedback da última visita	Dados qualitativos sobre as solicitações e observações da última visita realizada.
Recomendações para futuras ações	Recomendações para a continuidade e aprimoramento das práticas educacionais, com base nas observações e resultados.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Quadro 22 resume os principais elementos que comporão o banco de dados para acompanhamento das visitas pedagógicas. Cada visita será documentada considerando quatro aspectos: os Objetivos definidos para a visita, que descrevem os objetivos específicos e permitem avaliar a eficácia das intervenções; as Estratégias pedagógicas utilizadas, registrando metodologias e abordagens para identificar as mais eficazes em diversos contextos escolares; o Feedback da última visita, com dados qualitativos sobre as solicitações e observações realizadas; e as Recomendações para futuras ações, que propõem melhorias contínuas com base nas análises dos resultados obtidos.

Além de organizar e sistematizar as informações, o uso de tecnologia na gestão do conhecimento permitirá uma análise detalhada e o monitoramento de tendências ao longo do tempo. Essa abordagem fornecerá subsídios para uma tomada de decisão informada, permitindo ajustes e melhorias nas práticas pedagógicas com base em dados concretos e históricos.

#### **4.1.2 Treinamento da equipe**

O treinamento da equipe é um aspecto crítico para a implementação bem-sucedida do sistema de documentação. Para que os ANEs possam utilizar a plataforma digital de maneira eficaz, é necessário desenvolver um programa de capacitação abrangente que inclua os seguintes módulos: importância da

documentação, instruções práticas sobre a plataforma digital, interpretação e uso dos dados, conforme Quadro 23.

Quadro 23 – Módulos constantes no treinamento da equipe

<b>Módulo</b>	<b>Descrição</b>
Importância da documentação	Ênfase na documentação como ferramenta estratégica para gestão e melhoria das práticas pedagógicas, promovendo transparência e <i>accountability</i> nas ações dos ANEs.
Instruções práticas sobre a plataforma digital	Instruções detalhadas sobre o uso da plataforma digital, desde o registro básico de informações até a análise de dados, visando capacitar os profissionais na utilização eficaz da ferramenta.
Interpretação e uso dos dados	Capacitação dos ANEs para interpretar e utilizar os dados coletados de forma crítica, possibilitando intervenções mais precisas e eficazes nas escolas.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Quadro 23 apresenta os principais módulos do treinamento para o uso da plataforma digital de registro de visitas pedagógicas, voltado aos Analistas Educacionais. O primeiro módulo destaca a Importância da Documentação, a ser entendida como ferramenta estratégica de transparência e melhoria contínua das práticas pedagógicas, superando seu caráter de mera formalidade. O segundo módulo, Instruções Práticas sobre a Plataforma Digital, oferece orientações detalhadas para garantir que os profissionais se sintam capacitados no uso da ferramenta, abrangendo desde o registro inicial até a análise dos dados coletados. O terceiro módulo, Interpretação e Uso dos Dados, foca em capacitar os ANEs para analisar criticamente as informações registradas, permitindo intervenções mais precisas e fundamentadas nas escolas.

Esse treinamento constitui um pilar essencial para a implementação eficaz do sistema de documentação das visitas pedagógicas. Por meio da ênfase na importância da documentação, de instruções práticas sobre o uso da plataforma digital e da capacitação para uma análise crítica dos dados, o programa assegura que os ANEs estejam preparados para desempenhar suas funções de forma efetiva. A criação do banco de dados e o treinamento sobre o software serão de responsabilidade do Núcleo Tecnológico Educacional da SRE/Barbacena, enquanto a Supervisão Pedagógica cuidará da capacitação dos ANEs quanto ao conteúdo a ser registrado.

Esse processo de formação não só aumenta a confiança dos ANEs na nova ferramenta, como também promove práticas pedagógicas mais transparentes e responsáveis. Concluída esta etapa, estabelece-se uma base sólida para as fases seguintes do projeto, amplificando o impacto das intervenções educativas nas instituições de ensino e assegurando uma gestão mais eficaz das visitas pedagógicas, contribuindo assim para a melhoria contínua das práticas educacionais.

#### **4.1.3 Acompanhamento e avaliação mensal dos registros**

A implementação de um acompanhamento e avaliação mensal dos registros das visitas pedagógicas visa monitorar, em tempo real, as intervenções realizadas e identificar oportunidades de melhoria contínua. Sugerimos que essa ação poderia ser realizada pelo Supervisor da Equipe Pedagógica ou Diretor Educacional. Esse processo de monitoramento mensal será formalizado em relatórios detalhados, que permitirão um acompanhamento progressivo das ações implementadas e uma visão integrada das diferentes estratégias aplicadas. Ao longo do tempo, esses relatórios funcionarão como uma ferramenta de apoio para o aprimoramento e a adaptação das práticas pedagógicas às realidades escolares, promovendo uma intervenção mais alinhada às necessidades dos alunos e educadores.

#### **4.1.4 Feedback e reflexão em reuniões de equipe**

Para fortalecer a qualidade das intervenções pedagógicas, a prática de feedback e reflexão em reuniões de equipe será fundamental. Mensalmente, serão realizados encontros entre a equipe pedagógica e os Analistas Educacionais para discussão dos registros de visitas pedagógicas, análise das ações desenvolvidas e avaliação dos resultados obtidos. Essas reuniões permitirão uma troca de feedback sobre o que está funcionando e o que pode ser aprimorado, além de promover o compartilhamento de experiências bem-sucedidas entre as equipes. Esse espaço de reflexão conjunta será essencial para a continuidade das práticas educativas, incentivando uma abordagem colaborativa e orientada ao desenvolvimento das melhores estratégias de ensino e aprendizagem.

#### **4.1.5 Relatório anual de impacto das visitas pedagógicas**

O acompanhamento e a avaliação das visitas pedagógicas desempenham um papel primordial na eficácia das intervenções educativas. Nesse contexto, a implementação de um acompanhamento mensal detalhado das visitas realizadas ao longo do ano letivo é importante. Isso inclui a elaboração de relatórios mensais, assim como um relatório anual de impacto, que reunirá informações significativas sobre as práticas pedagógicas observadas. Essa abordagem sistemática permitirá uma análise mais precisa das intervenções realizadas, possibilitando ajustes e melhorias nas estratégias educacionais adotadas.

Os responsáveis por essa iniciativa incluem o Supervisor da Equipe Pedagógica, o Diretor Educacional e os Analistas Educacionais diretamente envolvidos nas visitas. Os relatórios mensais serão elaborados ao final de cada mês, permitindo um acompanhamento progressivo das intervenções realizadas. Além disso, reuniões mensais de equipe proporcionarão um espaço para feedback e reflexão, visando a melhoria contínua das práticas.

O processo se inicia com a coleta de dados durante as visitas pedagógicas, que serão analisados para a elaboração de relatórios detalhados. Essas análises mensais, aliadas às reuniões de feedback, possibilitarão à equipe refletir sobre as intervenções e identificar oportunidades de aprimoramento. Ao final do ano, um relatório consolidado será gerado, oferecendo uma visão abrangente dos impactos e resultados das ações implementadas nas escolas.

Esse plano de acompanhamento e avaliação é justificado pela necessidade de monitorar em tempo real as intervenções pedagógicas, alinhando-as às necessidades das instituições. Essa abordagem não apenas facilitará a tomada de decisões informadas, mas também proporcionará uma base sólida para o planejamento de ações futuras, contribuindo para uma gestão pedagógica mais eficaz e em consonância com os objetivos institucionais. Além disso, é importante ressaltar que as atividades de monitoramento e avaliação ocorrerão no ambiente de trabalho da equipe pedagógica, sem custos financeiros adicionais, visto que o treinamento será realizado dentro do horário de expediente.

## 4.2 REDEFINIÇÃO DE PRIORIDADES E DISTRIBUIÇÃO DE RESPONSABILIDADES

A redefinição de prioridades e a adequada distribuição de responsabilidades são ações necessárias para otimizar a eficácia das intervenções pedagógicas dos Analistas Educacionais. Em um contexto educacional dinâmico, onde a demanda por suporte pedagógico é crescente, é imprescindível realizar uma análise criteriosa das atividades e projetos atualmente atribuídos aos ANEs. Este processo de avaliação permitirá identificar quais tarefas requerem maior atenção e urgência, possibilitando o redirecionamento ou ajuste das responsabilidades para alinhar os esforços dos ANEs às necessidades prioritárias das escolas.

Para facilitar a implementação dessas diretrizes, o Quadro 24 oferece uma análise estruturada da ação de redefinição de prioridades e distribuição de responsabilidades dos ANEs por meio da ferramenta 5W2H. Essa abordagem sistemática proporciona uma visão clara e objetiva das etapas a serem implementadas, assegurando que as ações sejam executadas de maneira organizada e alinhada aos objetivos institucionais.

### 4.2.1 Implementação de mecanismos de apoio administrativo

Para aliviar a carga administrativa dos Analistas Educacionais e permitir um maior foco nas questões pedagógicas, será instituído um apoio administrativo adicional, com a inclusão de estagiários. Esses profissionais serão encarregados de funções relacionadas à organização documental e à preparação de relatórios, liberando os ANEs para um acompanhamento pedagógico mais aprofundado e eficaz. A viabilização dessa iniciativa ocorrerá por meio de uma parceria entre a gestão e o setor administrativo, com implementação prevista para o início do próximo semestre letivo.

Para garantir a eficácia desse apoio, será estabelecido um processo sistemático que envolve as etapas descritas no Quadro 25.

Quadro 24 – Redefinição de prioridades e distribuição de responsabilidades dos ANEs

Perguntas	Ações
O quê?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redefinir as prioridades e distribuição de responsabilidades para aliviar a sobrecarga de trabalho dos Analistas Educacionais da equipe pedagógica.</li> </ul>
Quem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Direção da SRE/Barbacena, em conjunto com a Diretoria Educacional e a Supervisão da Equipe Pedagógica farão a redefinição das prioridades;</li> <li>• A distribuição das responsabilidades poderá ser repassada para os estagiários e outros profissionais de apoio administrativo, sob coordenação do setor administrativo e da gestão.</li> </ul>
Quando?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementação do processo de redefinição das prioridades a partir de fevereiro de 2025;</li> <li>• O processo de distribuição das responsabilidades a partir do momento que contratar os estagiários.</li> </ul>
Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Estabelecimento de mecanismos de apoio administrativo:</b> Criação de uma estrutura clara para a distribuição de tarefas e responsabilidades, visando otimizar o fluxo de trabalho e promover uma gestão mais eficiente das atividades.</li> <li>• <b>Elaboração de um Plano de Rotatividade das Visitas:</b> Desenvolvimento de um cronograma sistemático para a realização das visitas pedagógicas, assegurando que todas as instituições de ensino recebam acompanhamento regular e estruturado.</li> <li>• <b>Avaliação semestral do impacto das ações:</b> Implementação de uma análise periódica das medidas adotadas, com o objetivo de verificar se as estratégias estão promovendo a eficiência desejada e permitindo ajustes conforme necessário.</li> </ul>
Por quê?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para melhorar a eficiência dos Analistas Educacionais, garantindo que suas responsabilidades sejam adequadamente distribuídas e apoiadas, promovendo um ambiente de trabalho mais produtivo..</li> </ul>
Onde?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As atividades ocorrerão no ambiente de trabalho da equipe pedagógica e nas plataformas digitais desenvolvidas para apoio administrativo.</li> </ul>
Quanto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não haverá custos adicionais, já que a implementação será realizada durante o horário de trabalho, utilizando recursos já disponíveis na equipe.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 25 – Processo sistemático de apoio e redistribuição de tarefa

<b>Etapa</b>	<b>Descrição</b>
Avaliação das tarefas existentes	Levantamento das atividades e projetos em andamento, com coleta de dados sobre a complexidade e impacto de cada um, para análise do contexto escolar.
Identificação de prioridades	Classificação das atividades em categorias de prioridade (alta, média e baixa), para direcionar esforços nos projetos com maior impacto positivo nas escolas.
Revisão de responsabilidades	Redistribuição das responsabilidades após a classificação das atividades. Tarefas de menor prioridade serão delegadas a outros servidores ou estagiários.
Solicitação de mais servidores	Solicitação de inclusão de mais profissionais na equipe pedagógica, fundamentada na análise das demandas e necessidades identificadas durante a avaliação das tarefas.
Elaboração de um cronograma de atividades	Desenvolvimento de um cronograma mensal com as prioridades, revisado trimestralmente para permitir flexibilidade nas intervenções e atender demandas emergentes.
Comunicação transparente	Realização de reuniões regulares entre os ANEs e a equipe pedagógica para discutir prioridades, alterações de responsabilidades e proporcionar um espaço para feedback.
Monitoramento e avaliação contínua	Monitoramento contínuo do progresso na redistribuição de tarefas, com avaliações trimestrais sobre a carga de trabalho e qualidade do tempo dedicado a cada escola.
Relatórios de impacto	Elaboração de relatórios semestrais para documentar os resultados das intervenções pedagógicas e avaliar o impacto das mudanças nas responsabilidades nas escolas.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O sucesso dessa iniciativa será avaliado pela redução nas tarefas acumuladas e pela melhoria no tempo e atenção que os ANEs conseguem dedicar a cada escola. Além disso, a solicitação de mais servidores para a equipe pedagógica representa uma estratégia crucial para assegurar a eficácia e a significatividade das intervenções pedagógicas, promovendo um ambiente educacional mais saudável e produtivo.

#### **4.2.2 Elaboração de um plano de rotatividade das visitas**

Para otimizar o tempo e os recursos dos ANEs, será implementado um calendário estratégico de visitas escolares às instituições do município de Barbacena. Elaborado pela Diretoria Educacional, em conjunto com a Supervisão da Equipe Pedagógica, no início do próximo semestre letivo, esse plano considerará a urgência

e as necessidades específicas de cada escola, promovendo uma rotatividade eficiente e uma dedicação mais concentrada nas instituições que demandam acompanhamento mais próximo.

O Quadro 26 apresenta o Plano Estratégico de Rotatividade das Visitas Pedagógicas, que visa aprimorar o acompanhamento das escolas de Barbacena. O plano abrange desde o diagnóstico das necessidades até a elaboração de relatórios de desempenho, assegurando uma gestão eficaz das visitas.

Quadro 26 – Plano estratégico de rotatividade das visitas pedagógicas

<b>Etapa</b>	<b>Descrição</b>
Diagnóstico das necessidades	Levantamento inicial para identificar as necessidades específicas de cada escola, abrangendo aspectos como desempenho acadêmico, recursos disponíveis e desafios.
Definição de critérios de urgência	Estabelecimento de critérios claros para classificar a urgência das visitas, considerando fatores como resultados de avaliações, solicitações de suporte e feedback das equipes pedagógicas.
Desenvolvimento do calendário de visitas	Criação de um calendário estratégico com a frequência mínima de visitas em cada escola, incluindo uma programação detalhada com datas e objetivos específicos para cada visita.
Comunicação com as escolas	Informar as escolas sobre o calendário de visitas, assegurando que todos os envolvidos estejam cientes das datas e objetivos das intervenções, por meio de contatos presenciais, virtuais ou e-mail.
Flexibilidade e ajustes	Manutenção de uma abordagem flexível para ajustar o calendário de visitas conforme novas necessidades ou situações imprevistas, incluindo visitas emergenciais ou redistribuição de visitas programadas.
Avaliação dos resultados	Implementação de um sistema de monitoramento para avaliar os impactos das ações pedagógicas, incluindo coleta de dados antes e depois das visitas e feedback qualitativo de educadores e alunos.
Relatórios de desempenho	Elaboração de relatórios após cada ciclo de visitas, analisando resultados alcançados e áreas que necessitam de mais atenção. Relatórios serão compartilhados com a equipe pedagógica e a gestão escolar para promover a transparência.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O sucesso dessa iniciativa será observado pela melhoria nos impactos das ações pedagógicas nas escolas que apresentarem maior necessidade. A rotatividade eficaz, com um mínimo de visitas por semestre, permitirá que os ANEs dediquem mais tempo e atenção às instituições que realmente precisam, contribuindo para o desenvolvimento educacional e a melhoria contínua das práticas pedagógicas

### 4.2.3 Avaliação semestral de impacto das ações

Para assegurar a eficácia das intervenções pedagógicas realizadas pelos Analistas Educacionais, será conduzida uma avaliação semestral que permitirá mensurar o impacto das ações implementadas nas escolas. Essa avaliação tem como objetivo fornecer uma análise detalhada dos resultados obtidos e um feedback fundamental para ajustar a distribuição das responsabilidades dos ANEs. O processo de avaliação incluirá as ações constantes no Quadro 27.

Quadro 27 – Acompanhamento e avaliação das intervenções pedagógicas

<b>Etapa</b>	<b>Descrição</b>
Definição de indicadores de sucesso	Estabelecer indicadores mensuráveis para avaliar o impacto das intervenções pedagógicas.
Coleta de dados	Realizar coleta de dados quantitativos e qualitativos (questionários, entrevistas, grupos focais).
Análise dos resultados	Analisar os dados coletados para identificar tendências, avanços e áreas de melhoria.
Feedback aos ANEs	Fornecer retorno estruturado aos ANEs sobre os resultados das intervenções.
Revisão das responsabilidades	Reavaliar as responsabilidades dos ANEs com base nos resultados. Ajustar carga de trabalho e recursos.
Reunião de reflexão	Realizar reunião semestral com ANEs e equipe pedagógica para discutir os resultados da avaliação.
Ajustes nas práticas pedagógicas	Implementar ajustes nas metodologias pedagógicas, treinamentos, e práticas baseadas na avaliação.
Documentação dos resultados	Elaborar relatório semestral com os resultados da avaliação e recomendações para os próximos ciclos.
Planejamento de ações futuras	Planejar intervenções futuras com base nos resultados da avaliação.
Monitoramento contínuo	Estabelecer sistema de monitoramento contínuo das intervenções implementadas.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A avaliação semestral será conduzida nas escolas atendidas pelos Analistas Educacionais (ANEs) no município de Barbacena, MG, a partir de 2025. Este processo envolverá a colaboração dos ANEs, da equipe pedagógica das escolas e dos gestores, e será realizado durante o horário de trabalho dos participantes, garantindo que não haja custos adicionais.

Com essas ações, a avaliação proporcionará uma visão clara do impacto das intervenções pedagógicas, assegurando que as práticas adotadas estejam alinhadas às necessidades das escolas. O objetivo é estabelecer um ciclo de melhoria contínua, que amplifique a capacidade de atendimento dos ANEs e maximize os resultados educativos nas instituições.

#### 4.3 PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTÍNUA PARA EDUCADORES

Para promover uma compreensão mais profunda sobre a importância das avaliações externas entre educadores, gestores e a comunidade escolar, é essencial adotar ações de sensibilização que evidenciem seu papel no processo educativo. Frequentemente, as avaliações externas são subestimadas e vistas apenas como medidas de desempenho, sem que se perceba sua capacidade de diagnosticar e impulsionar melhorias significativas no ensino. Dessa forma, as estratégias de conscientização visam não apenas esclarecer os objetivos e benefícios dessas avaliações, mas também incentivar uma cultura de valorização dos dados gerados, utilizando-os como ferramentas para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas.

Para dar suporte a essa sensibilização, propõe-se a implementação de um Programa de Formação Contínua para Educadores, que busca capacitar os profissionais da educação na interpretação e utilização dos dados das avaliações externas para a melhoria da qualidade educativa. Esse programa inclui oficinas, utilização de materiais didáticos da SEE/MG e do CAED/UFJF e a formação de mentores para apoiar o uso dos resultados das avaliações de forma prática e efetiva. Essa abordagem fortalece a formação profissional dos educadores e promove uma cultura de valorização e reflexão sobre as avaliações, resultando em práticas pedagógicas mais eficazes e alinhadas às demandas contemporâneas da educação.

No Quadro 28, é apresentado um plano de ações estruturado para sensibilizar a comunidade escolar sobre a relevância das avaliações externas. Utilizando a ferramenta 5W2H, o Quadro 28 detalha as etapas para a implementação dessas ações, incluindo palestras, oficinas e reuniões, que serão realizadas ao longo do ano letivo nas escolas atendidas pelos ANEs no município de Barbacena, MG.

Quadro 28 – Plano de ação para sensibilização sobre a importância das avaliações externas

Perguntas	Ações
O quê?	Implementar Programa de Formação Contínua para Educadores sobre Avaliações Externas.
Quem?	Equipe pedagógica, gestores escolares, professores, alunos e pais.
Quando?	Ao longo do ano letivo, preferencialmente no início do semestre, com revisões periódicas em datas estratégicas, como antes e após a aplicação das avaliações externas.
Como?	Através da criação de uma Campanha de Sensibilização "Entendendo as Avaliações".
Por quê?	Sensibilizar e capacitar os educadores para interpretar e aplicar os dados das avaliações externas, valorizando seu uso no aprimoramento educacional.
Onde?	Escolas atendidas pelos ANEs no município de Barbacena, MG.
Quanto?	Não haverá custos, pois, as ações serão realizadas no horário de trabalho dos interessados e nas escolas do município de Barbacena.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O Quadro 28 descreve um plano de ação para sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância das avaliações externas por meio de um **Programa de Formação Contínua para Educadores**. Esse programa visa capacitar os educadores e demais envolvidos a interpretar e aplicar os dados provenientes dessas avaliações, promovendo uma visão positiva e estratégica sobre seu uso no aprimoramento da qualidade educacional. A iniciativa também inclui a **Campanha de Sensibilização "Entendendo as Avaliações"**, que será veiculada ao longo do ano letivo, com foco no início dos semestres e em períodos próximos à aplicação das avaliações externas. A campanha envolverá palestras, materiais informativos e encontros com a comunidade escolar, buscando fortalecer o entendimento sobre o papel das avaliações no processo de ensino-aprendizagem. Esse programa será implementado nas escolas atendidas pelos ANEs em Barbacena, MG, sem custos adicionais, pois ocorrerá durante o horário de trabalho dos profissionais envolvidos.

#### 4.3.1 Campanha de sensibilização "Entendendo as Avaliações"

A Campanha de Sensibilização "Entendendo as Avaliações" ou outro nome a ser definido em conjunto com a equipe pedagógica e a gestão, tem como objetivo

informar e conscientizar professores, gestores e pais sobre a importância das avaliações externas no contexto educacional. Para garantir a eficácia da campanha, propomos as seguintes ações: Palestras, Divulgação de materiais informativos, Campanha nas redes sociais, Integração com o currículo escolar, Realização de eventos comunitários. As ações detalhadas estão apresentadas no Quadro 29.

Quadro 29 – Ações de conscientização sobre avaliações externas

<b>Etapa</b>	<b>Ação</b>
Palestras	Organizar uma série de palestras presenciais sobre os conceitos, objetivos e a importância das avaliações externas, além de como interpretar e aplicar os resultados para melhorar a prática pedagógica.
Divulgação de materiais informativos	Distribuir materiais informativos (folhetos, cartazes, vídeos, infográficos) da SEE/MG e CAED/UFJF, explicando o que são as avaliações externas e seus impactos na educação
Campanha nas redes sociais	Lançar uma campanha nas redes sociais utilizando hashtags, posts informativos e depoimentos de educadores e alunos sobre a importância das avaliações externas.
Integração com o currículo escolar	Integrar discussões sobre avaliações externas nas reuniões pedagógicas e na formação continuada dos educadores, promovendo a compreensão do papel das avaliações no desenvolvimento curricular.
Realização de eventos comunitários	Organizar eventos comunitários, como feiras de educação, com atividades interativas (simulações de avaliações, jogos educativos e painéis de discussão) para envolver pais e alunos.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Essas ações visam criar um ambiente de compreensão e valorização das avaliações externas, contribuindo para que todos os envolvidos no processo educativo percebam sua importância como ferramenta de diagnóstico e melhoria da qualidade do ensino

#### 4.4 AVALIAÇÃO E FEEDBACK

A criação de um sistema de avaliação e feedback para as ações da equipe pedagógica é essencial para garantir a eficácia das iniciativas propostas e promover a melhoria contínua na prática educacional. Este sistema atuará como um mecanismo de monitoramento e reflexão sobre as atividades realizadas, permitindo ajustes necessários e a maximização dos resultados.

Os principais objetivos do sistema de avaliação e feedback incluem a avaliação da efetividade das ações implementadas, como a documentação das visitas pedagógicas e a sensibilização para as avaliações externas; a criação de um espaço de reflexão para a equipe pedagógica, que estimule a troca de ideias e experiências; e a identificação de áreas de sucesso e oportunidades de melhoria, possibilitando uma abordagem proativa na gestão das atividades pedagógicas.

A estrutura do sistema será composta por três componentes principais. A avaliação mensal consistirá em reuniões regulares, nas quais os membros da equipe poderão discutir os registros da documentação, compartilhar experiências, desafios e sucessos. Essas reuniões serão fundamentais para acompanhar o banco de dados criado e para promover a troca de feedback entre os analistas educacionais. Além disso, a produção de relatórios de impacto anuais permitirá uma visão abrangente das atividades e resultados das visitas pedagógicas e das formações contínuas. Esses relatórios incluirão análises qualitativas e quantitativas, juntamente com sugestões de melhorias para o próximo ciclo de ação. O sistema também contemplará um canal de feedback contínuo, onde os educadores poderão compartilhar suas impressões sobre as ações e expressar sua sensibilidade em relação às avaliações externas. Esse feedback será crucial para o Programa de Formação Contínua e para as campanhas de sensibilização, ajudando a moldar as futuras iniciativas de formação e capacitação.

A implementação do sistema ocorrerá em três etapas principais. A primeira etapa envolve o treinamento da equipe, que capacitará todos os membros sobre a importância do registro, avaliação e feedback. Esse treinamento incluirá orientações sobre como documentar as visitas, interpretar os dados coletados e fornecer e receber feedback construtivo. A segunda etapa se concentrará no estabelecimento de indicadores de sucesso, que ajudarão a avaliar a eficácia das ações implementadas, incluindo a frequência de registros, a participação em campanhas de sensibilização e a melhoria dos resultados nas avaliações externas. A terceira etapa consistirá na revisão e ajustes, onde será realizada uma avaliação semestral para revisar os resultados obtidos e ajustar as estratégias conforme necessário, permitindo uma adaptação dinâmica do Plano de Ação às necessidades emergentes da equipe e da instituição.

Em conclusão, a criação de um sistema de avaliação e feedback não apenas contribuirá para a melhoria contínua das ações desenvolvidas pela equipe pedagógica, mas também promoverá uma cultura de colaboração e aprendizado entre

os educadores. Ao fortalecer o registro das visitas, redefinir prioridades e sensibilizar a equipe sobre as avaliações externas, estaremos mais bem preparados para atender às demandas educacionais e garantir um ambiente de aprendizado eficaz e inovador.

O Quadro 30 apresenta um resumo conciso das diretrizes para a implementação de um sistema que visa avaliar continuamente as ações da equipe pedagógica, com foco na documentação das visitas, sensibilização para avaliações externas e promoção de um ambiente de reflexão e aprendizado. Este sistema, que será conduzido pela Diretoria Educacional, Supervisão Pedagógica e Analistas Educacionais, está programado para ser iniciado no começo do ano letivo de 2025. Sua implementação se dará por meio de quatro estratégias principais: treinamento da equipe em registro, avaliação e feedback; realização de reuniões mensais para discussão das atividades; produção de relatórios anuais que sumarizam os dados coletados; e a criação de um canal de feedback contínuo para comunicação entre educadores. A justificativa para o sistema reside na necessidade de garantir a eficácia das ações propostas e promover a melhoria contínua da prática educacional, identificando áreas de sucesso e oportunidades de melhoria, além de fomentar uma cultura colaborativa.

Quadro 30 – Estruturação do sistema de avaliação e feedback da equipe pedagógica

Perguntas	Ações
O quê?	Um mecanismo que permitirá a avaliação contínua das ações da equipe pedagógica, com foco na documentação das visitas, sensibilização para avaliações externas e promoção de um ambiente de reflexão e aprendizado.
Quem?	Diretoria Educacional, Supervisão Pedagógica e Analistas Educacionais.
Quando?	No início do ano letivo de 2025.
Como?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Treinamento da Equipe:</b> Capacitação em registro, avaliação e feedback.</li> <li>• <b>Avaliações Mensais:</b> Reuniões para discussão dos registros e experiências.</li> <li>• <b>Relatórios de Impacto:</b> Produção de relatórios anuais a partir dos dados coletados.</li> <li>• <b>Canal de Feedback:</b> Estabelecimento de um espaço de comunicação contínua.</li> </ul>
Por quê?	Para garantir a eficácia das ações propostas e promover a melhoria contínua da prática educacional. A avaliação e o feedback são essenciais para identificar áreas de sucesso e oportunidades de melhoria, bem como para incentivar uma cultura colaborativa entre os educadores.
Onde?	Escolas atendidas pelos ANEs no município de Barbacena, MG.
Quanto?	Não haverá custos, pois, as ações serão realizadas no horário de trabalho dos interessados e nas escolas do município de Barbacena.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou compreender a atuação dos Analistas Educacionais da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Barbacena junto às Escolas Estaduais do município, com foco nas estratégias empregadas para promover a qualidade educacional e o desenvolvimento estudantil no âmbito do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. Os resultados revelam que o papel dos Analistas Educacionais é intrinsecamente complexo, demandando ações adaptativas que se ajustem às especificidades de cada escola. Por meio da análise documental, entrevistas e questionários, foram identificados desafios significativos, incluindo a falta de registros documentais contínuos das visitas pedagógicas, a sobrecarga de trabalho enfrentada pelos analistas e a lacuna de compreensão entre os profissionais da educação acerca dos conceitos subjacentes às avaliações externas.

Esses achados destacam a necessidade de fortalecer a documentação dos processos, de forma a propiciar um acompanhamento mais sistemático e a geração de dados que subsidiem futuras intervenções pedagógicas. Propõe-se a implementação, por parte da equipe da SRE, de um sistema regular de registro, incluindo avaliações mensais, feedbacks periódicos e um relatório anual sobre o impacto das visitas pedagógicas nas escolas atendidas. Para mitigar a sobrecarga de trabalho, sugere-se uma redistribuição das responsabilidades e o desenvolvimento de mecanismos de apoio administrativo, permitindo que os Analistas Educacionais se concentrem em ações de maior impacto nas escolas. Complementarmente, campanhas de conscientização sobre a relevância das avaliações externas, acompanhadas de programas de formação continuada, podem contribuir para uma compreensão mais ampla por parte da comunidade escolar sobre o valor dessas avaliações como ferramentas de aprimoramento.

A análise também evidenciou que a construção de relações de confiança entre analistas e escolas é essencial para o sucesso do acompanhamento pedagógico. A confiança e a escuta ativa são fundamentais para fomentar um ambiente colaborativo, em que todos os atores envolvidos compreendam e valorizem as avaliações e as ações pedagógicas subsequentes. Os depoimentos de professores e diretores reforçam a importância de adaptar práticas pedagógicas e adotar abordagens inclusivas que considerem as especificidades dos estudantes do 5º ano, além de incentivar o engajamento e a participação familiar no processo educativo.

Observou-se que as ações dos Analistas Educacionais da SRE de Barbacena são frequentemente realizadas de forma precária, em função da sobrecarga de trabalho, o que limita a eficácia de suas intervenções. A diversidade de demandas direcionadas a esses profissionais compromete a possibilidade de um acompanhamento aprofundado e personalizado nas instituições atendidas, limitando o alcance das ações pedagógicas implementadas. Essa sobrecarga restringe o tempo necessário para o planejamento de estratégias específicas para cada escola, resultando em ações generalizadas que, por vezes, não atendem às demandas particulares de cada contexto escolar.

A partir dos dados obtidos, conclui-se que as ações da SRE de Barbacena podem ser otimizadas mediante a implementação de melhorias estruturais, como o fortalecimento do suporte administrativo e a redistribuição de responsabilidades, assegurando aos Analistas Educacionais maior foco e produtividade em suas atividades. Essas adaptações possibilitarão um acompanhamento pedagógico mais profundo e direcionado, maximizando o impacto das intervenções no contexto educacional local e contribuindo, assim, para a elevação dos índices de proficiência dos alunos do 5º ano nas avaliações do PROEB, respondendo à questão central da pesquisa sobre as ações da SRE de Barbacena nas escolas com baixa proficiência.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf> . Acesso em 15 nov. 2023.
- ÁVILA, E. O. **IDEB e políticas públicas educacionais**: uma abordagem exploratória de cinco escolas da Rede Municipal de Foz do Iguaçu-PR a partir do Projeto Político Pedagógico (2007-2021). 2023. 154f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento) – Universidade Federal da Integração Americana, Foz do Iguaçu, 2023.
- BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, v. 41, p. 1367-1384, 2015.
- BEGNAULT, E. Validade dos rankings internacionais baseados nos testes: PIRLS, PISA e Shanghai. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 1, p. 13-40, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/50010>. Acesso em: 15 nov. 2023.
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 38, p. 373-388, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- BOSSA, N. A. **Dificuldades de aprendizagem**: o que são? Como tratá-las? Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- BOSSA, N. A. **Fracasso escolar**: um olhar psicopedagógico. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 jan. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.795, de 27 de dezembro de 1994**. Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 dez. 1994. Seção 1, p. 20767. Acesso em: 07 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 839, de 26 de maio de 1999**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/P8421999.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 931, de 21 de março de 2005**. Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, que será composto por dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB, e a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar – ANRESC e estabelece suas diretrizes básicas. Disponível em: [https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-931-2005\\_192958.html](https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-931-2005_192958.html). Acesso em: 25 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 25 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Nota técnica do IDEB 2021**. 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/planilhas\\_para\\_download/2021/nota\\_informativa\\_ideb\\_2021](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2021/nota_informativa_ideb_2021). Acesso em: 01 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **IDEB - apresentação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 15 out. 2023a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 01 mar. 2023b.

BRASILEIRO, G. R. J. L. S. **Sobre a escola e os transtornos relacionados à aprendizagem**: um estudo a partir da teoria histórico-cultural. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia Bilíngue) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Aparecida de Goiânia, 2022.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J.; DESLAURIERS, J.-P.; GROULX, L.-H.; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, A. P. *et al.* (Orgs.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

COSTA, S. M. **Gestão financeira**: o acúmulo de processos de prestação de contas na regional de ensino de Barbacena. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/6760>. Acesso em: 26 ago. 2023.

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

DEMO, P. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. Porto Alegre: Mediação, 2004a.

DEMO, P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2004b.

DEMO, P. **Complexidade e aprendizagem**: a dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2011.

DEMO, P. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2216/1859>. Acesso em: 19 dez. 2023.

FARIAS, F. R. O fracasso escolar no cenário das patologias da contemporaneidade. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 59, n. 2, p. 232-244, 2007.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2023.

HOFFMANN, J. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

HORTA NETO, J. L. Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 91, n. 227, p. 84-104, 2010. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2836>. Acesso em: 13 jun. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico: séries históricas e estatísticas**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/barbacena.html>. Acesso em: 19 dez. 2023. Citado na pagina 36.

LÉLIS, L. S. C.; HORA, D. L. Avaliação externa: conceitos, significados e tensões. **Revista Exitus**, v. 9, n. 4, p. 549-575, 2019.

LOTTA, G. S.; PAVEZ, T. R. Agentes de implementação: mediação, dinâmicas e estruturas relacionais. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 15, n. 56, p. 109-125, 2010. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/60721bea-1c4c-4af4-8b84-913e2c0de2de/content>. Acesso em: 10 dez. 2023.

LOTTA, G. S.; PIRES, R. R. C.; OLIVEIRA, V. E. Burocratas de médio escalão: novos olhares sobre velhos atores da produção de políticas públicas. **Revista do Serviço Público**, v. 65, n. 4, p. 463-492, 2014. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/562/516>. Acesso em: 13 dez. 2023.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

MACHADO, C.; ALAVARSE, O. M.; ARCAS, P. H. Sistemas estaduais de avaliação: interfaces com qualidade e gestão da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n. 3, p. 667-680, 2015.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei Ordinária nº 2.610, de 8 de janeiro de 1962**. Contém o código do Ensino Primário. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-2610-1962-minas-gerais-contem-o-codigo-do-ensino-primario>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). **Resolução nº 6.908, de 18 de janeiro de 1992**. Institui o Programa de Avaliação Educacional da Escola Pública de Minas Gerais. Disponível em: <https://www.pesquisalegislativa.mg.gov.br/LegislacaoCompleta.aspx?cod=20392&marc>. Acesso em: 10 fev. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). **Resolução nº 14, de 3 de fevereiro de 2000**. Institui o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – Simave – e cria o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – Proeb. 2000a. Disponível em: <https://www.pesquisalegislativa.mg.gov.br/LegislacaoCompleta.aspx?cod=20340&marc>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). **Resolução nº 104, de 14 de julho de 2000**. Reedita com alterações a Resolução nº 14, de 3 de fevereiro de 2000, que institui o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE e cria o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB. 2000b. Disponível em: <https://www.pesquisalegislativa.mg.gov.br/LegislacaoCompleta.aspx?cod=23380&marc>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). **Decreto nº 43.238, de 27 de março de 2003**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/mg/decreto-n-43238-2003-minas-gerais-dispoe-sobre-a-organizacao-da-secretaria-de-estado-de-educacao-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 21 jan. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). **Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004**. Institui as carreiras dos profissionais de educação básica do Estado. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/LEI/15293/2004/>. Acesso em: 19 jan. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. **Boletim Pedagógico 2006**. Disponível em: <https://prototipos.caeddigital.net/arquivos/mg/colecoes/2006/Portugu%C3%AAs%205EF%20-%20FINAL.pdf>

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. **Resultados 2018**. Disponível em: <https://resultados.caedufff.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 10 out. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. **Resultados 2019**. Disponível em: <https://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Acesso em: 10 out. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Portal Simave**: coleções 2021. Belo Horizonte: Simave, 2021a. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/colecoes>. Acesso em: 21 jan. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Superintendência Regional de Ensino de Barbacena. **Organograma**. 2021b. Disponível em: <https://srebarbacena.educacao.mg.gov.br/home/institucional/organograma>. Acesso em: 10 nov. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Portal Simave**: coleções 2022. Belo Horizonte: Simave, 2022a. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/colecoes>. Acesso em: 21 jan. 2023.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Divulgação dos resultados do PROEB** [mensagem institucional]. Mensagem recebida por [lilian.paiva@educacao.mg.gov.br](mailto:lilian.paiva@educacao.mg.gov.br) em 11 nov. 2022b.

MINAS GERAIS (Estado). **Decreto nº 48.709, de 26 de outubro de 2023**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/48709/2023/>. Acesso em: 21 jan. 2023a.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Lista de escolas**. Belo Horizonte: SEE, 2023b. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/mapa-do-site/parceiro/lista-de-escolas>. Acesso em: 21 jan. 2023b.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Número de servidores da equipe pedagógica** [mensagem institucional]. Mensagem recebida por [lilian.paiva@educacao.mg.gov.br](mailto:lilian.paiva@educacao.mg.gov.br) em 14 dez. 2023c.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Disponibilização de termos de visitas para pesquisa do mestrado PPGP** [mensagem institucional]. Mensagem recebida por [lilian.paiva@educacao.mg.gov.br](mailto:lilian.paiva@educacao.mg.gov.br) em 29 mai. 2024.

NUNES JÚNIOR, D. P.; PIRANI, Y. S. P.; LIMA, H. L.; DELMONDES, M. D. Avaliação de aprendizagem na percepção do docente. **Revista Ilustração**, v. 4, n. 1, p. 49-59, 2023. Disponível em: <https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/169>. Acesso em: 13 jun. 2023.

OSTI, A. **Dificuldades de aprendizagem, afetividade e representações sociais:** reflexões para a formação docente. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

PORTAL QEdU. **Distorção idade-série.** Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3105608-barbacena/distorcao-idade-serie>. Acesso em: 17 set. 2023.

SAMPAIO, Simaia. Manual do diagnóstico Psicopedagógico Clínico. **Rio de Janeiro, WaK, 2010.**

SAMPAIO, S. **Dificuldades de aprendizagem:** a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2020.

SANTOS JÚNIOR, J. F.; PRADO, M. L. V. A avaliação da aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Científica Doctum: Educação**, v. 1, n. 4, 2023.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educação & Sociedade**, v. 34, p. 903-923, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JLzr4qdx89rjrNXnydNcvcy/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2023.

VAITSMAN, J.; RODRIGUES, R. W. S.; PAES-SOUSA, R. O sistema de avaliação e monitoramento das políticas e programas sociais: a experiência do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome do Brasil. Brasília, DF: UNESCO, 2006. Disponível em: [https://www.faecpr.edu.br/site/documentos/politicas\\_programas\\_sociais.pdf](https://www.faecpr.edu.br/site/documentos/politicas_programas_sociais.pdf). Acesso em: 28 jan. 2024.

## **APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada com os analistas educacionais da SRE/Barbacena**

**Disciplina:** Dissertação III

**Orientador:** Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Júnior

**Mestranda:** Lilian Maria de Faria Paiva

**Data:**

### **1. Introdução e informações gerais**

- a) Apresentação do entrevistador.
- b) Solicitação de consentimento para a entrevista gravada.
- c) Confirmação dos dados pessoais do entrevistado.

### **2. Contextualização profissional**

- a) Como descreveria o seu papel como Analista Educacional na Superintendência Regional de Ensino de Barbacena?
- b) Quais são as principais responsabilidades e desafios enfrentados no seu dia a dia de trabalho?

### **3. Formação e capacitação**

- a) Pode compartilhar um pouco sobre a sua formação acadêmica e como ela se relaciona com as atividades desempenhadas como Analista Educacional?
- b) São oferecidas formações para aprimorar suas habilidades profissionais? Quais modalidades dessas formações?

### **4. Relacionamento com escolas**

- a) Como é a interação entre os Analistas Educacionais e as escolas que atendem? Poderia descrever um pouco como ocorrem essas suas interações nas escolas que atende?
- b) Pode destacar alguma experiência significativa (sua ou de algum (s) colega (s)) no acompanhamento e suporte oferecido a escolas em situações específicas?
- c) Como os Analistas Educacionais se envolvem no processo de discussão dos resultados das avaliações com as escolas?

## **5. Atuação em projetos e programas**

- a) Quais projetos e programas você coordena ou acompanha?
- b) Como é conciliar as diferentes responsabilidades associadas a esses projetos?

## **6. Resultados das avaliações externas**

- a) Como você percebe a apropriação dos resultados das escolas em que atua? Qual é a importância dada à compreensão e interpretação desses resultados no contexto educacional?
- b) Como os Analistas Educacionais lidam com as dificuldades identificadas em avaliações externas, especialmente aquelas relacionadas ao PROEB? Poderia nos descrever um pouco dos desafios que enfrenta?
- c) Pode compartilhar exemplos (seus ou de colega (s)) de estratégias utilizadas para melhorar o desempenho das escolas?

## **7. Relacionamento com diretores e especialistas**

- a) Como é construído e mantido o relacionamento entre os Analistas Educacionais, diretores e especialistas das escolas? Pode nos relatar um pouco da sua experiência nesse sentido?
- b) Quais estratégias são adotadas para facilitar a comunicação e compreensão mútua entre os Analistas e a equipe escolar? Poderia nos dizer um pouco de sua experiência nesse sentido?
- c) Qual é o seu papel na capacitação desses profissionais para analisar os resultados do PROEB?

## **8. Dinâmica de trabalho interno**

- a) Pode falar sobre a dinâmica de trabalho interno, especialmente no que se refere à colaboração entre Analistas Educacionais?
- b) Como você descreveria a flexibilidade na realização do trabalho, considerando visitas periódicas, reuniões virtuais e comunicação online?
- c) A dinâmica de organização do Setor Pedagógico atende à demanda do número de escolas da SRE/Barbacena?

**9. Contribuição para melhoria educacional**

- a) Qual você acredita ser a maior contribuição dos Analistas Educacionais para a melhoria contínua da qualidade educacional na regional?
- b) Como o monitoramento e avaliação de resultados contribuem para a implementação efetiva de políticas educacionais?

**10. Feedback e orientações**

- a) Como são fornecidos feedbacks às escolas com base nos resultados obtidos?
- b) Quais orientações são comumente compartilhadas para auxiliar as escolas na melhoria de seu desempenho?

**11. Análise criteriosa**

- a) Como os Analistas Educacionais promovem uma análise mais aprofundada dos resultados, considerando aspectos específicos e contextuais das escolas? Poderia nos relatar um pouco de sua prática nesse sentido?
- b) Há práticas específicas para identificar pontos críticos e áreas de destaque nas avaliações? Como são essas práticas? Poderia nos descrever um pouco de sua experiência?
- c) Existe alguma ação específica direcionada às escolas que apresentam resultados inferiores ao da SRE e do Estado de Minas Gerais? Quais são?

**12. Capacitação e apoio**

- a) Qual é a abordagem adotada para capacitar diretores e especialistas a interpretarem e utilizarem eficazmente os resultados?
- b) Como os Analistas oferecem suporte contínuo para a implementação de ações corretivas e melhorias ao longo do ano letivo? Poderia nos relatar um pouco de sua experiência nesse sentido?

**13. Incentivo à participação ativa das escolas**

- a) Como é promovida a participação ativa das escolas no processo analítico dos resultados?
- b) Existem práticas específicas que incentivam a reflexão e ações? Quais são?

**14. Considerações finais**

- a) Existe alguma informação adicional que gostaria de compartilhar sobre o seu papel como Analista Educacional na SRE/Barbacena?

## APÊNDICE B – Questionário aplicado à equipe pedagógica da escola

**Disciplina:** Dissertação III

**Orientador:** Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Júnior

**Mestranda:** Lilian Maria de Faria Paiva

**Data:**

### Caros Diretores:

Este questionário é parte integrante da pesquisa de mestrado que tem como objeto geral compreender como se dá a atuação dos Analistas Educacionais da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena junto as Escolas Estaduais do município no sentido de auxiliá-las a identificar os motivos do baixo desempenho e planejar ações de intervenção pedagógica.

O objetivo, a partir das informações coletadas por meio desse instrumento, é analisar as ações desenvolvidas e apresentar a conclusão da pesquisa. Os dados produzidos a partir desse questionário são sigilosos. Desta forma, tanto o seu nome quanto de sua escola, não serão mencionados. Os resultados da pesquisa têm viés puramente acadêmico, sem qualquer pretensão comercial.

1. Qual seu cargo na escola atualmente?

- Diretor
- Vice-diretor
- Especialista em Educação Básica
- Outro: \_\_\_\_\_

2. Há quanto tempo atua nesse cargo nessa escola?

- 0 a 5 anos
- 5 a 10 anos
- 10 a 15 anos
- mais de 15 anos

3. Como é feita a divulgação dos resultados do PROEB para a Equipe Pedagógica da Escola?

---

---

4. Como é realizada, no âmbito da escola, a divulgação dos resultados do PROEB?

---

---

5. A SRE/Barbacena desenvolve ações específicas para melhoria dos resultados do PROEB - 5º ano? Se sim, quais?

---

---

6. As orientações repassadas pela Superintendência Regional de Ensino e Secretaria de Estado de Educação são colocadas em prática na escola? De que maneira?

---

---

7. Quais estratégias foram adotadas para abordar as dificuldades identificadas nos resultados?

---

---

8. Como você avalia o desempenho geral da escola nos resultados do PROEB 5º ano em comparação com a SRE/Barbacena e o Estado de Minas Gerais?

---

---

9. Quais são os principais desafios identificados nos resultados do PROEB?

---

---

10. A escola possui alunos com dificuldades de aprendizagem ou transtornos? Esses alunos participam das avaliações externas?

---

---

11. Quais são as práticas adotadas para acompanhar o desenvolvimento desses alunos?

---

---

12. Como a escola proporciona apoio aos professores no desenvolvimento de estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos?

---

---

13. Como a escola avalia o impacto das ações implementadas nos resultados dos alunos?

---

---

14. Quais indicadores são utilizados para medir o sucesso das intervenções?

---

---

15. Quais são os principais desafios enfrentados pela escola no processo de melhoria de desempenho?

---

---

16. Quais recursos adicionais ou apoio seriam necessários para superar esses desafios?

---

---

**APÊNDICE C – Questionário aplicado aos professores do 5º ano da escola****Disciplina:** Dissertação III**Orientador:** Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Júnior**Mestranda:** Lilian Maria de Faria Paiva**Data:****Caros Professores,**

Este questionário é parte integrante da pesquisa de mestrado que tem como objeto geral compreender como se dá a atuação dos Analistas Educacionais da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena junto as Escolas Estaduais do município no sentido de auxiliá-las a identificar os motivos do baixo desempenho e planejar ações de intervenção pedagógica. O objetivo, a partir das informações coletadas por meio desse instrumento, é analisar as ações desenvolvidas e apresentar a conclusão da pesquisa. Os dados produzidos a partir desse questionário são sigilosos. Desta forma, tanto o seu nome quanto de sua escola, não serão mencionados. Os resultados da pesquisa têm viés puramente acadêmico, sem qualquer pretensão comercial.

1. Você atua como regente de turma no 5º ano do Ensino Fundamental há quanto tempo?

- 0 a 5 anos
- 5 a 10 anos
- 10 a 15 anos
- mais de 15 anos

2. Quais são os aspectos mais desafiadores no ensino do 5º ano?

---

---

3. Como é feito a divulgação dos resultados do PROEB nessa escola?

---

---

4. Nessa escola há a realização de alguma estratégia de ensino para melhoria da aprendizagem que utilize os resultados do PROEB?

---

---

5. Como você avalia o desempenho dos seus alunos nos últimos resultados do PROEB?

---

---

6. Quais estratégias você acredita que foram mais eficazes para alcançar bons resultados?

---

---

7. Como a escola tem proporcionado apoio para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas?

---

---

8. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao tentar melhorar o desempenho dos alunos?

---

---

9. Como você identifica alunos que podem estar enfrentando dificuldades ou transtornos de aprendizagem?

---

---

10. Quais são os métodos utilizados para lidar com alunos com diferentes níveis de habilidade?

---

---

11. Esses alunos são avaliados nas avaliações externas?

---

---

## **APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido (ANE)**

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“Em busca da qualidade da educação: : estratégias da Superintendência Regional de Educação de Barbacena diante dos desafios de proficiência no 5º ano do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública”**. Nesta pesquisa pretende-se diagnosticar quais ações são desenvolvidas pela SRE/Barbacena para melhoria dos resultados das avaliações do PROEB, no 5º ano do ensino fundamental, ações estas que buscam aumentar a proficiência dessas escolar e reduzir a discrepância desses índices quando comparados aos índices do estado e da SRE/Barbacena.

Caso você concorde em participar adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Realização de uma entrevista junto aos Analistas educacionais que atuam na Equipe Pedagógica da SRE/Barbacena. Os riscos desta pesquisa são considerados mínimos, equivalentes àqueles encontrados na vida cotidiana, e envolvem cansaço ao responder o questionário ou participar da entrevista. Este estudo não envolve a administração de intervenções farmacológicas nem a realização de procedimentos invasivos. Para mitigar a possibilidade de quebra de sigilo e anonimato da pesquisa, as seguintes ações serão providenciadas durante o processo de pesquisa: realização das entrevistas numa sala reservada na SRE/Barbacena. Em caso de entrevista por videochamada, esta será realizada em um ambiente sem outras pessoas perto e através do computador pessoal do pesquisador. Os Analistas Educacionais serão identificados na pesquisa através de códigos, denominados, ANE 01, ANE 02, sucessivamente, onde só o pesquisador terá acesso à identificação deles. Durante a entrevista também não será mencionado o nome do mesmo e nem as escolas que eles atendem. Caso a entrevista seja realizada de forma remota, através de videochamada, o participante terá assegurado a preservação da imagem.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você tem assegurado o direito a buscar ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em

que é atendido (a) pelo pesquisador. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Na pesquisa não haverá identificação das escolas. As escolas serão identificadas através de códigos. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

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.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Pesquisador(a)

**Nome do Pesquisador Responsável: Lilian Maria de Faria Paiva**  
**Campus Universitário da UFJF**  
**Faculdade/Departamento/Instituto: Faculdade de Economia**  
**CEP: 36036-900**  
**Fone: 032 – 9989-7623**  
**E-mail: [limafapa@yahoo.com.br](mailto:limafapa@yahoo.com.br)**

Rubrica do participante da pesquisa ou responsável: \_\_\_\_\_

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE E – Termo de consentimento livre e esclarecido (PEB)**

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“Em busca da qualidade da educação: : estratégias da Superintendência Regional de Educação de Barbacena diante dos desafios de proficiência no 5º ano do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública”**. Nesta pesquisa pretende-se diagnosticar quais ações são desenvolvidas pela SRE/Barbacena para melhoria dos resultados das avaliações do PROEB, no 5º ano do ensino fundamental, ações estas que buscam aumentar a proficiência dessas escolar e reduzir a discrepância desses índices quando comparados aos índices do estado e da SRE/Barbacena.

Caso você concorde em participar adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): A pesquisa será realizada através da aplicação de um questionário a ser respondido pelo participante. Os riscos desta pesquisa são considerados mínimos, equivalentes àqueles encontrados na vida cotidiana, e envolvem cansaço ao responder o questionário ou participar da entrevista. Este estudo não envolve a administração de intervenções farmacológicas nem a realização de procedimentos invasivos. Para mitigar a possibilidade de quebra de sigilo e anonimato da pesquisa, as seguintes ações serão providenciadas durante o processo de pesquisa: será realizada uma conversa inicial com os professores e diretores, de forma individualizada e reservada. O questionário será entregue e recolhido em um outro momento em que o participante se sentir confortável para devolvê-lo. Com relação à identificação das escolas e conseqüentemente à identificação dos diretores, estas são tratadas na pesquisa como sendo Escola 01, Escola 02, sucessivamente. Os diretores também terão a mesma tratativa, ou seja, D01, D02 sucessivamente, bem como os professores que serão identificados por P01, P02 sucessivamente. A escolha das escolas se deu através de um sorteio para minimizar os riscos de quebra de sigilo e anonimato da pesquisa.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você tem assegurado o direito a buscar ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar.

Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Na pesquisa não haverá identificação das escolas. As escolas serão identificadas através de códigos. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

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 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.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Pesquisador(a)

**Nome do Pesquisador Responsável: Lilian Maria de Faria Paiva**  
**Campus Universitário da UFJF**  
**Faculdade/Departamento/Instituto: Faculdade de Economia**  
**CEP: 36036-900**  
**Fone: 032 – 9989-7623**  
**E-mail: [limafapa@yahoo.com.br](mailto:limafapa@yahoo.com.br)**

Rubrica do participante da pesquisa ou responsável: \_\_\_\_\_

Rubrica do pesquisador: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE F – Parecer consubstanciado do CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Em busca da qualidade da educação: : estratégias da Superintendência Regional de Educação de Barbacena diante dos desafios de proficiência no 5º ano do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública.

**Pesquisador:** Lilian Maria de Faria Paiva

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 79462324.0.0000.5147

**Instituição Proponente:** Faculdade de Economia

**Patrocinador Principal:** Financiamento próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do parecer:** 6.967.804

**Apresentação do projeto:** Trata-se de terceira versão apresentada ao CEP. Transcrevendo do arquivo Informações Básicas do Projeto, nas palavras da pesquisadora, "este estudo concentra-se na análise das intervenções dos Analistas Educacionais que atuam na área pedagógica da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena, especialmente nas escolas estaduais com baixo desempenho no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB)". Ainda, segundo a pesquisadora, "a pesquisa tem como objetivo geral compreender como se dá a atuação dos Analistas Educacionais da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena junto as Escolas Estaduais do município no sentido de auxiliá-las a identificar os motivos do baixo desempenho e planejar ações de intervenção pedagógica, através de um estudo de caso de gestão".

**Objetivo da pesquisa:** Objetivo primário: Compreender como se dá a atuação dos Analistas Educacionais da Superintendência Regional de Ensino de Barbacena junto as Escolas Estaduais do município no sentido de auxiliá-las a identificar os motivos do baixo desempenho e planejar ações de intervenção pedagógica, através de um estudo de caso de gestão. Objetivo secundário: Descrever quais escolas apresentaram desempenho menor que a SRE/Barbacena e o Estado de Minas Gerais nos anos de 2018, 2019, 2021 e 2022, nas turmas do 5º ano avaliadas no PROEB, detalhando o número de alunos, de turmas, os níveis de ensino e a equipe gestora.

Analisar quais ações estão sendo implementadas pela SRE nessas escolas que têm alcançado resultados inferiores ao da SRE e o Estado de Minas Gerais, nos resultados do 5º ano - PROEB; Propor um plano de ação com sugestões de ações da SRE junto às escolas que apresentaram baixa proficiência, para melhoria dos resultados.

**Avaliação dos riscos e benefícios:** No campo Riscos, a pesquisadora informa que: "Os riscos desta pesquisa são considerados mínimos, equivalentes àqueles encontrados na vida cotidiana, e envolvem cansaço ao responder o questionário ou participar da entrevista. Este estudo não envolve a administração de intervenções farmacológicas nem a realização de procedimentos invasivos. Para mitigar a possibilidade de quebra de sigilo e anonimato da pesquisa, as seguintes ações serão providenciadas: Durante o processo de pesquisa: realização das entrevistas numa sala reservada na SRE/Barbacena. Em caso de entrevista por videochamada, esta será realizada em um ambiente sem outras pessoas perto e através do computador pessoal do pesquisador. Com relação à pesquisa nas escolas, será realizada uma conversa inicial com os professores e diretores, de forma individualizada e reservada. O questionário será entregue e recolhido em um outro momento em que o participante se sentir confortável para devolvê-lo.

Com relação à escolha das escolas participantes da pesquisa, será realizado um sorteio dentre as escolas que apresentaram um resultado inferior ao do Estado de Minas e da SRE/Barbacena, para minimizar os riscos de quebra de sigilo e anonimato da pesquisa. Os Analistas Educacionais serão identificados na pesquisa através de códigos, denominados, ANE 01, ANE 02, sucessivamente, onde só o pesquisador terá acesso à identificação deles. Durante a entrevista também não será mencionado o nome do mesmo e nem as escolas que eles atendem. Com relação à identificação das escolas e conseqüentemente à identificação dos diretores, estas serão tratadas na pesquisa como sendo Escola 01, Escola 02, sucessivamente. Os diretores também terão a mesma tratativa, ou seja, D01, D02 sucessivamente, bem como os professores que serão identificados por P01, P02 sucessivamente. Os questionários não terão nenhuma identificação".

**Comentários e considerações sobre a pesquisa:** O projeto foi apresentado na segunda submissão quase que totalmente alterado, o que, na prática, suscitou nova análise ética. Assim, solicitou no parecer anterior o esclarecimento de alguns aspectos, critérios de amostragem das escolas, entre outros, bem como a graduação

dos riscos e a elaboração de TCLSs conforme grupos de participantes. Os esclarecimentos foram realizados e novas alterações foram feitas nessa versão.

**Considerações sobre os termos de apresentação obrigatória:** O pesquisador anexou Termo de Anuência da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais; Folha de Rosto assinada pelo diretor da unidade, instrumento de pesquisa, currículos da equipe, bem como instrumentos de pesquisa. Acrescentou TCLSs conforme grupos de participantes.

**Recomendações:** Não há.

**Conclusões ou pendências e lista de inadequações:** Diante do exposto, o projeto está aprovado, pois está de acordo com os princípios éticos norteadores da ética em pesquisa estabelecido na Res. 466/12 CNS e com a Norma Operacional nº 001/2013 CNS. Data prevista para o término da pesquisa: 30/09/2024.

**Considerações finais a critério do CEP:** Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UFJF, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12 e com a Norma Operacional Nº001/2013 CNS, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. Vale lembrar ao pesquisador responsável pelo projeto, o compromisso de envio ao CEP de relatórios parciais e/ou total de sua pesquisa informando o seu andamento e comunicando sobre eventos adversos e eventuais modificações no protocolo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

<b>Tipo de documento</b>	<b>Arquivo</b>	<b>Postagem</b>	<b>Autor</b>	<b>Situação</b>
Informações básicas do projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2301153.pdf	05/07/2024 12:02:56	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
Projeto detalhado/ brochura/ Investigador	PROJETO.pdf	05/07/2024 12:01:06	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
TCLE/ termos de assentimento/ justificativa de ausência	TCLEPEB.pdf	05/07/2024 12:00:23	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
TCLE/ termos de assentimento/ justificativa de ausência	TCLEANE.pdf	05/07/2024 11:59:58	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
Ausência	TCLEANE.pdf	05/07/2024 11:59:58	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
Outros	ANUENCIASEE.pdf	29/05/2024 14:32:25	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
Outros	CurriculoLilian.pdf	04/04/2024 12:15:43	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
Outros	curriculoLourival.pdf	04/04/2024 12:15:00	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
Folha de rosto	folhaDeRosto.pdf	20/03/2024 15:55:03	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.pdf	09/03/2024 19:15:02	Lilian M. de F. Paiva	Aceito
Outros	ENTREVISTA.pdf	09/03/2024 19:14:43	Lilian M. de F. Paiva	Aceito

**Situação do parecer:** Aprovado

**Necessita apreciação da CONEP:** Não

Juiz de Fora, 26 de julho de 2024.

---

Assinado por:  
Patrícia Aparecida Baumgratz de Paula  
Coordenadora