

**GUIA DE
AVALIAÇÃO
E MEDIAÇÕES
PEDAGÓGICAS
PARA RECOMPOSIÇÃO
DAS APRENDIZAGENS**

MEC

Ministro de Estado da Educação

Camilo Sobreira de Santana

Secretária de Educação Básica

Kátia Helena Serafina Cruz

Schweickardt

Diretor de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica

Alexsandro do Nascimento Santos

Coordenação-Geral de Estratégia da Educação Básica (COGEB)

Ana Valéria Dantas

Christy Ganzert Gomes Pato

Daiane de Oliveira Lopes Andrade

Gestão de Projeto

Aline Rabelo Nicolau Marques

Luana Bárbara Smeets

Raissa Maria Aragão da Silva

Equipe COGEB

Alexander Augusto Rodrigues

Alexandre Bortolini

Érika Laís Lopes Guimarães

Gláucia Barbosa Pinto de Campos

João Augusto Ferreira

Sineide Mendes Farias

GRUPO DE TRABALHO INTERFEDERATIVO (GTI)

CONSED

Adriana Buytendorp (MS)

Ana Carolina Albernaz Mundim Tavares (DF)

Ana Michele da Silva Cavalcanti de Menezes (CE)

Andrea Guzzo Pereira (ES)

Danielly Verçosa Silva (AL)

Edigenia Ferreira Santos (SE)

Elcilene Neves de Araujo Ribas (RO)

Flavia Costa Lima Ferreira (RJ)

Gabriela Fernanda do Carmo (TO)

Glauciane Pinheiro Andrade (RN)

Graciene Rocha de Jesus Guimarães (BA)

Hemelly da Silva Areias (AM)

Higor Kyuzo da Silva Okada (PA)

Ideigiane Terceiro Nobre (CE)

UNDIME

Adriana Nunes Paulino Silva (AL)

Alzira Rocha do Carmo (RN)

Ana Paula da Silva (RJ)

Débora Carvalho da Silva (AP)

Ducilene Soares Silva Kesting (BA)

Erica Graziela Benicio de Melo (PI)

Fátima Aparecida Notaro (RO)

Gleilson Carlos da Silva (GO)

Jenilza Spinassé Morellato (ES)

Jesânias Rodrigues de Lima (PE)

Jorge Aidson Mendes Rabelo (MA)

Lucinéia Martins de Matos Mazzoni (MT)

Luís Fernando Nunes Torrescasana Neto (RS)

Iraides Costa da Silva Lima (AP)

Izís Cúbia Mendes Leandro da Silva (RO)

José Jefferson Aguiar dos Santos (PB)

Juliane Fernanda Rodrigues Gusmão (MT)

Kellen Silva Senra (MG)

Keyline Ellen Lisboa Silva (PA)

Lidemberg Rocha de Oliveira (RN)

Maria Susley Pereira (DF)

Nayra Claudinne Guedes Menezes Colombo (GO)

Neiva Lopes da Silva Galvão (AC)

Regina Célia Barbosa Monteiro Lopes (PI)

Sherol dos Santos (RS)

Simone Citadin Benedet (SC)

Solange Mussato (RR)

Márcia Aparecida Baldini (PR)

Maria Edineide de Almeida Batista (DF)

Maria Elisângela Martins da Silva Mendonça (AC)

Maria Vieira Lima Coelho (CE)

Maria Virginia Moraes Garcia (MG)

Mariluce Rodrigues da Silva Bilck (SC)

Michael Lopes da Silva (PB)

Minéa Paschoaleto Fratelli (SP)

Perla Nelly Menezes Reboiras (SE)

Sandra Helena Ataíde de Lima (PA)

Silvia Patrícia Freire (MS)

Ulissevania Sales da Silva (TO)

Vanessa Raquel Silvestre Miglioranza (AM)

GUIA DE AVALIAÇÃO E MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS

REALIZAÇÃO

MEC

CONSED

UNDIME

Instituto Reúna

Grupo de Trabalho com Equipes

Técnicas das Secretarias de Educação

ASSESSORIA TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Escopo e organização do guia

INSTITUTO REÚNA

Diretoria-executiva

Katia Stocco Smole

Direção técnico-pedagógica

Filomena Siqueira

Gerência técnico-pedagógica

Priscila Santos de Oliveira

Tiago Monteiro de Messias

Coordenação do projeto

Ana Claudia Silva

Igor Ventura

Isabella Felix

Maria Eduarda Alexandrina

Mariana Marcondes

EQUIPE DE PRODUÇÃO

Produção técnico-pedagógica

Adriana Amorim

Gabriela Zelice

Katia Stocco Smole

Leitura crítica

Aline Rabelo Marques

Ana Valéria Dantas

Andressa Buss Rocha

Filomena Siqueira

Igor Ventura

Katia Smole

Maria Ignez Diniz

PÓS-PRODUÇÃO

Edição e revisão de texto

Mariane Genaro

Projeto gráfico e diagramação

Felipe Uehara

Fotografia

Mariana Leal/MEC

Esta publicação deverá ser citada
da seguinte forma:

BRASIL. Ministério da Educação
(MEC). **Guia de Avaliação e
Mediações Pedagógicas para
Recomposição das Aprendizagens.**
Brasília, DF: MEC, 2025.

SUMÁRIO

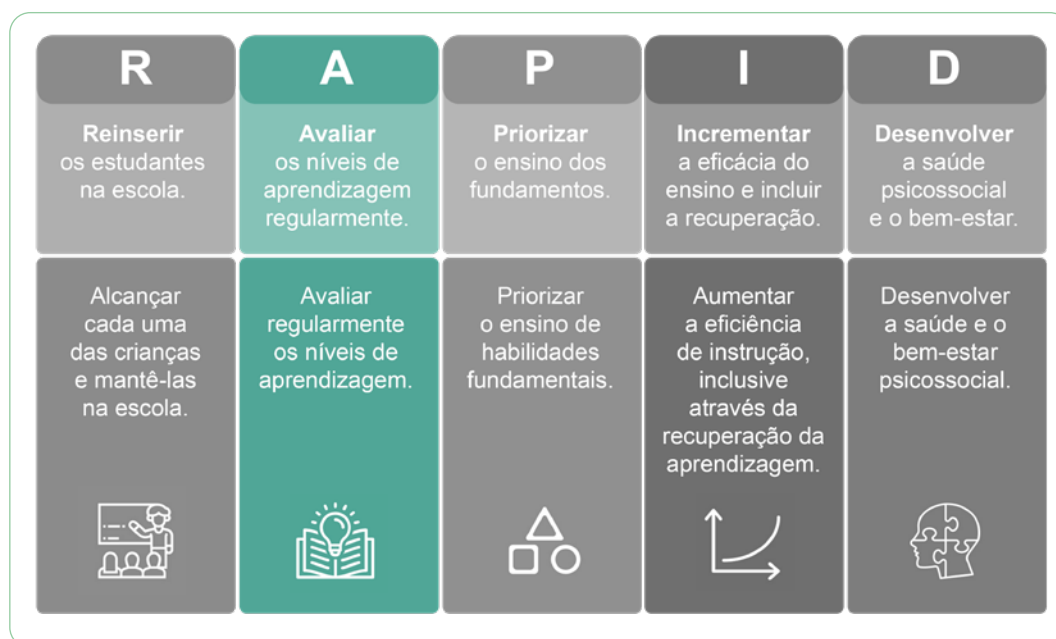
1	Introdução	4
2	Objetivos específicos do Guia de Avaliação e Mediações Pedagógicas	6
3	Fundamentos	7
3.1	Avaliação no contexto da recomposição das aprendizagens	7
3.2	Modelos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa	11
3.2.1	Avaliação inicial ou diagnóstica	11
3.2.2	Avaliação formativa	12
3.2.3	Quizzes e questionamento	16
3.2.4	Avaliação somativa	19
4	Planejamento avaliativo	25
4.1	Etapas do planejamento avaliativo	25
4.2	Desenvolvendo um plano de intervenção pedagógica com base nos resultados das avaliações	27
5	Articulação entre currículo e avaliação	29
5.1	Definição de instrumentos e cronogramas	30
5.2	Rubrica de acompanhamento da implementação dos processos avaliativos	32
6	Mediações pedagógicas	34
6.1	Características fundamentais da mediação pedagógica	34
6.2	Ciclo de avaliação e mediação pedagógica	35
6.2.1	Mediações lideradas pelas equipes técnicas da rede	38
6.2.2	Mediações dos gestores escolares com a equipe docente	39
6.2.3	Mediações lideradas pelos professores com os estudantes	40
7	Monitoramento e avaliação de impacto	43
8	Considerações finais	46
9	Anexos	47
9.1	Anexo 1 - Sugestão de orientação para a aplicação da rubrica	47
9.2	Anexo 2 – Mapa de progresso	51
9.3	Anexo 3 – Plano de mediação e recomposição de aprendizagem - 9º ano	56
9.4	Anexo 4 – Plano de mediação e recomposição de aprendizagem de Matemática	59
9.5	Anexo 5 – <i>Hyperlinks</i> e endereços	65
10	Referências bibliográficas	66

1 INTRODUÇÃO

Prezados(as) Secretários(as) de Educação e equipes

O Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens é uma estratégia crucial para enfrentar e mitigar as defasagens educacionais evidenciadas pelas avaliações do Saeb. Essas lacunas, exacerbadas pela pandemia de covid-19, têm sido aprofundadas por situações de emergência climática e outras adversidades que impactam diretamente a qualidade do atendimento escolar em todo o Brasil.

Assim, este Guia surge como uma ferramenta estratégica para apoiar as redes estaduais, distritais e municipais no fortalecimento de políticas educacionais voltadas à recomposição das aprendizagens, promovendo equidade e melhores resultados educacionais. Ele está inserido em uma iniciativa maior que contempla quatro eixos fundamentais – Reorganização Curricular, Avaliações e Mediações Pedagógicas, Material Didático de Apoio e Formação Continuada. Esses eixos adotam como referência pedagógica a estrutura RAPID (**R**einserir, **A**valiar, **P**riorizar, **I**ncrementar, **D**esenvolver) para recuperação e aceleração de aprendizagem, apresentada pelo Relatório *Framework for Learning Recovery and Acceleration* (Sánchez, 2023), elaborada pela Unesco, pelo Unicef e pelo Banco Mundial, que indicaram a efetividade na implementação de cinco estratégias integradas, sistematizando evidências de sucesso no combate às perdas de aprendizagem em cerca de 60 países.



Fonte: Banco Mundial e outros, 2022 (tradução nossa).

Este Guia foca especificamente o eixo **Avaliar**, com ênfase no uso pedagógico das avaliações diagnósticas, formativas e somativas. Ele busca orientar as redes de ensino na aplicação prática dos resultados das avaliações, promovendo a articulação entre diagnóstico, planejamento pedagógico e estratégias de intervenção.

O Guia aborda também a relação intrínseca entre avaliação e mediação pedagógica, elementos centrais para acompanhar e redirecionar os processos de ensino-aprendizagem, garantindo que as ações planejadas resultem em avanços concretos. Nesse sentido, apresenta estratégias que podem ser adaptadas a diferentes realidades educacionais, permitindo que gestores, professores e equipes escolares utilizem os dados das avaliações como base para decisões pedagógicas efetivas.

O Guia destina-se a gestores educacionais, coordenadores pedagógicos, professores e demais profissionais envolvidos nos processos de ensino e gestão escolar. Seu propósito é oferecer diretrizes práticas e ferramentas que auxiliem no planejamento, na execução e no monitoramento de ações avaliativas e pedagógicas, com foco na recomposição das aprendizagens e na promoção da formação integral dos estudantes.

O documento pode ser utilizado como referência tanto em momentos de planejamento estratégico nas secretarias de educação quanto em reuniões pedagógicas nas escolas, servindo de apoio na implementação de práticas formativas e na organização de intervenções pedagógicas personalizadas.

2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO GUIA DE AVALIAÇÃO E MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS

Os principais objetivos deste Guia estão elencados a seguir.

- Apresentar estratégias para apoiar iniciativas de avaliações de aprendizagem focadas em recomposição das aprendizagens.
- Apoiar a organização dos processos para aplicação das avaliações e análise dos resultados para implementação de ações de mediações pedagógicas.
- Trazer sugestões de como organizar e viabilizar processos avaliativos e o uso pedagógico dos resultados para planejar e desenvolver mediações pedagógicas.

Para tal, o Guia está estruturado em três partes principais.

- A Tipos de avaliação:** introduz os principais tipos de avaliação utilizados nas redes e escolas – diagnóstica, formativa e somativa –, destacando suas funções e aplicações no contexto da recomposição das aprendizagens.
- B Organização das avaliações:** apresenta sugestões para estruturar os processos avaliativos na rede de ensino, enfatizando a colaboração entre escolas, equipes gestoras e docentes na definição de metas, ferramentas e cronogramas.
- C Mediações pedagógicas e planejamento:** foca a relação dinâmica entre avaliação, análise de dados e ações pedagógicas, detalhando como as mediações podem ser planejadas e executadas para atender às necessidades dos estudantes.

Ao longo do texto, a divisão temática é apenas didática, uma vez que avaliar, analisar dados e planejar ações são processos contínuos e interdependentes. A organização proposta busca facilitar a leitura e a aplicação dos conceitos, permitindo que cada rede de ensino adapte as orientações à sua realidade e às suas prioridades.

3 FUNDAMENTOS

A avaliação é um elemento central no processo educacional, funcionando como um mecanismo de diagnóstico, regulação e validação das aprendizagens e práticas pedagógicas. Ela transcende a mera atribuição de notas, constituindo-se em uma ferramenta estratégica para orientar o planejamento educacional e assegurar a equidade na aprendizagem. Segundo Luckesi (2011, p. 171), "avaliar é um ato amoroso, pois se preocupa em auxiliar o educando em seu processo de aprendizagem, respeitando suas condições e necessidades". Dessa forma, a avaliação permite identificar lacunas, reconhecer avanços e promover a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades específicas dos estudantes.

No contexto da recomposição das aprendizagens, agravado pelos impactos da pandemia de covid-19 e outras adversidades, a avaliação ganha ainda mais relevância. Ela fornece subsídios para a elaboração de estratégias, guiando as redes de ensino, gestores e professores no acompanhamento contínuo dos estudantes. Além disso, quando bem planejada, a avaliação contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, ajudando a superar desigualdades educacionais.

3.1 Avaliação no contexto da recomposição das aprendizagens

A avaliação e a recomposição das aprendizagens configuram-se como processos essenciais para assegurar que todos os estudantes avancem em sua trajetória educativa de maneira equitativa e significativa. Esses dois pilares, quando articulados, viabilizam a identificação de lacunas no aprendizado e a implementação de estratégias pedagógicas direcionadas às necessidades específicas dos estudantes. Segundo Luckesi (2011), a avaliação é um ato pedagógico que deve diagnosticar, acompanhar e promover o desenvolvimento, constituindo-se em uma ferramenta indispensável para a gestão do aprendizado.

No contexto da recomposição das aprendizagens, a avaliação diagnóstica desempenha um papel estratégico. Sua função primordial é identificar as lacunas no aprendizado e os conhecimentos prévios dos estudantes, permitindo que o planejamento pedagógico seja fundamentado em dados concretos. Conforme Perrenoud (1999), a avaliação diagnóstica prepara o terreno para novas aprendizagens, respeitando o ponto de partida de cada aluno. Ao mapear as áreas de defasagem, a avaliação diagnóstica orienta a priorização de conteúdos e habilidades essenciais, promovendo intervenções pedagógicas mais adequadas às aprendizagens que necessitam ser realizadas na turma por alguns estudantes, ou mesmo individualmente.

A recomposição das aprendizagens transcende a simples recuperação de conteúdos. Trata-se de um processo que envolve a retomada da confiança do estudante em sua capacidade de aprender, bem como o fortalecimento do engajamento escolar. Essa perspectiva está alinhada às concepções de Vygotsky (1984), que destaca a importância da mediação pedagógica no desenvolvimento do aprendiz. Por meio de estratégias como tutoria entre pares, atividades diferenciadas e metodologias ativas, a recomposição busca atender às necessidades específicas de cada estudante, promovendo não apenas o aprendizado, mas também a valorização de sua autonomia e seu protagonismo.

Além disso, a recomposição das aprendizagens é uma ferramenta que garante os direitos de aprendizagem previstos na legislação educacional brasileira, incluindo as competências gerais e específicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). A formação integral dos estudantes, ao abarcar aspectos cognitivos, emocionais e sociais, impacta diretamente seu desempenho futuro acadêmico e profissional, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

No cenário atual, marcado pelas desigualdades educacionais ampliadas pela pandemia de covid-19, a avaliação e a recomposição das aprendizagens tornaram-se ainda mais cruciais. Dados apontam que milhões de estudantes enfrentaram interrupções no acesso à educação, agravando as defasagens de aprendizado em diferentes níveis de ensino. Conforme afirmam Black e Wiliam (1998), o uso efetivo da avaliação como feedback é uma das estratégias mais poderosas para enfrentar esses desafios, permitindo ajustes contínuos no ensino-aprendizado.

A recomposição, nesse contexto, requer um planejamento intencional e colaborativo, envolvendo gestores, professores e famílias. A integração entre avaliação diagnóstica e estratégias de recomposição possibilita um ciclo contínuo de diagnóstico, intervenção e monitoramento, promovendo a progressão dos estudantes em direção às metas estabelecidas.

Recomendações gerais para organizar e utilizar avaliações no contexto da recomposição das aprendizagens

- 1 Alinhamento com o referencial curricular reorganizado.** O referencial curricular reorganizado deve ser o principal documento orientador para a definição da matriz de avaliação. Ele estabelece as habilidades prioritárias a serem trabalhadas e avaliadas, garantindo que os instrumentos avaliativos estejam diretamente vinculados aos objetivos de aprendizagem e ao planejamento pedagógico¹.

¹ Saiba mais sobre Referencial Curricular reorganizado no Guia de Reorganização para Recomposição das Aprendizagens, Ministério da Educação (MEC), 2024.

- 2 Planejamento de avaliações centralizadas.** Caso a rede de ensino opte por implementar um processo de avaliação diagnóstica e formativa centralizada, é crucial planejar momentos de alinhamento entre os diversos atores educacionais. Esse processo inclui:
- reuniões entre a secretaria e as escolas para discutir objetivos, formatos, periodicidade e calendários das avaliações;
 - momentos de formação para os professores e gestores quanto ao uso e à interpretação dos dados gerados pelas avaliações, fortalecendo sua aplicabilidade pedagógica.
- 3 Apresentação e contextualização da proposta.** Apresentar a proposta de avaliação à comunidade escolar é fundamental para garantir compreensão e adesão. Nesse momento, é importante:
- explicar as motivações para implementar o processo avaliativo;
 - esclarecer como os resultados serão utilizados pela secretaria, pelas escolas e pelos professores;
 - destacar a importância da coerência pedagógica sistêmica, integrando avaliação, flexibilização curricular, materiais didáticos e formação continuada de professores.
- 4 Planejamento e acompanhamento pedagógico.** Com os dados das avaliações em mãos, é necessário planejar o acompanhamento pedagógico nas escolas. Isso inclui:
- decidir ações de apoio direcionadas a gestores e professores, como planos de formação continuada;
 - discutir os dados avaliativos com as equipes escolares, avaliando a eficácia das ações pedagógicas e propondo ajustes, quando necessário.
- 5 Preparação para aplicação das avaliações.** A aplicação das avaliações centralizadas exige um preparo estruturado, incluindo:
- elaboração de orientações logísticas detalhadas para a aplicação e correção das provas;
 - estudo e discussão de materiais com gestores e professores, garantindo compreensão dos instrumentos avaliativos;
 - definição do formato das devolutivas pedagógicas para estudantes e professores, promovendo transparência e engajamento.

- 6 Engajamento da comunidade escolar.** A gestão escolar deve mobilizar professores, estudantes e famílias para participarem ativamente dos processos avaliativos. É essencial destacar a relevância do uso dos resultados para orientar ações pedagógicas e garantir avanços nas aprendizagens.
- 7 Monitoramento e devolutiva.** O acompanhamento da aplicação das avaliações e a sistematização dos resultados são passos fundamentais para:
- organizar devolutivas pedagógicas claras e específicas;
 - planejar ações de mediação e apoio para escolas, professores e estudantes;
 - revisar processos avaliativos e propor formações direcionadas para necessidades específicas.
- 8 Papel das equipes gestoras nas escolas.** Nas escolas, cabe às equipes gestoras:
- analisar os dados gerados pelas avaliações realizadas em sala de aula;
 - planejar, em conjunto com os professores, ações pedagógicas para apoiar os estudantes que não alcançaram os objetivos de aprendizagem;
 - promover reuniões pedagógicas para revisar os planejamentos e estratégias didáticas.
- 9 Enfoque principal: avaliações diagnósticas e formativas.** As avaliações diagnósticas e formativas devem ser o centro do processo avaliativo, pois fornecem dados valiosos para ajustes pedagógicos em tempo real. As avaliações somativas, embora importantes, devem ser pontuais e seus resultados utilizados como complemento às informações obtidas nos processos formativos.
- 10 Resultados e impactos esperados.** O uso eficiente das avaliações no contexto da recomposição das aprendizagens permite:
- planejamento pedagógico alinhado às necessidades reais dos estudantes;
 - formação de professores com base em dados concretos;
 - criação de uma cultura de avaliação formativa e devolutiva contínua;
 - melhoria contínua das aprendizagens, promovendo equidade e qualidade educacional.

3.2 Modelos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa

Os diferentes tipos de avaliação – diagnóstica, formativa e somativa – apresentam características e funções complementares no processo educacional. Essas modalidades se interligam para formar um ciclo dinâmico que sustenta e aprimora o aprendizado.

3.2.1 Avaliação inicial ou diagnóstica

Objetivo e momento

A avaliação diagnóstica tem como principal objetivo identificar o estado atual das aprendizagens dos estudantes, mapeando conhecimentos prévios, lacunas e potenciais que podem ser explorados. Geralmente ocorre no início de um ciclo educacional, unidade de conhecimento ou período letivo, como forma de estabelecer um ponto de partida para o planejamento pedagógico.

Finalidade e instrumentos

Essa modalidade auxilia na formulação de ações pedagógicas voltadas às especificidades da rede, das escolas e dos estudantes. Em nível macro, subsidia o planejamento da secretaria de educação (como a reorganização curricular e os planos de formação docente). Em nível micro, orienta o trabalho em sala de aula, desde o planejamento de recuperação até a organização de estratégias individualizadas. Para tanto, podem ser utilizados instrumentos como plataformas digitais, sondagens, testes de conhecimentos prévios e atividades exploratórias.

Características e aplicações

- Fornece dados para o planejamento das ações pedagógicas em diferentes níveis: secretaria, gestão escolar e sala de aula.
- Instrumentos comuns incluem sondagens, testes de conhecimentos prévios, plataformas digitais e ciclos de atividades.
- Gera devolutivas que ajudam a ajustar práticas pedagógicas de forma construtiva e formativa.

Cuidados

A avaliação diagnóstica deve gerar dados que possibilitem intervenções pedagógicas em tempo hábil, promovendo aprendizagens de forma construtiva e formativa. Contudo, ela exige precauções específicas, tais como:

- Os primeiros dias de aula devem priorizar a criação de um ambiente acolhedor e colaborativo, evitando o uso de testes de maneira precoce ou exclusiva.

- Provas centralizadas devem ser complementadas por outras formas de avaliação, como observações, discussões e entrevistas, a fim de garantir uma visão mais ampla e confiável do desempenho dos estudantes.
- As primeiras impressões devem ser tratadas como hipóteses a serem verificadas, evitando julgamentos definitivos ou generalizações baseadas em dados insuficientes.

Conforme Perrenoud (1999), a avaliação diagnóstica não é apenas um olhar para trás, mas também uma projeção para frente, no sentido de preparar o terreno para novas aprendizagens. Nesse sentido, ela funciona como base para ações pedagógicas fundamentadas e contextualizadas.

3.2.2 Avaliação formativa

Objetivo e momento

A avaliação formativa tem como propósito monitorar e acompanhar o progresso dos estudantes ao longo do processo de aprendizagem, oferecendo devolutivas frequentes que retroalimentem o planejamento pedagógico. Ela ocorre de maneira contínua durante o ano letivo, permitindo ajustes dinâmicos no ensino com base nas necessidades observadas.

Finalidade

Essa modalidade é utilizada para fornecer informações tanto à rede, às escolas e aos professores quanto aos próprios estudantes, permitindo ajustes nas práticas pedagógicas e incentivando o aperfeiçoamento contínuo. Além de corrigir erros, a avaliação formativa orienta o ensino para alcançar os objetivos de aprendizagem e habilidades propostas.

Instrumentos e estratégias

Entre os instrumentos mais utilizados, destacam-se:

- testes periódicos aplicados pela rede ou escola;
- avaliações por rubricas, que detalham critérios e níveis de desempenho;
- projetos e atividades em sala que promovam a interação e a aplicação prática do aprendizado;
- *quizzes* e discussões, questionamento direto e análise de erros com devolutiva imediata, que oferecem *feedback* em tempo real.

Conforme Perrenoud (1999), a avaliação formativa não visa a classificar ou comparar, mas a regular a aprendizagem e o ensino. Isso exige práticas ativas, como registros sistemáticos de observações sobre o desempenho dos estudantes, análises de produções e intervenções personalizadas.

Características e aplicações

- Realizada de forma contínua durante o ano letivo, utilizando instrumentos como rubricas avaliativas, *quizzes*, discussões, projetos e atividades em sala de aula.
- Possibilita a análise detalhada de resultados, permitindo ajustes dinâmicos no planejamento pedagógico.
- Fornece devolutivas específicas para professores e estudantes, orientando melhorias e incentivando o engajamento.

No caso das redes de ensino, a avaliação formativa requer planejamento estruturado e coleta sistemática de dados, que são fundamentais para revisar planos de recomposição, apoiar gestores e promover a formação continuada de professores.

Cuidados

- A avaliação formativa requer atenção para evitar excessos ou insuficiências. Os professores podem adotar estratégias simples, como manter cadernos para registrar observações e dificuldades identificadas durante as atividades. Além disso, é essencial que os gestores das escolas organizem momentos para a análise coletiva dos resultados com as equipes docentes, planejando ações conjuntas que potencializem o aprendizado.
- É necessário minimizar problemas de confiabilidade, como a dificuldade de os professores observarem todos os estudantes de forma equitativa, considerando o ritmo acelerado das aulas.
- A parceria de coordenadores pedagógicos ou supervisores pode enriquecer as observações e promover diálogos reflexivos sobre as práticas docentes.
- O uso de rubricas avaliativas é uma ferramenta eficaz para documentar e analisar o desempenho dos estudantes de forma clara e objetiva.

Exemplo de rubrica avaliativa

Uma rubrica pode descrever critérios e níveis de desempenho para diferentes atividades. Por exemplo, para um projeto interdisciplinar, os critérios poderiam incluir:

- organização e apresentação das ideias;
- capacidade de trabalhar em grupo;
- aplicação do conteúdo teórico na prática.

Rubrica de avaliação			
Dimensão	Nível 1	Nível 2	Nível 3
Conhecimento	Não conseguiu realizar a atividade ou realizou-a sem compreendê-la.	Conseguiu realizar a atividade de aula com o apoio do professor e/ou a colaboração do grupo.	Conseguiu realizar as atividades de estudo individual com base no que fez em aula.
Motivação	Não teve motivação para fazer a atividade ou a realizou sem se envolver.	Ao longo da atividade, teve motivação para realizar algumas tarefas e faltou motivação para a realização de outras.	A motivação se manteve alta ao longo de toda a atividade.
Estratégias	Não conseguiu organizar suas anotações nem o raciocínio para realizar a atividade.	Organizou o raciocínio e fez anotações ao longo da atividade para compreendê-la.	Criou uma lógica de pensamento para a atividade que ajudou a aprender o que foi ensinado.

Fonte: Elaboração própria, 2025.

A rubrica não apenas orienta a avaliação, mas também oferece aos estudantes um *feedback* detalhado, promovendo a autocompreensão e a melhoria contínua.

As rubricas também podem auxiliar na avaliação da aprendizagem dos estudantes na produção de um texto. Vejamos um exemplo.

Suponha que tenha se trabalhado para recompor a aprendizagem relacionada à habilidade priorizada do 6º ano EF67LP30 (Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto).

Considere que, de todos os aspectos esperados para a aprendizagem na habilidade EF67LP30, o foco das aulas tenha sido criar narrativas ficcionais, que utilizassem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero.

Uma forma de avaliar formativamente se a aprendizagem está ou não acontecendo é propor que cada estudante, ou dupla de estudantes, produza um texto. Para que o professor analise o texto, uma rubrica como a sugerida a seguir pode auxiliar a analisar a progressão, ou não, das aprendizagens, com foco em aspectos essenciais a serem observados.

O que se deseja avaliar: se as características do gênero são notadas, isto é, se há uso esperado e funcional/significativo de elementos que caracterizam o gênero em questão.

Nível 1 INSUFICIENTE	O texto produzido apresenta, no máximo, duas das características mais evidentes do gênero narrativa, como: 1) tem narrador que organiza 2) personagens 3) no enredo. Além disso, 4) o texto faz uso de cenário e, nele, 5) percebe-se a marcação do tempo.
Nível 2 ABAIXO DA MÉDIA	O texto produzido apresenta três das características mais evidentes do gênero narrativa, como: 1) tem narrador que organiza 2) personagens 3) no enredo. Além disso, 4) o texto faz uso do cenário e, nele, 5) percebe-se a marcação do tempo.
Nível 3 INTERMEDIÁRIO	O texto produzido apresenta quatro das características mais evidentes do gênero narrativo, como: 1) tem narrador que organiza 2) personagens 3) no enredo. Além disso, 4) o texto faz uso do cenário e, nele, 5) percebe-se a marcação do tempo.
Nível 4 DESEJÁVEL	O texto produzido apresenta todas as características mais evidentes do gênero narrativo, como: 1) tem narrador que organiza 2) personagens 3) no enredo. Além disso, 4) o texto faz uso do cenário e, nele, 5) percebe-se a marcação do tempo.

Fonte: Elaboração própria, 2025.

O uso da rubrica permite entender o progresso de cada estudante, mas também os pontos de maior fragilidade. Além disso, se for elaborada uma pequena planilha, com o nome dos estudantes e a marcação do nível em que cada um se encontra por meio dessa avaliação, o professor pode prever ações de retomada para todos os estudantes ou para grupos, de modo a trabalhar ainda mais os elementos do texto que não foram compreendidos por eles. Além disso, os estudantes podem receber seus textos e a rubrica e, com base nela, retomar o que foi feito na aula e refazer o texto, melhorando os aspectos que se fizerem necessários².

² Para saber mais sobre avaliação por rubricas, confira o [Avalia e Aprende](#).

3.2.3 Quizzes e questionamento

O questionamento é reconhecido como uma das estratégias mais eficazes para avaliar e promover o progresso da aprendizagem. Essa abordagem não apenas fornece informações valiosas sobre o entendimento dos estudantes, mas também contribui para o desenvolvimento da reflexão crítica e da metacognição, aspectos fundamentais para a aprendizagem significativa. Segundo Brookfield e Preskill (2005), o ato de questionar estimula o engajamento ativo dos estudantes, desafiando-os a refletir, analisar e interagir com o conteúdo de forma mais profunda.

No contexto escolar, além das avaliações formais enviadas pela rede, o professor pode incorporar o questionamento como parte do encerramento de suas aulas. Perguntas simples e objetivas, como "Quais foram as três principais ideias da aula de hoje?" ou "Quais dúvidas surgiram durante a aula?", desempenham um papel central na consolidação do aprendizado. Essas questões estimulam os estudantes a sintetizar o conteúdo apresentado, identificando os principais pontos e expressando suas dificuldades.

Ao registrar as respostas no quadro e fotografá-las com o celular, o professor cria um registro dinâmico do que foi compreendido e do que ainda necessita de esclarecimento. Esses dados podem ser usados como ponto de partida na aula seguinte, promovendo uma retomada ou discussão que aprofunde os temas mencionados pelos estudantes. Essa prática também abre espaço para abordar conceitos que não foram inicialmente percebidos pela turma, garantindo que o aprendizado seja completo e inclusivo.

Os *quizzes* também são formas de questionamentos que podem ser utilizados tanto no início de abordagem de um novo tema, quanto após finalizar uma aula ou um conjunto de aulas para avaliar de modo mais ágil:

- os conhecimentos prévios dos estudantes, para, em processos de recomposição das aprendizagens, aprofundar os que eles já possuem ou explorar de modo mais cuidadoso aqueles que eles ainda não têm;
- se compreenderam os aspectos centrais dos conceitos que foram abordados na aula ou em uma sequência de aulas e, assim, permitir a retomada do que era central e não foi compreendido ou planejar os próximos passos da recomposição, sabendo o que retomar e como avançar.

Por exemplo, se uma das habilidades a ser recomposta para estudantes de 5º ano ou de 6º ano for a EF05CI02 (Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais)), um *quiz* como o a seguir pode ser indicado.

Quiz: O ciclo da água e suas implicações

1. O que é o ciclo da água?

- a)** Um processo artificial criado pelo ser humano.
- b)** A sequência de transformações da água entre os estados sólido, líquido e gasoso na natureza.
- c)** O caminho que a água faz dentro dos encanamentos.
- d)** O processo de produção de gelo nas geleiras.

2. Quando a água evapora dos rios, lagos ou oceanos, ela passa do estado:

- a)** Líquido para gasoso.
- b)** Gasoso para líquido.
- c)** Sólido para líquido.
- d)** Líquido para sólido.

3. A condensação ocorre quando:

- a)** A água muda do estado gasoso para o sólido.
- b)** O vapor de água se resfria e volta ao estado líquido.
- c)** A água líquida se transforma em vapor.
- d)** A água líquida congela.

4. Qual dessas situações depende diretamente do ciclo da água?

- a)** A construção de estradas.
- b)** A produção de carros.
- c)** A geração de energia hidrelétrica.
- d)** O uso de computadores.

5. O ciclo da água influencia o clima de um lugar porque:

- a)** Interfere na quantidade de sol que chega à Terra.
- b)** Regula a quantidade de chuva e a umidade do ar.
- c)** Controla o vento.
- d)** Afeta a rotação do planeta.

6. Em que etapa do ciclo da água a chuva acontece?

- a)** Evaporação.
- b)** Condensação.
- c)** Precipitação.
- d)** Infiltração.

7. De que forma o ciclo da água é importante para a agricultura?

- a) Reduz a poluição do solo.
- b) Aumenta o número de tratores nas lavouras.
- c) Garante a irrigação natural das plantações por meio da chuva.
- d) Melhora o sabor dos alimentos.

8. Qual das opções a seguir representa um impacto da interrupção do ciclo da água em um ecossistema?

- a) Crescimento das florestas.
- b) Maior disponibilidade de água.
- c) Seca prolongada que afeta animais e plantas.
- d) Aumento da biodiversidade.

9. Uma comunidade enfrenta problemas com a falta de chuva durante longos períodos. Ao mesmo tempo, observa-se que as plantações estão sendo irrigadas com água retirada de um rio que está secando. Com base nos conhecimentos sobre o ciclo da água, qual é a melhor explicação para essa situação?

- a) A evaporação está impedindo que a água volte ao solo.
- b) A ausência de chuvas e a retirada da água do rio interrompem o equilíbrio do ciclo da água na região.
- c) O ciclo da água não interfere nos rios, apenas nas chuvas.
- d) O uso de água do rio favorece a evaporação e aumenta a chance de chuvas.

10. Imagine que uma cidade resolve construir uma usina hidrelétrica. Para funcionar, ela precisa de um rio com bastante água corrente. Como o ciclo da água está relacionado ao funcionamento dessa usina e quais riscos podem surgir se o ciclo for alterado?

- a) O ciclo da água fornece a energia elétrica diretamente, e os riscos são pequenos.
- b) A água que se infiltra no solo é usada na turbina e pode evaporar.
- c) A chuva alimenta o rio, e a falta dela pode comprometer a geração de energia elétrica.
- d) A usina depende do calor do sol, e a mudança do ciclo não afeta seu funcionamento.

Esse *quiz* permite ao professor identificar o nível de compreensão dos estudantes sobre os principais conceitos relacionados à habilidade EF05CI02, como as mudanças de estado físico da água, o ciclo hidrológico e suas implicações em diferentes contextos (agricultura, energia, clima etc.). Com base nas respostas, o professor pode observar quais etapas do ciclo estão mais consolidadas, onde há dificuldades conceituais ou relacionais e quais conceitos precisam ser retomados ou aprofundados.

Além disso, os itens mais complexos (9 e 10) possibilitam avaliar habilidades de pensamento crítico e capacidade de articulação entre fenômenos naturais e impactos sociais ou econômicos. Com base nos resultados, é possível planejar intervenções pedagógicas direcionadas, promover discussões em grupo, propor investigações experimentais ou usar as respostas como ponto de partida para redações explicativas e projetos interdisciplinares.

De acordo com Black e Wiliam (1998), o *feedback* imediato gerado pelo questionamento é um dos principais fatores para a melhoria da aprendizagem. Essa prática permite que os professores identifiquem áreas de dificuldade em tempo real, ajustem suas estratégias pedagógicas e promovam intervenções direcionadas. Além disso, ao incentivar os estudantes a refletirem sobre seu aprendizado, o questionamento reforça a autonomia e a responsabilidade sobre o próprio processo de aprendizagem.

3.2.4 Avaliação somativa

A avaliação somativa é uma prática fundamental no processo educacional, especialmente ao final de um ciclo, unidade ou curso. Seu principal objetivo é identificar o desempenho final dos estudantes, oferecendo-lhes uma oportunidade justa de demonstrar o que aprenderam e são capazes de realizar. Para cumprir esse propósito, é essencial que as avaliações somativas sejam projetadas para refletir claramente as expectativas de aprendizado estabelecidas para cada etapa escolar. Como afirmam Black e Wiliam (1998), uma avaliação bem elaborada deve servir como um termômetro confiável para medir os objetivos propostos e orientar as próximas etapas do ensino.

A avaliação somativa ocorre tipicamente no final de um ciclo letivo, servindo como uma ferramenta conclusiva para analisar o nível de conhecimento adquirido pelos estudantes. Por meio de instrumentos como provas finais, trabalhos de conclusão, projetos avaliados e exames anuais da rede (como o Saeb), a avaliação somativa fornece um panorama abrangente sobre o que foi assimilado durante o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, ela apoia decisões administrativas e pedagógicas, como:

- atribuição de notas ou conceitos;
- identificação de lacunas e planejamento de ações de recuperação;
- decisões sobre progressão de estudantes.

Para tanto, a aplicação das provas deve ser planejada, sempre que possível, para momentos em que os estudantes estejam mais bem preparados para apresentar seu melhor desempenho.

No entanto, para garantir sua validade e confiabilidade, as avaliações somativas devem atender a três características essenciais:

- 1 Alinhamento com os objetivos de aprendizagem:** as atividades avaliativas devem estar diretamente relacionadas aos conteúdos e habilidades trabalhados em sala de aula, promovendo justiça e equidade no processo avaliativo.
- 2 Amostra representativa:** os itens avaliativos devem oferecer uma representação equilibrada do que foi ensinado, garantindo que todos os conteúdos relevantes sejam considerados.
- 3 Clareza e adequação:** os procedimentos de elaboração de questões, aplicação e atribuição de notas devem ser transparentes e apropriados ao perfil dos estudantes, considerando a faixa etária e experiências prévias. Isso se aplica a avaliações internas e externas.

A incorporação dessas características promove avaliações mais válidas e confiáveis, permitindo que os dados obtidos sejam utilizados não apenas para fins classificatórios, mas também para aprimorar o processo formativo. Como ressalta Perrenoud (1999), "a avaliação deve ir além da mera classificação, sendo utilizada como uma ferramenta de análise e planejamento pedagógico".

O planejamento das avaliações somativas exige atenção especial a fatores como:

- **Duração:** o tempo disponível para sua realização deve ser compatível com a faixa etária, a capacidade de atenção dos estudantes e a complexidade das questões propostas.
- **Preparação prévia:** é fundamental preparar os estudantes para o formato da avaliação, principalmente se ela adotar um estilo com o qual eles não têm familiaridade. Por exemplo, em redes que utilizam testes de múltipla escolha, é importante que os estudantes tenham a oportunidade de praticar esse formato em sala de aula, seja na modalidade impressa ou *online*.

Adicionalmente, é importante selecionar momentos estratégicos para a aplicação do teste, de forma que os estudantes estejam em condições ideais para demonstrar seu melhor desempenho. Essa abordagem reflete a preocupação em assegurar um ambiente favorável à aprendizagem e ao sucesso acadêmico.

Além de mensurar o aprendizado dos estudantes, a avaliação somativa desempenha um papel estratégico na gestão educacional. Ela fornece dados que subsidiam decisões pedagógicas, tais como:

- formalização de resultados em relatórios, notas ou conceitos;
- consolidação de informações sobre o desempenho individual ou coletivo;
- planejamento de intervenções pedagógicas para recuperação de aprendizagens;
- projeção de metas e ajustes curriculares para o próximo ciclo letivo.



IMPORTANTE

Processos avaliativos: funções e recomendações

É comum considerarmos que o processo avaliativo, de fato, ocorre em sala de aula, uma vez que ela é o espaço da relação professor-estudante-conhecimento. Por isso, em geral, quando definimos, para fins didáticos, os três tipos de avaliação, devemos, primeiramente, pensar na relação didática em sala de aula.

No entanto, no Brasil, em função das avaliações externas ou de escala nacional e subnacional, passou-se a adotar alguns termos, tais como avaliação diagnóstica, formativa e somativa, também para processos realizados pela rede em relação às escolas. Assim, se a rede propõe uma prova para todos os estudantes de todas as suas escolas no início do ano ou do semestre, essa ação se denomina **avaliação diagnóstica da rede**. Se a rede propõe, oficialmente, provas ou testes periódicos e centralizados para os estudantes de todas as escolas (bimestrais, trimestrais ou semestrais), essa ação se convencionou chamar de **avaliação formativa da rede**. São consideradas **somativas**, por sua vez, as **avaliações anuais propostas pela rede ou a prova do Saeb**, que ocorre nos anos ímpares para o 5º e 9º anos e para a 3ª série do Ensino Médio.

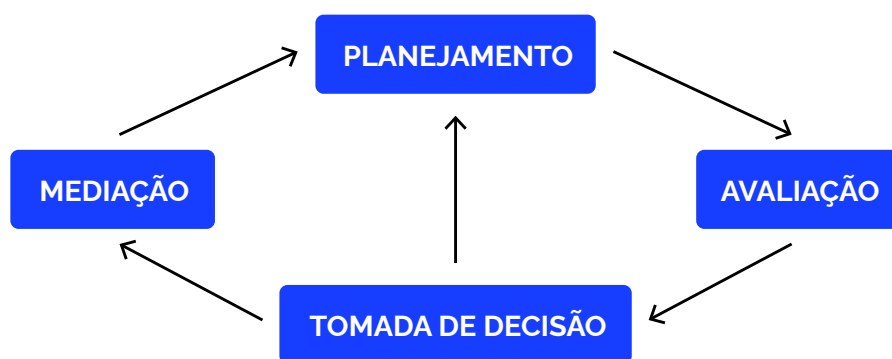
É preciso, entretanto, ter cuidados especiais com:

1. O excesso de avaliações, que, na intenção de ajudar, acaba gerando informações que dificilmente a rede, as escolas e os professores conseguirão utilizar em tempo hábil para replanejar suas ações.
2. A chamada avaliação diagnóstica da rede, para que ela, de fato, seja útil para o planejamento da rede, das escolas e das aulas.
3. Avaliações diagnósticas muito amplas, para evitar que sejam tão abrangentes a ponto de dificultar o planejamento das ações que devem decorrer dos seus resultados.
4. A intenção de realizar avaliações formativas da rede, mas, ao final, apenas aplicar provas, uma vez que ser formativa ou não depende mais das ações que acontecem após a avaliação do que de sua periodicidade. Não é porque se realizam provas bimestrais centralizadas que se tem essa modalidade de avaliação.

5. O uso das avaliações somativas, que costumam ser consideradas as "oficiais", após as quais se organizam boletins e informações para estudantes, famílias e sociedade e que definem os rumos dos estudantes, tais como aprovação e reprovação. Caso o processo de avaliação formativa ocorra de fato, os resultados da somativa devem ser positivos, sem surpresas desagradáveis quanto à aprendizagem.

Em síntese, essas três formas de avaliação se complementam ao formar um ciclo dinâmico e contínuo de suporte ao aprendizado. Esse processo é essencial para uma aprendizagem mais efetiva e significativa.

Um diagrama que pode apoiar o processo avaliativo, independentemente do tipo de avaliação em questão, é apresentado a seguir.



Fonte: Elaboração própria, 2025.

O quadro a seguir apresenta uma síntese dos diferentes tipos de avaliação, bem como sua articulação correspondente.

Ciclo completo de avaliação: Diagnóstica, Formativa e Somativa



1
**O ciclo de
avaliação –
Como as três
modalidades
se articulam**

As avaliações diagnóstica, formativa e somativa estão interligadas e formam um ciclo contínuo e dinâmico de suporte ao aprendizado dos estudantes. Cada uma desempenha um papel crucial em diferentes momentos do processo educacional: a avaliação diagnóstica identifica o ponto de partida e mapeia as necessidades de aprendizagem, a avaliação formativa acompanha o progresso ao longo do caminho e permite ajustes pedagógicos e a avaliação somativa verifica o aprendizado consolidado ao final de uma unidade. Juntas, elas garantem uma abordagem completa e personalizada, promovendo o avanço contínuo dos estudantes e melhorando os resultados educacionais.



2
**Avaliação
diagnóstica
– O ponto
de partida**

- **Função:** Mapear os conhecimentos prévios e identificar lacunas de aprendizado no início de uma nova unidade.
- **Articulação:** As informações ajudam a rede, as equipes gestoras e o professor a planejar atividades e ajustar o foco da avaliação formativa.
- **Exemplo:** Se os estudantes demonstram uma dificuldade específica, a rede, de posse dessa informação, apoia as equipes gestoras e o professor na reorganização do planejamento para incluir mais atividades práticas que atendam essa dificuldade.



3
**Avaliação
formativa –
Acompanhamento
contínuo**

- **Função:** Acontece durante o processo de aprendizagem, oferecendo devolutiva contínua para a rede, as escolas e os professores em sala de aula.
- **Articulação:** Ajusta o ensino com base nos dados da avaliação diagnóstica e, sendo bem-sucedida, fará com que os estudantes tenham bom desempenho na avaliação somativa.
- **Exemplo:** A rede faz avaliações bimestrais e discute os resultados com as equipes gestoras ajudando a pensar ações para avançar ou retomar pontos de fragilidade; equipes da secretaria e das escolas planejam formações para apoiar os professores a rever seus planejamentos e formas de organizar ações para os estudantes aprenderem o que ainda não sabem. O professor utiliza quizzes formativos para monitorar o progresso em ciências e ajusta a estratégia de ensino se as dificuldades persistirem.



4

Avaliação somativa – Verificação final

- **Função:** Na rede, é a avaliação centralizada no final de um ano ou o Saeb a cada dois anos. Na escola, é a avaliação do aprendizado consolidado no final de uma unidade, atribuindo uma nota ou conceito.
- **Articulação:** Verifica a eficácia das intervenções feitas com base nas avaliações diagnóstica e formativa. Os estudantes mostram o que sabem e o que não sabem fazer.
- **Exemplo:** Após um projeto final, o professor verifica se as dificuldades abordadas nas atividades formativas foram superadas, ajustando o planejamento futuro conforme os resultados. A rede consegue ver que a maioria dos estudantes de todas as suas escolas alcançaram níveis adequados de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática pelo menos.



5

Ciclo de articulação

Fluxo de articulação:

REINÍCIO

Os resultados da avaliação somativa informam novas avaliações diagnósticas.

AVALIAÇÃO SOMATIVA

Mede o desempenho final.

4

1

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Identifica o ponto de partida.

2

AVALIAÇÃO FORMATIVA

Acompanha o progresso e ajusta o ensino.

3



6

Benefícios da articulação das avaliações

- **Adaptação do ensino:** Conteúdo ajustado de acordo com as necessidades dos estudantes.
- **Personalização do aprendizado:** Suporte individualizado ao longo do processo para regionais, escolas e estudantes.
- **Melhora no desempenho:** Escolas e estudantes têm oportunidades para reorganizar rumos.
- **Devolutiva contínua:** Escolas, Estudantes e professoras acompanham o progresso com clareza.

4 PLANEJAMENTO AVALIATIVO

O planejamento e a organização dos processos avaliativos requerem intencionalidade e articulação com as diretrizes curriculares, considerando as necessidades específicas de cada rede de ensino e os diferentes contextos dos estudantes.

A avaliação, quando planejada de maneira estratégica, assume a função de guia pedagógico, auxiliando na identificação de lacunas no aprendizado e na definição de caminhos para superá-las. Conforme Luckesi (2011), a avaliação não é um fim em si mesma, mas um meio para promover a aprendizagem e o desenvolvimento humano. Nesse sentido, no contexto da recomposição das aprendizagens, o planejamento avaliativo deve ser entendido como uma prática reflexiva, que envolve análise, ação e retroalimentação. A BNCC reforça essa visão ao destacar a necessidade de processos avaliativos alinhados às competências e habilidades essenciais, com o objetivo de promover equidade e inclusão educacional. Dessa forma, o planejamento avaliativo deve ser orientado por diretrizes claras que contemplem tanto as dimensões cognitivas quanto as socioemocionais do aprendizado.

4.1 Etapas do planejamento avaliativo

1 Diagnóstico inicial

O diagnóstico inicial é a base para o planejamento da recomposição das aprendizagens, pois identifica lacunas e habilidades prioritárias que necessitam de atenção. De acordo com Hoffmann (2014), o diagnóstico deve ser contínuo e abrangente, permitindo compreender não apenas o que os estudantes sabem, mas como aprenderam e quais desafios enfrentam. Ferramentas como testes diagnósticos, observações e discussões em sala são essenciais para mapear o ponto de partida de cada estudante.

2 Definição de objetivos avaliativos

Os objetivos devem ser específicos, mensuráveis e alinhados ao referencial curricular reorganizado, priorizando habilidades essenciais. Esses objetivos servem para nortear as práticas avaliativas e garantir que os processos sejam direcionados para a promoção de aprendizagens significativas.

3 Seleção de instrumentos avaliativos

A escolha de instrumentos deve considerar a finalidade da avaliação e as particularidades do grupo avaliado. Rubricas, provas diagnósticas, avaliações formativas e projetos podem ser utilizados de forma complementar, promovendo uma visão abrangente e detalhada do progresso dos estudantes (Black; Wiliam, 1998).

4 Elaboração do cronograma

Um cronograma bem estruturado é essencial para garantir que todas as etapas do processo avaliativo sejam realizadas de forma eficiente. É importante planejar momentos para a aplicação, análise e devolutiva dos resultados, assegurando que as informações coletadas sejam usadas para ajustar o ensino.

5 Formação continuada

A capacitação de gestores e professores é indispensável para a implementação de práticas avaliativas eficazes. Segundo Alarcão (2011), a formação continuada deve ser um processo colaborativo, que valorize a reflexão crítica e o compartilhamento de experiências.

O planejamento e a organização dos processos avaliativos requerem intencionalidade e articulação com as diretrizes curriculares, considerando as necessidades específicas de cada rede de ensino e os diferentes contextos dos estudantes.

Para que os processos avaliativos sejam eficazes, é necessária uma organização que envolva colaboração entre os diferentes atores educacionais. Sugere-se:

- **Apoio institucional:** as secretarias de educação devem fornecer diretrizes claras, materiais de apoio e formação para garantir a coerência das práticas avaliativas em toda a rede.
- **Participação ativa das escolas:** gestores e coordenadores pedagógicos precisam liderar a análise dos resultados e o planejamento de intervenções pedagógicas, promovendo um ambiente colaborativo entre os docentes.
- **Engajamento da comunidade escolar:** estudantes e famílias devem ser envolvidos no processo avaliativo, compreendendo os objetivos e a importância das ações realizadas.

Os resultados das avaliações têm múltiplas funções e devem ser utilizados para:

- **Reorganizar o planejamento pedagógico,** com foco na superação das defasagens identificadas.
- **Definir ações de intervenção,** como aulas de reforço, projetos interdisciplinares e atividades personalizadas.

- **Avaliar a eficácia das estratégias pedagógicas**, promovendo ajustes e melhorias contínuas.
- **Monitorar o progresso dos estudantes**, por meio de indicadores que acompanhem o desenvolvimento individual e coletivo.

4.2 Desenvolvendo um plano de mediação pedagógica com base nos resultados das avaliações

Elaborar um plano de intervenção pedagógica tomando por base os resultados das avaliações exige um processo estruturado, fundamentado em dados confiáveis e adaptado às necessidades específicas dos estudantes, dos professores e das escolas. Esse processo busca garantir que os desafios identificados sejam enfrentados de maneira estratégica, promovendo o avanço das aprendizagens e a equidade educacional. A seguir, descrevemos os passos fundamentais para desenvolver um plano eficaz, ilustrado com exemplos nacionais.

I Análise detalhada dos resultados

O primeiro passo é realizar uma análise criteriosa dos dados das avaliações diagnósticas, formativas ou somativas, identificando lacunas de aprendizagem, grupos com desempenhos diferenciados e habilidades críticas que precisam de atenção. Ferramentas como gráficos e relatórios podem ajudar a visualizar padrões e tendências.

II Priorização de habilidades e competências

Com base na análise, é necessário priorizar as habilidades que serão foco da intervenção. A priorização deve considerar os objetivos de aprendizagem essenciais, definidos no referencial curricular da rede de ensino, e a urgência das defasagens identificadas.

III Planejamento das ações de intervenção

Com as habilidades prioritárias definidas, é hora de planejar ações pedagógicas específicas. Esse planejamento deve incluir:

- Estratégias pedagógicas diferenciadas, como atividades em grupos de apoio para estudantes em defasagem e desafios adicionais para estudantes avançados.
- Uso de metodologias ativas, como rotação por estações, projetos interdisciplinares e tutoria entre pares, que tornam o aprendizado mais dinâmico e colaborativo.
- Cronograma detalhado, que preveja momentos de aplicação, análise e revisão das ações.

IV Formação continuada dos professores

Os professores desempenham papel central na implementação do plano de intervenção. É essencial capacitá-los para interpretar os dados das avaliações, planejar ações pedagógicas alinhadas aos objetivos e utilizar práticas inovadoras de ensino.

V Engajamento da comunidade escolar

O plano de intervenção deve envolver gestores escolares, famílias e estudantes, promovendo o engajamento de todos no processo de aprendizagem. Reuniões pedagógicas, oficinas com pais e devolutivas dos resultados ajudam a criar uma cultura de colaboração.

VI Monitoramento e avaliação contínuos

É imprescindível monitorar a implementação das ações e avaliar seus impactos periodicamente. Os resultados das avaliações formativas realizadas durante a intervenção devem ser analisados para ajustar estratégias e garantir que os objetivos sejam alcançados.

Na prática

A seguir, há exemplos de práticas de avaliação que executam todas essas ações.

- **Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), do Ceará**, que utiliza relatórios mensais para monitorar o progresso dos estudantes e ajustar as estratégias pedagógicas, consolidando-se como um modelo de sucesso.
- **Programa Educar para Vitória**, de Vitória (ES), no qual a avaliação e o planejamento com base nos dados são parte integrante das ações realizadas.

5

ARTICULAÇÃO ENTRE CURRÍCULO E AVALIAÇÃO

A articulação entre avaliação e currículo escolar é indispensável para garantir que os esforços pedagógicos sejam direcionados ao desenvolvimento de habilidades e conhecimentos essenciais. O currículo, ao funcionar como guia para o ensino e a aprendizagem, deve estar vinculado aos processos avaliativos de maneira dinâmica e flexível, possibilitando adaptações às necessidades identificadas em avaliações diagnósticas e formativas (Sacristán, 2000).

O currículo deve ser flexível para atender às demandas específicas detectadas por meio das avaliações diagnósticas. Como destaca Tyler (1949), um currículo eficaz é aquele que pode ser ajustado para atender aos interesses e necessidades dos aprendizes. Essa flexibilidade permite priorizar objetivos fundamentais sem comprometer a progressão dos estudantes. Competências que servem de base para outras áreas do conhecimento, como leitura, escrita e interpretação, precisam ser enfatizadas em situações de defasagem.

Práticas pedagógicas contextualizadas, como projetos interdisciplinares e ensino por habilidades, podem integrar a recomposição das aprendizagens de forma mais significativa. Além disso, a revisão periódica do currículo, orientada pelos resultados das avaliações externas e pelas demandas sociais, é essencial para garantir sua relevância e eficácia (Moreira, 1990).

A relação entre currículo e avaliação apresenta duas dimensões igualmente importantes. A primeira é que toda avaliação deve partir do currículo. No contexto da recomposição das aprendizagens, isso significa que as avaliações devem estar alinhadas ao currículo reorganizado, funcionando como ferramenta de monitoramento dos processos pedagógicos. Nesse sentido, as avaliações servem para acompanhar desde o plano organizado pela rede até as ações desenvolvidas nas escolas e salas de aula. Elas possibilitam analisar se as aprendizagens estão sendo recompostas e se os estudantes estão avançando de acordo com o previsto no currículo.

A segunda dimensão refere-se à capacidade da avaliação de informar e ajustar o próprio currículo. Após a análise dos processos avaliativos, torna-se possível revisar ou reorganizar o currículo de maneira mais assertiva. Por exemplo, uma avaliação diagnóstica pode revelar que estudantes de determinado ano estão com uma defasagem significativa em habilidades anteriores. Isso exige uma reorganização do currículo para atender às demandas específicas identificadas.

Ao implementar o planejamento da recomposição das aprendizagens, uma rede pode realizar avaliações diagnósticas e identificar, por exemplo, que um grande número de estudantes do 7º ano

apresenta defasagens em habilidades de Matemática. Nesse caso, será necessário reavaliar o currículo inicialmente proposto para o ano e considerar a inclusão de habilidades de anos anteriores que precisam ser retomadas. Como destaca Stenhouse (1975), o currículo deve ser entendido como um processo aberto e que possa ser revisto, capaz de responder às necessidades emergentes do contexto educacional.

Da mesma forma, os resultados de avaliações posteriores podem indicar avanços significativos em habilidades específicas, permitindo ajustar o currículo para o próximo ciclo. Se, em um segundo momento, os estudantes do 7º ano demonstrarem progresso significativo, pode-se priorizar novas habilidades do 8º ano, promovendo a progressão contínua.

O ajuste curricular precisa ser um processo colaborativo, envolvendo redes de ensino, gestores, professores e comunidades escolares. A participação ativa desses atores assegura que as decisões curriculares reflitam as realidades locais e promovam o alinhamento entre os objetivos pedagógicos e as práticas avaliativas (Sacristán, 2000). Por meio de discussões coletivas, grupos de escolas ou mesmo grupos específicos de estudantes podem identificar estratégias e ajustes que melhor atendam às suas necessidades, fortalecendo a coerência entre currículo, avaliação e recomposição das aprendizagens.

A avaliação e a recomposição das aprendizagens, quando vinculadas ao currículo escolar, promovem processos pedagógicos mais eficazes e inclusivos. Esse vínculo assegura que o planejamento e as práticas pedagógicas sejam fundamentados em dados concretos e orientados para o desenvolvimento integral dos estudantes. Como destaca Tyler (1949), o currículo é a base para todas as decisões pedagógicas, e a avaliação é o instrumento que garante sua eficácia. Ao integrar o currículo aos processos avaliativos, a educação avança no sentido de garantir não apenas a superação das defasagens, mas também o desenvolvimento de competências essenciais para a vida acadêmica e cidadã.

5.1 Definição de instrumentos e cronogramas

A definição de instrumentos e cronogramas garante a organização, a eficiência e a coerência pedagógica dos processos avaliativos nas redes de ensino. Esses elementos são estruturantes para viabilizar ações planejadas e orientadas por dados, assegurando que as etapas da recomposição das aprendizagens sejam bem direcionadas e implementadas de maneira eficaz.

Os instrumentos de avaliação devem ser diversificados e integrados às necessidades da rede, das escolas e dos estudantes. Eles desempenham funções específicas em diferentes níveis e contextos, desde avaliações em larga escala, como diagnósticos padronizados, até ferramentas mais próximas

ao cotidiano da sala de aula, como observações e análises de produções dos estudantes. Segundo a BNCC, esses instrumentos devem ser formativos e diagnósticos, promovendo não apenas a medição do desempenho, mas também a orientação de intervenções pedagógicas.

Ferramentas como rubricas, provas reflexivas, avaliações entre pares, autoavaliações e portfólios possibilitam aos professores uma análise detalhada das necessidades individuais dos estudantes, permitindo a personalização do ensino. Já as avaliações em larga escala oferecem dados amplos que permitem às secretarias e aos gestores escolares planejar formações, redirecionar recursos e monitorar a eficácia de políticas públicas.

A elaboração de cronogramas detalhados é essencial para prever todas as etapas do processo avaliativo, incluindo datas de aplicação e correção das avaliações, que garantem a sincronização entre os momentos de coleta de dados e a análise subsequente; sistematização dos resultados, que permite que os dados sejam organizados e disponibilizados de maneira eficiente; e devolutivas e intervenções pedagógicas, que propiciam que os resultados sejam utilizados de forma prática para ajustar planejamentos e estratégias.

O planejamento eficaz do uso de instrumentos e cronogramas passa por etapas como:

- 1 Definição das habilidades prioritárias**, baseadas no referencial curricular reorganizado e nas necessidades identificadas nas avaliações.
- 2 Formação das equipes**, com orientação para o uso dos instrumentos e a análise dos resultados.
- 3 Engajamento da comunidade escolar**, com mobilização de gestores, professores, estudantes e famílias em torno dos processos avaliativos.
- 4 Acompanhamento contínuo**, com monitoramento das ações e ajustes necessários ao longo do ciclo avaliativo.

Conforme indicado pela BNCC e por práticas internacionais, a avaliação eficaz é aquela que se articula com objetivos educacionais claros e é utilizada para orientar o planejamento e a implementação de intervenções pedagógicas. Um cronograma bem elaborado, aliado ao uso de instrumentos adequados, promove maior alinhamento entre currículo, avaliação e práticas pedagógicas, possibilitando um planejamento eficiente das ações de recomposição das aprendizagens. Ademais, fornece subsídios para a tomada de decisões fundamentadas em dados confiáveis e fortalece o engajamento de toda a comunidade escolar, assegurando transparência e colaboração no processo educativo.

No âmbito do Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, destaca-se a [Plataforma de Avaliação para Recomposição das Aprendizagens nos Anos Finais](#)³, desenvolvida para apoiar a

³ Os endereços completos dos *hyperlinks* indicados ao longo do texto podem ser encontrados na seção Anexo, deste Guia. Os *links* neste material foram acessados em fevereiro de 2025.

consolidação das habilidades prioritárias. Essa ferramenta oferece diagnósticos precisos, possibilitando intervenções pedagógicas mais assertivas e contextualizadas às necessidades específicas de cada rede e escola. A plataforma, acessível pelo *link* oficial do Ministério da Educação (MEC), promove o alinhamento das ações avaliativas ao referencial curricular reorganizado, facilitando o planejamento e a implementação de práticas pedagógicas fundamentadas.

5.2 Rubrica de acompanhamento da implementação dos processos avaliativos

A rubrica contribui para a identificação de ajustes necessários ao aprimoramento das ações pedagógicas, bem como fornece critérios claros que orientam as decisões sobre o alcance dos objetivos estabelecidos para cada ciclo avaliativo. Também, favorece a detecção de situações em que as escolas demandam suporte mais específico, permitindo intervenções mais direcionadas.

No contexto das avaliações voltadas à recomposição das aprendizagens, a rubrica funciona como um guia estruturado que define critérios específicos para diferentes aspectos do processo de implementação. Segundo Popham (1997), as rubricas são instrumentos eficazes para avaliar o desempenho, pois oferecem uma descrição objetiva dos níveis de qualidade esperados para cada critério analisado. Um exemplo de aplicação seria o critério Planejamento e Formação Continuada a partir dos Resultados, em que a rubrica descreve uma implementação excelente como aquela que apresenta um plano assertivo e detalhado, vinculado aos resultados das avaliações. Tal plano deve garantir que os professores estejam adequadamente preparados para ajustar a prática pedagógica com base nos dados obtidos, assegurando uma relação contínua entre avaliação, formação docente e ação pedagógica.

A utilização de rubricas na rede de ensino promove maior objetividade e transparência no acompanhamento dos processos avaliativos, ajudando a identificar como as ações estão sendo desenvolvidas e onde há necessidade de melhorias. De acordo com Luckesi (2011), a avaliação deve ir além de um caráter classificatório, assumindo uma função formativa e contribuindo para a transformação do ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a rubrica potencializa a função formativa das avaliações diagnósticas e formativas, pois permite que elas deixem de ser um procedimento burocrático para se tornarem ferramentas pedagógicas que impulsionam a recomposição das aprendizagens.

A rubrica visa apoiar as secretarias de educação no aprimoramento das ações avaliativas realizadas com os estudantes. Por meio de evidências observáveis descritas em diferentes níveis, a rubrica não apenas avalia as práticas em andamento, mas também indica o uso pedagógico dos resultados das avaliações para orientar o planejamento das mediações pedagógicas. Essa perspectiva está

alinhada à finalidade última das avaliações: a promoção da aprendizagem significativa e a superação de defasagens.

No mais, a aplicação da rubrica considera os diferentes contextos e realidades das redes de ensino, adaptando-se às particularidades locais para qualificar os processos avaliativos e fortalecer a intencionalidade pedagógica. Stiggins (2004) ressalta que instrumentos avaliativos bem estruturados são fundamentais para transformar os dados em práticas educativas, permitindo que as ações sejam ajustadas de acordo com as necessidades específicas das comunidades escolares.

Com base nos critérios definidos pela rubrica, é possível identificar práticas bem-sucedidas e oportunidades de aprimoramento nos processos avaliativos. Esse acompanhamento contínuo e detalhado reforça a conexão entre avaliação e planejamento pedagógico, tornando mais efetivas as intervenções para a recomposição das aprendizagens. Ademais, a rubrica fornece subsídios para que gestores e professores possam compreender melhor os resultados das avaliações e utilizá-los para planejar ações pedagógicas mais alinhadas às necessidades dos estudantes.⁴

⁴ Veja no Anexo 1 um exemplo de rubrica e orientações para sua aplicação.

6 MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS

Mediações pedagógicas são intervenções intencionais e planejadas realizadas por educadores com o objetivo de promover, facilitar e sustentar a aprendizagem dos estudantes, considerando suas necessidades individuais e coletivas. Esses processos estão fundamentados em práticas educativas que buscam integrar avaliação, planejamento e ação pedagógica, com foco na superação de dificuldades e no desenvolvimento contínuo de competências. A mediação pedagógica vai além de práticas tradicionais de ensino, pois enfatiza a construção conjunta do conhecimento, o diálogo e a contextualização do aprendizado (Vygotsky, 1984).

De acordo com Luckesi (2011), a avaliação deve ser um processo construtivo, destinado a intervir na aprendizagem e não apenas a classificá-la. Nesse sentido, a mediação pedagógica atua como um componente que integra avaliação e ensino, garantindo que os resultados obtidos sejam utilizados para orientar ajustes e aprimoramentos no percurso educativo. Ao transformar dados avaliativos em estratégias pedagógicas, a mediação contribui para que as ações educacionais sejam mais direcionadas e responsivas às demandas específicas dos estudantes.

6.1 Características fundamentais da mediação pedagógica

Diagnóstico contínuo

A mediação pedagógica permite identificar, em tempo real, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, possibilitando adaptações e ajustes imediatos. Segundo Perrenoud (1999), o diagnóstico contínuo é uma das bases da avaliação formativa, pois proporciona ao professor informações precisas sobre o progresso dos estudantes, permitindo intervenções mais eficazes.

Retorno específico

O *feedback* claro e detalhado é uma das principais características da mediação pedagógica. Esse retorno deve ser acionável, indicando o que está sendo feito corretamente, os pontos em que há necessidade de melhorias e quais passos devem ser seguidos para avançar. Brookhart (2017) enfatiza que o *feedback* eficaz é essencial para o aprendizado, pois ajuda os estudantes a compreender seus erros, aprender com eles e construir novos conhecimentos.

Intervenção imediata

Com base nos dados fornecidos pela avaliação formativa, a mediação pedagógica possibilita intervenções rápidas e direcionadas. Essas ações podem incluir a reorganização de grupos de trabalho, o redirecionamento do foco das atividades ou a oferta de tarefas extras para atender a dificuldades específicas. Esse tipo de intervenção imediata é essencial para garantir aos estudantes a oportunidade de superar os desafios enfrentados no processo de aprendizagem.

Ajuste do ensino

A mediação pedagógica apoia o professor na adaptação de suas estratégias de ensino com base nas necessidades detectadas. Metodologias como o ensino por projetos, rotação por estações e atividades individualizadas são ferramentas que podem ser utilizadas para superar obstáculos identificados. Conforme defendido por Freire (1996), o ato de ensinar exige flexibilidade e a capacidade de adaptar-se às especificidades do contexto educacional.

Uso de estratégias diferenciadas

A mediação também pode envolver a criação de grupos diferenciados com base nos níveis de aprendizagem e nos resultados avaliativos, bem como a implementação de tutoria entre pares. Essas estratégias promovem a colaboração e a troca de conhecimentos, ao mesmo tempo em que oferecem apoio adicional aos estudantes que apresentam maior dificuldade.

Foco na autonomia

A mediação pedagógica incentiva o desenvolvimento da autonomia e da metacognição nos estudantes. Ao receber feedback contínuo e aplicar o retorno recebido, os envolvidos tornam-se mais conscientes do próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo responsabilidade sobre seu progresso. De acordo com Flavell (1979), a metacognição é um elemento crucial para a autorregulação da aprendizagem, permitindo que os estudantes planejem, monitorem e ajustem estratégias de estudo.

6.2 Ciclo de avaliação e mediação pedagógica

O ciclo de avaliação e mediação pedagógica é um processo contínuo e dinâmico que integra planejamento, execução e análise crítica dos resultados. Esse ciclo começa com o planejamento, envolvendo as redes de ensino, as escolas e os professores, que definem objetivos, estratégias e instrumentos de avaliação alinhados ao currículo e às necessidades identificadas. Após a execução das atividades planejadas e a aplicação dos instrumentos avaliativos, inicia-se a etapa de análise dos resultados, que é fundamental para orientar os próximos passos do processo pedagógico.

Segundo Perrenoud (1999), mediar é intervir para tornar visível e acessível o que, sem essa intervenção, permaneceria oculto ou inacessível. Essa perspectiva reforça a ideia de que, ao analisar os dados coletados, é imprescindível levantar perguntas essenciais: Os objetivos de aprendizagem foram alcançados? Quais habilidades ou conteúdos ainda apresentam lacunas? Que práticas pedagógicas foram eficazes e quais necessitam de ajustes? Essas questões permitem identificar pontos fortes e fragilidades no processo de ensino-aprendizagem.

Após a análise dos resultados, o ciclo retorna ao planejamento com a inclusão das mediações pedagógicas. Nesse ponto, a avaliação se torna formativa, pois os dados coletados são transformados em ações concretas que promovem o avanço contínuo. A mediação pedagógica surge como uma estratégia essencial para superar lacunas e garantir que os estudantes tenham oportunidades de aprendizagem personalizadas e alinhadas às suas necessidades. Nesse sentido, a avaliação e a mediação se complementam, configurando-se como instrumentos indispensáveis para o aprimoramento das práticas educacionais.

Interessados	Exemplos de perguntas
Secretarias (e regionais)	• Os estudantes aprenderam o que se esperava? • As escolas conseguiram avanços de aprendizagem? • O plano que elaboramos está se desenvolvendo bem? • Quais são os principais desalinhamentos? • O que não saiu como esperado e por quê? • Quais aprendizagens não foram alcançadas? • Quais escolas vão precisar de apoio?
Gestores escolares	• Os estudantes aprenderam o que se esperava? • O plano que elaboramos está se desenvolvendo bem? • Quais são os principais desalinhamentos? • Quais turmas ainda vão precisar de apoio? • E quais professores?
Educadores	• Os estudantes aprenderam o que se esperava? • Quais aprendizagens foram conquistadas e por quem? • O que ainda não aprenderam? • Quais estudantes vão precisar de apoio? • Quais habilidades não foram aprendidas? • Quantos estudantes ainda estão com defasagem?

Fonte: Elaboração própria, 2025.

A mediação pedagógica, especialmente no contexto de recomposição das aprendizagens, desempenha um papel crucial ao envolver gestores, professores e estudantes em um esforço colaborativo para superar as defasagens identificadas. Trata-se de um processo ativo que valoriza o *feedback* contínuo, a personalização do ensino e o engajamento dos estudantes. Como destaca Vygotsky (1984), a interação entre educadores e estudantes é central para a construção do conhecimento, e o mediador desempenha um papel fundamental ao orientar e facilitar essa interação.

No contexto escolar, gestores educacionais utilizam os dados avaliativos para reorientar as ações pedagógicas e planejar formações continuadas para os docentes. Já os professores, com base nas informações obtidas, ajustam suas práticas pedagógicas, adotando metodologias ativas e estratégias diferenciadas para atender às demandas específicas de cada estudante. Por outro lado, os estudantes são encorajados a refletir sobre seu processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia e responsabilidade sobre seu progresso, conforme apontado por Flavell (1979) em suas discussões sobre metacognição.

O ciclo de avaliação e mediação pedagógica é, portanto, um processo sistemático que promove a aprendizagem significativa e a equidade no ambiente escolar. Ele conecta todas as etapas do ensino – planejamento, execução, avaliação e mediação – em uma abordagem integrada e reflexiva, que valoriza tanto o desenvolvimento dos estudantes quanto o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas.

A mediação pedagógica planejada e embasada em análises avaliativas permite que gestores escolares liderem suas equipes na implementação de práticas que garantam a progressão contínua dos estudantes e a personalização do ensino. Essa abordagem envolve avaliação formativa, devolutiva contínua, metodologias ativas e revisão constante do planejamento pedagógico, de acordo com as necessidades identificadas nos processos avaliativos. Para tanto, é necessário um diagnóstico inicial que sensibilize professores para a importância de estratégias como mapas de progresso visuais, devolutivas específicas, grupos de apoio personalizados, rotação por estações, autoavaliação e tutoria entre pares.

No cenário apresentado, a mediação ocorre em três níveis interconectados:

- 1. Da rede com as equipes gestoras das escolas:** a secretaria de educação fornece suporte técnico e diretrizes estratégicas para gestores.
- 2. Das equipes gestoras das escolas com os professores:** diretores e coordenadores promovem formações e reuniões organizadas para apoiar o corpo docente.
- 3. Dos professores com os estudantes:** os professores aplicam práticas pedagógicas personalizadas e baseadas em dados para atender às necessidades de aprendizagem.

6.2.1. Mediações lideradas pelas equipes técnicas da rede

As equipes técnicas das secretarias de educação desempenham um papel crucial no suporte às escolas.

FASE 1: DIAGNÓSTICO E SENSIBILIZAÇÃO

Objetivo	Compreender a realidade das escolas e sensibilizar gestores para práticas pedagógicas e avaliação formativa.
Ações	• Diagnóstico inicial a fim de mapear práticas avaliativas e lacunas. • Sessões de estudo dos resultados das avaliações diagnósticas e formativas. • Seminários para discutir a importância da mediação pedagógica e definir metas claras.

FASE 2: FORMAÇÃO TEÓRICA E PRÁTICA

Conteúdo	Avaliação formativa, devolutiva efetiva, metodologias ativas e desenvolvimento de planos de ação personalizados.
Metodologia	Oficinas práticas, simulações de devolutivas e laboratórios de planejamento com apoio de consultores.

FASE 3: TROCA DE BOAS PRÁTICAS

Objetivo	Promover o compartilhamento de experiências entre escolas.
Ações	• Encontros regulares para troca de estratégias bem-sucedidas. • Criação de grupos de trabalho para solucionar desafios comuns.

FASE 4: IMPLEMENTAÇÃO E ACOMPANHAMENTO

Objetivo	Garantir que as práticas sejam aplicadas e monitoradas.
Ações	• Comunidades de prática. • Observação de sala de aula com devolutivas aos docentes.

FASE 5: MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

Objetivo	Avaliar o impacto das práticas implementadas.
Ações	• Encontros periódicos para revisão dos planos de ação. • Ajustes contínuos com base nos resultados das avaliações.

FASE 6: SUSTENTABILIDADE E EXPANSÃO

Objetivo	Garantir a continuidade e ampliação das práticas bem-sucedidas.
Ações	• Formação de novos líderes pedagógicos. • Expansão das metodologias para outras escolas.

Para conhecer mais a respeito desse acompanhamento pedagógico das secretarias com as equipes escolares, sugerimos a leitura do [Guia de acompanhamento pedagógico](#), desenvolvido pelo CENPRE.

6.2.2. Mediações dos gestores escolares com a equipe docente

Gestores escolares lideram práticas pedagógicas organizando reuniões regulares e diagnósticos contínuos para apoiar os professores.

FASE 1: REUNIÕES PEDAGÓGICAS REGULARES

Objetivo	Organizar encontros com horários fixos, pautas claras e avaliações ao final.
Resultado esperado	Melhoria no alinhamento entre avaliação e planejamento pedagógico.

FASE 2: DIAGNÓSTICO E SENSIBILIZAÇÃO

Ações	• Diagnóstico inicial para mapear dificuldades e práticas existentes. • Análise de resultados para reorientação das estratégias pedagógicas.
-------	--

6.2.3. Mediações lideradas pelos professores com os estudantes

Professores têm um papel central na personalização do ensino. Eles podem implementar estratégias como:

- **mapas de progresso visuais:** gráficos que tornam a aprendizagem visível e clara;
- **devolutiva imediata e específica:** orientações contínuas e práticas para melhorias;
- **grupos de apoio personalizados:** foco em estudantes que enfrentam dificuldades específicas;
- **metodologias ativas, como rotação por estações** - atividades variadas que atendem diferentes necessidades – e **projetos colaborativos:** aprendizagem baseada em projetos que favorece a troca de experiências;
- **autoavaliação e metacognição:** estímulo à reflexão crítica e autonomia no processo de aprendizagem;
- **tutoria entre pares:** estudantes avançados ajudam colegas, consolidando conhecimentos de ambos;

Veja no quadro a seguir informações mais detalhadas dessas estratégias.

Estratégias práticas para avaliação e mediação

Os **mapas de progresso e gráficos visuais** são ferramentas que tornam o aprendizado tangível e visível, tanto para professores quanto para estudantes. Esses instrumentos permitem acompanhar o desenvolvimento das habilidades trabalhadas, identificando avanços e áreas que requerem maior atenção. Segundo Black e Wiliam (1998), a transparência nos objetivos e no progresso da aprendizagem motiva os estudantes a se engajarem mais profundamente em suas trajetórias educacionais. Exemplo: em uma sala de aula de Matemática, os mapas de progresso podem ser usados para monitorar habilidades como resolução de problemas ou compreensão de frações. Cada estudante pode visualizar seu progresso por meio de gráficos coloridos, que indicam metas alcançadas e desafios a superar. Isso fomenta a autorregulação e a clareza sobre os próximos passos no aprendizado.

A **devolutiva imediata e específica** é uma estratégia essencial na avaliação formativa, pois orienta os estudantes sobre o que fizeram bem e onde podem melhorar. Segundo Hattie e

Timperley (2007), o *feedback* efetivo deve ser claro, acionável e focado em metas específicas. Além disso, deve ocorrer em tempo hábil para permitir ajustes no processo de aprendizagem. Exemplo: após uma atividade escrita em Língua Portuguesa, o professor pode oferecer devolutivas escritas detalhando a qualidade dos argumentos apresentados, sugerindo melhorias na coesão textual e indicando exemplos de boas práticas. Esse retorno pode ser dado verbalmente ou por meio de anotações nos trabalhos.

Os **grupos de apoio personalizados** são formados com base nos resultados das avaliações, priorizando o atendimento individualizado ou em pequenos grupos de estudantes que enfrentam desafios semelhantes. Essa abordagem permite que o ensino seja adaptado às necessidades específicas de cada aluno. Vygotsky (1978) defende que a aprendizagem ocorre mais efetivamente na zona de desenvolvimento proximal, quando há mediação adequada. Exemplo: em uma turma de Ciências, os estudantes que apresentaram dificuldade na compreensão de ciclos biológicos podem participar de grupos de reforço, nos quais realizam atividades práticas ou simulam processos com o auxílio do professor.

As **metodologias ativas**, como rotação por estações e projetos colaborativos, promovem o aprendizado participativo e contextualizado. Essas abordagens colocam os estudantes no centro do processo educacional, estimulando o protagonismo e a colaboração.

- **Rotação por estações:** essa estratégia envolve a criação de diferentes estações na sala de aula, cada uma com atividades específicas. Por exemplo, em uma aula de História, uma estação pode explorar fontes primárias, outra pode oferecer vídeos explicativos e uma terceira pode envolver discussões mediadas pelo professor.
- **Projetos colaborativos:** a aprendizagem baseada em projetos (ABP) incentiva os estudantes a resolverem problemas reais em equipes, aplicando conhecimentos interdisciplinares. Segundo Barron e Darling-Hammond (2008), essa metodologia desenvolve habilidades críticas, como trabalho em equipe, criatividade e pensamento crítico.

A **autoavaliação** promove a reflexão sobre o próprio aprendizado, ajudando os estudantes a reconhecerem seus progressos e áreas em que precisam de melhoria. Segundo Andrade e Valtcheva (2009), essa prática desenvolve a metacognição, tornando os estudantes mais conscientes e responsáveis por seus processos de aprendizagem. Exemplo: ao final de uma unidade de ensino, o professor pode solicitar que os estudantes preencham um formulário reflexivo, avaliando sua participação nas atividades, o esforço dedicado e o nível de domínio das habilidades propostas. Essa prática pode ser combinada com a análise de portfólios.

A **tutoria entre pares** é uma estratégia na qual estudantes que já dominam determinados conceitos ajudam colegas que enfrentam dificuldades. Essa abordagem beneficia tanto quem ensina quanto quem aprende, pois o ato de ensinar reforça o aprendizado do tutor, enquanto o tutelado recebe apoio em linguagem mais próxima de sua compreensão (Topping, 2005). Exemplo: em uma aula de física, estudantes que compreenderam a lei da inércia podem explicar o conceito e auxiliar colegas na resolução de problemas. Essa interação também promove habilidades sociais, como empatia e comunicação.

Para saber mais a esse respeito sugerimos a leitura da matéria "[Acompanhamento pedagógico: como torná-lo mais efetivo?](#)"

Indicadores de impacto são métricas que avaliam os resultados das políticas e ações educacionais, focando o efeito dessas intervenções na aprendizagem, na equidade e na eficiência do sistema educacional. No contexto brasileiro, os indicadores de impacto devem estar alinhados às metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entre os principais indicadores estão:

A Desempenho acadêmico

- Provas padronizadas: resultados em avaliações como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que combina o desempenho em provas padronizadas com a taxa de aprovação escolar. Um exemplo internacional é o Programme for International Student Assessment (Pisa), organizado pela OCDE, que avalia o desempenho de estudantes em Leitura, Matemática e Ciências, oferecendo comparações internacionais de impacto educacional.

B Taxas de acesso e permanência

- Matrícula e frequência: percentuais de crianças e adolescentes matriculados e frequentando regularmente a escola.
- Evasão e abandono escolar: indicadores que medem a permanência e o sucesso dos estudantes na trajetória escolar. O programa Busca Ativa Escolar, do Unicef, utiliza esses indicadores para promover a reinserção de estudantes fora da escola. No Canadá, políticas baseadas em monitoramento de frequência escolar têm reduzido as taxas de abandono em comunidades vulneráveis.

C Equidade na aprendizagem

- Redução de disparidades: indicadores que avaliam a redução das desigualdades educacionais, considerando gênero, raça, localização geográfica e condições socioeconômicas. Programas como o Mais Educação buscam mitigar desigualdades ao oferecer atividades complementares em escolas públicas de regiões vulneráveis. Na Finlândia, o monitoramento contínuo de disparidades no desempenho acadêmico garante que todos os estudantes recebam suporte equitativo.

D Eficiência do sistema educacional

- Taxas de aprovação e progressão: indicadores que medem a eficiência das trajetórias escolares, como a relação entre séries cursadas e idade dos estudantes. O Censo Escolar, realizado pelo Inep, oferece dados detalhados para avaliar a eficiência do sistema educacional brasileiro.

E Satisfação e engajamento

- Percepções de estudantes, professores e famílias: pesquisas de satisfação e engajamento podem avaliar o impacto das ações educacionais na experiência escolar.

Para que os indicadores de impacto se traduzam em melhorias reais na Educação Básica, as redes de ensino precisam desenvolver planejamentos estruturados, fundamentados nos dados coletados. Esse processo pode ser dividido em etapas.

- I. Definição de metas.** As metas devem ser específicas, mensuráveis, atingíveis, relevantes e temporais (SMART). Por exemplo, aumentar em 10% o Ideb em determinada escola ao longo de dois anos.
- II. Coleta e análise de dados.** Utilizar sistemas de monitoramento, como o Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação (Sima), para reunir e interpretar dados sobre os indicadores definidos. Comparar os resultados ao longo do tempo e entre diferentes escolas ou regiões.
- III. Alocação de recursos.** Direcionar recursos humanos, materiais e financeiros para as áreas que apresentam maior necessidade. Por exemplo, destinar professores especializados e materiais didáticos adicionais para escolas com baixos índices de desempenho.
- IV. Formação continuada.** Capacitar gestores, coordenadores e professores para interpretar os dados e transformar as evidências em práticas pedagógicas eficazes. O programa Escola de Gestores, do MEC, oferece formação para lideranças escolares.
- V. Implementação de ações.** Desenvolver estratégias personalizadas para atender às demandas de cada escola ou rede, como recomposição das aprendizagens para estudantes em defasagem, formação continuada para professores em áreas críticas e projetos interdisciplinares para engajar estudantes.
- VI. Monitoramento e avaliação contínua.** Revisar periodicamente os planos de ação com base nos resultados obtidos. Por exemplo, se os dados indicarem que os estudantes têm dificuldade em leitura, o plano pode ser ajustado para incluir mais atividades voltadas ao desenvolvimento dessa habilidade.

O programa Mais Alfabetização, no Brasil, utilizava indicadores de desempenho em leitura e escrita para direcionar intervenções pedagógicas específicas nas séries iniciais, garantindo suporte mais eficaz aos estudantes que apresentam dificuldades nessas áreas. No Chile, o *Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce)* se destaca por gerar relatórios detalhados sobre o desempenho dos estudantes, que são utilizados para alinhar currículos e desenvolver estratégias pedagógicas mais eficientes e contextualizadas às necessidades das escolas.

8

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ciclo avaliativo, quando bem estruturado, é essencial para o avanço das práticas pedagógicas e a garantia de uma educação equitativa e de qualidade. Este Guia evidencia a importância de integrar avaliação, mediação pedagógica e planejamento estratégico em um processo contínuo que permita intervenções pedagógicas eficazes e personalizadas.

A avaliação, em suas dimensões diagnóstica, formativa e somativa, deve transcender a simples atribuição de notas e ocupar um papel central como ferramenta de regulação e transformação do ensino-aprendizagem. Conforme Luckesi (2011), avaliar é um ato pedagógico, e, nesse sentido, o ciclo avaliativo deve ser compreendido como um mecanismo para identificar lacunas, planejar estratégias e monitorar os impactos das ações pedagógicas.

No contexto brasileiro, as redes de ensino enfrentam desafios significativos, especialmente após os impactos da pandemia de covid-19. A implementação de um ciclo avaliativo eficaz permite que gestores e professores articulem suas práticas em prol da superação dessas defasagens, alinhando-as ao referencial curricular e às diretrizes da BNCC. Estratégias como o uso de dados avaliativos para formação continuada de professores e o desenvolvimento de planos de intervenção tornam-se indispensáveis nesse processo.

Para garantir a sustentabilidade das práticas apresentadas, é crucial institucionalizar o ciclo avaliativo como parte da cultura organizacional das redes de ensino. Isso inclui:

- 1 Formação contínua:** investir na capacitação permanente de professores e gestores para que possam interpretar e utilizar os dados avaliativos de maneira estratégica.
- 2 Desenvolvimento de instrumentos inovadores:** ampliar o uso de ferramentas como rubricas e plataformas digitais, que possibilitam uma análise detalhada e ágil dos resultados.
- 3 Engajamento da comunidade escolar:** envolver famílias e estudantes no processo avaliativo, promovendo maior compreensão e corresponsabilidade pela aprendizagem.
- 4 Monitoramento e revisão de políticas:** Estabelecer sistemas de acompanhamento que permitam ajustar os planos de ação conforme as demandas emergentes.

9.1 Anexo 1 - Sugestão de orientação para a aplicação da rubrica

Prezado gestor escolar,

A rubrica de avaliação da implementação de avaliações diagnósticas e formativas é uma ferramenta importante para garantir que esse processo seja conduzido com qualidade e consistência em toda a rede de ensino. Sua pertinência reside na capacidade de oferecer critérios coerentes e objetivos para avaliar diferentes aspectos da implementação, permitindo que gestores e educadores identifiquem pontos fortes, lacunas e áreas que necessitam de ajustes.

Para aqueles que nunca utilizaram uma rubrica de avaliação, é importante entender que ela funciona como um guia detalhado. Cada critério avaliado está descrito em diferentes níveis de desempenho, como "Excelente", "Adequado" e "Insuficiente". Um ponto importante para observar é a possibilidade de a escola estar entre um nível e outro dos critérios apresentados. Essa identificação permitirá reconhecer quais práticas devem ser desenvolvidas para avançar no nível e qualificar o processo de implementação das avaliações e utilização dos resultados para recompor aprendizagens.

Vejamos algumas ações para aplicar a rubrica.

- 1. Leia atentamente os critérios**, já que cada um representa um aspecto importante da implementação das avaliações.

Para a avaliação diagnóstica:

- Reconhecimento e utilização;
- Comunicação e engajamento;
- Participação dos estudantes;
- Análise dos resultados;
- Devolutiva aos estudantes;
- Orientação e planejamento com base nos resultados.

Para avaliação formativa:

- Planejamento e divulgação;
- Organização dos instrumentos formativos;

- Análise e planejamento das mediações pedagógicas;
- Devolutiva dos resultados.

- 2. Compare a prática observada com as descrições da rubrica.** Para cada critério, avalie como a prática na escola se alinha com as descrições fornecidas. Identifique o nível de desempenho que melhor descreve a situação observada.
- 3. Documente a avaliação.** Marque o nível de desempenho correspondente em cada critério e identifique situações que podem estar entre níveis. Use o espaço para comentários, se houver, ou para registrar observações específicas que justifiquem sua avaliação.
- 4. Reflita e planeje ações de melhoria.** Após completar a aplicação da rubrica, utilize os resultados para identificar áreas de destaque e aquelas que necessitam de desenvolvimento. Isso permitirá a criação de um plano de ação para fortalecer a implementação das avaliações na rede.

Lideranças e a equipe técnica da secretaria e das regionais devem contribuir com a análise e possíveis ajustes nas ações planejadas para os processos avaliativos, evitando categorização ou classificação das escolas.

- Identificar as evidências faz com que as ações sejam aperfeiçoadas e mudem de nível.
- Elaborar sugestões de estratégias com as escolas, considerando a realidade de cada uma, e avançarem no nível de desenvolvimento das ações.
- Planejar momento de devolutiva com as escolas, preferencialmente de forma individual, para analisar as respostas e apresentar as sugestões.
- Apoiar as escolas na revisão das ações previstas nos processos avaliativos, compartilhando boas práticas entre as escolas e coletando contribuições de melhoria e aperfeiçoamento.
- Utilizar a rubrica de forma processual, definindo os períodos de reaplicação para identificar os avanços no desenvolvimento das ações para implementação dos processos avaliativos.

RUBRICA PARA ACOMPANHAMENTO DOS PROCESSOS AVALIATIVOS

		INSUFICIENTE	ADEQUADO	EXCELENTE
Avaliação diagnóstica	Reconhecimento e utilização	I – A avaliação diagnóstica é reconhecida pela equipe gestora escolar e pelos professores como uma ação promovida pela secretaria, da qual a escola precisa participar, mas que não se relaciona diretamente com o planejamento dos professores.	I – A avaliação diagnóstica é reconhecida pela equipe gestora escolar e pelos professores como uma ferramenta estratégica que serve como um ponto de partida para a elaboração do planejamento das aulas e como referência para as avaliações formativas.	I – A avaliação diagnóstica é reconhecida pela equipe gestora escolar e pelos professores como uma ferramenta estratégica, como ponto de partida para a elaboração do planejamento das aulas, que estabelece uma linha de base para as avaliações formativas e aponta fragilidades a serem trabalhadas na formação continuada dos professores.
	Comunicação e engajamento	II – A equipe gestora conhece o cronograma da avaliação e divulga para os professores, estudantes e suas famílias.	II – A equipe gestora da escola divulga o cronograma da aplicação para toda a comunidade escolar e promove estratégias diversificadas para mobilizar a participação dos estudantes e professores.	II – A equipe gestora divulga o cronograma de aplicação para toda a comunidade escolar, adota estratégias de mobilização diversificadas explicando sobre os objetivos e a importância da avaliação diagnóstica para a aprendizagem dos estudantes.
	Participação dos estudantes	III – A participação dos estudantes na avaliação é de pelo menos 50%.	III – A participação dos estudantes na avaliação é de pelo menos 70%.	III – A participação dos estudantes na avaliação é superior a 90%.
	Análise dos resultados	IV – A equipe gestora orienta os professores sobre como acessar e verificar os resultados da avaliação realizada.	IV – A equipe gestora das escolas orienta e acompanha os professores para a realização do acesso e a verificação dos resultados e, em seguida, analisam os resultados coletivamente.	IV – A equipe gestora realiza reuniões formativas com todos os professores para acessar e analisar conjuntamente os resultados da avaliação com o objetivo de planejar ações para apoiar o progresso da aprendizagem dos estudantes.
	Devolutiva aos estudantes	V – Os estudantes recebem devolutivas genéricas dos professores sobre seu desempenho nas avaliações.	V – Os estudantes recebem devolutivas específicas dos professores sobre as habilidades a serem desenvolvidas.	V – Os estudantes recebem devolutivas detalhadas e personalizadas, com orientações claras sobre as habilidades a serem desenvolvidas e estratégias de estudo e/ou recursos adicionais de apoio.
	Orientação e planejamento tendo em vista os resultados	VI – A coordenação pedagógica da escola promove momentos de análise dos resultados com os professores para a elaboração dos planos de aulas.	VI – A coordenação pedagógica da escola promove momentos de análise dos resultados com os professores para identificar defasagens de aprendizagem e orientações sobre o replanejamento das aulas.	VI – A coordenação pedagógica da escola promove momentos de análise dos resultados com os professores para identificar defasagens, orientar sobre o replanejamento das aulas e elaborar estratégias para a recomposição das aprendizagens.

RUBRICA PARA ACOMPANHAMENTO DOS PROCESSOS AVALIATIVOS

		INSUFICIENTE	ADEQUADO	EXCELENTE
Avaliação formativa	Planejamento e divulgação	I – A equipe gestora da escola organiza o cronograma de aplicação das avaliações e divulga aos professores.	I – A equipe gestora da escola organiza o cronograma de aplicação das avaliações, de acordo com as orientações da secretaria de educação, divulga aos professores e estudantes, incentiva e mobiliza a participação de todos.	I – A equipe gestora da escola organiza o cronograma de aplicação das avaliações para todo o período letivo, de acordo com as orientações da secretaria de educação, realiza reunião para apresentar e explicar a importância e os objetivos das avaliações, divulga amplamente aos professores, estudantes e às famílias e mobiliza o engajamento e a participação de todos.
	Organização dos instrumentos avaliativos	II – O instrumento de avaliação é organizado tendo em vista as aprendizagens previstas no referencial curricular reorganizado.	II – O instrumento de avaliação é organizado tendo em vista as aprendizagens previstas no referencial curricular reorganizado e os resultados da avaliação diagnóstica ou outras avaliações.	II – O instrumento de avaliação é organizado tendo em vista as aprendizagens previstas no referencial curricular reorganizado e dos resultados da avaliação diagnóstica e na retroalimentação dos dados das avaliações coletados durante o ano letivo.
	Análise e planejamento das mediações pedagógicas	III – A equipe gestora orienta os professores sobre o acesso aos resultados e como utilizá-los para planejar mediações pedagógicas a fim de superar defasagens e recompor aprendizagens durante o período letivo.	III – A equipe gestora orienta os professores e acessa com eles os resultados das avaliações, discute e planeja como utilizá-los para elaborar mediações pedagógicas que possam superar defasagens e recompor aprendizagens durante o período letivo.	III – A equipe gestora orienta os professores e acessa com eles os resultados das avaliações, faz análise detalhada dos resultados por turma/estudante, discute e planeja a elaboração de mediações pedagógicas personalizadas considerando os resultados e compara as defasagens para verificar se ocorreu a recomposição das aprendizagens durante o período letivo.
	Devolutivas dos resultados	IV – Os resultados das avaliações são apresentados aos estudantes e às famílias para que possam identificar as defasagens de aprendizagem e possam aprofundar os conhecimentos para avançar na trajetória escolar.	IV – Os resultados das avaliações são compartilhados periodicamente com os estudantes e as famílias por meio de reuniões específicas para a discussão sobre as causas das defasagens de aprendizagem e para que a equipe gestora e os professores possam apoiar e orientar estratégias de estudo para recompor as aprendizagens.	IV – Os resultados das avaliações são compartilhados periodicamente com os estudantes e as famílias por meio de reuniões específicas para a discussão sobre as causas das defasagens de aprendizagem, possibilidades de atuação da família, motivação e apoio aos estudantes pela coordenação pedagógica e professores e elaboração de estratégias de estudo que promovam a recomposição das aprendizagens de forma personalizada.

Fonte: Elaboração própria, 2025.

9.2 Anexo 2 - Mapa de progresso

A COMO FAZER UM MAPA DE PROGRESSO

Mapa de progresso é uma ferramenta visual e prática que permite monitorar o desenvolvimento de habilidades ou competências de estudantes ao longo do tempo. A seguir estão as etapas para criar um mapa de progresso eficaz.

1. Definir os objetivos do mapa

Antes de criar o mapa, é essencial estabelecer objetivos claros. Pergunte-se:

- Quais habilidades ou competências serão monitoradas?
- Para quais estudantes ou turmas o mapa será aplicado?
- Qual será o período de acompanhamento (semanal, bimestral, semestral)?

Por exemplo, para Língua Portuguesa no 6º ano, o objetivo pode ser acompanhar habilidades como a identificação do tema principal de textos e a produção de textos narrativos.

2. Selecionar as habilidades

Escolha as habilidades com base no currículo ou em diretrizes prioritárias, como a BNCC ou Mapas de foco produzidos pelo Instituto Reúna.

Exemplos:

- **EF67LP02:** Identificar o tema principal de textos verbais e multimodais.
- **EF67LP19:** Produzir textos narrativos com coerência e coesão.

3. Determinar os níveis de progresso

Defina critérios claros para avaliar o progresso de cada habilidade. Os níveis podem incluir:

- **iniciante:** o estudante apresenta dificuldades significativas e precisa de apoio constante.
- **desenvolvendo:** o estudante demonstra progresso, mas ainda necessita de orientação em alguns aspectos.
- **satisfatório:** o estudante alcança o esperado para a habilidade com consistência.
- **avançado:** o estudante supera as expectativas, mostrando domínio completo da habilidade.

Esses níveis ajudam a identificar onde o estudante está e a traçar metas de melhoria.

4. Planejar a estrutura do mapa

Crie uma tabela ou uma matriz que organize as informações. Ela pode incluir:

- **Habilidades:** listadas na primeira coluna.
- **Níveis:** categorizados nas colunas seguintes (Iniciante, Desenvolvendo, Satisfatório, Avançado).
- **Comentários ou ações recomendadas:** uma coluna extra para observações específicas ou intervenções planejadas.

Exemplo de Estrutura Simples:

Habilidade	Iniciante	Desenvolvendo	Satisfatório	Avançado	Comentário/Ações recomendadas
EF67LP02: Identificar o tema principal.	X				Estimular a leitura de textos multimodais.
EF67LP19: Produzir textos narrativos.		X			Focar no uso de conectores.

5. Definir instrumentos de avaliação

Escolha as ferramentas que ajudarão a avaliar cada habilidade. Por exemplo:

- Atividades de leitura com perguntas sobre o tema principal para avaliar EF67LP02.
- Produção textual para verificar EF67LP19.

Esses instrumentos precisam ser aplicados periodicamente para atualizar o mapa e registrar os avanços.

6. Coletar e registrar os dados

Aplique os instrumentos de avaliação e registre os resultados no mapa. Use símbolos simples (como X ou cores) para indicar o nível de cada estudante em relação a cada habilidade.

7. Revisar e atualizar o mapa regularmente

Atualize o mapa em ciclos definidos (semanal, bimestral, trimestral) para refletir o progresso dos estudantes. Isso permite ajustes nas estratégias pedagógicas e oferece um acompanhamento contínuo.

B **EXEMPLO DE MAPA DE PROGRESSO PARA O 6º ANO, CONSIDERANDO AS HABILIDADES PREVISTAS NO GUIA DO PACTO**

Habilidade	Iniciante	Desenvolvendo	Satisfatório	Avançado	Comentário/Ações recomendadas
EF67LP02: Identificar o tema ou assunto principal de textos verbais e multimodais.	O estudante não consegue identificar o tema principal de textos.	Identifica parcialmente o tema principal e com ajuda.	Identifica o tema principal em textos simples com autonomia.	Identifica e analisa o tema principal em textos multimodais e complexos.	Explora textos multimodais como propagandas e notícias para análise do tema.
EF67LP05: Inferir informações implícitas em textos lidos ou ouvidos.	Tem dificuldade em identificar inferências no texto.	Realiza inferências parciais com apoio.	Identifica inferências mais óbvias de forma autônoma.	Realiza inferências complexas, relacionando-as ao contexto do texto.	Trabalha com textos narrativos curtos que favoreçam a identificação de inferências.
EF67LP19: Planejar e produzir textos narrativos com coerência e coesão.	Produz textos narrativos com problemas graves de organização e estrutura.	Produz textos narrativos com coerência parcial, mas erros de coesão frequentes.	Produz textos com boa estrutura narrativa, coerência e coesão adequadas.	Produz textos narrativos criativos, bem estruturados e adaptados ao público-alvo.	Propõe roteiros de planejamento para a escrita e revisões coletivas dos textos.
EF67LP27: Aplicar as regras de ortografia e pontuação em textos.	Apresenta erros frequentes de ortografia e pontuação em textos.	Aplica parcialmente as regras, mas com inconsistências.	Aplica as regras com poucos erros, demonstrando entendimento.	Aplica as regras com precisão, demonstrando domínio gramatical.	Faz exercícios práticos de revisão ortográfica e leitura em voz alta para ajuste da pontuação.

Fonte: Elaboração própria, 2025.

COMO UTILIZAR ESTE MAPA

- 1. Aplicação diagnóstica:** iniciar o semestre com uma avaliação diagnóstica que contemple as quatro habilidades listadas, utilizando textos e atividades alinhadas à realidade dos estudantes.
- 2. Monitoramento bimestral:** atualizar o mapa a cada bimestre, identificando avanços e pontos de atenção, para ajustar o planejamento pedagógico.
- 3. Ações de mediação:** para estudantes nos níveis "Iniciante" ou "Desenvolvendo", propor ações específicas, como grupos de reforço, atividades práticas diferenciadas e acompanhamento individualizado.
- 4. Valorização de avanços:** incentivar os estudantes que atingem os níveis "Satisfatório" e "Avançado" com projetos interdisciplinares ou atividades de aprofundamento, como produção de contos ou análise crítica de textos.

Exemplo de instrumentos de avaliação que podem orientar o acompanhamento do mapa

- **EF67LP02:** Atividade de leitura de reportagens para identificação do tema principal.
- **EF67LP05:** Perguntas de interpretação sobre contos para identificação de informações implícitas.
- **EF67LP19:** Produção de um texto narrativo curto com base em uma sequência de imagens.
- **EF67LP27:** Reescrita de um texto curto com foco em correção ortográfica e pontuação.

COMO CADA ATOR EDUCACIONAL PODE USAR O MAPA DE PROGRESSO EM SUA FUNÇÃO

Técnico da secretaria de educação

Como técnico da secretaria, o mapa de progresso é uma ferramenta estratégica para planejar ações que impactem a rede como um todo.

- **Análise global dos dados.** Utilizar os mapas consolidados por escola para identificar tendências de desempenho. Por exemplo, se várias escolas têm estudantes classificados nos níveis "Iniciante" ou "Desenvolvendo" em uma habilidade específica, é possível organizar formações para os professores focando essas lacunas, como técnicas de ensino para inferência textual (EF67LP05).
- **Planejamento de intervenções.** Com base nos padrões identificados, promover programas de reforço para os estudantes com maior necessidade, distribuindo recursos como materiais pedagógicos, tutorias específicas e assessorias para os gestores.
- **Monitoramento de metas.** Usar o mapa para acompanhar as metas de aprendizagem estabelecidas para a rede e avaliar o impacto das ações pedagógicas implementadas. Reuniões periódicas com gestores escolares podem incluir a análise desses dados.
- **Suporte aos gestores.** Orientar gestores e coordenadores pedagógicos a usarem o mapa como base para decisões internas, oferecendo capacitações e instrumentos de acompanhamento.

Gestor escolar

O gestor escolar pode usar o mapa de progresso para organizar a rotina pedagógica da escola e apoiar os professores no desenvolvimento das habilidades previstas.

- **Diagnóstico escolar.** Analisar os mapas de todas as turmas para identificar habilidades em que os estudantes apresentam maior dificuldade. Compartilhar essas informações com a equipe pedagógica e estabelecer metas claras para cada habilidade.
- **Planejamento de ações coletivas.** Baseando-se nos resultados do mapa, organizar reuniões pedagógicas para discutir estratégias específicas, como metodologias ativas ou reestruturação de planejamentos.

- **Acompanhamento individual.** Utilizar os mapas para acompanhar o progresso das turmas e discutir com os professores estratégias que podem ser implementadas. Por exemplo, criar grupos de apoio focados em habilidades críticas, como a produção de textos narrativos (EF67LP19).
- **Feedback e reconhecimento.** Reconhecer o progresso de professores e estudantes, mostrando avanços nos níveis "Satisfatório" e "Avançado". Isso pode motivar a equipe a continuar se esforçando para alcançar melhores resultados.

Professor

O professor pode usar o mapa de progresso como um guia prático para personalizar o ensino e acompanhar o desenvolvimento dos estudantes ao longo do semestre.

- **Planejamento de aulas.** Identificar quais habilidades têm maior necessidade de desenvolvimento na turma. Por exemplo, se a maioria dos estudantes está no nível "Iniciante" para inferir informações implícitas (EF67LP05), dedique aulas específicas para trabalhar essa habilidade com textos que contenham inferências claras e progressivamente mais complexas.
- **Formação de grupos diferenciados.** Agrupar os estudantes de acordo com os níveis do mapa e oferecer atividades personalizadas. Estudantes em "Iniciante" podem receber mais apoio do professor, enquanto aqueles em "Avançado" podem ser desafiados com tarefas mais complexas.
- **Monitoramento contínuo.** Atualizar os mapas regularmente para verificar o progresso dos estudantes. Isso ajuda a ajustar a abordagem pedagógica e a priorizar habilidades que ainda não foram consolidadas.
- **Devolutiva aos estudantes.** Usar o mapa para dar *feedback* claro e específico aos estudantes, mostrando como eles progrediram e quais passos ainda precisam seguir. Isso pode motivá-los e ajudá-los a se tornarem mais conscientes de seu processo de aprendizagem.

9.3 Anexo 3 - Plano de mediação e recomposição de aprendizagem de Língua Portuguesa - 9º ano

Plano de Mediação

Após a aplicação de uma avaliação diagnóstica, foi identificado que 16% dos estudantes do 9º ano apresentam defasagem significativa em Língua Portuguesa. Essas dificuldades estão relacionadas às habilidades previstas na BNCC, como:

- **EF89LP03:** Analisar a posição de enunciadores em textos argumentativos, reconhecendo pontos de vista e a construção de argumentos.
- **EF89LP04:** Inferir informações implícitas em textos argumentativos e narrativos, identificando as estratégias utilizadas para persuadir ou informar.
- **EF89LP19:** Planejar e produzir textos argumentativos e opinativos, organizando ideias de forma coesa e coerente, considerando o público-alvo e o contexto comunicativo.

Este plano propõe ações específicas para reestruturar a trajetória educativa e promover avanços significativos.

1. Diagnóstico detalhado

- **Resultados:** A análise dos dados vindos da Plataforma Avaliação das Aprendizagens revelou que 16% dos estudantes estão em defasagem severa, com dificuldades em interpretar textos argumentativos e narrativos, bem como em planejar e produzir textos opinativos com coesão e coerência.

2. Priorização de aprendizagens essenciais

Diante do diagnóstico, vamos planejar ações para que os estudantes se desenvolvam nos aspectos a seguir, por meio de atividades específicas:

- **Leitura:** trabalhar com textos argumentativos, narrativos e multimodais que permitam o desenvolvimento da habilidade de inferência e análise de pontos de vista. Serão identificadas, analisadas e discutidas as opiniões apresentadas.
- **Produção textual:** focar a escrita de gêneros argumentativos e opinativos, como artigos de opinião e textos argumentativos. Os estudantes terão temas para emitir opiniões, simulando um artigo opinativo.
- **Gramática contextualizada:** abordar os elementos linguísticos (uso de conectores, construção de frases complexas e pontuação) de forma prática, inseridos no contexto das produções textuais.

3. Estratégias de ensino

Objetivo: Implementar abordagens pedagógicas que atendam às diferentes necessidades dos estudantes, promovendo avanços significativos.

- **Organização por níveis de defasagem:** Os estudantes serão divididos em grupos com base nos resultados diagnósticos.
 - **Grupo 1 (Defasagem):** atendimento intensivo com foco na recuperação de habilidades fundamentais, como a leitura básica e a escrita de textos curtos e coerentes.
 - **Grupo 2 (Intermediário):** intervenções específicas para consolidar habilidades em desenvolvimento, como inferências textuais e estruturação de textos opinativos.
 - **Grupo 3 (Avançado):** propostas de aprofundamento, incluindo análise crítica de textos argumentativos mais complexos e produção de textos voltados para contextos sociais reais.
- **Metodologias ativas:**
 - Rodas de leitura e debates para promover a interpretação crítica e o desenvolvimento de argumentos.
 - Projetos de escrita colaborativa que estimulem a troca de ideias e a construção conjunta de textos opinativos.
- **Uso de tecnologias (se possível):**
 - Plataformas digitais com jogos interativos voltados para leitura e gramática.
 - Ferramentas online para planejar e revisar produções textuais, com devolutivas automatizadas e personalizadas.

4. Acompanhamento e avaliação contínuos

Objetivo: Monitorar o progresso dos estudantes e ajustar as estratégias conforme necessário.

- **Avaliações formativas semanais:** aplicação de atividades práticas que permitam verificar o desenvolvimento das habilidades, como análise de textos curtos e exercícios de reescrita.
- **Feedback individualizado:** cada estudante receberá orientações claras sobre seu progresso e sugestões para melhorar, com foco nas habilidades ainda não consolidadas.
- **Observação direta:** Acompanhamento sistemático das atividades em sala e dos trabalhos em grupo para identificar avanços e dificuldades.

5. Mediação de apoio aos professores do 9º ano

Objetivo: Mobilizar a equipe escolar para fortalecer o apoio ao processo de aprendizagem dos estudantes.

- **Gestão escolar:** o coordenador pedagógico organizará reuniões quinzenais com os professores de 9º ano de Língua Portuguesa para analisar os resultados das avaliações e discutir estratégias pedagógicas direcionadas aos diferentes níveis de defasagem identificados.
- **Revisão dos planejamentos:** em conjunto com os professores de Língua Portuguesa, o coordenador apoiará a análise dos planejamentos de ensino, a fim de incluir atividades específicas para cada grupo de estudantes.
- **Formação dos professores:** promoverá formações continuadas voltadas para metodologias ativas e estratégias diferenciadas, garantindo que as ações em sala sejam alinhadas às necessidades apresentadas.

Resultados esperados

- **Estudantes:** superação das dificuldades específicas e avanço nas habilidades prioritárias de leitura, escrita e gramática.
- **Professores:** capacitação para adaptar práticas pedagógicas e promover uma abordagem personalizada e inclusiva.
- **Gestão escolar:** melhor alinhamento entre os planejamentos pedagógicos e as estratégias de recomposição de aprendizagem, com um acompanhamento mais consistente dos resultados.

Este plano de recomposição visa atender aos 16% de estudantes em defasagem, bem como apoiar o avanço dos demais grupos, garantindo que cada aluno tenha condições de alcançar os objetivos esperados para o 9º ano e se preparar para os desafios futuros. Ajustes serão realizados conforme os resultados das avaliações formativas e as devolutivas dos professores e da gestão escolar.

9.4 Anexo 4 - Plano de mediação e recomposição de aprendizagem de Matemática

Vamos considerar o primeiro ciclo de avaliação diagnóstica de Matemática, de uma turma do 7º ano de 2025. Em que ano escolar estavam esses estudantes em 2020 e 2021, quando o ensino remoto foi marcante? A resposta é, se não houve reprovação, eles estavam no 2º e no 3º ano do Ensino Fundamental.

Provavelmente, as lacunas de aprendizagem em Matemática foram grandes não apenas pela dificuldade em aprender sem a mediação das professoras nesses dois anos, mas também porque é bastante provável que, ao retornarem às aulas presenciais entre o final do 3º ano e o início do 4º em 2022, todas as atenções se voltaram para superar os desafios de alfabetização. Sem dúvida, ser alfabetizado é muito relevante, no entanto, como visto no *Guia de Reorganização Curricular para Recomposição das Aprendizagens* (Brasil, 2025), o efeito *iceberg* deve ter deixado suas marcas ao longo do 4º, 5º e do 6º ano. Agora, estando no 7º ano, muitos conhecimentos pregressos (ou habilidades pregressas) não foram aprendidos pelos estudantes, dificultando sua evolução nesse ano escolar.

Conceitos ou habilidades pregressas são aqueles que, adquiridos em etapas anteriores da escolarização, servem de base para novas aprendizagens. Em Matemática, por exemplo, saber somar e subtrair é essencial para compreender a multiplicação; na leitura, conhecer palavras é base para a compreensão de textos. Essas aprendizagens anteriores estruturam a progressão do currículo e permitem que os estudantes avancem com segurança em conceitos mais complexos.

Na **recomposição das aprendizagens, identificar e recuperar essas habilidades pregressas é fundamental** para garantir que todos os estudantes possam acompanhar o que está sendo ensinado. Quando essas bases não estão consolidadas, por interrupções no processo educativo, como as causadas pela pandemia, os estudantes enfrentam dificuldades que comprometem seu desempenho e sua autoestima. Por isso, a recomposição efetiva precisa considerar o ponto de partida real de cada estudante, reconstruindo os fundamentos que sustentam o aprendizado contínuo — o que pode ser feito por meio de avaliações bem estruturadas e mediações planejadas a partir dos resultados.

Já foi dito neste Guia que, ao identificar as principais dificuldades dos estudantes, os professores precisam, com apoio da gestão escolar e da rede, desenvolver práticas pedagógicas com foco nas habilidades com maiores índices de defasagem. É essencial estabelecer uma ordem para trabalhá-las, de modo a mobilizar capacidades e conhecimentos mais básicos, muitas vezes retomando as habilidades de anos anteriores para garantir as habilidades prioritárias do ano em que o estudante está. Por isso, conhecer as habilidades avaliadas, é essencial para planejar as mediações necessárias aos estudantes, ou mesmo, planejar atividades distintas para dois ou três grupos de estudantes na turma, em função daquilo que eles ainda não sabem.

Analisar os dados que vêm da [Plataforma de Avaliação da Aprendizagem](#) é uma forma de saber quais os desafios a serem enfrentados ao planejar as mediações. Por exemplo, observando os dados referentes ao Ciclo II de avaliação de 2024 nela disponíveis, temos que, em todo o Brasil, **527021** estudantes do 7º ano realizaram a Avaliação do Ciclo II em Matemática. Com base nos resultados nessa avaliação, esses estudantes foram distribuídos pelos níveis de proficiência: **46%** estão em Defasagem; **32%**, em Aprendizado Intermediário e **22%** dos estudantes estão no nível de Aprendizado Adequado.

Na Rede X, **12204** estudantes do 7º ano realizaram a Avaliação do Ciclo II em Matemática. Com base nos resultados nessa avaliação, esses estudantes foram distribuídos pelos níveis de proficiência: **31%** estão em Defasagem; **37%**, em Aprendizado Intermediário e **32%** dos estudantes estão no nível de Aprendizado Adequado.

Esses dados permitem identificar que havia 31% dos estudantes que finalizaram o ciclo de avaliação em defasagem, e 37% ainda em processo de consolidação das aprendizagens esperadas. Esses dados, poderíamos ser utilizados para mediações do seguinte tipo:

1 MAPEAMENTO DAS HABILIDADES EM DEFASAGEM, QUE PODERIAM SER OBTIDAS UTILIZANDO A TABELA DISPONÍVEL NO RELATÓRIO DA REDE X, QUE INDICA, POR EXEMPLO O SEGUINTE:

Código da habilidade CAEd	Descrição da habilidade	Habilidades avaliadas nos ciclos I e II	Percentual de acerto ciclo II	
			Nacional	Rede X
7EF01_M	Corresponder números inteiros ou racionais a pontos da reta numérica.	SIM	44%	51%
7EF02_M	Utilizar operações fundamentais entre números inteiros, na resolução de problema.		48%	57%
7EF03_M	Efetuar operação de multiplicação ou de divisão entre números racionais, em representação fracionária.	SIM	48%	52%
7EF04_M	Utilizar máximo divisor comum ou mínimo múltiplo comum entre números naturais na resolução de problema.		44%	50%

Código da habilidade CAEd	Descrição da habilidade	Habilidades avaliadas nos ciclos I e II	Percentual de acerto ciclo II	
			Nacional	Rede X
7EF05_M	Utilizar porcentagem, sem envolver aplicação de percentuais sucessivos, na resolução de problema.	SIM	47%	51%
7EF06_M	Utilizar proporcionalidade inversa entre duas grandezas, na resolução de problema.	SIM	31%	35%
7EF07_M	Determinar conjunto solução de equação polinomial de 1º grau.	SIM	48%	55%
7EF08_M	Utilizar equação polinomial de 1º grau, representando uma situação por meio de modelagem matemática, na resolução de problema.		34%	39%

Em média, as habilidades esperadas para o Ciclo II de avaliação foram apropriadas pela metade dos estudantes. Há, também, habilidades que foram apropriadas pela minoria. Nesse caso, fosse ainda em 2024, ou no início de 2025, as mediações precisariam ser planejadas para apoiar os estudantes a aprender o que ainda não conseguiram consolidar das habilidades previstas para o ano.

2 PLANEJAR MEDIAÇÕES ESPECÍFICAS PARA AS HABILIDADES CRÍTICAS, ISTO É, AQUELAS QUE A MAIORIA DOS ESTUDANTES NÃO APRENDEU.

Isso poderia ser feito por meio de um trabalho com todos os estudantes, mesmo aqueles que já aprenderam e que poderiam aprofundar seus conhecimentos ou serem apoiadores de quem ainda não aprendeu. Há estudos que indicam que, em se tratando de recomposição de aprendizagens, não há diferença significativa entre quem sabe um conceito e quem não sabe, quando é a maioria que não alcançou a aprendizagem. Assim, todos avançam, sem prejuízo para a minoria que ainda não aprendeu.

Exemplo de uma ação que poderia ser feita seria o planejamento de uma sequência de atividades, com foco na habilidade 7EF06_M (Utilizar proporcionalidade inversa entre duas grandezas na resolução de problemas):

- a. Retomar habilidades pregressas da BNCC em função do que os estudantes não aprenderam antes e que provavelmente está dificultando que a aprendizagem essencial do ano aconteça. A retomada é fundamental para garantir que os estudantes tenham consolidado as habilidades essenciais dos anos anteriores, que servirão de base para a compreensão das habilidades do 7º ano.

b. Assim, para a habilidade 7EF06_M, seriam retomadas as seguintes habilidades pregressas:

(EF06MA14) Resolver e elaborar problemas que envolvam a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, envolvendo relações aditivas e multiplicativas, bem como a razão entre as partes e entre uma das partes e o todo.

(EF06MA15) Resolver e elaborar problemas que envolvam a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, envolvendo relações aditivas e multiplicativas, bem como a razão entre as partes e entre uma das partes e o todo.

Assim que for definido o que deve ser ensinado/aprendido, o próximo passo é escolher os materiais de apoio para que a aprendizagem ocorra (o que ensinar e como ensinar). Pode-se selecionar atividades de livros didáticos⁵ do Portal do Professor ou de outro repositório da escolha do docente. Nossa opção aqui será indicar planos de aula do Portal da Nova Escola, por considerar que eles se pautam em metodologias que favorecem a aprendizagem, bem como por terem uma lógica na organização da aula que favorece o uso do tempo para a recomposição das aprendizagens. Seria possível, organizar um planejamento como o indicado a seguir, prevendo as atividades, os tempos dedicados a cada uma e formas de avaliar formativamente, se a recomposição está acontecendo e para quais estudantes.

Organizando um planejamento ou um escopo e sequência para recompor a habilidade 7EF06_M

Objetivo: Compreender e aplicar a proporcionalidade inversa em contextos variados.

Duração estimada: 6 aulas (50 minutos cada)

Aulas	Expectativa de aprendizagem	Descrição	Atividades sugeridas ⁶
1 a 3	(EF06MA14) Resolver e elaborar problemas que envolvam a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, envolvendo relações aditivas e multiplicativas, bem como a razão entre as partes e entre uma das partes e o todo. (EF06MA15) Resolver e elaborar problemas que envolvam a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, envolvendo relações aditivas e multiplicativas, bem como a razão entre as partes e entre uma das partes e o todo.	Explorar a razão entre as partes e entre as partes e o todo na partilha em duas quantidades desiguais.	Descobrimos a razão no preparo de uma receita Proporcionalidade na distribuição de materiais na sala de aula Quem trabalha mais, recebe mais (opcional)

⁵ Para saber mais sobre Materiais Didáticos, consultar o Guia de Materiais Didáticos para Recomposição das Aprendizagens, Ministério da Educação (MEC), 2025.

⁶ As atividades também poderiam ser selecionadas no [Portal do Professor do MEC](#).

Aulas	Expectativa de aprendizagem	Descrição	Atividades sugeridas
4 a 6	(EF07MA17) Resolver e elaborar problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta e de proporcionalidade inversa entre duas grandezas, utilizando sentença algébrica para expressar a relação entre elas.	Resolver problemas que envolvam variação de grandezas. Identificar situações nas quais duas grandezas variam direta ou inversamente. Utilizar expressões algébricas para resolver problemas de proporcionalidade.	Proporcionalidade direta Proporcionalidade inversa Proporcionalidade inversa II
Avaliação em processo	Estimular reflexão e documentar avanços	Resolver problemas com os conceitos estudados	Aplicar em contextos reais e representar graficamente

Para as demais habilidades, aquelas com aproximadamente 50% de aprendizagens previstas, a rede, as escolas e os professores podem se valer de outras estratégias de mediação, indicadas a seguir.

Aula invertida

Estratégias

- O professor seleciona ou produz um vídeo curto que retoma um conceito não aprendido ainda por todos – o vídeo pode ser assistido fora da aula ou em aula, mas antes da atividade proposta.
- O professor propõe uma sequência de atividades preparadas por ele que os estudantes possam realizar sozinhos, tendo em vista o vídeo assistido. Essa sequência tem espaço para dúvidas, problemas, *quizzes* etc.
- Em aula, com os estudantes organizados em grupos nos quais estejam juntos aqueles que aprenderam e outros que têm dúvidas, as atividades são discutidas e o professor, ao final, conduz uma conversa coletiva sobre os aprendizados. Ele, então, tira dúvidas, analisa os erros e pode propor uma nova sequência de problemas e atividades para aprofundar as aprendizagens.
- Caso considere adequado, podem ser propostas tarefas com níveis de complexidade diferentes para dois grupos: os que já conseguem resolver problemas mais complexos e os estudantes que precisam retomar os conteúdos.
- Por fim, o professor promove uma roda de conversa final com metacognição (o que aprendi, onde errei, como melhorar). Os estudantes podem usar as anotações desse momento para realizar novas atividades.

É importante a rede e a equipe gestora das escolas acompanharem o andamento das ações propostas e verificarem o impacto, para, se for necessário, (re)orientar as escolas e os educadores e corrigir rotas. A pergunta norteadora pode ser: "Quais os resultados esperados para cada uma das ações pedagógicas?" ou "Quais dificuldades ainda persistem?". A resposta a essas questões podem indicar a necessidade de recorrer a formações de professores específicas para dar insumos aos docentes sobre o que devem abordar e ensinar em relação ao que ainda não foi aprendido⁷. Para isso, é possível:

- desenhar um plano de formação on-line ou híbrido, na escola ou para toda a rede;
- estimular o compartilhamento de experiências entre professores, de modo que aqueles que conseguiram que os estudantes aprendessem relatem como fizeram e o que mais deu resultado;
- oferecer formações promovidas pela rede, com foco na apropriação de práticas pedagógicas específicas.

Atenção! Uma possibilidade não exclui a outra, e ainda é podem-se criar outras práticas de mediação para as escolas e os professores. O importante é ter em mente que as escolas e os professores precisarão de algum tipo de apoio, pois é provável que, sozinhos, enfrentem dificuldades de usar o diagnóstico para o encaminhamento de ações.

⁷ Para saber mais sobre Formação Continuada, consultar o Guia de Formação Continuada para Recomposição das Aprendizagens, Ministério da Educação (MEC), 2025.

9.5 Anexo 5 - *Hyperlinks* e endereços⁸

Acompanhamento pedagógico: como torná-lo mais efetivo?: <https://educacional.com.br/praticas-pedagogicas/acompanhamento-pedagogico/>

Descobrimo a razão no preparo de uma receita: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/6ano/matematica/descobrimo-a-razao-no-preparo-de-uma-receita/1107>

Guia de acompanhamento pedagógico: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1tHmp8NRhT-ZgcQwYhYKDyEwj-mBelmVzU>

Plataforma de avaliação para recomposição das aprendizagens nos anos finais: <https://avaliacao-aprendizagensanosfinais.mec.gov.br/#!/ajuda>

Portal do Professor do MEC: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=1361>

Proporcionalidade direta: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/matematica/proporcionalidade-direta/1386>

Proporcionalidade inversa II: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/matematica/proporcionalidade-inversa-ii/1499>

Proporcionalidade inversa: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/matematica/proporcionalidade-inversa/1322>

Proporcionalidade na distribuição de materiais na sala de aula: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/6ano/matematica/proporcionalidade-na-distribuicao-de-materiais-na-sala-de-aula/573>

Quem trabalha mais, recebe mais: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/6ano/matematica/quem-trabalha-mais-recebe-mais/972>

⁸ Links acessados em fevereiro de 2025.

10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2011

ANDRADE, Heidi; VALTCHEVA, Anna. **Promoting Learning and Achievement Through Self-Assessment. Theory Into Practice**. The College of Education and Human Ecology, The Ohio State University, Ohio, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/233360983_Promoting_Learning_and_Achievement_Through_Self-Assessment. Acesso em: 24 fev. 2025.

BARRON, B.; DARLING-HAMMOND, L. Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning (PDF). **Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2008.

BLACK, P.; WILIAM, D. **Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment**. London: GL Assessment, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 9 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma de Avaliação para Recomposição das Aprendizagens nos Anos Finais**. Brasília: MEC, [2024?]. Disponível em: <https://avaliacaoaprendizagensanos finais.mec.gov.br/>. Acesso em: 9 jan. 2025.

BROOKFIELD, S.; PRESKILL, S. **Discussion as a Way of Teaching: Tools and Techniques for Democratic Classrooms**. San Francisco: Jossey-Bass, 2005 (2nd ed.).

BROOKHART, S. M. **How to Give Effective Feedback to Your Students**. Alexandria: ASCD, 2017.

FLAVELL, J. H. Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry. **American Psychologist**, [s. l.], v. 34, n. 10, p. 906-911, 1979.

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

HATTIE, J.; TIMPERLEY, H. The Power of Feedback. **Review of Educational Research**, [s. l.], v. 77, n. 1, p. 81-112, 2007.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 25. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1990.

PERRAUD, P. Avaliação formativa e sucesso dos alunos: uma aliança necessária. In: PERRENOUD, P. *et al.* **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

POPHAM, W. J. What's Wrong and What's Right with Rubrics. **Educational Leadership**, [s. l.], v. 55, n. 2, p. 72-75, oct. 1997.

SACRISTÁN, J. G. **Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÁNCHEZ, A. *et al.* **Learning Recovery to Acceleration**: A Global Update on Country Efforts to Improve Learning and Reduce Inequalities (English). Washington, D.C.: World Bank Group, 2023. Disponível em: <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099071223174514721/%20p179960038bed500a08dfc0489b6fa2254a>. Acesso em: maio 2024.

STENHOUSE, Lawrence. **An introduction to curriculum research and development**. 1. ed. London: Heinemann, 1975

STIGGINS, R. **Student-Involved Classroom Assessment**. Upper Saddle River: Merrill/Prentice Hall, 2004.

TOPPING, K. J. Trends in Peer Learning. **Educational Psychology**, University of Dundee, Scotland. v. 25, n. 6, December 2005, pp. 631-645. Disponível em: <https://dlicdst.org/pdfs/files1/b9c1d724d6b708a6c6255656448fab9b.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2025.

TYLER, R. W. **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. Chicago: University of Chicago Press, 1949.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

GOVERNO FEDERAL



UNIÃO E RECONSTRUÇÃO