ISSN: 2358-8829

AVANÇA IDEB RAPOSA: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O FORTALECIMENTO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL

Alina Garcês Azevedo[1]
Bruna Soares Vieira Gonçalves[2]
Edilene da Silva Barros Sousa[3]

INTRODUÇÃO

A avaliação das aprendizagens e o acompanhamento sistemático do desempenho escolar constituem dimensões relevantes do planejamento pedagógico na educação pública. Quando os resultados avaliativos são interpretados como informações para a tomada de decisões, tornam-se possíveis intervenções mais ajustadas às necessidades dos estudantes. Essa perspectiva é especialmente pertinente no Ensino Fundamental, etapa em que a consolidação de habilidades de leitura, interpretação, resolução de problemas e raciocínio lógico é decisiva para a continuidade da trajetória escolar.

No município de Raposa, Maranhão, o projeto Avança IDEB Raposa foi desenvolvido com estudantes do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental, tendo como eixo o fortalecimento das aprendizagens em Língua Portuguesa e Matemática e a preparação para as avaliações externas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A experiência articulou aulões revisionais, atividades lúdicas e acompanhamento pedagógico, buscando associar o trabalho com habilidades avaliadas externamente à participação efetiva dos estudantes nas atividades escolares.

A iniciativa partiu do entendimento de que a preparação para avaliações externas não deveria restringir-se ao treinamento de questões. Ao contrário, as ações procuraram criar oportunidades de retomada de conhecimentos, identificação de dificuldades e diversificação das práticas de ensino. A organização também considerou as condições de funcionamento das unidades escolares, diferenciando os encontros realizados aos sábados daqueles incorporados ao turno integrado nas escolas de tempo integral.

[1]Mestranda do Curso de Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação – PROFNIT, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. E-mail: alinagarcesazevedo@gmail.com.
[2]Mestranda do Curso de Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação – PROFNIT, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. E-mail: brusoaresvieira@gmail.com.
[3]Mestranda do Curso de Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação – PROFNIT, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. E-mail: profa.edilenebarros@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

Este estudo analisou as estratégias pedagógicas desenvolvidas no Avança IDEB Raposa e suas contribuições para o fortalecimento das aprendizagens. A investigação adotou abordagem qualitativa, apoiada na observação das atividades, na análise dos resultados de acompanhamento e na utilização do Sistema de Avaliação e Monitoramento das Aprendizagens de Raposa (SAMAR). A análise voltou-se à organização das ações, à participação dos estudantes e à relação entre avaliação e planejamento pedagógico.

A discussão sobre a qualidade da educação básica envolve, entre outros aspectos, a garantia de oportunidades reais para que os estudantes desenvolvam conhecimentos essenciais ao longo da escolarização. Em redes municipais, a leitura dos resultados das avaliações pode contribuir para reconhecer habilidades ainda não consolidadas e orientar prioridades do trabalho pedagógico. Essa leitura, entretanto, precisa considerar as condições concretas das escolas, os percursos de aprendizagem e a participação dos estudantes nas atividades propostas.

No caso do 5º e do 9º ano, a proximidade das avaliações externas torna mais visível a necessidade de ações de revisão e acompanhamento. A organização dessas ações deve preservar o sentido pedagógico do ensino, evitando que a prática escolar se reduza à resolução repetitiva de itens. A articulação entre revisão, diálogo, estratégias participativas e análise de dificuldades pode oferecer oportunidades para que o estudante compreenda os conteúdos e mobilize conhecimentos em diferentes situações.

O desenvolvimento dos aulões constituiu uma experiência de articulação entre o acompanhamento das aprendizagens e a organização de intervenções pedagógicas. O estudo examinou essa articulação a partir das práticas adotadas nas escolas, considerando as particularidades do atendimento aos estudantes do 5º e do 9º ano.

REFERENCIAL TEÓRICO

Luckesi (2011) compreende a avaliação da aprendizagem como prática vinculada ao diagnóstico e à decisão pedagógica. Nessa perspectiva, a identificação de dificuldades não constitui finalidade em si mesma: os resultados precisam subsidiar ações de ensino que favoreçam novas oportunidades de aprendizagem. Tal compreensão dialoga com a proposta do Avança IDEB Raposa, na medida em que o acompanhamento do desempenho foi associado ao planejamento de atividades revisionais e intervenções direcionadas.

Para Hoffmann (2014), a avaliação mediadora envolve observação, interpretação e acompanhamento contínuo do desenvolvimento do estudante. O processo avaliativo, portanto, não se esgota em um resultado pontual, mas integra a prática docente e contribui para compreender percursos distintos de aprendizagem. O uso do Sistema de Avaliação e

ISSN: 2358-8829

Monitoramento das Aprendizagens de Raposa (SAMAR), conforme descrito na experiência, foi concebido como apoio à leitura das necessidades dos estudantes e à reorganização das estratégias pedagógicas.

No campo da educação integral, Moll (2012) discute a ampliação de tempos e espaços educativos como possibilidade de diversificar experiências de formação. A oferta de atividades no turno integrado, acompanhadas por monitores de Língua Portuguesa e Matemática, permite examinar como a organização do tempo escolar pode favorecer ações complementares de consolidação das aprendizagens, sem confundir a ampliação da jornada com melhoria automática dos resultados.

A dimensão lúdica também integra a discussão. Kishimoto (2011) apresenta o jogo como recurso de relevância pedagógica quando articulado a objetivos de aprendizagem. No contexto dos aulões, atividades participativas e estratégias de aprendizagem ativa foram utilizadas para tornar as revisões mais envolventes. Essa escolha não dispensa a intencionalidade docente: jogos, questões comentadas e atividades colaborativas precisam estar relacionados às habilidades que se pretende desenvolver.

Esses referenciais convergem para uma compreensão do trabalho pedagógico como processo articulado entre diagnóstico, planejamento, intervenção e acompanhamento. Nesse quadro, as avaliações externas e seus referenciais podem fornecer informações relevantes, mas sua utilização requer interpretação contextualizada e atenção às necessidades concretas das turmas.

A avaliação diagnóstica ganha relevância quando produz informações que orientam decisões sobre o ensino. Uma dificuldade identificada em leitura, por exemplo, pode exigir diferentes encaminhamentos conforme se relacione à localização de informações, à construção de inferências ou à interpretação global de um texto. Em Matemática, dificuldades na resolução de problemas podem envolver a compreensão do enunciado, a escolha de estratégias ou o domínio de procedimentos. A intervenção pedagógica precisa considerar essas diferenças, em vez de tratar resultados baixos como uma categoria homogênea.

Na perspectiva de Luckesi (2011), a função diagnóstica da avaliação pressupõe compromisso com a aprendizagem e disposição para reorientar a ação educativa. Esse princípio contribui para interpretar o monitoramento como parte do processo de ensino, e não apenas como produção de indicadores. O planejamento das revisões deve, portanto, dialogar com as evidências disponíveis e com a observação cotidiana realizada pelos profissionais da escola.

A abordagem mediadora discutida por Hoffmann (2014) acrescenta a importância de acompanhar os percursos dos estudantes, reconhecendo a aprendizagem como processo. O

ISSN: 2358-8829

diálogo entre o que se observa durante as atividades e os resultados dos instrumentos avaliativos pode tornar mais consistente a escolha de encaminhamentos pedagógicos. No Avança IDEB Raposa, essa articulação foi buscada por meio do acompanhamento das aprendizagens e da realização de aulões orientados às necessidades identificadas.

No debate sobre educação integral, é importante diferenciar a ampliação do tempo de permanência na escola da concepção de formação integral. Moll (2012) reúne reflexões sobre tempos e espaços educativos, apontando possibilidades de ampliar experiências formativas. Os encontros realizados no turno integrado representam uma forma de organizar oportunidades complementares de estudo; sua efetividade, contudo, depende da qualidade das propostas, do acompanhamento dos estudantes e da integração com os objetivos curriculares.

As atividades lúdicas e colaborativas, quando intencionalmente planejadas, podem contribuir para a participação dos estudantes em tarefas de revisão. Kishimoto (2011) oferece elementos para pensar o papel educativo dos jogos, especialmente em situações que envolvem interação, regras e construção de significados. Para o presente estudo, essa referência é utilizada como apoio à discussão sobre ludicidade, sem pressupor que estratégias próprias da educação infantil possam ser transpostas automaticamente para todas as faixas etárias.

A aproximação entre essas contribuições permite reconhecer quatro princípios de orientação pedagógica: conhecer as necessidades dos estudantes, planejar atividades adequadas, acompanhar sua realização e rever os encaminhamentos diante das dificuldades persistentes. Trata-se de uma organização que valoriza tanto os resultados quanto os processos de aprendizagem e que pode ser adaptada a contextos escolares diferentes.

METODOLOGIA

Trata-se de estudo descritivo, de abordagem qualitativa, centrado na experiência pedagógica do projeto Avança IDEB Raposa, desenvolvida na rede municipal de ensino de Raposa (MA), com foco em estudantes do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental. O trabalho considerou o registro das estratégias realizadas, a observação das dinâmicas de aprendizagem e a análise de informações quantitativas e qualitativas de acompanhamento, conforme indicado no resumo originalmente submetido ao congresso.

A organização dos encontros observou as diferentes modalidades de atendimento das escolas. Nas turmas do 9º ano e nas unidades que não ofertavam educação em tempo integral, os aulões foram realizados aos sábados. Nas escolas de tempo integral, os encontros destinados ao 5º ano ocorreram às sextas-feiras, durante o turno integrado, com acompanhamento dos

monitores de Língua Portuguesa e Matemática. Essa diferenciação buscou compatibilizar as atividades com a rotina escolar e ampliar as oportunidades de participação.

As intervenções abrangeram aulões revisionais de Língua Portuguesa e Matemática, atividades lúdicas, resolução comentada de questões e estratégias participativas, orientadas ao fortalecimento das habilidades trabalhadas no Ensino Fundamental e relacionadas às avaliações externas. O SAMAR foi utilizado como referência para o acompanhamento contínuo das aprendizagens e para o reconhecimento de necessidades que demandavam adequações no planejamento.

A análise foi organizada em três eixos: a adequação dos encontros à organização das escolas; a articulação entre avaliação, acompanhamento e intervenção pedagógica; e a participação dos estudantes nas atividades. Essa organização permitiu examinar os aspectos centrais da experiência e relacioná-los às contribuições teóricas sobre avaliação diagnóstica e práticas de ensino.

A organização dos aulões buscou conciliar o reforço das habilidades de Língua Portuguesa e Matemática com os tempos de funcionamento das escolas. A realização de encontros em dias diferentes expressou uma estratégia de adequação do atendimento pedagógico às condições de cada unidade escolar.

O estudo considerou a organização das atividades e as estratégias utilizadas para acompanhar e fortalecer as aprendizagens. A leitura das experiências de revisão em Língua Portuguesa e Matemática foi articulada à observação da participação dos estudantes e ao acompanhamento realizado por meio do SAMAR, com atenção à relação entre necessidades identificadas e encaminhamentos pedagógicos.

Na dimensão organizacional, a distinção entre os encontros aos sábados e os encontros no turno integrado foi considerada elemento central para compreender a implementação. Os aulões de sábado atenderam às turmas do 9º ano e às unidades sem oferta de tempo integral, enquanto as ações do 5º ano nas escolas de tempo integral foram inseridas na programação de sexta-feira. A presença dos monitores de Língua Portuguesa e Matemática nas escolas de tempo integral foi parte do acompanhamento pedagógico relatado.

O acompanhamento pelo SAMAR e a observação das atividades contribuíram para relacionar as necessidades de aprendizagem às intervenções pedagógicas propostas. A leitura dessas informações orientou a discussão sobre o papel da avaliação na organização dos aulões e no fortalecimento das habilidades trabalhadas.

Os registros pedagógicos foram interpretados a partir de três categorias relacionadas aos objetivos do projeto: a organização dos encontros segundo as condições de funcionamento das

escolas; a articulação entre revisão de conteúdos e acompanhamento das aprendizagens; e a participação dos estudantes nas atividades. A discussão da equidade atravessou essas categorias, considerando as oportunidades de atendimento às necessidades identificadas nas turmas.

A observação das atividades privilegiou as práticas de ensino e as formas de participação dos estudantes, com atenção à resolução de questões, às atividades colaborativas e às intervenções dos profissionais envolvidos. Esses aspectos foram considerados na interpretação das contribuições pedagógicas da experiência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência evidenciou, em primeiro lugar, uma organização pedagógica diferenciada conforme o regime de funcionamento das unidades escolares. A realização dos encontros aos sábados, para as turmas do 9º ano e escolas sem oferta de tempo integral, e às sextas-feiras no turno integrado, para as turmas do 5º ano em tempo integral, constituiu uma resposta organizacional às condições de atendimento. No segundo caso, o acompanhamento dos monitores de Língua Portuguesa e Matemática favoreceu a articulação das atividades revisionais à rotina do período integrado.

Em segundo lugar, a proposta associou atividades de revisão e estratégias lúdicas ao acompanhamento das aprendizagens. A resolução comentada de questões e a retomada de habilidades em Língua Portuguesa e Matemática foram concebidas como oportunidades de identificação de dificuldades, discussão de procedimentos e participação dos estudantes. A análise pedagógica desses momentos é coerente com a avaliação diagnóstica discutida por Luckesi (2011) e com o acompanhamento contínuo defendido por Hoffmann (2014).

A experiência apontou avanços no desempenho acadêmico e contribuições para o fortalecimento dos vínculos escolares e da equidade educacional. Esses resultados foram percebidos no contexto das atividades revisionais e do acompanhamento das aprendizagens, indicando a relevância de estratégias que associam ensino, avaliação e participação dos estudantes. A análise qualitativa permitiu compreender a importância desses processos sem reduzir a aprendizagem a um resultado isolado.

O fortalecimento dos vínculos escolares esteve relacionado à valorização da participação dos estudantes e à criação de situações de aprendizagem mais interativas. A diversificação das estratégias de revisão favoreceu oportunidades de diálogo, resolução conjunta de problemas e acompanhamento das dificuldades, aspectos importantes para a construção de relações pedagógicas mais próximas.

A dimensão da equidade relaciona-se à tentativa de oferecer apoio pedagógico orientado pelas necessidades identificadas no acompanhamento. Isso não significa que as desigualdades tenham sido superadas, mas indica uma intenção de distribuir oportunidades adicionais de aprendizagem e de ajustar estratégias às condições dos estudantes. A análise também aponta a importância de aperfeiçoar o registro de frequência, a identificação das habilidades trabalhadas e a comparação de resultados diagnósticos e posteriores, para que futuras edições disponham de evidências mais robustas.

A experiência contribuiu para consolidar a compreensão de que a recomposição das aprendizagens exige ações sistemáticas, planejadas e acompanhadas ao longo do tempo. A articulação entre os diferentes profissionais da rede e a organização de momentos específicos de revisão constituíram elementos importantes dessa proposta.

A primeira categoria diz respeito à adequação da organização das atividades. A escolha de dias distintos para a realização dos aulões indicou atenção à estrutura de funcionamento das escolas. Essa adaptação foi importante para viabilizar a oferta de ações complementares sem presumir que todas as unidades dispusessem da mesma jornada escolar. Ao mesmo tempo, a diferenciação de horários recomenda que análises futuras considerem a frequência e a permanência dos estudantes em cada modalidade, fatores que podem influenciar a experiência de participação.

No segundo eixo, a articulação entre revisão e monitoramento representou o elemento pedagógico mais destacado. A proposta buscou aproximar as habilidades trabalhadas em Língua Portuguesa e Matemática das necessidades reconhecidas no acompanhamento. A leitura dos resultados do SAMAR, quando combinada à observação das atividades, pode apoiar a seleção de conteúdos e a reorganização de estratégias. Essa possibilidade é coerente com a literatura sobre avaliação diagnóstica, embora o material disponível não permita reconstruir, caso a caso, quais intervenções decorreram de cada resultado.

Quanto às práticas utilizadas, a combinação de aulas revisionais com atividades lúdicas e participativas buscou ampliar as formas de acesso aos conteúdos. A resolução comentada de questões pode favorecer a explicitação de raciocínios e a discussão de diferentes procedimentos; as atividades coletivas podem estimular a interação entre estudantes. Tais possibilidades são aqui discutidas como fundamentos e características da proposta, não como efeitos comprovados de cada técnica isoladamente.

O terceiro eixo correspondeu à participação dos estudantes e aos vínculos escolares. As atividades lúdicas e colaborativas criaram oportunidades para o envolvimento nas tarefas de revisão e para a interação entre estudantes e profissionais. A participação foi compreendida

como dimensão relevante do processo de aprendizagem e como aspecto a ser considerado no planejamento pedagógico.

A equidade educacional constituiu uma dimensão transversal da experiência, relacionada à oferta de oportunidades de aprendizagem ajustadas às dificuldades identificadas. A organização dos aulões e o acompanhamento contínuo buscaram ampliar as possibilidades de participação e aprendizagem, reconhecendo que os estudantes apresentavam ritmos e necessidades distintos.

A análise das ações permitiu reconhecer a importância de três dimensões interligadas: a organização dos tempos de atendimento, a intencionalidade das atividades revisionais e o acompanhamento das habilidades desenvolvidas. A integração dessas dimensões favoreceu a construção de uma prática pedagógica orientada pelo diagnóstico e pelo replanejamento.

A relação entre avaliação e intervenção mostrou-se central na experiência. O acompanhamento das aprendizagens ofereceu subsídios para a escolha de habilidades prioritárias, enquanto os aulões constituíram espaços para retomar conteúdos e discutir procedimentos de resolução. Essa dinâmica reforçou o caráter formativo do trabalho pedagógico.

A sistematização de resultados por turma, componente curricular e habilidades trabalhadas constitui uma possibilidade de aperfeiçoamento do acompanhamento pedagógico. Registros de frequência e comparações entre momentos avaliativos também podem contribuir para o planejamento de ações posteriores e para a compreensão mais detalhada dos percursos de aprendizagem.

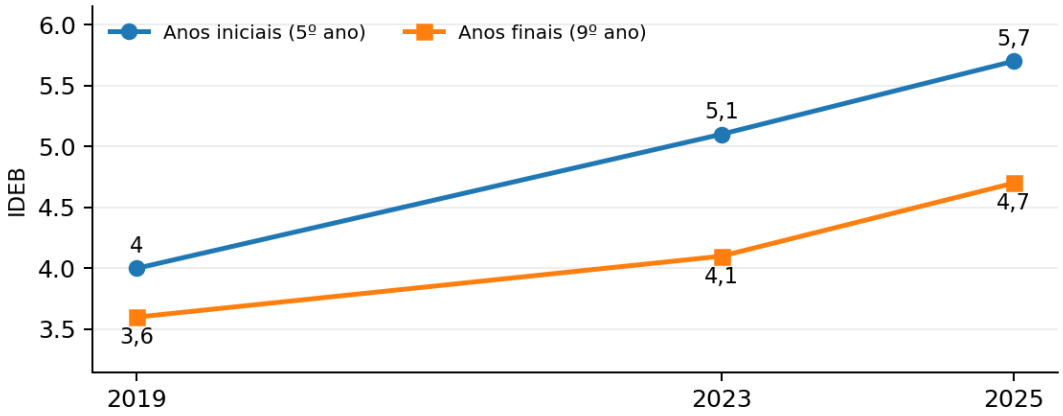
Embora os indicadores sejam compatíveis com o contexto de fortalecimento das aprendizagens, o IDEB resulta da combinação do desempenho no SAEB com as taxas de aprovação escolar e expressa o conjunto das condições educacionais da rede. Assim, a evolução observada não pode ser atribuída exclusivamente aos aulões, devendo ser compreendida em articulação com outras iniciativas pedagógicas e de gestão desenvolvidas no município (INEP, 2026).

Na comparação entre 2023 e 2025, houve crescimento de 0,6 ponto tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais. Em relação a 2019, o aumento acumulado foi de 1,7 ponto nos anos iniciais e 1,1 ponto nos anos finais. Esses dados indicam uma trajetória positiva da rede municipal nas duas etapas contempladas pelas ações do projeto.

Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2025, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em agosto de 2026, permitem situar a experiência do Avança IDEB Raposa no cenário mais

amplo da rede municipal. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o indicador passou de 4,0, em 2019, para 5,1, em 2023, alcançando 5,7 em 2025. Nos anos finais, a evolução foi de 3,6, em 2019, para 4,1, em 2023, e 4,7 em 2025 (RAPOSA, 2026; INEP, 2026).

Gráfico 1 – Evolução do IDEB da rede municipal de Raposa/MA (2019–2025)



Fonte: Prefeitura Municipal de Raposa (2026), com base nos resultados do IDEB/Inep.

A experiência do Avança IDEB Raposa contribuiu para a valorização de intervenções articuladas ao diagnóstico das aprendizagens e às condições concretas de funcionamento das escolas. A combinação entre encontros revisionais, atividades participativas e acompanhamento pedagógico constituiu o principal elemento da proposta desenvolvida na rede municipal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da experiência do Avança IDEB Raposa permitiu discutir a relevância da articulação entre avaliação, acompanhamento e planejamento de intervenções pedagógicas voltadas às habilidades de Língua Portuguesa e Matemática. A organização dos aulões segundo as condições de atendimento das escolas e o acompanhamento dos monitores nas unidades de tempo integral constituíram aspectos importantes da execução do projeto.

A experiência apontou contribuições para o fortalecimento das aprendizagens, para a participação dos estudantes e para os vínculos escolares. A análise também evidenciou a importância de aprimorar os instrumentos de acompanhamento, de modo que o planejamento pedagógico seja continuamente orientado pelas necessidades identificadas nas turmas.

Conclui-se que a experiência oferece elementos para o debate sobre recomposição das aprendizagens, avaliação diagnóstica e práticas pedagógicas diversificadas na escola pública. Sua principal contribuição está em apresentar uma forma de organizar ações complementares de ensino articuladas ao acompanhamento das necessidades dos estudantes, com potencial para inspirar iniciativas semelhantes, desde que adaptadas aos contextos locais e acompanhadas de avaliação contínua.

A organização dos encontros segundo as condições das unidades escolares mostrou que o planejamento pedagógico precisou considerar o tempo disponível, o público atendido e a atuação dos profissionais envolvidos. Nas escolas de tempo integral, o acompanhamento dos monitores durante o turno integrado integrou as atividades de revisão à rotina escolar. Nas demais unidades, os encontros aos sábados constituíram a alternativa adotada para o desenvolvimento das ações.

A continuidade do acompanhamento das aprendizagens e a sistematização dos registros pedagógicos constituem caminhos importantes para aprofundar a avaliação de iniciativas dessa natureza. A articulação entre os resultados das avaliações, as observações dos profissionais e o planejamento coletivo pode contribuir para intervenções cada vez mais adequadas às necessidades dos estudantes.

REFERÊNCIAS

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 33. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

RAPOSA. Secretaria Municipal de Educação. **Aulões Integra Raposa: projeto pedagógico**. Raposa: SEMED, 2026.

RAPOSA. Secretaria Municipal de Educação. **SAMAR – Sistema de Avaliação e Monitoramento das Aprendizagens de Raposa**. Raposa: SEMED, documento institucional.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Ideb: resultados 2005–2025**. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados/2005-2025. Acesso em: 9 nov. 2026.

RAPOSA (MA). Prefeitura Municipal. **Raposa registra avanço no IDEB 2025 e se destaca entre os melhores resultados do Maranhão**. Raposa, 7 ago. 2026. Disponível em: https://www.raposa.ma.gov.br/noticias/raposa-registra-avanco-no-ideb-2025-e-se-destaca-entre-os-melhores-resultados-do-maranhao. Acesso em: 9 nov. 2026.