

# Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia

*Edcleide da Silva Pereira NOVAIS<sup>1</sup>*

*Daniel Santos BRAGA<sup>2</sup>*

*Gabriela Sousa Rêgo PIMENTEL<sup>3</sup>*

## RESUMO

Desde a Constituição Federal de 1988 e em toda a legislação posterior, discussões sobre o direito à educação de qualidade têm ganhado espaço nas políticas educacionais e nas agendas dos governos. Este trabalho parte das ideias de Ball e colaboradores sobre ciclo de políticas e teoria da atuação. Diante disso, a pesquisa objetivou compreender como a Ação da Gestão da Aprendizagem, política instituída pela Secretaria de Educação do estado da Bahia, em 2023, tem sido interpretada e traduzida na prática das equipes gestoras da rede estadual de ensino. É uma pesquisa de cunho qualitativo por meio da análise documental e questionários. Constatou-se que muitos desafios foram enfrentados pelas escolas no desenvolvimento das ações. Porém, ficou perceptível que as equipes gestoras estão conseguindo materializar a Ação da Gestão da Aprendizagem, com vistas à recomposição da aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Administração de sistemas educacionais. Dimensões contextuais. Políticas públicas de educação.

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB. ORCID: 0000-0003-4099-0750. E-mail: [cleidneuro@yahoo.com.br](mailto:cleidneuro@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Doutor em Educação: conhecimento e inclusão social pela UFMG. Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais. ORCID: 0000-0001-5075-4570. E-mail: [daniels.braga@hotmail.com](mailto:daniels.braga@hotmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Educação, pela Universidade Católica de Brasília. Docente Titular da Universidade do Estado da Bahia. ORCID: 0000-0002-4278-0573. E-mail: [gpimentel@uneb.br](mailto:gpimentel@uneb.br), \*(in memoriam).

# **Learning Management: A study on the recomposition of learning in the Identity Territory of the Médio Sudoeste of Bahia**

*Edcleide da Silva Pereira NOVAIS  
Daniel Santos BRAGA  
Gabriela Sousa Rêgo PIMENTEL*

## **ABSTRACT**

Since the 1988 Federal Constitution and throughout subsequent legislation, discussions about the right to quality education have gained prominence in educational policies and government agendas. This study is based on the ideas of Ball and collaborators regarding the policy cycle and the theory of enactment. In this context, the research aimed to understand how the Learning Management Action, a policy established by the Department of Education of the state of Bahia in 2023, has been interpreted and translated into practice by the management teams of the state education network. It is a qualitative study conducted through document analysis and questionnaires. The findings revealed that many challenges were faced by schools in implementing the actions. However, it became evident that the management teams have been able to materialize the Learning Management Action with a view to learning recovery.

**KEYWORDS:** Educational Systems Administration. Contextual Dimensions. Public Education Policies.

# Gestión del Aprendizaje: un estudio sobre la recuperación educativa en el Territorio de Identidad Médio Sudoeste de Bahía/Brasil

*Edcleide da Silva Pereira NOVAIS  
Daniel Santos BRAGA  
Gabriela Sousa Rêgo PIMENTEL*

## RESUMEN

Desde la Constitución Federal (CF) de 1988, y a lo largo de toda la legislación posterior, el debate sobre el derecho a una educación de calidad ha cobrado fuerza en las políticas educativas y las agendas gubernamentales. Este trabajo parte de las ideas de Ball y colaboradores sobre el ciclo de políticas y la teoría de la actuación. Por lo tanto, esta investigación tuvo como objetivo comprender cómo la Acción de la Gestión del Aprendizaje, política instituida en la Secretaría de Educación del Estado de Bahía en el 2023, se ha interpretado e implementado en las prácticas de los equipos directivos de la red educativa estatal. Esta investigación de carácter cualitativa utilizó análisis de documentos y cuestionarios, constatando que las escuelas enfrentaron numerosos desafíos en el desarrollo de estas acciones; Sin embargo, quedó claro que los equipos directivos están logrando implementar la Acción de la Gestión del Aprendizaje, con miras a la recomposición del aprendizaje.

**PALABRAS CHAVE:** Administración de Sistemas Educativos. Dimensiones Contextuales. Políticas Públicas en Educación.

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia

## Introdução

Este texto<sup>4</sup> discorre sobre as interpretações e traduções realizadas pelas equipes gestoras, da rede estadual de ensino do Território de Identidade<sup>5</sup> do Médio Sudoeste da Bahia, em relação a Ação da Gestão da Aprendizagem (GA). É uma pesquisa realizada no campo das políticas públicas, tendo como foco de análise a atuação da gestão escolar frente à política de recomposição da aprendizagem implementada pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, em 2023.

Desde a Constituição de 1988, a educação passou a ser direito de todos e dever do Estado, consolidando o acesso gratuito à educação básica e influenciando políticas educacionais voltadas à garantia da qualidade do ensino. A partir desse momento, a educação passou a ser reconhecida como um direito fundamental de cada cidadão brasileiro.

Além da CF/1988, o direito à educação também está alicerçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e no Plano Nacional de Educação (PNE), nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Oliveira (1999) sinaliza que embora o direito à educação tenha mais precisão desde a CF/1988, “o acesso, a permanência e o sucesso na escola fundamental continuam como promessa não efetivada” (p. 61). As referidas legislações estabelecem que o ensino além de obrigatório deve ser com qualidade.

O direito à educação está diretamente relacionado à qualidade da educação, pois assegurar o acesso e permanência de todos os cidadãos a uma educação de excelência é essencial para a efetivação desse direito. Quando se fala em qualidade da educação, estamos considerando não apenas o acesso à escola, mas também um ensino que promova o desenvolvimento integral dos estudantes, estimulando o pensamento crítico, a criatividade, a inclusão e a formação cidadã. Os textos das legislações intencionam proporcionar uma educação que esteja alinhada às necessidades de cada aluno.

Como visto, tanto o direito quanto a qualidade da educação é uma obrigatoriedade prevista na legislação nacional. No entanto, os índices das últimas avaliações externas, realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pelo Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE), revelam que a Bahia não tem conseguido atingir a meta projetada. O site Os Correios, em uma publicação no dia 17 de setembro de 2022, aponta que a educação da Bahia ocupa o penúltimo lugar

<sup>4</sup> Este trabalho integra as atividades do Grupo de Pesquisa EDUCATIO (UNEB) e teve versão publicada como Resumo Expandido no III Congresso Internacional em Políticas, Práticas e Gestão da Educação – 2023.

<sup>5</sup> Segundo a Secretaria de Planejamento da Bahia, em 2010 os Territórios de Identidade foram reconhecidos como divisão territorial oficial de planejamento das políticas públicas do Estado da Bahia. São 27 Tis que compõem o território baiano.

*NOVAIS; BRAGA; PIMENTEL*

no Ideb, o ensino da rede estadual permanece entre os piores do Brasil, com a quarta pior nota no índice geral do Ensino Médio.

Vasconcelos; Leal; Araújo (2020) afirmam que um sistema que reproofa muito e apresenta alto índice de abandono não é o esperado muito menos que todos sejam aprovados sem aprender. Neste sentido, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia lançou a Ação da Gestão da Aprendizagem, por meio da Portaria nº 522 de 25 de abril de 2023, esta política propõe um conjunto de procedimentos para garantir a recomposição da aprendizagem dos estudantes e a regularização dos indicadores de fluxo, bem como o fortalecimento da proficiência dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática proposto pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (Bahia, 2023).

Para compreender como as escolas estaduais do TI investigado têm colocado esta Ação em prática, fundamentou-se nas ideias de Stephen J. Ball; Meg Maguire; Annette Braun (2016). Essa teoria tem como base a Abordagem do Ciclo de Políticas Públicas (Bowe; Ball; Gold, 1992 e Ball, 1994), no bojo do contexto de prática.

Sobre a teoria de atuação, Manairdes (2022) aponta que geralmente as políticas não são apropriadas para os contextos em que serão efetivadas. Portanto:

Na prática, as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexequíveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos. As políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequadas (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais (Ball; Mainardes, 2011, p. 13).

Os atores responsáveis pela materialização dos textos políticos dão sentido à política implementada pelos formuladores, é na prática que ela toma forma, como pontuam Bowe, Ball e Gold (1992):

As políticas são então intervenções textuais, mas também trazem consigo restrições e possibilidades materiais. As respostas a esses textos têm consequências “reais”. Essas consequências são experimentadas dentro do terceiro contexto principal, o contexto da prática, a arena da prática a que a política se refere, à qual se dirige. (p.21, tradução nossa).

Nesta pesquisa queremos entender como a política da Gestão da Aprendizagem está sendo atuada pelas equipes gestoras, nos contextos apontados por Ball; Maguire; Braun (2016), a saber: contextos situados, culturas profissionais, contextos materiais e contextos externos. Tendo em vista que a análise das políticas educacionais, com base na teoria de atuação, supõe que o contexto seja

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia levado a sério, pois a escola possui diversas dimensões que exercem influência sobre ela (Hojas, 2017).

Assim, o objetivo deste artigo é compreender como Ação da Gestão da Aprendizagem, política instituída no âmbito da Secretaria de Educação do estado da Bahia, em 2023, tem sido interpretada e traduzida (atuada) na prática das equipes gestoras da rede estadual de ensino, pois:

Os redatores de políticas não podem controlar o significado dos seus textos. Partes de textos serão rejeitados, selecionados, ignorados, deliberadamente mal compreendidos, as respostas podem ser frívolas etc. Diferentes interpretações estarão em concurso, pois se relacionam com interesses diferentes (Bowe; Ball; Gold, 1992, p. 22, tradução nossa).

Este estudo se justifica devido às complexidades existentes na atuação das políticas pelos atores, em muitos casos porque nem sempre os textos políticos são claros, podem até ser contraditórios com a realidade para a qual foram criados, como aponta Ball (1994), “[...] é crucial reconhecer que as próprias políticas, os textos, não são necessariamente claro ou fechado ou completo” (p.16).

Metodologicamente, adotou a abordagem qualitativa (Creswell, 2007), com análise documental (Cellard, 2008) da Portaria nº 522/2023<sup>6</sup>, da Secretaria da Educação da Bahia, e das falas das equipes gestoras da rede estadual do TI do Médio Sudoeste da Bahia<sup>7</sup>. Salientamos que o referido TI é composto pelo Núcleo Territorial de Educação 08, conhecido como NTE 08, responsável pelo acompanhamento da educação na região. As falas foram coletadas mediante *google forms*.

A análise dos resultados foi realizada levando em consideração os contextos que envolvem a escola. Ressaltamos, que são raros estudos de políticas e educação que levam em consideração os contextos em primeiro plano. Geralmente as pesquisas focam nos resultados em detrimento das práticas organizacionais e dos contextos (Ball; Maguire; Braun, 2016). Os referidos autores pontuam que é necessário analisar interpretações de interpretações de interpretações, ou seja, compreender como os atores traduzem e materializam textos em diferentes contextos, muitas vezes em situações pouco favoráveis.

Para fundamentar o debate acerca da temática em questão, apresentamos uma discussão sobre o direito e a qualidade da educação na legislação educacional, bem como sobre o Ideb enquanto métrica da qualidade da educação brasileira, com ênfase na Ação proposta pela Portaria. Em seguida,

<sup>6</sup> Em 2025, esta Portaria foi substituída pela Portaria 573/2025, ampliando a abrangência da Ação da Gestão da Aprendizagem.

<sup>7</sup> O Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia é composto por 13 municípios. O município sede deste Território de Identidade é Itapetinga. Estes municípios comportam 16 escolas estaduais e 9 Anexos.

*NOVAIS; BRAGA; PIMENTEL*

expomos os resultados da análise à luz das orientações estabelecidas no texto normativo. Compreendemos que, no processo de materialização das políticas públicas, as ações dos atores ultrapassam a simples etapa de implementação dos textos normativos. A efetivação da política, portanto, não se limita à execução literal do que foi prescrito, mas envolve um movimento interpretativo e criativo que transforma o texto em prática. Nesse sentido, Ball (em entrevista a Avelar, 2016, p. 6) destaca que sua concretização constitui “um processo criativo, no qual o produto do processo de atuação é algo diferente daquilo que estava escrito no texto”.

## O direito e a qualidade da educação na legislação nacional

A qualidade da educação é um tema amplamente abordado na legislação nacional do Brasil. A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado, com o objetivo de promover o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). O Art. 208 da CF/1988 detalha como o direito à educação será garantido:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1988).

Essa obrigação legal foi consolidada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que estabelece os princípios e diretrizes para a educação no Brasil. A LDB destaca a qualidade do ensino como um dos pilares do sistema educacional, definindo orientações para a elaboração dos currículos, a formação docente e a avaliação da aprendizagem (Brasil, 1996).

Além disso, o Plano Nacional de Educação de 2014 define metas e estratégias voltadas à melhoria da qualidade da educação em seus diferentes níveis e modalidades (Brasil, 2014), configurando-se como um dos principais instrumentos legais relacionados ao direito e à qualidade da educação. É inegável que o cenário educacional brasileiro apresenta-se como complexo, influenciado

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia por múltiplas variáveis que podem afetar o direito e a qualidade da educação (Dourado; Oliveira, 2009). Contudo, é fundamental reconhecer que o direito a uma educação de qualidade constitui a base para o desenvolvimento social e econômico de uma nação.

Em termos gerais, o Brasil tem avançado em alguns aspectos, como a expansão do acesso à educação básica, a implementação de políticas de inclusão e o fortalecimento de programas de avaliação da qualidade educacional, como apresentado no Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2020.

Contudo, desafios persistentes incluem a desigualdade de acesso, disparidades regionais, infraestrutura precária em algumas escolas, falta de recursos adequados e questões relacionadas à formação e remuneração de professores. O Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das metas do PNE, publicado pelo Inep, em 2022, traz considerações pertinentes sobre a pandemia de Covid 19. Este Relatório aponta que a pandemia impactou negativamente a qualidade e o direito à educação, agravando as “desigualdades no tocante ao acesso, à conclusão, ao aprendizado, ao nível socioeconômico, à infraestrutura e às oportunidades de ensino (Inep, 2022, p. 12).

Portanto, com o objetivo de garantir o direito e melhorar a qualidade da educação, são utilizados diversos indicadores educacionais que permitem medir o desempenho dos sistemas educacionais, das escolas e dos estudantes. Mesmo havendo controvérsias em relação a sua eficácia, estes indicadores, especialmente o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, têm sido fundamentais para identificar áreas que precisam de melhorias e promover políticas educacionais mais eficazes. Esses indicadores são avaliados no bojo do Sistema de Avaliação da Educação Básica.

O Saeb é um sistema de avaliação em larga escala, os resultados são produzidos pela junção das notas na proficiência de Língua Portuguesa e Matemática e do fluxo escolar. Segundo Vasconcelos; Leal; Araújo (2020) “as avaliações em larga escala se destinam a produzir diagnósticos, em nível macro, sobre a qualidade da educação no País”. Os dados obtidos geram uma nota e dão origem ao Ideb. Atualmente este indicador é o principal instrumento para monitorar a qualidade da educação brasileira.

É importante ressaltar que a qualidade da educação não se restringe apenas aos resultados de avaliações padronizadas, mas também engloba aspectos como a formação integral dos alunos, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a promoção da equidade e a valorização da diversidade.

## O Ideb como aferidor da qualidade da educação

A qualidade da educação é o objetivo central das políticas educacionais vigentes. Vários elementos devem ser tomados como base ao falar de qualidade, Dourado; Oliveira (2009) sinalizam que:

Compreende-se então a qualidade com base em uma perspectiva polissêmica, em que a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social (p. 202, grifo nosso).

Portanto não é fácil afirmar que uma educação tem ou não qualidade sem levar em consideração singularidades referentes ao ensino e aprendizagem, valorização docente, gestão escolar, infraestrutura, além dos aspectos socioeconômicos. Os autores supracitados, reforçam que por se tratar de um conceito histórico pode se alterar no tempo e espaço (Dourado; Oliveira, 2009), o que é considerado de qualidade hoje pode não ser amanhã.

Assim, com a necessidade de aferir a qualidade do ensino no Brasil, em 2007, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

O Ideb é uma ação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído por meio do Decreto nº 6094 de 24 de abril de 2007. Esta política tem como foco a qualidade da educação, por meio da colaboração entre a União, Estados, Distrito Federal, Municípios e sociedade civil. O Art. 1º aponta que:

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica (Brasil, 2007).

Nesse sentido, este Indicador passou a ser um indutor de políticas públicas voltadas à efetivação da qualidade da educação, além de constituir-se em um instrumento para a tomada de decisões (Oliveira, 2023). O Art. 3º descreve:

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil) (Brasil, 2007).

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia

Autores como Pinto (2008) e Chirinéa; Brandão (2015) consideram que os dados avaliados pelo Ideb não são suficientes para caracterizar a educação brasileira, mas não podemos negar que este indicador educacional apresenta insumos variados para que novas rotas possam ser traçadas com vistas a melhoria do sistema educacional. As críticas e a não efetividade acerca do Indicador culminaram na Portaria nº 556, de 2 de outubro de 2020. Esta Portaria instituiu o Grupo de Trabalho, denominado “Novo Ideb”, com a finalidade de realizar estudos objetivando a atualização do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Inep, 2020).

Pinto (2008) chama atenção em relação aos testes padronizados afirmando que é insuficiente para medir a qualidade da educação oferecida pelas instituições de ensino, mesmo sendo garantida nas legislações. Chirinéa; Brandão (2015, p. 464) ressaltam que “embora seja um indicador de resultado, e não de qualidade, é a partir deste – e da divulgação dos seus resultados – que se mobilizam ações para melhoria da qualidade”. Neste sentido, a próxima seção apresenta os dados da qualidade da educação na Bahia, informações que justificam a investigação apresentada neste manuscrito.

## **Qualidade da educação: o que os dados revelam sobre a Bahia**

Sem dúvida, qualidade da educação é um conceito em evidência nas políticas educacionais. A atenção é voltada para os desafios que as escolas enfrentam para garantir a qualidade do ensino oferecido.

A Bahia é um estado brasileiro localizado na região nordeste, ocupa uma área de 559.951 km, faz limites ao norte com os Estados de Alagoas, Sergipe, Pernambuco, Piauí, Minas Gerais, Espírito Santo, Goiás e Tocantins. Com uma população estimada de 14.136.417 pessoas (IBGE/ 2022), os dados revelam que o estado continua com a 4<sup>a</sup> maior população do Brasil. Com riquezas naturais e uma cultura exuberante tornou-se um ponto turístico que desperta interesse em turistas brasileiros e fora do Brasil.

Dados apresentados no site Anuário Brasileiro da Educação Básica/2021 indicam que apenas 24,3% dos alunos, da rede pública baiana, terminam o Ensino Fundamental com aprendizagem adequada em Língua Portuguesa. No Ensino Médio, são 20,8%. Além disso, 50 de cada 100 jovens do estado concluem o Ensino Médio até os 19 anos, como apresentado na figura 1.

*NOVAIS; BRAGA; PIMENTEL*

**Figura 1 – Relação de ingressantes e concluintes da Educação Básica por idade**



**Fonte:** Anuário Brasileiro da Educação Básica/2021

Conforme o Ranking de Competitividade dos Estados e Municípios 2023, divulgado pelo Centro de Liderança Pública (CLP), a Bahia recebeu nota 3, sendo considerado um dos piores estados no ranking nacional. Este Centro avalia as condições atuais da educação no país (Jornal Correios). Em relação ao abandono, é o estado que apresenta o maior índice de evasão escolar no Ensino Médio. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Bahia registrou uma taxa de 11,7% de alunos que deixam de frequentar a escola, por ano. O número é duas vezes maior do que o total registrado no país, que foi 5,5% no ano.

À luz desses dados, constata-se que a Bahia ainda enfrenta dificuldades para garantir o direito e a qualidade da educação, preconizados nas legislações educacionais, tendo em vista que a efetivação de um está intrinsecamente relacionada ao outro. Diante deste cenário, o governo do estado da Bahia, por meio da Secretaria de Educação, implementou a política analisada nesta pesquisa.

Esta pesquisa tem como propósito apresentar as orientações contidas na Portaria nº 522/2023 e a percepção das equipes gestoras. Essa normativa foi elaborada e instituída com o objetivo de promover a recomposição da aprendizagem nas escolas estaduais da Bahia, em resposta aos baixos índices de desempenho apresentados pelas instituições de ensino. Inicialmente, a política teve como público-alvo os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Em 2025, seu alcance foi ampliado, contemplando todas as séries do Ensino Médio.

O Art. 3º da Portaria apresenta os procedimentos desta Ação: I - Planejamento e Acompanhamento; II - Avaliações; III - Formação; IV - Trilha da Aprendizagem; V - Materiais Didáticos; VI - Suporte Tecnológico; VII - Programas integrados (BAHIA, 2023). O principal objetivo é contribuir com a melhoria da qualidade do ensino.

A GA é desenvolvida por meio da Trilha de Gestão da Aprendizagem (TGA) e acontece de forma cíclica, por meio das seguintes etapas: planejamento, execução, monitoramento e correção de rotas. Cada escola tem seu Plano de Intervenção Pedagógica (PIP) que deve ser cumprido e

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia monitorado semanalmente. No final de cada unidade letiva, a equipe gestora se reúne com os professores para analisar as ações do PIP, bem como o avanço ou não dos alunos. É uma oportunidade para traçar novos caminhos.

Durante o ano letivo, além do SAEB e do SABE, tem a avaliação online que acontece na Plataforma Plurall, são três versões. A primeira com foco no diagnóstico, a segunda para avaliar se a recomposição está dando certo e a terceira para comparar o desenvolvimento dos alunos em relação a primeira.

A ação de recomposição das aprendizagens, segundo a Portaria nº 522/2023, é uma ação que deve envolver toda a comunidade escolar, na perspectiva da educação como direito, oportunizando a garantia do desenvolvimento integral dos estudantes (Bahia, 2023).

As atividades realizadas pelas unidades escolares são apoiadas por articuladores da Gestão da Aprendizagem (Bahia, 2023). Esses profissionais são responsáveis por mapear as necessidades das escolas e acompanhar o desenvolvimento da GA, visando à recomposição da aprendizagem.

Como dito, a análise dos dados ocorreu por meio das dimensões contextuais, propostas por Ball; Maguire; Braun (2016), como mostra a figura abaixo:

**Quadro 1 – Dimensões contextuais na teoria da atuação**

Dimensões Contextuais			
Contextos situados	Culturas profissionais	Contextos materiais	Contextos externos
Referem-se ao ambiente específico em que a escola está inserida, englobando elementos que têm vínculos históricos e locais com a instituição (ex: localidade, histórias escolares e matrículas).	Referem a elementos mais intangíveis, incluindo os valores, compromissos e experiências compartilhadas pelos professores e pela gestão escolar em relação às políticas educacionais (ex: valores, compromissos e experiências dos professores e gestão da política nas escolas).	Dentro do ambiente escolar englobam os elementos físicos presentes, tais como os recursos humanos (funcionários), o orçamento disponível, as instalações físicas, a tecnologia utilizada e a infraestrutura geral, questões de localização dentre outros.	Abrangem uma gama de influências que incluem, mas não se limitam a pressões e expectativas derivadas de políticas locais e nacionais. (ex: grau e qualidade do apoio das autoridades locais; pressão e expectativas de contexto político mais amplo).

**Fonte:** Ball; Maguire; Braun (2016)

Essa discussão teve como base as falas das equipes gestoras no *google forms*. Levamos em consideração que “as políticas são intimamente **moldadas e influenciadas** por fatores específicos da escola que funcionam como restrições, pressões e facilitadores de atuação de políticas tende a ser negligenciado” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 35, destaque nosso). Tanto as escolas quanto as

*NOVAIS; BRAGA; PIMENTEL*

equipes gestoras têm sua história construída a partir de várias vivências, experiências e até mesmo, frustrações que influenciam na atuação da política. Estes elementos, segundo os autores, devem ser examinados ao elaborar uma política e/ou na sua análise.

Segundo os autores, toda escola tem sua especificidade e por isso precisam ser analisadas como únicas e muitas vezes esse fato é negligenciado. Portanto, é preciso considerar “um conjunto de condições objetivas em relação a um conjunto de dinâmicas “interpretativas” subjetivas (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 37). Ademais, refletiremos sobre a atuação dos sujeitos participantes da pesquisa, nas ações da política educacional proposta pela Portaria 522/2023.

Antes de apresentar os resultados desta investigação fez-se necessário expor as dimensões contextuais, trazendo alguns conceitos de cada uma.

Os contextos situados referem-se aos aspectos históricos e vivências, a exemplo da localidade, história, matrícula etc. Um exemplo apresentado por Ball; Maguire; Braun (2016) e que ainda é frequente, é a manipulação da matrícula, determinando quem fará ou não as avaliações externas para que o resultado tenha êxito.

Culturas profissionais são direcionadas ao envolvimento dos professores, que diferem a depender do tempo de serviço, formação e aspecto socioculturais.

Os contextos materiais estão ligados aos aspectos físicos da escola: edifícios, infraestrutura, tecnologia, materiais pedagógicos, disponíveis ou não para a atuação da política.

E por fim, os contextos externos, direcionados as pressões exercidas pelos formuladores das políticas e o apoio recebido pelas escolas na execução das ações.

## **Análise e discussão de dados: a teoria de atuação em destaque**

A Portaria nº 522/2023 estabelece que a GA deve ser implementada por meio de estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, visando assegurar o direito à educação. Para isso, as escolas devem planejar ações pedagógicas que acompanhem as atividades escolares previstas na Portaria, tais como: reforço das bases de aprendizagem, incentivo ao engajamento e à participação dos alunos nas avaliações externas (SAEB, SABE e Plurall), e aulas planejadas com o apoio dos Cadernos Pedagógicos disponíveis na Plataforma Plurall (Bahia, 2023).

As informações referentes às atividades da Ação são repassadas pelo NTE à equipe gestora, que, em conjunto com os professores, planejam e organizam as estratégias de intervenção a serem desenvolvidas.

### Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia

Os dados foram coletados por meio do google forms, enviado às equipes gestoras das escolas estaduais, e elaborados com base nas dimensões contextuais (Ball; Maguire; Braun, 2016), que serviram como categorias de análise. A partir dessas categorias, foi possível compreender como a Ação da Gestão da Aprendizagem foi recebida pela comunidade escolar, bem como analisar de que forma as escolas se organizaram para sua implementação. Das 16 escolas que compõem o NTE 08, 7 responderam ao formulário.

Em cada dimensão contextual foram considerados aspectos referentes a atuação da política Gestão da Aprendizagem. Os resultados e efeitos desta Ação foram analisados por meio dos seguintes elementos: matrícula, história e realidade da escola, envolvimento dos professores, disponibilidade de materiais e apoio externo às atividades.

Ball; Maguire; Braun (2016) entendem que a política educacional não é linear, afirmando que:

Assim, nós queremos fazer com que a política seja compreendida dentro de um processo, como diversificadas e repetitivas contestações e/ou como sujeita a diferentes interpretações, como sendo encenada (ao invés de implementada) de maneiras originais e criativas dentro de instituições e salas de aulas, mas maneiras que estão limitadas pelas possibilidades do discurso. (Ball; Maguire; Braun, 2016, p.2-3, tradução nossa).

Silva; Martins (2020) afirmam que a análise das políticas educacionais, a partir da “teoria da atuação política”, possibilita compreender que os sujeitos são simultaneamente atores e sujeitos das políticas. Ou seja, a maneira como os indivíduos interpretam a política influencia diretamente sua prática. Ball; Maguire; Braun (2016, p. 69) pontuam que “a interpretação é um compromisso com as linguagens da política, ao passo que a tradução está mais próxima às linguagens da prática. A tradução é uma espécie de terceiro espaço entre política e prática”.

Para garantir o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa, as equipes gestoras foram identificadas como EG1, EG2, EG3, e assim sucessivamente. Nesta pesquisa, comprehende-se que a equipe gestora é composta pelo o (a) gestor (a), vice e o (a) coordenador (a) pedagógico (a). O perfil dos participantes da pesquisa é diverso, vai desde iniciantes na profissão a próximos à aposentadoria, a maioria com formação em Pedagogia. Alguns escolhidos para o cargo por meio de eleição para gestores escolares e outros por nomeação, independente da forma como chegaram ao cargo todos os gestores, vices e coordenadores são efetivos, por meio de concurso público.

Para início de análise, buscou-se compreender como as equipes gestoras percebem a Ação da Gestão da Aprendizagem. O Quadro 1 apresenta a questão e suas respectivas respostas. Considera-se que essas respostas refletem a concretização da política no cotidiano escolar.

## Quadro 2 – Compreensão das equipes gestoras sobre a Ação da Gestão da aprendizagem

Como é do seu (a) conhecimento, em 2023 a Secretaria de Educação do estado da Bahia implementou a Ação da Gestão da Aprendizagem. Qual é a sua compreensão desta Ação? Como esta proposta foi recebida pela comunidade da escola?	
Equipes Gestoras	Respostas à questão
EG1	Essa ação tem vários pontos interessantes, mas também tem algumas incoerências. A comunidade escolar tem uma determinada resistência, devido a imposição para aplicação dos cadernos.
EG2	Com preocupações em relação a aplicabilidade, mas com boas expectativas, pois é o momento de avaliar o processo.
EG3	Bastante pertinente. Dá suporte amplo e positivo, organizando e contribuindo de forma efetiva a gestão da aprendizagem.
EG4	A gestão de aprendizagem foi uma iniciativa muito importante para o desenvolvimento das ações pedagógicas da escola, principalmente em relação a recomposição das aprendizagens, porém na nossa visão as ações deveriam ser estendidas para o ensino fundamental II, uma vez que as competências e aprendizagem são altamente comprometidas em uma parcela desses estudantes.
EG5	A princípio não foi bem recebida pela comunidade escolar, entretanto com o passar do tempo passou a ser mais aceito.
EG6	Entendemos essa ação como um suporte de uma grande engrenagem para caminhar junto com docentes e discentes, no alcance dos objetivos da aprendizagem. A proposta foi bem recebida pela gestão e coordenação, aos poucos estamos abrangendo também os professores.
EG7	Entendemos que a gestão da aprendizagem são ações estratégicas que auxilia no ensino/aprendizagem permitindo que alcancemos nossos objetivos e metas durante o ano letivo. Desse modo, os planos de intervenção devem pensada de forma coletiva, contextualizada e inclusiva para que possamos ter uma educação de qualidade e uma formação integral do aluno. Recebemos essa proposta como ferramenta para a melhoria da gestão pedagógica.

**Fonte:** dados da pesquisa

As respostas dos sujeitos no Quadro 2 demonstram que a Ação da Gestão da Aprendizagem, embora apresente alguns pontos negativos, em relação a realidade das escolas, é vista como uma política positiva por parte da maioria, como apresenta a EG2 “Com preocupações em relação a aplicabilidade, mas com boas expectativas, pois é o momento de avaliar o processo”.

Inicialmente, a comunidade escolar apresentou resistência devido a imposição do uso dos Cadernos Pedagógicos, EG1 pontua: “Essa ação tem vários pontos interessantes, mas também tem algumas incoerências. A comunidade escolar tem uma determinada resistência, devido a imposição para aplicação dos cadernos”. Os cadernos mencionados correspondem aos Cadernos Pedagógicos de Língua Portuguesa e Matemática, disponíveis na plataforma Plurall, aos quais tanto professores quanto alunos do 9º ano do Ensino Fundamental<sup>8</sup> e da 3ª série do Ensino Médio devem ter acesso. Esses materiais são estruturados a partir dos resultados das últimas avaliações externas. Em 2025,

<sup>8</sup> As escolas estaduais do Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia não oferecem o 9º ano do Ensino Fundamental, embora essa série ainda esteja presente em alguns outros territórios.

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia com a revogação da Portaria nº 522/2023 e sua substituição pela Portaria nº 573/2025, a Plataforma Plurall passou a disponibilizar cadernos também para a 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> séries do Ensino Médio.

Vale lembrar que a Ação da Gestão da aprendizagem surge em meio aos índices negativos que a educação baiana apresentou nas últimas edições do Ideb. A EG2 mencionou as dificuldades iniciais para o desenvolvimento das ações, mas reconheceu que é necessário avaliar o processo. Acreditamos que este processo sinalizado está relacionado com o ensino e aprendizagem.

Em relação a avaliação da política, as respostas das equipes gestoras corroboram entre si, ao afirmarem que no início foi difícil, mas aos poucos foram se adaptando às novas formas de recompor a aprendizagem, como pontuou a EG5: “a princípio não foi bem recebida pela comunidade escolar, entretanto com o passar do tempo passou a ser mais aceito”.

No que diz respeito a melhoria do ensino e aprendizagem, as EG3, 4, 6 e 7 reconhecem que a Gestão da Aprendizagem é uma ferramenta que contribui para ampliar as propostas didático-pedagógicas das escolas, porém a EG4 chama a atenção para que esta ação seja ampliada para o Ensino fundamental.

Ball; Maguire; Braun (2016) destacam que, antes de ser implementada, a política é interpretada e traduzida de diferentes maneiras, considerando a realidade de cada escola. Segundo os autores “a política é feita pelos e para os professores; eles são atores e sujeitos, sujeitos e objetos da política. A política é inscrita nos corpos e produz posições específicas dos sujeitos” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 13). Pavezzi (2018, p. 3) sinaliza que “no processo de tradução, os agentes escolares dão concreticidade à política, transformando-a em materiais pedagógicos, cartazes, conceitos, orientações, procedimentos, entre outros”.

O que nos chamou mais a atenção foi a responsabilidade das equipes gestoras em cumprir o que foi proposto, mesmo não concordando em alguns aspectos ou concordando em parte, estão atuando esta política.

Para analisar a dimensão Contextos Situados, foram elaboradas três questões, conforme apresentado no Quadro 3. Essas questões consideraram aspectos como matrícula, histórico e realidade de cada escola. Essa categoria de análise permitiu compreender como as equipes gestoras estão atuando a Ação da Gestão da Aprendizagem levando em conta as características específicas de cada unidade escolar.

**Quadro 3 – Respostas das equipes gestoras relacionadas aos Contextos situados**

Questão 1: Como as ações da Gestão da Aprendizagem foram implementadas na escola? Em relação às especificidades, qual a relação desta Ação com o contexto da escola?	
Equipes Gestoras	Respostas à questão
EG1	Foram planejadas em horário de Ac e executada pelos professores de português e matemática. Existem incoerências com a realidade da escola.
EG2	Com formação dos professores no momento das ACs. Treino com os estudantes para uso da plataforma, atualização de cadastros e e-mail de estudantes e professores e acompanhamento das avaliações, prova plurall, familia na escola, dentre outros.
EG3	Através de reuniões, visitas e orientações sobre como organizar o trabalho realizado no cotidiano escolar.
EG4	Através de reunião inicialmente com o NTE 08 e 20, logo depois com a articuladora responsável pelo nosso NTE 08. Depois das orientações reunimos inicialmente com os professores de matemática e português, falamos das propostas, apresentamos a plataforma Plural. Depois socializamos com os demais professores. Utilizamos o material pedagógico disponibilizado no site da Plural, e realizamos a intervenção durante aulas dos itinerários formativos, na área de linguagens e matemática, principalmente nas disciplinas que de três aulas.
EG5	Formação dos professores de Matemática e Português e Coordenação.
EG6	Primeiro recebemos uma representante da gestão da aprendizagem, que nos deu o passo a passo para desenvolver ações que culminasse num desenvolvimento mais proficiente da aprendizagem do aluno, entre elas aulões preparatórios para vestibular e outras avaliações estaduais e federais, norteados pelo caderno de apoio a aprendizagem.
EG7	Inicialmente discutimos sobre o ponto de partida, ou seja os problemas, metas e objetivos. Desse modo, durante as ACs semanais tiramos um tempo para discutirmos sobre as pautas colocadas no nosso Plano Anual de Intervenção Pedagógica, pensando no cronograma de ações e como trabalhar no nosso currículo formativo ou até mesmo oculto.
Questão 2: Como vocês pensaram as ações com vistas atender às necessidades da comunidade escolar respeitando sua história?	
Equipes Gestoras	Respostas à questão
EG1	As ações precisam ser planejadas com antecedência e ouvindo cada realidade para fazer as devidas adequações.
EG2	Usamos os instrumentos possíveis: diálogo com professores e alunos, melhora na qualidade técnica, ajuda de outras redes, acolhimento no dia das avaliações com mimos, brindes e divulgações frequentes antes da avaliação. Elaborando um calendário de ações propostas.
EG3	Ações práticas onde todos pudessem participar de forma a refletir diretamente no desempenho acadêmico do discente.
EG4	Infelizmente não poderíamos muito respirar a "nossa história" discordamos em vários aspectos, principalmente em relação a insistência em trabalhar com conteúdos dos cadernos. Muita coisa em pouco tempo, todo o planejamento das aulas principalmente do terceiro ano foram impactadas, e comprometeram conteúdos importantes para o ENEM.
EG5	Reunião com a família.
EG6	Pensamos em ações conjuntas, que oferecessem as mesmas oportunidades a todos, buscando fortalecer a equidade, dignidade ressentimento de pertença, pré-requisitos importantíssimos para todas as áreas da vida do educando.
EG7	Pensando na comunidade que atendemos como um todo, ou seja, analisando juntamente com a gestão e corpo docente sobre evidências mapeadas e problemas apurados para enfim pensamos nos objetivos e metas.
Questão 3: Como a escola organizou as matrículas para atender às avaliações externas?	
Equipes Gestoras	Respostas à questão
EG	Conforme o edital da sec.
EG2	Limpeza da base.
EG3	Alunos por série e turno.

**Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia**

EG4	Limpamos o sistema, não deixando matriculados alunos ingredientes, e sinalizamos o tempo todo pra nosso NTE, os alunos que não estavam mais estudando.
EG5	Incoerência não tivemos, fizemos busca ativa.
EG6	Mobilização e busca ativa, para que nenhum aluno deixasse de fazer as avaliações. Como o nosso contexto também é rural, preparamos kits de incentivo aos alunos e em parceria com a prefeitura local providenciamos transporte para levar e trazer os mesmos, garantindo assim o maior número possível de estudantes na realização das avaliações externas.
EG7	Na escola em que atuamos é feita uma limpeza de base no SIGEDUC exatamente para evitar as incoerências durante as avaliações.

**Fonte:** dados da pesquisa

Com relação ao desenvolvimento das ações, as equipes gestoras apresentaram a proposta por meio das Atividades Complementares (ACs). As ACs são destinadas para o planejamento das atividades escolares, vão desde as ações realizadas na sala de aula até aos projetos desenvolvidos dentro e fora da escola, seguiram a rotina habitual.

A EG1 retrata sobre a incoerência entre a Ação da Gestão da Aprendizagem e o dia a dia das escolas, por esta razão é importante ouvir os sujeitos que atuam os textos políticos tendo em vista que a política não é simplesmente implementada. É possível afirmar que a atuação ocorre de acordo com a compreensão de cada equipe, assim, a prática da política pode mudar de uma escola para outra. Isso acontece porque as instituições escolares “têm histórias específicas, edifícios e infraestruturas, perfis de pessoal, experiências de liderança, situações orçamentais e desafios de ensino e de aprendizagem” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 35).

Em relação à história da escola, a EG4 trouxe uma crítica referente ao trabalho do professor em sala de aula:

Infelizmente não poderíamos muito respirar a "nossa história" discordamos em vários aspectos, principalmente em relação a insistência em trabalhar com conteúdos dos cadernos. Muita coisa em pouco tempo, todo o planejamento das aulas principalmente do terceiro ano foram impactadas, e comprometeram conteúdos importantes para o ENEM (EG4).

O que pode ser constatado, é que a política proposta não foi rejeitada pelas escolas participantes da pesquisa, porém desejavam ser ouvidos antes de sua formulação.

Como visto, em 2022 a Bahia apresentou uma taxa de 11,7% de abandono escolar (IBGE, 2022), sendo o estado que mais teve evasão escolar. Dentre as ações previstas para o cumprimento da Portaria 522/2023, está a organização das matrículas. Se após um mês de aula, a escola registrar infrequência de estudantes, é orientado que faça a busca ativa, como mostrou a EG6. Os alunos não retornando à escola é preciso que sejam retirados da base do Sistema Integrado de Gestão da Educação

(SIGEduc), esse sistema é utilizado pela rede estadual da Bahia para organizar a vida estudantil dos alunos. Essa ação é chamada de limpeza de base, como sinalizou EG 2, EG 4 e EG 7. Embora, a EG1 não deixou claro quando disse “Conforme o edital da sec.”, acreditamos que se trata da limpeza de dados.

As falas das EG6 e EG7 se referiram a mobilização e busca ativa para as avaliações externas. A preocupação demonstrada pelas equipes gestoras, é evitar divergência entre o número de alunos matriculados e a lista de alunos das referidas avaliações. Se os dados não forem iguais, a escola corre o risco de não ter Ideb, uma questão para outra discussão.

No que se refere a dimensão contextual de Culturas profissionais e envolvimento dos professores trata do envolvimento dos professores na atuação da Ação da Gestão da Aprendizagem. Os educadores são os responsáveis pelo trabalho com os Cadernos Pedagógicos, bem como contribuir com a mobilização e engajamento dos alunos para participar das avaliações externas. O Quadro 4 revela como as equipes gestoras envolveram esses profissionais nas ações. Na oportunidade, buscamos conhecer os desafios enfrentados pelas escolas durante o processo de tradução da política.

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia

#### Quadro 4 – Respostas das equipes gestoras relacionadas às culturas profissionais

Questão 1: Como os professores foram envolvidos na proposta e qual a reação deles?

Equipes Gestoras	Respostas à questão
EG1	Através do AC e com resistência.
EG2	Através de orientações e treinamento nos momentos de AC. Sobre sua reação é possível dizer que o maior questionamento foi referente ao acesso à plataforma e a falta de autonomia para uso do material pedagógico.
EG3	Através de reuniões e encontros nas ACs. De início, não receberam muito bem, ao longo dos encontros eles perceberam que o caminho.
EG4	Os professores se uniram pra dar conta das demandas estabelecidas pela SEC. Mais uma vez eles relataram que o maior problema dos alunos está na base, que mesmo desenvolvendo as ações, que seria muito difícil haver uma recomposição de aprendizagem, ainda mais em um período curto de tempo.
EG5	Aplicação dos cadernos.
EG6	O envolvimento dos professores foi através da execução de aulões com o perfil pré-vestibular, e mobilização do aluno para que não faltasse no dia da avaliação.
EG7	Durante os ACs fazemos nossos professores pensarem nas suas ações pedagógicas, desse modo conseguimos envolver 85% dos docentes. Nossos professores de Português e Matemática buscam sempre trabalhar conteúdos com base nos cadernos do professor da plataforma Plurall.

Questão 2: Quais desafios e possibilidades foram encontrados pela escola na execução das ações propostas?

Equipes Gestoras	Respostas à questão
EG1	O nível de conhecimento dos alunos, o preparo dos professores para executar a prática.
EG2	Desafios com acesso a plataforma e autonomia quanto ao uso do material e planejamento. Execução da proposta feita mediante calendário da SEC. Um mapeamento de ações possibilitando o agir da equipe.
EG3	Falta de acompanhamento e omissão de responsabilidade pelos pais. Problemas operacionais com a plataforma, prazos estipulados para a realização do trabalho...
EG4	Mobilizar todos os professores, independente da área de conhecimento, utilizamos alguns sábados, principalmente os que antecederam as avaliações para fazermos revisões.
EG5	Falta de condições para aplicação da prova. Nte.
EG6	Mobilizar o alunado para participar do que é proposto em tempo de chuva é sempre um desafio para a nossa escola, porque a depender da intensidade da chuva o transporte não consegue chegar na região para buscá-lo. Então diante de realidades como esta, a possibilidade é enviar links de vídeo aula para que eles mesmos vejam de onde estão e não fiquem a margem da aprendizagem, mesmo tendo interesse em aprender.
EG7	O maior desafio é envolver a família nas ações da escola. Estrategicamente fazemos reuniões com os pais e responsáveis e durante os encontros mostramos a importância de estarem presentes na vida escolar do aluno. Porém, nossos esforços ainda estão sem sucesso. Nosso objetivo é alcançar 90% da família.

**Fonte:** dados da pesquisa

As falas reforçam o que foi dito na dimensão anterior, as atividades realizadas com os professores ocorrem nas ACs e reuniões. Observamos que a política foi recebida de diferentes maneiras, enquanto alguns professores resistiram outros “abraçaram” o uso dos Cadernos Pedagógicos, sem criar problemas, como mostra a fala da EG7:

Durante os ACs fazemos nossos professores pensar nas suas ações pedagógicas, desse modo conseguimos envolver 85% dos docentes. Nossos professores de Português e Matemática buscam sempre trabalhar conteúdos com base nos cadernos

*NOVAIS; BRAGA; PIMENTEL*

do professor da plataforma Plurall.

O que mais chamou atenção é que, embora os Cadernos tenham sido elaborados a partir das necessidades decorrentes da ausência de base, as falas indicam que os professores não perceberam essa possibilidade. Aqui sugerimos a ampliação desta pesquisa tendo como sujeitos, os professores. É importante conhecer a visão daqueles que atuam os Cadernos Pedagógicos, principal instrumento para a recomposição da aprendizagem, nesta política.

Analizar a concepção dos educadores, bem como o modo como interpretam e atuam a política é fundamental para entender os resultados e efeitos que são produzidos no interior da escola. A teoria da atuação é uma proposta de análise que reconhece as escolas e os professores como produtores de políticas (Manairdes, 2020).

Acerca dos desafios, a maioria das equipes gestoras sinalizaram problemas com o acesso à plataforma Plurall, prazos curtos para cumprir as atividades, envolvimento dos professores de outras áreas e da família. A EG5 sinalizou a falta de condições para aplicar a prova. Ressaltamos que a Prova Plurall é um dos instrumentos utilizados nas ações da GA, um aferidor da política instituída.

A categoria de análise “Contextos materiais e disponibilidade de materiais” discorreu sobre os recursos materiais utilizados pelas escolas nas ações da Gestão da Aprendizagem. Envolvendo recursos tecnológicos, didático-pedagógicos, infraestrutura, equipamentos, entre outros necessários para alavancar o ensino e aprendizagem.

#### **Quadro 5 – Respostas das equipes gestoras relacionadas aos Contextos materiais**

Questão 1: Como a escola adquiriu materiais didáticos para desenvolver as estratégias da ação?	
Equipes Gestoras	Respostas à questão
EG1	Não temos essa disponibilidade de matérias.
EG2	Foi utilizado o material já existente na escola. Os recursos extras não davam conta de atender todas as necessidades. Através de recursos do FAED.
EG3	Online através da plataforma
EG4	Através dos materiais já existente na escola, houve um gasto maior com matérias pedagógico
EG5	Através dos cadernos de estudos.
EG6	Recebemos material virtual para exposição das aulas, os cadernos de apoio a aprendizagem são muito importantes para toda essa dinâmica. Entre os nossos professores, um deles é professor de cursinho pré-vestibular, o mesmo também trouxe um material riquíssimo para compartilhar com o nosso alunado a fim de suprir as lacunas da aprendizagem.
EG7	Nossos professores de Português e Matemática não estão tendo acesso aos cadernos (Plurall), desse modo, estão se baseando aos cadernos do ano de 2023 e pesquisas individuais.

**Fonte:** dados da pesquisa

As respostas das equipes gestoras, em sua maioria, são reportadas aos Cadernos Pedagógicos. EG2 afirma que “foi utilizado o material já existente na escola. Os recursos extras não davam conta

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia de atender todas as necessidades. Através de recursos do FAED". Essa fala indica que as escolas utilizaram o material disponibilizado pelo Fundo de Assistência Educacional (FAED), embora tenham recebido material extra, não foi suficiente. É evidente que o material mais utilizado foram os Cadernos Pedagógicos de Língua Portuguesa e Matemática, o que indica dependência a esses instrumentos ou, simplesmente, que os professores estão apenas atendendo às exigências da normativa legal.

Por fim, na categoria contextos externos, analisou-se o suporte oferecido pelo Estado, representado pela SEC e pelo NTE, considerando como esse apoio contribui para a implementação da GA, o acompanhamento das atividades escolares e o fortalecimento das estratégias pedagógicas nas escolas.

#### **Quadro 6 – Respostas das equipes gestoras relacionadas aos Contextos externos**

Questão 1: A recebeu apoio na elaboração das ações? De quem ou como? Como foi a atuação da Secretaria de Educação e do NTE frente às demandas da escola?	
Equipes Gestoras	Respostas à questão
EG1	Recebemos, da articuladora da Gestão da Aprendizagem.
EG2	O NÚCLEO esteve trabalhando nas ações de orientação, treinamento, suporte e visita. Quanto a SEC considero distante da realidade da diversidade das escolas. Recebemos o apoio da coordenadora da gestão da aprendizagem através do NTE.
EG3	Total apoio. A responsável pela Gestão da Aprendizagem do NTE 08, não mede esforços para atender ao nosso chamado.
EG4	No que diz respeito as orientações, informações, tirar as dúvidas, tivemos toda as orientações.
EG5	Nte presente, Sec omissa, a prefeitura municipal disponibilidade do transporte.
EG6	Sim, recebemos apoio (presencial e virtual) através da representante da gestão de aprendizagem e consequentemente do NTE-08 que a acolheu e geriu esse trabalho que também é itinerante. É importante registrar que a visita presencial da representante da gestão da aprendizagem, foi de suma importância para realizarmos ações no sistema, onde ainda nos encontramos inseguros diante da demanda acirrada no chão da escola, porque todo dia tem coisa nova para aprender, mas com a presença dela, dando os passos junto conosco em tempo hábil, conseguimos alcançar maior êxito na execução das ações e lançamento das mesmas no sistema. Então, compreendemos que investir nas visitas presenciais, através de articuladora é um passo muito importante a ser dado se quisermos maior proficiência dentro desse processo.
EG7	Recebemos orientações e apoio para elaboração das ações por meio da Coordenadora da FGV e do NTE-08 através de tutoriais, análise do contexto escolar e ajustes nos Planos de Intervenção.

**Fonte:** dados da pesquisa

O Quadro 6 apresenta as respostas relacionadas ao apoio recebido pelas escolas para a implementação das ações. As falas indicam que esse suporte ocorreu principalmente por meio do NTE e da articuladora da Gestão da Aprendizagem. Embora a EG5 tenha apontado certa omissão da SEC, o NTE está presente no acompanhamento e no apoio às atividades. Observa-se que as equipes gestoras não reconhecem plenamente o NTE como parte da Secretaria de Educação; contudo, o Núcleo Territorial de Educação atua como elo entre os dois órgãos. Constatou-se que, mesmo que o

*NOVAIS; BRAGA; PIMENTEL*

apoio não tenha sido integral ou conforme as expectativas das escolas, os órgãos responsáveis pela Ação da Gestão da Aprendizagem fornecem suporte relevante para sua execução.

## Considerações finais

O objetivo desta investigação foi compreender como Ação da Gestão da Aprendizagem, política instituída no âmbito da Secretaria de Educação do estado da Bahia em 2023, foi interpretada e traduzida (atuada) na prática das equipes gestoras da rede estadual de ensino.

As equipes gestoras da rede estadual da Bahia receberam e implementaram a Ação da Gestão da Aprendizagem, percebendo-a como política voltada à melhoria do ensino e à garantia do direito à educação. A análise evidencia que a política não é apenas implementada, mas interpretada e traduzida pelos atores escolares de acordo com a realidade de cada escola, conforme apontam Ball; Maguire; Braun (2016) e Silva; Martins (2020).

Apesar de dificuldades iniciais, como resistência da comunidade escolar e limitações no uso dos Cadernos Pedagógicos, as equipes gestoras organizaram estratégias pedagógicas, mobilizaram professores e adaptaram ações às características específicas de cada instituição.

Em síntese, a Ação da Gestão da Aprendizagem mostrou-se positiva para a recomposição das aprendizagens, reforçando que a interpretação e tradução da política pelos sujeitos é determinante para seus efeitos concretos. Ressalta-se, ainda, a importância de ampliar a participação dos docentes na construção e adaptação das estratégias, garantindo uma efetiva implementação da política no cotidiano escolar.

Constatamos que as escolas enfrentam diversos desafios na implementação das ações. Entretanto, tornou-se evidente que as equipes gestoras estão conseguindo efetivar a Ação da Gestão da Aprendizagem. Ressaltamos que, em nosso entendimento, cada escola desenvolveu suas próprias estratégias, fundamentadas em suas experiências, para atender às diretrizes estabelecidas pelo dispositivo legal. Recomenda-se que futuras pesquisas ampliem essa discussão, especialmente no que se refere à atuação dos educadores, uma vez que “as políticas são colocadas em ação em condições materiais, com recursos variados, em relação a determinados ‘problemas’” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 37).

## Referências

AVELAR, Marina. Entrevista com Stephen J. Ball: Uma Análise de sua Contribuição para a Pesquisa em Política Educacional1 Marina Avelar. **Revista académica evaluada por pares, independiente, de acceso abierto y multilingü**. Volumen 24, nº 24, 2016.

Gestão da Aprendizagem: um estudo sobre a recomposição da aprendizagem no Território de Identidade do Médio Sudoeste da Bahia

**BAHIA. Portaria nº 522 de 25 de abril de 2023.** Secretaria de Educação do Estado da Bahia. 2023.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016

BALL, Stephen. J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e das pesquisas em políticas educacionais. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais:** questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

BALL, Stephen. J. **Education reform:** a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming Education and Changing Schools:** case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022.** Brasília, DF: Inep, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022.** – Brasília, DF : Inep, 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República [1988]. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicacomilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicacomilado.htm). Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014a. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. 1996.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CRESWELL, Jhon W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. OLIVEIRA, João Ferreira de. **Caderno Cedes,** Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

NOVAIS; BRAGA; PIMENTEL

HOJAS, V. F. SARESP: a escola como produtora de políticas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2017.

INEP. **Portaria 556, de 2 de outubro de 2020.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília, DF: Inep, 2020.

JORNAL CORREIO. Educação da Bahia despenca para penúltimo lugar no Ideb de Português e Matemática. **Os Correios**, 2022. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br>. Acesso no dia 27 de abril de 2024.

MAINARDES, Jefferson. Contribuições da teoria da atuação para a pesquisa em políticas educacionais. In: **Leituras sobre a pesquisa em política educacional e a teoria da atuação**. Org. Altair Alberto Fávero, Carina Tonieto, Evandro Consaltér, Junior Bufon Centenaro. Chapecó: Livrologia, 2022.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago. nº 11, 1999.

PAVEZI, Marilza. Contribuições da teoria da atuação: análise a partir de uma pesquisa sobre políticas de Educação Especial no contexto da prática. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-19, 2018.

SILVA, Rubia Carla Donda da. MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. Contribuições de Stephen Ball e colaboradores para o estudo de políticas de currículo. **Revista Communitas**, v 4, n. 7. Black Mirror e Educação, 2020.

VASCONCELOS, Cristiane Regina Dourado. LEAL, Ione Oliveira Jatobá. ARAUJO, Jomária Alessandra Queiroz de Cerqueira. Nexos entre gestão, avaliação e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em escolas públicas. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, vol. 24, núm. 1, 2020.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença Creative CommonsAttribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 09/05/2025  
Aprovado em: 03/10/2025