

PROGRAMA ECOIA 2023:

Caminhos formativos e
instrumentos para o
acompanhamento pedagógico

Tiago Monteiro de Messias

Autor

Cenpec
Instituto Alcoa
Organizadores

Programa Ecoa 2023:

caminhos formativos e instrumentos para o
acompanhamento pedagógico



Pedro & João
editores

**Tiago Monteiro de Messias
Cenpec e Instituto Alcoa
(Organizadores)**

Programa Ecoa 2023:
caminhos formativos e instrumentos para o
acompanhamento pedagógico

Copyright © Autor e Organizadores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor e dos organizadores.

Tiago Monteiro de Messias (Autor); Cenpec (Organizador); Instituto Alcoa (Organizador)

Programa Ecoa 2023: caminhos formativos e instrumentos para o acompanhamento pedagógico. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 90p. 14 x 21 cm.

**ISBN: 978-65-265-1072-8 [Impresso]
978-65-265-1073-5 [Digital]**

1. Programa Ecoa. 2. Avaliação educacional. 3. Acompanhamento pedagógico. 4. Instrumentos educacionais. I. Programa Ecoa 2023: caminhos formativos e instrumentos para o acompanhamento pedagógico.

CDD – 370

Capa: Ricardo Cassaro

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Yasmin Martins Proença

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

EQUIPES ENVOLVIDAS NA COORDENAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA ECOA FORMAÇÃO 2023

CENPEC

Presidente do Conselho de Administração

Anna Helena Altenfelder

Diretora Executiva

Beatriz Cortese

Gerente de Programas e Projetos

Maria Guillermina Garcia

Apoio Técnico ao Programa Ecoa Formação

Yasmin Martins Proença

Formador da Área de Avaliação do Programa Ecoa Formação

Tiago Monteiro de Messias

EQUIPE DE FORMADORAS EM OUTRAS ÁREAS, PALESTRANTES E ASSESSORIA TÉCNICA

Formação em Alfabetização (Poços de Caldas) e Linguagem (São Luís)

Adriana Stella Pierini

Heloísa Helena Dias Martins Proença

Formação em Matemática (São Luís)

Suzete de Souza Borelli

Palestrantes

Ana Maria Falcão de Aragão

Eloisa Maia Vidal

Heloísa Helena Dias Martins Proença

Sofia Lerche Vieira

Suzete de Souza Borelli

Assessoria Técnica

Heloísa Helena Dias Martins Proença

Gestora Administrativa do Programa Ecoa Formação

Daniela Maria de Lima Novaes

Diagramação

Yasmin Martins Proença

INSTITUTO ALCOA

Presidente do Conselho de Administração

Eduardo Doria

Presidente

Marco Froes

Diretora Executiva de Operações

Monica Renata Espadaro

Diretora Executiva de Relações Externas, Parcerias e

Comunicação:

Tatiana Brizzi

Diretor Tesoureiro

Carlos Cantos

Analista de Projetos

Comunitários

Nicole Martins Bezerra

Analista de Comunicação

Maria Eduarda C. Carneiro

Equipe Líder de Relações

Comunitárias

Bárbara Espinola de Almeida

Fabio Costa

Joana Burgos

**EQUIPE DA SECRETARIA
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
(SME) DE POÇOS DE CALDAS
(MG)**

Secretária de Educação
Maria Helena Braga

**Secretária-Adjunta de
Educação**
Deborah Brianezi Reis de
Andrade

**Coordenadora do Centro de
Referência do Professor
(CERPRO)**
Flávia Camargo Busatte

**Ponto focal da Formação em
Avaliação (foco em
Supervisão Pedagógica)**
Sandra Maria de Sousa
Tavares

**EQUIPE DA SECRETARIA
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
(SEMED) DE SÃO LUÍS
(MA)**

Secretária de Educação
Carolina Marques Salgado

**Secretária-Adjunta de
Educação**
Gusmaia Mousinho Pestana

**Chefe da Assessoria Técnica
Pedagógica (ATP)**
Patrícia Rackel Soares
Gonçalves Caldas

**Coordenadora do Centro
Avançado de Apoio à
Educação (CAAED)**
Francisca Lima Oliveira

**Ponto focal da Formação em
Avaliação**
Luciane Cristine Galvão

PARTICIPANTES DA FORMAÇÃO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA EM POÇOS DE CALDAS (MG)

Ana Luzia Ferreira Domingues, supervisora da EM Profª Nicolina Bernardo
Antônia Donizeti da Silva Freire, supervisora do Colégio Municipal Dr. José Vargas de Souza
Ariane Lapi Ferreira, supervisora na EM José Raphael dos Santos Netto
Ariovalda de Lima Terra da Silva Figueiredo, diretora da EM Raphael Sanches
Claudete Augusta Ricardo Muniz, supervisora da EM Prof. Antônio Sérgio Teixeira
Daniele Caetano Gomes de Paula, supervisora da EM José Mamud Assan
Débora Rita da Silva, supervisora da SME
Denise Viana Lima Bertozzi, supervisora da EM Profª Edir Frayha
Elaine Cristina Cardozo, supervisora da EM Irmão José Gregório
Elizete Nogueira Felizardo, supervisora da EM Maria Ovídia Junqueira
Erica Capato Guzzi, supervisora da EM Dr. Pedro Afonso Junqueira
Fabiana de Oliveira Gomes de Assis, supervisora da SME
Flávia Camargo Busatte, coordenadora do Centro de Referência do Professor (CERPRO) da SME
Isabel Cristina Monteiro, supervisora da EM Dr. Pedro Afonso Junqueira
Katia Bonadio Beraldo, supervisora da EM Profª Carmélia Castro
Laêne Caixeta Barbosa Ferraz, supervisora da EM Sérgio de F. Pacheco
Maria de Lourdes Pereira Venâncio, supervisora da EM Lions Club – Centro
Maria Helena Bastos Esteves, supervisora da EM Doutor Haroldo Afonso Junqueira
Marisa Granato Pereira Dormellas, supervisora da EM Vitalina Rossi
Meirele Guimarães Gonçalves, supervisora da EM Dona Vicentina Massa
Patrícia das Graças Zanetti Carvalho, supervisora da EM Dona Mariquinhas Brochado
Rosângela Aparecida Gouvêa Lourenço, supervisora da EM Irmão José Gregório
Rosilene Martins de Oliveira, supervisora da EM Presidente Washington Luís
Sandra Maria de Sousa Tavares, supervisora da SME
Simone Scoarzado Ribeiro, supervisora da EM José Raphael dos Santos Netto
Tatiana Cristina Marques Passos, supervisora dos anos iniciais do CAIC – Prof. Arino Ferreira Pinto
Valéria Gaiga, supervisora de anos iniciais da EM Prof. Júlio Bonazzi
Vera Lúcia Alves Pereira, supervisora de anos iniciais da EM Vitalina Rossi
Walquíria Calefi de Paiva e Silva, supervisora de anos finais do CAIC – Prof. Arino Ferreira Pinto

PARTICIPANTES DA FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO EM SÃO LUÍS (M)

Alexssander William Brito do Nascimento, professor de anos finais da UEB São Raimundo
Dairle Santos Costa, professora de anos finais da UEB Prof. João de Sousa Guimarães

SUMÁRIO

NOTA	10
APRESENTAÇÃO	11
PARTE I: POÇOS DE CALDAS (MG)	17
1. Introdução	19
2. A Proposta Pedagógica da escola	23
2.1. Como (re)construir a Proposta Pedagógica?	26
3. Diagnóstico de processos pedagógicos instituídos na unidade escolar	29
4. Plano de Ação	35
4.1. Elementos do Plano de Ação	36
4.2. Monitoramento e avaliação do Plano de Ação	40
5. Uso de dados do desempenho dos estudantes para o fortalecimento das ações pedagógicas	43
6. Observação de aulas e feedback formativo	51
7. Um olhar para o planejamento de aulas	57
8. Instrumentos de avaliação	61
8.1. Rubrica de Avaliação	62
9. Considerações Finais	65
PARTE II: SÃO LUÍS (MA)	67
1. Introdução	69
2. Um olhar para o planejamento de aulas	71
3. Instrumentos de avaliação	75
3.1. Tabela SABER – INDAGAR – APRENDER – REFLETIR (SIAR)	76
3.2. Lista de Verificação	78

3.3. Rubrica de Avaliação	80
4. Construção de itens	83
5. Considerações Finais	87
REFERÊNCIAS	89

NOTA

Em virtude de a maioria dos participantes e da equipe das redes envolvidas ter sido de mulheres, o uso exclusivo do gênero feminino, nessas situações, não tem intenção discriminatória.

APRESENTAÇÃO

Érica Maria Toledo Catalani¹

O Cenpec e o Instituto Alcoa se reúnem desde 2019 para formular e implementar o Programa Ecoa Formação, com o propósito de incidir sobre as desigualdades educacionais nos municípios em que o Instituto Alcoa está presente.

Propósito do Cenpec: Sonhar, projetar e construir equidade e qualidade educacional para crianças, adolescentes e jovens.

Missão do Instituto Alcoa: Promover coletivamente a educação e o desenvolvimento dos territórios nos quais atuam.

A decisão de incidir sobre as desigualdades educacionais se baseia nas informações oficiais disponíveis sobre a aprendizagem no Ensino Fundamental, as quais denotam a necessidade de investimento na diminuição das desigualdades como um fator central para o desenvolvimento do país.

O Instituto Alcoa está focado na melhoria da educação pública básica brasileira a partir de iniciativas e ações de aprimoramento de processos de gestão e de formação de educadores e educadoras.²

¹ Coordenadora de Programas e Projetos no Cenpec e responsável pela implementação do Programa Ecoa Formação.

² INSTITUTO ALCOA. Programa Ecoa. Disponível em: <https://www.programaecoa.com.br/>. Acesso em: 22 de janeiro de 2024.

A parceria com o Cenpec no desenvolvimento do Programa Ecoa Formação leva em consideração o grande desafio brasileiro de dirimir desigualdades educacionais. Para tal, se direciona para a construção de ações que estejam pautadas nos resultados educacionais e em políticas públicas comprometidas com o alcance de patamares superiores de qualidade de acesso, de permanência e de aprendizagem nas trajetórias dos estudantes das redes públicas municipais de Juruti (PA), Poços de Caldas (MG) e São Luís (MA).

A elaboração desse livro se insere no contexto desse Programa e na busca por potencializar uma pauta institucional muito presente no meio educacional: precisamos perseguir qualidade do aprendizado. Essa pauta está consolidada por meio da instituição do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que, desde 1990³, fornece informações e indicadores⁴ para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. No entanto, ainda não temos informações que permitam dimensionar a qualidade com equidade. A desigualdade educacional no município e na escola, mostrada a partir do cruzamento de dados de aprendizagem com

³ O Saeb é um conjunto de avaliações externas em larga escala, que passou por aprimoramentos ao longo do tempo, para permitir a realização de um diagnóstico da educação básica brasileira e dos fatores que podem interferir no desempenho do estudante.

⁴ No intuito de exemplificação, temos taxas de rendimento de distorção idade-série que permitem acompanhar a capacidade do sistema de garantir uma trajetória escolar de sucesso, bem como o índice de desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que, além de indicar dados sobre a trajetória escolar por meio do Fluxo de aprovação/reprovação, ainda mostra a garantia do aprendizado em leitura, escrita e resolução de problemas.

marcadores de região, gênero, nível socioeconômico e cor/raça se expressa apenas nos relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e para a federação e estados. Mas o cenário educacional brasileiro já está se reposicionando para enfrentar a lacuna em não vincular a qualidade da aprendizagem à diminuição das desigualdades educacionais; especialmente com o acirramento destas após a pandemia de Covid 2019.

O reposicionamento foi anunciado em 2023, quando o Inep, órgão de pesquisa vinculado ao Ministério da Educação, anunciou a criação do índice que passará a medir, a partir de então, a redução de desigualdades na educação, e que essa diminuição será um dos fatores considerados para a distribuição de recursos às redes públicas⁵. Por enquanto, conforme informado pelo representante do Inep em uma transmissão ao vivo sobre o cálculo do pagamento do recurso em 2024⁶, esses cálculos ainda foram realizados sem a transparência necessária, mas estarão disponíveis em edições futuras.

Enquanto não temos acesso aos indicadores que poderão revelar evidências sobre a diminuição das

⁵ Para mais informações, consultar manuais e cartilhas do Novo Fundeb e o Valor Aluno Ano Resultado (VAAR), que significa a complementação distribuída para redes de ensino com “melhoria da aprendizagem” e “redução das desigualdades”. O site é <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/manuais-e-cartilhas>.

⁶ No dia 5 de janeiro, a Undime, por meio do Conviva Educação, realizou uma videoconferência para tratar do Fundeb 2024. A videoconferência, que contou com representantes do Ministério da Educação e do Inep e foi mediada pelo presidente nacional da Undime e Dirigente Municipal de Educação de Ibareta/CE, Alessio Costa Lima, tratou de uma leitura dos resultados da complementação do VAAR. Você pode assistir na íntegra através do site: <https://www.youtube.com/watch?v=K45Qfq7ar2g>.

desigualdades de maneira local, centramos esforços em ações baseadas em estudos que aprofundam conhecimentos sobre o funcionamento dos fatores que geram desigualdades e aqueles que são mais importantes na produção da qualidade com equidade. Uma das referências pode ser o estudo realizado por Casassus (2007)⁷ nos países da América Latina e no Caribe.

O autor explorou a desigualdade na escola incorporando toda a complexidade que o tema exige e nos mostrando alguns aspectos cruciais que serviram de aprimoramento, tanto para as ações do Programa Ecoa quanto para a produção deste livro. São eles:

- considerar a igualdade, a equidade e a homogeneidade como sinônimos pode levar à formulação de políticas educacionais equivocadas e com efeitos contrários sobre as desigualdades;

- uma política educacional deve ser orientada para a equidade e oferecer a cada estudante uma educação de acordo com suas necessidades e desafios para o exercício da cidadania, envolvendo aspectos que estão relacionados às suas características sociais;

- o desempenho do estudante resulta de uma multiplicidade combinada de fatores tanto externos quanto internos à escola. No entanto, os processos internos têm efeitos muito mais poderosos no desempenho, com destaque para os que ocorrem durante a aula, em ordem de importância: (1) bom clima emocional existente na aula; (2) a percepção que os docentes têm quanto às causas do desempenho de seus estudantes; (3) práticas pedagógicas direcionadas

⁷ Casassus, Juan. A escola e a desigualdade. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, UNESCO, 2007.

à não discriminação: étnico racial, cognitiva ou de gênero e a presença de processos de acompanhamento e avaliação sistemáticos de caráter formativo.

O Programa Ecoa Formação também seguiu as contribuições do estudo para estruturar suas ações. Desta forma, foram dimensionados, em articulação, os quatro eixos de atuação:

1) Eixo da Formação Continuada: direcionado aos professores e gestores, voltado para as práticas pedagógicas, em três frentes de formação, com foco em: linguagem; letramento matemático e científico; e acompanhamento e avaliação das trajetórias escolares;

2) Eixo da Assessoria Técnica: direcionado às equipes técnicas da Secretaria de Educação, com foco na constituição de políticas de formação de professores coerentes com as discussões feitas nos percursos formativos, bem como no acompanhamento das aprendizagens e das trajetórias escolares;

3 e 4) Eixos de Inovação Educacional e de Produção e Disseminação do Conhecimento: destinado à complementar as ações formativas com sínteses e registros que possibilitaram a circulação e o maior compartilhamento de informações. Nesses dois eixos são produzidos: relatórios de pesquisas sobre o contexto educacional dos municípios; e-books para a disseminação de informações educacionais e relatos de práticas e experiências pedagógicas; palestras e ciclo de diálogos; peças de comunicação, como notícias, banners, cards e e-books; portfólios; e instrumentos de acompanhamento.

Este livro, portanto, é fruto da disseminação de conhecimentos sobre um dos processos formativos ocorridos em 2023 que, por sua vez, se alinhou àqueles

processos internos à escola, que são de grande influência no desempenho dos estudantes, conforme estudo de Casassus (2007). Dentre algumas propostas formativas conduzidas pelo Professor Doutor Tiago Monteiro de Messias, essa produção se refere à construção de um portfólio de instrumentos sobre a prática de avaliação e acompanhamento das aprendizagens.

Tendo em vista que o processo formativo assumiu contornos próprios em cada um dos municípios atendidos, eles estão organizados aqui de forma independente, nas Partes I e II. A Parte I discorre sobre o processo ocorrido no município de Poços de Caldas (MG), com equipes técnicas e supervisores escolares; e a Parte II, aponta o processo sediado em São Luís (MA), realizado com equipes técnicas e docentes.

Convidamos você a percorrer essas duas formas diferentes de implementação de acompanhamento das aprendizagens com a perspectiva de avaliar para subsidiar uma ação pedagógica de promoção de aprendizado, ajustada às necessidades dos estudantes e aos contextos escolares.



PARTE I:

**POÇOS DE CALDAS
(MG)**

INTRODUÇÃO

Dr. Tiago Monteiro de Messias¹

Estudos evidenciam que a gestão escolar é o segundo fator de maior impacto na aprendizagem dos estudantes (Muñoz, Weinstein e Quiroz, 2019). Isso porque, em sua atuação, o profissional que assume esse desafio tem como incumbência realizar a gestão, em diferentes âmbitos, de forma que as decisões sejam pautadas na aprendizagem dos estudantes, com altas expectativas em relação ao desenvolvimento socioemocional e cognitivo de cada criança e adolescente.

No entanto, a gestão escolar, a qual compreende-se não somente a direção, mas toda equipe estratégica, incluindo, também, a coordenação pedagógica, tem em sua responsabilidade liderar a equipe docente e não docente para o alcance de objetivos e metas que centralizem os estudantes em suas decisões cotidianas, bem como em seus processos administrativos, relacionais e, especialmente, pedagógicos (Bolívar, 2010). Isso porque essa articulação considera as atribuições específicas de

¹ Professor de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Ceará, Mestre em Educação e Doutor em Língua Portuguesa pela PUC-SP. Atua com gestão de projetos educacionais e políticas públicas desde 2012. Dedicou-se à gestão pedagógica e estratégica com ênfase em Lideranças Educacionais, Gestores Escolares e Professores.

cada profissional da equipe gestora, mas, também, reforça o olhar integral para os diferentes âmbitos do funcionamento da escola, como a gestão administrativa, financeira, de pessoas e, especialmente, pedagógica. Dessa forma, além de fortalecer os processos, fomenta uma cultura de gestão democrática e participativa no ambiente escolar, criando uma cultura colaborativa entre esses atores.

Nesse sentido, fortalecer práticas de liderança escolar torna-se um desafio e um compromisso de todos os gestores, independentemente do cargo ou função que ocupa na gestão. Assim sendo, é prerrogativa que esses atores, além de terem esse foco, possam ter, como tema de sua formação contínua, estratégias e instrumentos que viabilizem seu desenvolvimento como líderes, ou seja, potencializando ou criando rotinas e processos que favoreçam sua prática.

Diante desse contexto, o Programa Ecoa Formação, em 2023, teve como proposta apoiar as Secretarias de Educação parceiras a implementar processos formativos que valorizassem a liderança de gestoras pedagógicas. A construção desse material teve como base uma proposta formativa implementada no segundo semestre de 2023, em que o Cenpec, instituição parceira, realizou a formação de 40 supervisoras pedagógicas que atuam nas escolas municipais da rede de Poços de Caldas, com vistas a fortalecer o acompanhamento pedagógico junto à equipe docente. A seguir, apresentamos o percurso formativo definido:

→ (Re)Construção da Proposta Pedagógica da unidade escolar;

- Elaboração de Planos de Ação para o acompanhamento pedagógico;
- Uso de dados de desempenho dos estudantes para fortalecimento das ações pedagógicas;
- Observação de aulas e feedback formativo;
- Estratégias de planejamento de aulas;
- Instrumentos de avaliação processual.

Os temas selecionados foram amadurecidos junto à equipe da Secretaria de Educação, com base no diagnóstico das necessidades formativas do público-alvo e inspiraram as seções que compõem a parte I deste livro.

Assim, a Parte II tem como objetivo apresentar caminhos e indicar instrumentos para que líderes pedagógicos possam vivenciar, experimentar e, principalmente, refletir sobre sua prática, à luz de insumos que promovam uma mudança, impactando diretamente no acompanhamento pedagógico.

A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA

A escola é locus de formação por excelência. Nesse espaço, que é vivo e repleto de desafios e possibilidades, a equipe pedagógica não só realiza atividades, mas reflete sobre a prática e experimenta caminhos possíveis, a partir de seu contexto, para que a Proposta Pedagógica seja efetivada.

Em face disso, a coordenação pedagógica tem como centro de sua atuação orquestrar, junto à equipe docente, a implementação da Proposta Pedagógica. Para isso, rotinas de formação, acompanhamento e supervisão são habituais. No entanto, como podemos dar luz a esses aspectos que, em contextos diversos e adversos, precisam ser realizados?

Compartilhamos, a seguir, alguns aspectos que fizeram parte da conversa sobre a Proposta Pedagógica e os caminhos possíveis para a sua (re)construção.

Vejamos:

A Proposta Pedagógica (PP) é o documento que comunica a todos da comunidade escolar qual é o DNA da escola, destacando sua missão e seus valores. Por ser um documento importante, que manifesta a identidade desse espaço, é fundamental que ele seja elaborado junto aos atores, em sua representatividade, de forma a garantir, entre tantos outros fatores, o pertencimento. Logo, a PP dá o direcionamento para garantir o aprendizado dos estudantes e como ele será alcançado.

O que precisa constar na PP da escola?

✓ **Contextualização da escola:** informações sobre a escola, tais como: localização, IDH, perfil da comunidade escolar (estudantes, professores, funcionários, histórico da unidade etc.);

✓ **Missão, visão e valores:** 1) O que a escola se propõe a ser; 2) Como a escola quer ser reconhecida; 3) Quais são as premissas que pautam a atuação dos profissionais e as propostas educacionais da escola;

✓ **Bases legais:** informações legais que subsidiam o funcionamento e diretrizes da unidade escolar;

✓ **Plano de Ação:** ações que vão ao encontro dos objetivos pedagógicos da escola.

Considerando os aspectos que precisam fazer parte da Proposta Pedagógica da escola, foi necessário refletir sobre o que precisa estar incluído no Plano de Ação dessa Proposta. São eles:

- Objetivos de aprendizagem dos estudantes;
- Metas de resultados educacionais;

- Materiais didáticos;
- Métodos para formação docente;
- Estratégias de Avaliação de aprendizagem.

Assim, a Proposta Pedagógica pauta todas as decisões pedagógicas e, por sua vez, o Plano de Ação é a bússola para o trabalho docente, a ser acompanhado pela gestão escolar, especialmente pela coordenação pedagógica.

2.1. COMO (RE)CONSTRUIR A PROPOSTA PEDAGÓGICA?

A seguir, apresentamos alguns passos importantes, mas não exclusivos, discutidos para a (re)construção da PP da unidade escolar.

1º

ENVOLVA E SENSIBILIZE A EQUIPE ESCOLAR

Contar com a representatividade dos segmentos da unidade escolar favorece o pertencimento e dá maior robustez ao processo, pois considera diversos pontos de vista.

PLANEJE O PROCESSO

Defina ações, prazos e pessoas responsáveis para a realização de cada atividade. Assim, facilita a visão do andamento de todas as rotinas.

2º

3º

TENHA CLARO OS PRINCIPAIS ASPECTOS DE REFERÊNCIA

Os principais aspectos do currículo da rede e da BNCC devem estar claros, para que as Propostas Pedagógicas estejam alinhadas ao que se espera de sua implementação na escola.

FAÇA O DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA PP

Através do ponto de vista da equipe anterior da escola, atualize o que for necessário, para que a Proposta represente o momento atual.

4º

5º

DEFINA A ESTRUTURA DA PP

Defina a estrutura e as prioridades da PP de acordo com as considerações da equipe escolar, considerando sempre os marcos legais e o currículo da rede e/ou da BNCC.

VALIDE A PROPOSTA

Por último, após a construção da Proposta Pedagógica, apresente e valide-a junto aos integrantes da comunidade escolar.

6º

Vale salientar que esses aspectos não representam um único caminho para a (re)construção da PP.

Foram mapeados desafios e possibilidades para que eles pudessem ser atenuados, tais como: articular uma agenda que considere momentos de diálogo com representantes da comunidade escolar, fortalecer a escuta ativa junto aos atores envolvidos no processo, bem como dar espaço para que, principalmente, as professoras possam ser protagonistas nesse processo. Com isso, entendemos que é possível avançar ainda mais na qualidade do trabalho pedagógico realizado pela unidade escolar. Logo, é importante que a coordenação pedagógica avalie o seu contexto para fortalecer rotinas, espaços e pessoas em direção a essa ação.

DIAGNÓSTICO DE PROCESSOS PEDAGÓGICOS INSTITUÍDOS NA UNIDADE ESCOLAR

A escola, por ser um espaço dinâmico, se modifica diariamente. Profissionais docentes e não docentes são recebidos, enquanto outros migram para outros espaços, o que demanda da liderança pedagógica uma atenção especial, para que todos estejam a par das rotinas da unidade escolar. Esse cenário se mostra recorrente nas escolas em que a coordenação atua. Assim, refletimos acerca da importância de um diagnóstico sólido e que envolva a equipe, com vistas a fortalecer uma gestão democrática e uma cultura focada em realizar o trabalho direcionado para as evidências.

Considerando essa movimentação, é importante que a gestão esteja sensível a como os processos estão sendo implementados em todos os âmbitos. Para isso, sugerimos o instrumento **Análise de Eficácia com foco nas Aprendizagens**, pois, com ele, é possível acompanhar se e como os processos estão não só compartilhados com ciência de todos, mas, em

especial, se eles estão sendo parte do cotidiano. Vamos conhecer esse instrumento?

REQUISITO	CARACTERÍSTICAS	ESCALA DE CORES	EVIDÊNCIAS
<p>Avaliação contínua do rendimento dos estudantes</p>	<p>A escola utiliza padrões de desempenho para avaliar a aprendizagem dos estudantes, com base nos documentos curriculares da rede e da escola.</p>		
	<p>Os estudantes tem clareza dos elementos de relação entre a aprendizagem real e o grau de expectativa de aprendizagem que se espera deles nas avaliações.</p>		
	<p>Em momentos determinados, é delegada aos estudantes a responsabilidade de se autoavaliarem.</p>		
	<p>São aplicados diferentes instrumentos de avaliação e proporcionadas várias situações de aprendizagem para possibilitar o desenvolvimento das capacidades dos estudantes, integrar os conteúdos curriculares, contrastar os dados obtidos e observar a transferência das aprendizagens em contextos diferentes.</p>		

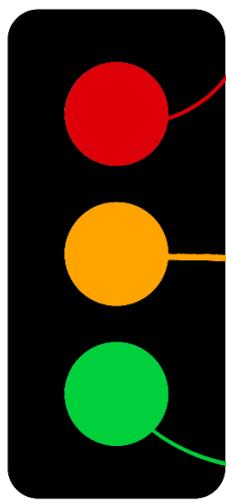
REQUISITO	CARACTERÍSTICAS	ESCALA DE CORES	EVIDÊNCIAS
Avaliação contínua do rendimento dos estudantes	Os professores fazem uma avaliação diagnóstica no início de cada etapa de ensino, para que possam pôr em prática seu planejamento, de forma adequada às características e necessidade dos estudantes. <i>Esse diagnóstico se volta para os aspectos cognitivos e de perfil dos estudantes.</i>		
	Os professores monitoram continuamente o progresso dos estudantes e sabem quantos e quais estão com dificuldade na área do conhecimento/componente curricular.		
	Há coleta de dados, arquivos e relatórios sobre o desenvolvimento dos estudantes.		
	A equipe escolar utiliza os resultados de testes e relatórios de avaliação para localizar problemas potenciais e propor soluções.		
	A equipe escolar utiliza informações para fazer revisões sobre a forma como a Proposta Pedagógica está organizada, articulada e é trabalhada na escola.		

Como podemos observar, esse instrumento é dividido em:

- **REQUISITO:** é o eixo estruturante da análise, ou seja, o componente central que demanda da gestão escolar um olhar apurado sobre seus processos;

- **CARACTERÍSTICAS:** são os aspectos observáveis. Ou seja, são características que se espera que estejam presentes na unidade escolar, no âmbito pedagógico. Esses elementos são essenciais para o bom funcionamento das rotinas de gestão de sala de aula e acompanhamento pedagógico, com foco direto na aprendizagem de todos os estudantes;

- **ESCALA DE CORES:** é o farol que indica o quanto essa característica está presente na unidade escolar. Recomendamos o seguinte painel de cores:



VERMELHO

característica não está presente, o que demanda atenção e intervenção direta.

AMARELO

característica parcialmente presente, ou seja, não está completamente instituída e demanda atenção.

VERDE

Característica presente e evidente.

- **EVIDÊNCIAS:** são as marcas explícitas, as quais a equipe pode se apoiar para afirmar se determinada característica está presente ou não. Vale salientar que esse campo não é para justificar a ausência (total ou

parcial) de determinada característica, mas, sim, o meio pelo qual é possível comprovar a afirmação que determinado processo está, ou não, instituído.

Recomenda-se que a coordenação pedagógica realize esse diagnóstico pelo menos uma vez ao ano, pois, a partir desse mapeamento, é possível planejar intervenções específicas para promover uma mudança de cenário. Abaixo, alguns pontos de atenção em relação ao uso e ao preenchimento do instrumento:

1º

Caso não tenha visibilidade se alguma característica está presente ou não, converse com os demais membros da equipe gestora e/ou docente.

Mapeadas as características que demandam atenção, use-as para orientar à equipe uma mudança de prática e rotina. Dialogue sobre o que é preciso ser potencializado e desenvolva esses encaminhamentos com detalhes.

2º

3º

Use os espaços de reuniões com a gestão e com os docentes para acompanhar a evolução, pois monitorar é essencial para observar os avanços e corrigir rotas ao longo do processo.

O diagnóstico evidenciou alguma desigualdade educacional? Busque preferência por determinada estratégia pedagógica, presença de distorção idade-série e de interrupções na trajetória, interesses que não se alinham aos objetivos escolares, ausência de condições para o estudo, dificuldade na assiduidade escolar, entre outros.

4º

Com base nesse diagnóstico, a coordenação pedagógica, junto aos demais atores da unidade escolar, pode elaborar um Plano de Ação que busque superar os desafios mapeados. A equipe de coordenação pedagógica envolvida na formação do Programa Ecoa Formação considerou esse instrumento essencial para o trabalho. Inclusive, ao longo do percurso formativo, a partir desse diagnóstico, já foi possível realizar uma reorientação de rotas junto à equipe docente, viabilizando e efetivando resultados positivos em sua implementação.

PLANO DE AÇÃO

O Plano de Ação é um instrumento de gestão que tem como objetivo sistematizar o planejamento de ações que buscam superar determinado desafio. Logo, a coordenação pedagógica, como liderança na escola, pode organizar atividades que promovam uma mudança significativa no contexto de aprendizagem dos estudantes, por meio do acompanhamento pedagógico.

Tendo em vista que a construção do Plano de Ação nos convida a elencar desafios e mapear saídas para sua superação, é relevante que haja a participação dos atores da escola no seu processo de planejamento, implementação, monitoramento e avaliação. Portanto, o Plano de Ação articula não somente as práticas de sala de aula, mas envolve, também, esferas da unidade escolar para uma gestão eficiente e com foco em resultados efetivos.

4.1. ELEMENTOS DO PLANO DE AÇÃO

O **Plano de Ação** é construído considerando os seguintes elementos estruturantes:

» **JUSTIFICATIVA:** apresenta o motivo pelo qual foi elencado o objetivo do Plano de Ação, ou seja, as evidências de necessidade de melhorias. Podem ser dados de aprendizagem, de frequência, bem como elementos de clima escolar e de desigualdades educacionais (este último se, no grupo de estudantes com dificuldades de aprendizagem, notar-se a maioria de crianças, jovens ou adolescentes advindas de determinados grupos, ao segmentarmos por região, sexo/gênero, nível sócioeconômico ou raça/cor). Em outras palavras, é o contexto desafiador que foi mapeado anteriormente;

» **OBJETIVO:** indica o que se pretende alcançar e/ ou melhorar com a implementação do Plano de Ação. Ou seja, é aquilo que se deseja de mudança no cenário escolar.

Exemplo: Aumentar o número de aprovação dos(as) estudantes do Ensino Fundamental II.

» **INDICADOR:** é a quantificação dos resultados que se deseja alcançar. O indicador é a métrica do objetivo estabelecido no Plano de Ação, ou seja, com base nele, ao final da implementação, irão verificar se o objetivo do plano foi atingido.

Exemplo: 95% dos(as) estudantes do Ensino Fundamental II aprovados ao final do ano letivo.

» **INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO:** é o meio pelo qual se levantam dados acerca do alcance do indicador, bem como comprova se a realização das ações planejadas (registro, ata, pauta, fotos, lista de

presença, entre outros). O instrumento de avaliação é, portanto, a evidência de realização da ação.

Exemplo: Base de dados de aprovação e retenção dos estudantes.

» **ATIVIDADES:** são as ações a serem implementadas para o alcance do objetivo. Importante que essas atividades estejam bem detalhadas, de forma a dar total visibilidade do quê e quando serão realizadas, bem como sobre quem é o responsável por sua realização. Dessa forma, o processo de monitoramento da implementação é facilitado. Por exemplo:

Atividade	Prazo	Responsável
Mapear, por meio do Conselho de Classe bimestral, quais são os estudantes que estão em atenção acerca das aprendizagens, por cada componente curricular	01 a 11/10	Coordenação Pedagógica
Planejar intervenções pedagógicas focadas nas necessidades de aprendizagem dos estudantes, com apoio da coordenação pedagógica.	14 a 25/10	Professoras
Elaborar e realizar atividades de recomposição das aprendizagens junto aos estudantes mapeados.	15/10 a 30/11	Professoras
Realizar avaliação processual, de forma a garantir o acompanhamento e a evolução de cada estudante.	28/10 a 30/11	Professoras
Acompanhar as ações planejadas, validando planos de aula e avaliações propostas.	28/10 a 08/11	Coordenação Pedagógica
Tabular os dados de aprendizagem dos estudantes.	02 a 08/12	Professoras
Realizar Conselho de Classe junto aos professores.	09 a 13/12	Coordenação Pedagógica
Planejar e realizar recuperação junto aos estudantes que não atingiram os critérios de aprovação.	10 a 16/12	Professoras

A. Mapear, por meio do Conselho de Classe bimestral, quais são os estudantes que estão em

atenção acerca das aprendizagens, por cada componente curricular;

B. **Planejar** intervenções pedagógicas focadas nas necessidades de aprendizagem dos estudantes;

C. **Elaborar e realizar** atividades de recomposição das aprendizagens junto aos estudantes mapeados;

D. **Realizar** avaliação processual, de forma a garantir o acompanhamento e evolução de cada estudante;

E. **Acompanhar** cada etapa de ação junto às professoras.

Escaneie o QR Code
com o seu celular e
acesse um modelo de
Plano de Ação.



Sabemos que são inúmeros os aspectos que a escola lida em seu cotidiano e, para a elaboração do Plano de Ação, não seria diferente. Então, visando apoiar a revisão do plano, de maneira a avaliar se as atividades propostas contemplam eixos importantes, indicamos o seguinte roteiro para sua revisão:

Atualização e Adequação da Proposta Pedagógica	Garantia do Padrão da Qualidade de Ensino	Item Contemplado ou Não Contemplado
Avaliação	Avaliação diagnóstica: orientações sobre a preparação, a orientação e a utilização dos resultados da avaliação diagnóstica.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
	Avaliação da aprendizagem: orientação e acompanhamento dos critérios para as avaliações somativa e formativa.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
	Avaliação externa: orientação, acompanhamento e realização de ações de mobilização e análise de resultados.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
Estudantes da Educação Especial	Atendimento Educacional Especializado (AEE).	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
Formação de Turmas e Quantitativo de Estudantes	Situação da escola quanto à regularidade no acesso e permanência dos estudantes.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
Pedagógico	Realização de ações pedagógicas idealizadas pela própria escola.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
	Realização de ações pedagógicas previstas no Calendário Escolar e/ou solicitadas pela Secretaria de Educação.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
Formação Continuada	Acompanhamento do planejamento dos professores.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
	Observação de aulas e feedbacks aos professores.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado
	Reuniões formativas.	<input type="checkbox"/> Item contemplado <input type="checkbox"/> Item não contemplado

4.2. MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

Como todo instrumento de gestão, o Plano de Ação precisa ser acompanhado ao longo do processo de implementação. Para isso, indicamos alguns possíveis caminhos para o processo de monitoramento e avaliação:

1

Crie uma rotina de acompanhamento com a equipe. Pode ser, por exemplo, uma reunião de status a cada 15 dias, logo no início da implementação, para criar uma cultura de acompanhamento. A depender do desenvolvimento da equipe, a reunião pode ser realizada mensalmente.

Para as reuniões de status, convide previamente os participantes e indique qual será o foco da reunião. Assim, todos poderão ter tempo hábil para preparar as informações sobre as atividades sob sua responsabilidade direta, transformando o momento em uma agenda produtiva.

2

3

Nas reuniões de status, avalie os dados quantitativos à luz de informações qualitativas. Para isso, é importante entender não somente o que foi feito e que deu certo ou não, mas, também, poder analisar o porquê desses resultados.

A partir dos dados de monitoramento, é possível avaliar e favorecer a tomada de decisões, que podem ser desde a reorientação de alguma ação, uma mudança de cronograma, ou até mesmo a inclusão ou exclusão de alguma atividade. O que definirá se isso será necessário serão os dados levantados sobre o quanto a equipe está próxima a alcançar o objetivo estabelecido.

4

Ressaltamos que o Plano de Ação cumpre seu papel mediante à implementação monitorada. Por isso, é a partir dessa rotina que a coordenação pedagógica, juntamente com a equipe, poderá fazer correções de rotas e avaliar se o objetivo proposto está próximo de ser alcançado dentro do tempo previsto.

USO DE DADOS DO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES PARA O FORTALECIMENTO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

O acompanhamento das aprendizagens dos estudantes é um processo inerente à prática pedagógica. No entanto, ainda que essa ação seja constante, consideramos pertinente dar luz a esse aspecto, articulando os dados das avaliações internas e externas ao processo de ensino e aprendizagem.

A coordenação pedagógica, como liderança junto às professoras, tem um papel importante no acompanhamento das aprendizagens, haja visto ter a oportunidade, nos momentos de planejamento e reuniões formativas, de trazer como foco de discussão a análise dos resultados de aprendizagem das turmas, de forma a diagnosticar, durante o processo, quais são os estudantes que necessitam de maior suporte. Dessa forma, a coordenação pedagógica consegue, junto aos docentes, elaborar

intervenções pedagógicas que sejam efetivas e repercutam nos resultados de desempenho.

Nesse sentido, discutimos algumas possibilidades de como esse acompanhamento pode ser realizado. Para isso, debatemos sobre pontos que, a partir das experiências das coordenadoras pedagógicas, podem ser concretizadas. Estes pontos são apresentados na sequência:

- **Ter claro quais habilidades precisam ser desenvolvidas em cada ano/série.** Para isso, a Proposta Pedagógica tem um papel extremamente relevante, haja vista que é nesse documento que a equipe docente tem a definição do quê e como o processo de ensino e aprendizagem precisa se pautar, à luz do currículo da rede;

- **Articular práticas diversificadas nos ambientes de aprendizagem.** É importante considerar as múltiplas aprendizagens e as diferentes formas de aprender. Então, apoiar professoras a investirem em metodologias ativas que fortaleçam a prática em sala de aula é essencial, e demanda da coordenação um olhar atento, não só em relação às boas práticas dessas professoras, que podem servir de inspiração para o coletivo, como também às suas necessidades formativas;

- **Realizar o monitoramento contínuo das aprendizagens.** Monitorar exige acompanhamento focado em evidências. Nesse sentido, a partir da definição do que se irá desenvolver em cada etapa de ensino, é importante criar rotinas para que professoras possam ter, de maneira fácil e efetiva, o panorama da evolução da aprendizagem dos estudantes, para que

possam ser realizadas futuras e possíveis correções de rotas.

Em diálogo constante com as coordenadoras pedagógicas que realizaram a formação, foi possível criar uma visão comum de que ter ponto de partida claro é essencial para o trabalho pedagógico das professoras. Ao longo do processo, essas lideranças definiram como foco de sua atuação pedagógica a orientação e o suporte junto às professoras para a realização do acompanhamento das aprendizagens, dialogando nas reuniões coletivas acerca do currículo e das práticas em sala de aula.

No que se refere ao monitoramento das aprendizagens, apresentamos o instrumento para realização desse acompanhamento. A ideia é que esse recurso seja apresentado às professoras que, com base na Proposta Pedagógica, destacam quais habilidades serão trabalhadas ao longo das etapas/bimestres. Além das habilidades, indicamos, também, que sejam apresentados os nomes dos estudantes. Assim, por meio de uma gradação de cor, é possível que professoras possam registrar os avanços de cada estudante. Considere, então, a seguinte legenda:

VERDE
habilidade desenvolvida

AMARELO
habilidade em desenvolvimento
(necessita maior apoio)

VERMELHO
habilidade não desenvolvida
(necessita de intervenção pedagógica)

Estudante	Identifica função social do gênero notícia	Compreende as características desse gênero	Diferencia o gênero em relação aos gêneros publicitários	Posiciona-se em relação ao texto, de forma a localizar informações centrais e periféricas	Produz textos do gênero notícia, articulando coesão e coerência	Revisa textos do gênero notícia, de forma a qualificar sua escrita
A	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
B	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo
C	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo
D	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Vermelho
E	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Vermelho
F	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Vermelho

Educação Pública (Simave)², criado em 2000 pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Por meio dos testes padronizados de desempenho, é possível verificar uma dimensão fundamental do direito à educação: a aprendizagem adequada na idade certa. Dessa forma, a avaliação torna-se um subsídio importante para a realização de mudanças que atendam ao dever do estado de oferecer uma educação gratuita e de qualidade, e ao direito da população de recebê-la.

Nesse sentido, a formação ampliou o debate sobre a importância da análise dos dados sistematizados, que são apresentados no relatório pedagógico, concentrando a análise nos dados da avaliação aplicada. Essa avaliação trazia informações no âmbito da escola/turma/ estudante, permitindo que a comunidade escolar pudesse ter um panorama de quais são as habilidades que demandam maior atenção e investimento pedagógico.

É importante salientar que as avaliações externas têm como função essencial avaliar o sistema, por meio dos dados de desempenho dos estudantes. Logo, os dados produzidos podem ser utilizados também para o planejamento das ações pedagógicas, desde que não seja o único subsídio. Ou seja, precisam ser cruzados com os dados de aprendizagem levantados cotidianamente pelos professores, por meio das avaliações diagnóstica, formativa e somativa. De forma a potencializar o

² Simave é uma plataforma que apoia professores e gestores na verificação da aprendizagem das crianças e dos jovens das redes estadual e municipal de Minas Gerais. Ela pode ser acessada pelo link <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/pagina-inicial>.

trabalho com os dados do Simave, indicamos caminhos possíveis para essa ação, destacados a seguir:

Fortalecer o entendimento das avaliações junto à comunidade escolar É possível perceber que ainda há incompreensões acerca das avaliações externas. Por isso, é importante que os atores escolares entendam o valor agregado desses dados, de forma a garantir que professores e estudantes se impliquem ainda mais, não só na realização das avaliações, mas, também, na sua preparação para esse momento, como a conscientização sobre a importância dessa realização.

Realizar um trabalho formativo junto às professoras que articule o trabalho das habilidades presentes nas matrizes de referência para avaliação A prática pedagógica das professoras não está condicionada ao treino dos estudantes para a realização dos testes. Muito menos centrada e reduzida ao currículo da Matriz de Referência para avaliação. Todavia, é preciso que haja uma relação direta entre as habilidades preconizadas para o trabalho cotidiano e os descritores da Matriz de Referência, ou seja, avaliar o quanto essas habilidades são semelhantes e, até mesmo, iguais.

Investir, junto à equipe docente, no estudo sobre como trabalhar com os estudantes o modelo do teste (tempo/item/devolutivas) Além do que foi apresentado, destacamos a importância de se investir em modelos de instrumento de avaliação que

possam apoiar os estudantes na realização desse tipo de avaliação, aspecto que pode ser reforçado em sala de aula.

Fazer análises pedagógicas dos resultados

Esta etapa é fundamental para a tomada de decisões pedagógicas. Para tal, discutimos a importância da coordenação pedagógica liderar essa reflexão junto à equipe docente. Nesse momento, avaliar quais estudantes, turmas e ano demonstraram maior necessidade de apoio e intervenção pedagógica é essencial para apoiar o planejamento dos professoras, a fim de fortalecer, primordialmente, a aprendizagem dos estudantes.

Ao longo do percurso formativo do Programa Ecoa Formação, as coordenadoras discutiram sobre os dados do Simave com a equipe docente. A partir disso, realizaram ações de suporte junto às professoras. Foi possível observar que parte da equipe construiu encaminhamentos significativos para fortalecer a aprendizagem dos estudantes, como: mapear os descritores por componente curricular e traçar um plano pedagógico com as professoras. Esses encaminhamentos reforçam saberes junto aos estudantes e, também, mapeamento de como as professoras de outros componentes curriculares que não são avaliados, podem favorecer, com base em sua Proposta Pedagógica específica, o maior desenvolvimento dessas habilidades.

OBSERVAÇÃO DE AULAS E FEEDBACK FORMATIVO

Durante o percurso formativo, o foco no acompanhamento pedagógico foi pauta de reflexão coletiva. Por isso, considerando a necessidade da coordenação pedagógica de conhecer ainda mais as boas práticas da equipe docente e suas necessidades formativas, evidenciamos a observação de aulas como uma estratégia potente em sua atuação.

É imprescindível destacar que a **observação de aulas** é uma estratégia que visa apoiar as professoras em sua atuação, podendo ter a observadora como parceira em sua prática. Assim, a coordenação pedagógica, como par, tem a possibilidade de coletar evidências de como o acompanhamento pode ser fortalecido. Ou seja, a observação não tem como função fiscalizar o trabalho realizado, mas, sim, potencializar o desenvolvimento profissional da equipe docente.

Na sequência, apresentamos mais alguns benefícios da observação de aulas:

- ✓ Possibilidade de contribuir com o desenvolvimento profissional da professora;
- ✓ Foco na garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes;

✓ Possibilidade de aprender com boas professoras;

✓ Valorização da prática docente;

✓ Identificação, junto às professoras, das principais dificuldades no ensino e aprendizagem e, com isso, o desenvolvimento do trabalho de maneira personalizada, com foco no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas;

✓ Estratégia de aproximação/criação de vínculos entre gestoras e professoras.

O método de observação que foi trabalhado na formação do Programa preconiza a observação não participante. Para esse momento, é importante que a coordenação pedagógica esteja exclusivamente como observadora, sem interferências na condução da aula. Elencamos a seguir três etapas para a realização dessa ação:

PLANEJAMENTO

Primeiramente, é importante pactuar com a professora a observação. Na sequência, orientamos que a coordenação conheça o planejamento da aula a ser observada e, se possível, apoie a professora nesse planejamento. Após isso, deve-se definir dia, horário e foco da observação, podendo ser, por exemplo: a gestão da sala de aula, a didática utilizada, entre outros aspectos que julgarem necessários.

10

OBSERVAÇÃO

Durante a observação, é necessária uma postura neutra diante da dinâmica da aula. Recomendamos a realização de registro do que foi observado, destacando a ação e as não inferências acerca do que se entender sobre ela.

2º

ORGANIZAÇÃO DE FEEDBACK FORMATIVO

Após a observação, é necessário que a coordenação revise as anotações da aula, buscando se ater aos fatos, ou seja, evitar julgamentos acerca do porquê determinada ação aconteceu (ou não). A partir disso, organizar o feedback, como um diálogo reflexivo com o professor. Ao agendar o momento para essa devolutiva, deve-se levar em consideração que não pode ser tão distante do dia da aula observada outros aspectos que julgarem necessários.

3º

Outro aspecto importante abordado foi o **feedback formativo**. Este é o momento ímpar de conexão e reflexão entre coordenação pedagógica e a professora. Por isso, a necessidade de se atentar a elementos importantes dessa etapa. O feedback, então, precisa ser:

→ **DESCRITIVO, ao invés de avaliativo**. Isto é, quando não há julgamento pessoal, mas o relato com exemplos dos eventos citados;

→ **ESPECÍFICO, ao invés de generalizado.** Deve-se procurar focar em comportamentos e atitudes específicas;

→ **COMPATÍVEL com as necessidades do observador e do observado.** Quando atende só a necessidade do observador, costuma ser destrutivo;

→ **Dirigido para comportamentos que o observado POSSA MODIFICAR,** pois, se não for assim, ao considerar falhas em algo que não se consegue mudar, cria-se uma situação que, além de não construtiva, pode ser muito frustrante;

→ **SOLICITADO, ao invés de imposto.** Quando o observador já possui um combinado anterior com o observado, fica mais fácil sua execução;

→ **OPORTUNO em relação ao tempo da devolutiva,** pois, se passar muito tempo entre o ato de observar e o feedback, perde-se o sentido dele, tanto em relação ao elogio, quanto à crítica. Não guarde por meses algo importante a dizer. Faça o mais breve possível, estando atento ao local adequado e às pessoas envolvidas;

→ **ESCLARECEDOR, assegurando uma comunicação precisa.** Por isso o uso de um histórico de colaboração combinado anteriormente com o grupo é essencial.

No que se refere à observação de aulas e feedback formativo, destacamos que essa prática, mesmo que importante, ainda é pouco realizada, considerando os desafios de abertura por parte de professores, haja vista a interpretação de fiscalização ou busca por erros de sua prática. Nesse sentido, durante o percurso formativo, dialogamos com as coordenadoras

pedagógicas a necessidade de criar um ambiente favorável para essa ação.

Todavia, mesmo com esse contexto desafiador, ao longo do período formativo as coordenadoras pedagógicas relataram o quanto essa prática tem potencial de ser implementada nas escolas e fortalecer os processos de gestão pedagógica. Em face disso, destacaram que pretendem iniciar esse movimento junto aos professores da unidade escolar, partindo, primeiramente, com docentes que se mostram mais abertos a essa parceria.

Além da resistência, outro fator mapeado junto às coordenadoras pedagógicas é a rotina para a execução desse processo, tendo em vista as demandas inerentes à função e a rotina, por vezes imprevisível, da unidade escolar. Nesse sentido, debatemos a importância de cada coordenação, a partir das necessidades, construir um cronograma que as apoie nessa atividade, criando uma rotina exequível, que considera seus contextos de atuação.

UM OLHAR PARA O PLANEJAMENTO DE AULAS

Como temos evidenciado ao longo desse material, a formação das coordenadoras pedagógicas teve como foco a melhoria das rotinas e dos processos do acompanhamento pedagógico junto aos professores. Logo, consideramos importante dialogar com esse público acerca do **planejamento de aulas**, tendo em vista que essa é uma etapa essencial para a atuação docente e o processo de ensino e aprendizagem, demandando da coordenação um olhar atento para o suporte junto à sua equipe docente.

Durante o percurso formativo, discutimos sobre como a coordenação poderia apoiar o planejamento dos professores. Dessa reflexão, elencamos algumas possibilidades:

» **Debater** com os professores acerca da importância de um planejamento que foque no desenvolvimento de habilidades e competências alinhadas à Proposta Pedagógica da escola;

» **Fortalecer** a rotina de análise e devolutiva dos planos de aula elaborados pelos professores;

» **Criar** espaços para que o planejamento articule o trabalho por área do conhecimento.

No que concerne ao desenvolvimento de habilidades e competências, demos destaque ao Planejamento Reverso, método que preconiza a ideia de ter como ponto de partida, não os conteúdos a serem trabalhados ou atividades, mas, sim, aquilo que se espera que o estudante aprenda, ou seja, partir do objetivo de aprendizagem. Após essa definição, é importante considerar quais são as evidências de aprendizagem possíveis que dão condições para que professores e estudantes avaliem os avanços.

Para isso, outra etapa essencial é definir como avaliar. Vale destacar que entendemos a avaliação não como um momento pontual ou um instrumento específico, mas como um processo que permite à professora levantar informações sobre as aprendizagens dos estudantes e, a partir dessas evidências, realizar a intervenção pedagógica. Assim, definidos os objetivos, as evidências de aprendizagem e a estratégia de avaliação, são mapeadas as experiências de aprendizagem. Resumindo:

- 1º. Definir** os objetivos de aprendizagem;
- 2º. Mapear** quais são as possíveis evidências da aprendizagem;
- 3º. Escolher** como avaliar a aprendizagem (tarefa avaliativa);
- 4º. Estruturar** as experiências de aprendizagem.

No diálogo reflexivo junto às coordenadoras pedagógicas, foram mapeados alguns desafios:

→ **A entrega dos planejamentos por parte dos professores:** como estratégia, definiu-se a necessidade de pactuar e acompanhar rotineiramente a elaboração dos planejamentos, dando ênfase, não somente à entrega, mas à qualidade do que foi elaborado;

→ **Desafios em construir objetivos de aprendizagem:** reforçou-se a necessidade de investir em momentos formativos (individuais e coletivos), com base na Proposta Pedagógica, que é organizada com base no currículo da rede, pautado em habilidades e competências;

→ **Compreensão equivocada acerca da avaliação processual:** pactuou-se a necessidade de investir na formação (individual e coletiva) dos professores acerca da prática de avaliação processual, diversificando os instrumentos de avaliação para além dos testes, ao final de cada etapa/bimestre.

Diante dos desafios e perspectivas, a equipe destacou que um dos pontos centrais para o fortalecimento do acompanhamento pedagógico será o suporte aos professores na elaboração dos planejamentos das atividades pedagógicas.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Como temos discutido neste material, a avaliação é um processo central da prática de ensino e aprendizagem. Assim sendo, abordamos no itinerário formativo alguns instrumentos de avaliação, especialmente a rubrica, que será abordada no próximo tópico. Esses instrumentos de avaliação vão de encontro à:

- **considerar** diferentes formas e momentos de avaliar;
- **registrar** o progresso dos estudantes, bem como suas necessidades (específicas e gerais);
- **estar** a serviço da aprendizagem dos estudantes;
- **oferecer** espaços de autonomia aos estudantes no processo de avaliação (autoavaliação);
- **compartilhar** as expectativas de cada atividade avaliativa, para que todos(as) possam ter clareza do que se espera;
- **subsidiar** aos estudantes momentos de devolutivas que sejam formativas, específicas e propositivas.

8.1. RUBRICA DE AVALIAÇÃO

A rubrica de avaliação permite estabelecer critérios a serem observados, bem como o detalhamento dos níveis de apropriação do conhecimento, de forma a guiar o processo de (auto)avaliação com base em evidências. Esse instrumento, além de apoiar professores, proporciona visibilidade ao que se espera que os estudantes aprendam e demonstrem em suas aprendizagens, fomentando um perfil acadêmico proativo e autônomo.

Como instrumento de avaliação, a rubrica pode ser utilizada, por exemplo, para avaliar um processo, como projetos educacionais e, até mesmo sequências didáticas. Isso facilita todo o processo, tanto para professores quanto para estudantes, pois garante que elementos essenciais a serem avaliados serão de fato contemplados.

COMO CONSTRUIR UMA RUBRICA PARA AVALIAR UMA APRENDIZAGEM?

1) Parte-se do objetivo de aprendizagem (habilidades) que se deseja desenvolver, de forma a detalhar quais são os critérios de avaliação que fornecerão insumos para as aprendizagens dos estudantes;

2) Em cada critério, definem-se gradações (níveis) observáveis, que evidenciarão em que estágio o estudante se encontra;

3) Nesta etapa, é importante equalizar a quantidade de critérios a serem avaliados, de forma a facilitar o processo de avaliação. Para isso, indicamos

que priorizem os observáveis e que estejam diretamente relacionados ao(s) objetivo(s) de aprendizagem;

4) Assim como os critérios, é importante equilibrar, também, o quantitativo de gradações, para que possibilite uma visão mais otimizada acerca dos níveis de desenvolvimento dos estudantes.

Vejamos um exemplo de rubrica construída para avaliar o domínio de um tema em uma situação de trabalho em grupo:

CRITÉRIOS	4	3	2	1
Domínio do tema	Identifica em que contexto foi instaurado o Regime Militar no Brasil; ressalta as características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; reflete e contextualiza acerca dos aspectos atuais, divergentes e convergentes ao antigo regime.	Identifica em que contexto foi instaurado o Regime Militar no Brasil; ressalta as características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; mas não consegue contextualizar claramente acerca do aspectos atuais, divergentes e convergentes ao antigo regime.	Identifica poucos traços do contexto em que foi instaurado o Regime Militar no Brasil; ou ressalta poucas características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; ou não reflete e contextualiza acerca dos aspectos atuais, divergentes e convergentes ao antigo regime.	Não identifica em que contexto foi instaurado o regime militar no Brasil; não ressalta as características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; e não reflete e contextualiza acerca dos aspectos atuais, divergentes e convergentes ao antigo regime.
Trabalho em grupo	Contribuo de forma ativa com o grupo, participando nas discussões. Aceito e realizo todas as minhas tarefas solicitadas. Ajudo o grupo a estabelecer metas e oriento a cumpri-las.	Contribuo com o grupo participando nas discussões, realizando as tarefas designadas a mim, e ajudando a estabelecer e cumprir nossas metas.	Às vezes, preciso de incentivo para realizar as tarefas designadas a mim. Preciso de ajuda para estabelecer e cumprir nossas metas.	Prefiro não participar. Não termino as tarefas designadas a mim, paro no meio do caminho da meta definida, e não consigo estabelecer e cumprir as metas.

Veja que, no exemplo, as gradações do critério “Trabalho em grupo” estão com o verbo **na 1ª pessoa do singular**. Isso porque tem como foco a autoavaliação realizada pelo próprio estudante. Todavia, esse critério pode ser utilizado pela professora na realização da avaliação. A partir do preenchimento da rubrica, é possível dar uma devolutiva formativa ao estudante, identificando exatamente no que e o quanto teve de avanço em seu processo de aprendizagem.

Importante destacar, ainda, que a rubrica não é um instrumento que gera nota, pois representa um instrumento de avaliação de processo, cujo objetivo é dar uma devolutiva formativa ao estudante. Todavia, caso haja necessidade, é importante equilibrar cada nível a uma escala de pontuação ou conceito.

Durante o percurso formativo, a equipe de coordenação pedagógica evidenciou a necessidade das professoras de investirem na diversificação de instrumentos de avaliação, com foco no processo. Em alguns relatos, pudemos observar que há rotinas de autoavaliação, mas com ênfase em elementos comportamentais ou de organização. Assim, destacaram o valor da rubrica com ênfase nas habilidades curriculares previstas e reforçaram que pretendem discutir com a equipe docente não somente sobre o uso desse instrumento, mas, também, ter como foco formativo a construção de rubricas de avaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme dialogamos ao longo deste material, a coordenação pedagógica, como uma das lideranças no ambiente escolar, tem, em seu escopo, desafios e oportunidades significativas para fortalecer as práticas pedagógicas, fomentando uma cultura de altas expectativas de aprendizagem dos estudantes. Para isso, o acompanhamento pedagógico junto às professoras se mostra como um processo essencial.

Pudemos desenvolver, por meio do Programa Ecoa Formação, originário da parceria entre Secretaria de Educação de Poços de Caldas e Instituto Alcoa, sob coordenação e execução técnica do Cenpec, um itinerário formativo que buscasse atender, ainda que em parte, as necessidades de desenvolvimento profissional dos coordenadores pedagógicos da rede.

Avaliamos que há sempre um percurso a ser trilhado, mas que, acima de tudo, conseguimos observar, por meio das discussões e reflexões, que o movimento para fortalecimento e mudança já é uma realidade!

Esperamos que esse material, cujo objetivo não é ser um guia, mas dar luz às possibilidades, possa servir de base para a ampliação do debate pedagógico, não somente junto à rede de Poços de Caldas, mas às outras redes e profissionais que buscam constantemente fortalecer sua prática na gestão pedagógica.



PARTE II:
SÃO LUÍS
(MA)

INTRODUÇÃO

Dr. Tiago Monteiro de Messias¹

A avaliação é um conceito bastante difundido e presente no contexto educacional. Avalia-se o estudante no seu percurso acadêmico em diferentes instâncias (salas de aula, redes de ensino e instituições externas), de forma a ter dados quantitativos e qualitativos acerca de sua aprendizagem.

No âmbito escolar, observamos que a avaliação realizada por professores ainda tem um espaço potente para avanços. Isso porque compreendemos a avaliação como processo, em que se levantam evidências das aprendizagens dos estudantes, emitindo juízo de valor, de forma a realizar intervenções junto a esse público, bem como reorientar a prática de ensino. Assim, as avaliações diagnósticas permitem levantar dados para compreensão dos níveis de apropriação dos conhecimentos que serão usados na organização do percurso formativo, enquanto as avaliações somativas fornecem os elementos quantitativos e

¹ Professor de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Ceará, Mestre em Educação e Doutor em Língua Portuguesa pela PUC-SP. Atua com gestão de projetos educacionais e políticas públicas desde 2012. Dedicou-se à gestão pedagógica e estratégica com ênfase em Lideranças Educacionais, Gestores Escolares e Professores.

qualitativos para estabelecer um perfil dos estudantes, e a avaliação formativa permite que, durante o processo de ensino e aprendizagem, sejam realizadas correções de rotas, de modo a favorecer o desenvolvimento sociocognitivo e interacional dos estudantes.

Nesse sentido, fortalecer práticas avaliativas que fomentem ações pontuais e efetivas se mostra como um objetivo primordial. Diante desse contexto, o programa Ecoa Formação, em 2023, teve como proposta apoiar a Secretaria Municipal de Educação (Semed) de São Luís a implementar um processo formativo que promovesse reflexões e ações fundamentadas na prática, com ênfase na avaliação das aprendizagens. A construção desse material teve como base a proposta formativa implementada no segundo semestre de 2023, junto às professoras e técnicas da Semed que atuam na agenda de Avaliação, com vistas em fortalecer o processo avaliativo dos estudantes. A seguir, apresentamos o percurso formativo definido:

→ **Planejamento de aulas**

→ **Instrumentos de avaliação**

→ **Construção de itens**

Os temas selecionados foram amadurecidos junto à equipe da Secretaria de Educação, com base no diagnóstico das necessidades formativas do público-alvo. Este material tem como objetivo apresentar caminhos e indicar instrumentos para que professores possam vivenciar, experimentar e, principalmente, refletir sobre sua prática, à luz de insumos que promovam uma mudança de prática, impactando diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

UM OLHAR PARA O PLANEJAMENTO DE AULAS

O planejamento, assim como a avaliação, é um conceito amplamente difundido entre educadores, fazendo parte de suas rotinas pedagógicas. Esse tema se mostra central para reflexões acerca de como esse processo pode ser potencializador das aprendizagens, guiando o percurso de ensino e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

No percurso formativo, conversamos amplamente sobre o desenvolvimento de habilidades e competências. Para isso, demos destaque ao **Planejamento Reverso**, método que preconiza a ideia de ter como ponto de partida, não os conteúdos a serem trabalhados ou atividades, mas, sim, aquilo que espera que o estudante aprenda, ou seja, partir do objetivo de aprendizagem.

Após essa definição, passamos a dialogar sobre quais são as evidências de aprendizagem possíveis e que dão condições para que professores e estudantes avaliem os avanços.

Para isso, outra etapa essencial foi definir como avaliar.

Vale destacar que entendemos a avaliação não como um momento pontual ou um instrumento específico, mas como um processo que permite ao professor levantar informações sobre as aprendizagens dos estudantes e, a partir dessas evidências, realizar a intervenção pedagógica. Assim, definidos os objetivos, as evidências de aprendizagem e a estratégia de avaliação, são mapeadas as experiências de aprendizagem. Resumindo:

- 1º. Definir** os objetivos de aprendizagem;
- 2º. Mapear** quais são as possíveis evidências da aprendizagem;
- 3º. Escolher** como avaliar a aprendizagem (tarefa avaliativa);
- 4º. Estruturar** as experiências de aprendizagem.

A lógica do Planejamento Reverso não está relacionada necessariamente ao instrumento do plano de aula em si, mas à uma estratégia racional de como esses planos podem ser construídos. Logo, ter como pontapé inicial aquilo que se espera que os estudantes aprendam demanda refletir sobre a aprendizagem, considerando a avaliação como aspecto central para tal.

A construção dos objetivos de aprendizagem pode ocorrer a partir da seguinte lógica:

Verbo + objeto do conhecimento + contexto de utilização/aplicação do conhecimento

Observemos nos exemplos abaixo como reorientar textualmente um objetivo de aprendizagem:

Exemplo 1: Aprender o Teorema de Pitágoras

Objetivo de aprendizagem: aplicar o Teorema de Pitágoras na resolução de problemas.

Exemplo 2: Saber a diferença e o uso das mensagens verbais e não verbais

Objetivo de aprendizagem: identificar divergências nas mensagens verbais e não verbais em charges humorísticas.

Podemos identificar que um objetivo de aprendizagem traz, em sua construção, uma ação cognitiva que articula saberes conceituais (conhecimentos teóricos, científicos, intelectuais, filosóficos), procedimentais (conhecimentos práticos, por meio dos conhecimentos conceituais que se adquire – saber fazer) e/ou atitudinais (conhecimentos do agir para, desenvolvendo uma atitude coerente, articulando os conhecimentos teóricos e procedimentais). Com isso, o objeto do conhecimento é um elemento essencial para que haja alguma demonstração desse saber, atrelado a um contexto social específico.

Importante destacar que o trabalho com objetivos de aprendizagem demanda pensamento crítico por parte dos professores acerca da dimensão dos processos cognitivos. Então, considerar a evolução dessas dimensões, que passam pelo identificar, compreender, aplicar, analisar, avaliar e/ou criar é essencial, dando condições para definir experiências de aprendizagem ainda mais alinhadas que promovam maior domínio do conhecimento e ações competentes.

No diálogo reflexivo junto aos educadores, foram mapeados alguns desafios:

→ **Rotina de planejamento:** como estratégia, destacou-se a necessidade de fortalecer a construção dos planos de trabalho, semanal ou quinzenalmente, de forma a ter uma visão de curto e médio prazo do que será desenvolvido junto aos estudantes;

→ **Desafios em construir objetivos de aprendizagem:** a coordenação pedagógica reforçou a necessidade de investir em momentos formativos junto aos professores (individuais e coletivos), pautando-se em habilidades e competências.

Nas experiências pedagógicas promovidas durante as formações, pudemos observar que o público-alvo avançou não somente na compreensão sobre o Planejamento Reverso, mas desenvolveu habilidades para articular os conhecimentos, refletindo em suas rotinas de planejamento.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Como temos discutido neste material, a avaliação é um processo central da prática de ensino e aprendizagem. Assim sendo, abordamos no itinerário formativo alguns instrumentos de avaliação. Esses instrumentos de avaliação vão de encontro à:

- **considerar** diferentes formas e momentos de avaliar;
- **registrar** o progresso dos estudantes, bem como suas necessidades (específicas e gerais);
- **estar** a serviço da aprendizagem dos estudantes;
- **oferecer** espaços de autonomia aos estudantes no processo de avaliação (autoavaliação);
- **compartilhar** as expectativas de cada atividade avaliativa, para que todos(as) possam ter clareza do que se espera;
- **subsidiar** aos estudantes momentos de devolutivas que sejam formativas, específicas e propositivas.

3.1. TABELA SABER - INDAGAR – APRENDER - REFLETIR (SIAR)

A **Tabela SIAR** é um instrumento que permite às professoras mapearem os conhecimentos prévios dos estudantes, entender o que eles gostariam de aprender (mais) sobre determinado tema, levantar os conhecimentos adquiridos ao longo do processo de ensino e aprendizagem e avaliar como se deu a aprendizagem, reforçando o processo metacognitivo.

Para sua aplicação, indicamos que sejam feitos em dois momentos: primeiramente, ao iniciar uma aula, sequência didática ou projeto; e após as experiências de aprendizagem, ao final do processo. Por exemplo, o professor pode iniciar uma aula em que o tema é “Regime Militar”, questionando o que os estudantes sabem sobre esse assunto, se já leram ou assistiram a algum filme que retrata esse período, de forma a elencar seus saberes. Isso permite ter um ponto de partida para que as experiências de aprendizagem estejam equivalentes ao conhecimento prévio da turma, dando insumos para que as aulas possam ser mais dinâmicas e estejam ao encontro do perfil dos estudantes.

Na sequência, a professora pode indagar o que os estudantes têm de curiosidade sobre o tema e gostariam de saber ou aprofundar, despertando o pensamento crítico e a curiosidade. Uma dica importante para esse momento é trazer elementos que possam aguçar a reflexão e o interesse dos estudantes, caso haja poucas (ou nenhuma) indagações. O essencial é criar um clima positivo que favoreça aos estudantes

entenderem o porquê de estudar sobre determinado objeto do conhecimento.

Após a realização da etapa de mapeamento das experiências de aprendizagem, é o momento de refletir sobre o que aprendemos e como aprendemos. Pode ser feito um debate, por exemplo, em que a professora registra os pontos trazidos pelos estudantes. Isso é relevante, pois permite, não só ao professor, mas à turma, ter à vista os conhecimentos adquiridos.

Por fim, mas não menos importante, é o momento de refletir sobre como se deu a aprendizagem, caracterizada por um processo metacognitivo que permite aos estudantes avaliarem como aprendem mais e melhor. É também uma forte contribuição ao professor, oferecendo insumos sobre como pode investir e diversificar as experiências promovidas.

TEMA: Regime militar no Brasil			
Antes		Depois	
SABERES	INDAGAÇÕES	APRENDIZADOS	REFLEXÃO SOBRE A APRENDIZAGEM
O que sabemos sobre esse tema?	O que queremos aprender?	O que sabemos aprendemos?	Como aprendemos?

3.2. LISTA DE VERIFICAÇÃO

A **Lista de Verificação** é um instrumento que indica aos estudantes um percurso possível a ser seguido para a construção do conhecimento. Isso se mostra relevante especialmente quando se trata de atividades avaliativas em que precisarão construir algo ao longo do processo, pois permite que guiem-se para a execução bem elaborada de seus produtos.

Considerando, por exemplo, o tema “Regime Militar”, cujos objetivos podem ser: 1. Identificar em que contexto foi instaurado o Regime Militar no Brasil; 2. Elencar as características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; 3. Refletir e contextualizar acerca de aspectos atuais divergentes e convergentes ao antigo cenário, o professor pode desenvolver um projeto em que os estudantes assumam uma postura ativa na pesquisa sobre os fatos, coletando insumos que promovam a apropriação de conhecimentos e o posicionamento crítico, fazendo uma reflexão acerca das relações semelhantes e dissonantes daquele período em relação ao momento atual.

A seguir, vejamos um modelo de lista de verificação que pode ser entregue aos estudantes antes de realizarem a pesquisa:

Tarefas	Realizado?	Observações
Organizar o grupo de trabalho, decidindo quem fará parte da equipe.		
Pesquisar como os militares assumiram o poder e como isso modificou o sistema eleitoral brasileiro, bem como líderes e Atos Institucionais.		
Pesquisar imagens, documentos, canções e filmes que retratem o período do Regime Militar.		
Colher depoimentos de pessoas que viveram durante o Regime Militar, levantando características sociais e políticas da época.		
Organizar todo o material coletado, de todos os participantes da equipe, para saber se não falta nenhum item.		
<p>Analisar os dados, responder e refletir sobre as seguintes questões:</p> <p>1) Qual a motivação para o golpe militar de 1964?</p> <p>2) Qual o cenário político-social brasileiro instaurado a partir da tomada de poder por parte dos militares?</p> <p>3) Como era concebida a liberdade de expressão durante o Regime Militar?</p> <p>4) Quais as principais mudanças e similaridades que percebemos no Brasil do passado e da atualidade?</p>		
Apresentar para a turma, em uma condução expositiva, suas conclusões.		

Importante reforçar que todas as ações realizadas na escola podem ser ensinadas, e ao considerar a complexidade de se desenvolver uma pesquisa, é necessário que o professor oriente os estudantes nesse processo. Nesse contexto, a Lista de Verificação dá condições para que o percurso da construção do conhecimento seja avaliado, promovendo autonomia e responsabilidade.

3.3. RUBRICA DE AVALIAÇÃO

Como já abordado na Parte I deste documento, a rubrica de avaliação permite estabelecer critérios a serem observados, bem como o detalhamento dos níveis de apropriação do conhecimento, de forma a guiar o processo de (auto)avaliação com base em evidências. Esse instrumento, além de apoiar professores, proporciona aos estudantes ter visibilidade do que se espera que eles aprendam e demonstrem em suas aprendizagens, fomentando um perfil acadêmico proativo e autônomo.

Como instrumento de avaliação, a rubrica pode ser utilizada, por exemplo, para avaliar um processo, como projetos educacionais e, até mesmo sequências didáticas. Isso facilita todo o processo, tanto para professores quanto para estudantes, pois garante que elementos essenciais a serem avaliados serão de fato contemplados.

COMO CONSTRUIR UMA RUBRICA?

1) Parte-se do objetivo de aprendizagem (habilidades) que se deseja desenvolver, de forma a detalhar quais são os critérios de avaliação que fornecerão insumos para as aprendizagens dos estudantes;

2) Em cada critério, definem-se graduações (níveis) observáveis, que evidenciarão em que estágio o estudante se encontra;

3) Nesta etapa, é importante equalizar a quantidade de critérios a serem avaliados, de forma a facilitar o processo de avaliação. Para isso, indicamos que priorizem os observáveis e que estejam

diretamente relacionados ao(s) objetivo(s) de aprendizagem;

4) Assim como os critérios, é importante equilibrar, também, o quantitativo de graduações, para que possibilite uma visão mais otimizada acerca dos níveis de desenvolvimento dos estudantes.

Vejam os a seguir um exemplo de rubrica construída para avaliar o domínio de um tema em uma situação de trabalho em grupo:

CRITÉRIOS	4	3	2	1
Domínio do tema	Identifica em que contexto foi instaurado o Regime Militar no Brasil; ressalta as características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; reflete e contextualiza acerca dos aspectos atuais, divergentes e convergentes ao antigo regime.	Identifica em que contexto foi instaurado o Regime Militar no Brasil; ressalta as características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; mas não consegue contextualizar claramente acerca do aspectos atuais, divergentes e convergentes ao antigo regime.	Identifica poucos traços do contexto em que foi instaurado o Regime Militar no Brasil; ou ressalta poucas características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; ou não reflete e contextualiza acerca dos aspectos atuais, divergentes e convergentes ao antigo regime.	Não identifica em que contexto foi instaurado o regime militar no Brasil; não ressalta as características da censura e impactos no regime político-social no Brasil; e não reflete e contextualiza acerca dos aspectos atuais, divergentes e convergentes ao antigo regime.
Trabalho em grupo	Contribuo de forma ativa com o grupo, participando nas discussões. Aceito e realizo todas as minhas tarefas solicitadas. Ajudo o grupo a estabelecer metas e o oriento a cumpri-las .	Contribuo com o grupo participando nas discussões, realizando as tarefas designadas a mim, e ajudando a estabelecer e cumprir nossas metas.	Às vezes, preciso de incentivo para realizar as tarefas designadas a mim. Preciso de ajuda para estabelecer e cumprir nossas metas.	Prefiro não participar. Não termino as tarefas designadas a mim, paro no meio do caminho da meta definida, e não consigo estabelecer e cumprir as metas.

Veja que, no exemplo, as gradações do critério “Trabalho em grupo” estão com o verbo **na 1ª pessoa do singular**. Isso porque tem como foco a autoavaliação realizada pelo próprio estudante. Todavia, esse critério pode ser utilizado pela professora na realização da avaliação. A partir do preenchimento da rubrica, é possível dar uma devolutiva formativa ao estudante, identificando exatamente no que e o quanto teve de avanço em seu processo de aprendizagem.

Importante destacar, ainda, que a rubrica não é um instrumento que gera nota, pois representa um instrumento de avaliação de processo, cujo objetivo é dar uma devolutiva formativa ao estudante. Todavia, caso haja necessidade, é importante equilibrar cada nível a uma escala de pontuação ou conceito.

Durante o percurso formativo, as participantes evidenciaram a necessidade de investirem na diversificação de instrumentos de avaliação, com foco no processo. Em alguns relatos, pudemos observar que há rotinas de autoavaliação, mas com ênfase em elementos comportamentais ou de organização. Assim, destacaram o valor desses instrumentos, com ênfase nas habilidades curriculares previstas.

CONSTRUÇÃO DE ITENS

Considerando a necessidade de dialogar com o público-alvo sobre o valor de elaborar testes que sejam coerentes e que fomentem melhores possibilidades de levantar insumos acerca da aprendizagem dos estudantes, também discutimos acerca da elaboração itens (questões) de resposta fechada (itens objetivos), haja vista serem práticas usuais no cotidiano escolar.

Refletimos sobre como o planejamento dessas avaliações são essenciais para que tanto professores quanto estudantes possam ter instrumentos alinhados aos objetivos de aprendizagem. Ao discutirmos sobre a construção de itens, partimos dos seguintes pressupostos:

→ **Comunicação eficiente:** o item precisa ser efetivo e objetivo, de forma a deixar claro o que se espera que o estudante seja capaz de demonstrar acerca do seu conhecimento, alinhando, essencialmente, à habilidade ou conhecimento a ser avaliado;

→ **Concepção de aprendizagem:** o item precisa estar atrelado ao que se espera que os estudantes tenham aprendido durante o processo de ensino e aprendizagem, de modo a

preconizar o mensurar de conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas;

→ **Princípio de educabilidade:** o item precisa dar condições de avaliar o que os estudantes aprenderam e dar evidências do que ainda não foi aprendido, de forma a promover possíveis correções de rotas concernentes às experiências de aprendizagem futuras, reorientando a prática pedagógica e o planejamento;

→ **Níveis de complexidade:** é necessário que o teste mescle diferentes níveis de complexidade, de forma a favorecer que os estudantes performem com base nos conhecimentos adquiridos, dando condições, inclusive, após a análise dos resultados, para que o professor possa investir em estratégias mais significativas que fomentem a ampliação do repertório dos estudantes.

A partir disso, cabe nos questionarmos sobre os elementos constituintes de um item. São eles:

INSTRUÇÃO: representa a coordenada dada ao estudante para que se atente à tarefa cognitiva desejada.

SUPORTE: é o texto verbal ou imaginético que tem a função de trazer elementos que promovam reflexão acerca da tarefa cognitiva, de forma a viabilizar a reflexão do estudante.

ENUNCIADO: é o comando à ação cognitiva do estudante, explicitando o que se espera que ele resolva, demonstrando seu conhecimento.

ALTERNATIVAS DE RESPOSTA: são as opções de respostas previstas, que se dividem em:

- resposta correta (alternativa que atende ao enunciado corretamente);
- distratores (alternativas plausíveis e que representam possíveis respostas ao estudante que ainda não dominou plenamente determinado conhecimento).

Vejamos um exemplo:

Após ler e analisar o poema, assinale a alternativa que completa corretamente a afirmação.

A JESUS CRISTO NOSSO SENHOR
(Gregório de Matos Guerra)

INSTRUÇÃO

SUPORTE (TEXTOS, DESENHOS, FIGURAS)

Pequei, Senhor, mas não porque hei pecado,
da Vossa alta clemência me despido;
porque, quanto mais tenho delinqüido,
vos tenho a perdoar mais empenhado.

Se basta a vos irar tanto pecado,
a abrandar-vos sobeja um só gemido:
que a mesma culpa, que vos há ofendido
vos tem para o perdão lisonjeado.

Se uma ovelha perdida, e já cobrada
glória tal e prazer tão repentino
vos deu, como afirmais na sacra história,
Deus como alguém

A argumentação do eu poético nesse soneto de Gregório de Matos faz com que, pela lógica, ele se apresente perante Deus como alguém

eu sou, Senhor, a ovelha desgarrada,
cobrai-a; e não queirais, pastor divino,
perder na vossa ovelha a vossa glória.

ENUNCIADO DA SITUAÇÃO PROBLEMA E COMANDO DA RESPOSTA

- A) temeroso da ira divina.
- B) humilde diante do poder divino.
- C) seguro do perdão que receberá.
- D) santificado pelas suas boas ações.
- E) que peca e será castigado.

DISTRATOR
DISTRATOR
RESPOSTA CORRETA
DISTRATOR
DISTRATOR

ALTERNATIVAS DE RESPOSTA

(Barbosa, M. V. Questão 36454. Banco de Itens da SEEMG. BH: DAVE/SEEMG, 2006)

Além de sua estrutura, debatemos sobre alguns exemplos de como os itens podem ser elaborados:

► *Item de resposta única:* neste modelo de item, apresenta-se o problema a ser resolvido, tendo, em suas alternativas, uma única possibilidade de resposta;

► *Item de resposta múltipla:* diferentemente do anterior, esse modelo é constituído de assertivas que demandam do estudante uma análise do que é correto. As alternativas agrupam possibilidades de assertivas que representam a alternativa correta;

► *Item de asserção ou razão*: destacam-se duas afirmativas, corretas ou não, que exigem do estudante uma reflexão, para que possa relacioná-las e analisá-las, de modo a posicionar-se acerca do que é proposto na interrelação das proposições;

► *Item de interpretação*: permite ao estudante que, a partir do suporte (texto verbal ou imagético), realize uma análise e interprete as informações apresentadas para, então, evidenciar seu saber.

Durante o percurso formativo, pudemos discutir sobre como os itens de resposta fechada, ou de múltipla escolha, podem ser utilizados no cotidiano escolar. Para isso, cabe à professora avaliar o nível de complexidade que a tarefa cognitiva exige, para que possa escolher a melhor forma de construir os itens.

Vale destacar que o público-alvo, composto de docentes, relatou o quanto pensar sobre a elaboração de itens é essencial para que o instrumento avaliativo seja eficiente e atenda às expectativas do processo de levantamento dos dados de aprendizagem dos seus estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletimos, aqui, à luz do processo formativo realizado, a importância de nos voltarmos, como educadores e educadoras, para nossa prática pedagógica, de forma a (re)conhecer os saberes e necessidades que nos demandam maior investimento. Assim, a formação realizada não é o único (e tampouco quis assumir esse papel) meio de fomentar práticas, com vistas a fortalecer o processo avaliativo formativo dos estudantes.

Pudemos desenvolver, por meio do Programa Ecoa Formação, originário da parceria entre Secretaria de Educação de São Luís e Instituto Alcoa, sob coordenação e execução técnica do Cenpec, um itinerário formativo que buscasse atender, ainda que em parte, as necessidades de desenvolvimento profissional de professor/as e técnicas da rede.

Avaliamos que há sempre um percurso a ser trilhado, mas que, acima de tudo, conseguimos observar, por meio das discussões e reflexões, que o movimento para fortalecimento e mudança já é uma realidade!

Esperamos que esse material, cujo objetivo não é ser um guia, mas dar luz às possibilidades, possa servir de base para a ampliação do debate pedagógico, não somente junto à rede de Poços de Caldas, mas às outras redes e profissionais que buscam constantemente fortalecer sua prática avaliativa.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. R., et al (Eds.). **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of bloom's taxonomy of educational objectives.** Addison Wesley Longman, Inc., 2001.

BOLÍVAR, A. El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. **Psicoperspectivas: individuo y sociedade**, 9(2), 9-33, 2010.

BUSH, T. Mejora escolar y modelos de liderazgo: hacia la comprensión de un liderazgo efectivo. **Revista Eletrônica de Educação**, [S.L.], v. 13, n. 1, p. 107-122, 5 jan. 2019. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3067/788>. Acesso em: 31 jul. 2023.

DARLING-HAMMOND, L.; MEYERSON, D.; LAPOINTE, M.; ORR, M. T. **Preparing principals for a changing world: lessons from effective school leadership programs.** San Francisco: John Wiley & Sons, 2009.

DAY, C.; GU, Q.; SAMMONS, P. The Impact of Leadership on Student Outcomes. **Educational Administration Quarterly**, [S.L.], v. 52, n. 2, p. 221-258, fev. 2016.

FULLAN, M. Liderar los aprendizajes: acciones concretas en pos de la mejora escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 13, n. 1, p. 58-65, 2019. Disponível em: www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3074>. Acesso em: 31 jul. 2023.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

LORIN, W. A.; DAVID, R.; KRATHWOHOL, P. W.; AIRASIAN, et al. **A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**. Abridged Edition, 2001.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO, M. A. M. **Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares**. Em Aberto, v. 17, n. 72, p. 97-112, jun. 2000.

MUÑOZ, G.; WEINSTEIN, J.; QUIROZ, J. **Políticas para el liderazgo escolar en cinco sistemas educativos de America Latina: Aprendizajes y Desafíos**. Santiago: Universidad Diego Portales, 2019.

PACHECO, J. A. B. Critérios de avaliação na escola. In: **Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas**. p. 53 - 64. Lisboa: Departamento de Educação Básica

VAILLANT, D. Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejora de la calidad educativa. [S.l.]: **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura**, 2015. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232403s.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2023.

WEINSTEIN, J.; MUÑOZ, G.; HERNÁNDEZ, M. **El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región**. Santiago de Chile: OREALC/ UNESCO, 2014.

WIGGINS, G.; MCTIGHE, J. **Planejamento para a compreensão: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio do planejamento reverso**. Penso Editora, 2019.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Essa publicação tem potencial para subsidiar ações pedagógicas e promover aprendizado ajustado aos contextos escolares. É um convite para refletirmos sobre duas formas de acompanhar as aprendizagens, a partir do Programa Ecoa Formação.