



CONCEPÇÕES ORIENTADORAS DO TRABALHO PEDAGÓGICO

DA SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO E ESPORTE DE GOIÂNIA



PREFEITURA DE GOIÂNIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE
SUPERINTENDÊNCIA PEDAGÓGICA E DE ESPORTE
DIRETORIA PEDAGÓGICA

Dezembro/2020

PREFEITURA DE GOIÂNIA

Íris Rezende Machado

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTE

Marcelo Ferreira Costa

SUPERINTENDÊNCIA PEDAGÓGICA E DE ESPORTE

Ampara Ferreira de Barros

DIRETORIA PEDAGÓGICA

Maria Rita de Paula Ribeiro

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Eneida Amorim dos Anjos Alves de Melo

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA

Alcione Francinete de Carvalho Camargo

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS

Rodrigo Melo e Cunha Santos

GERÊNCIA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA SME

Wilma Luiza Pinto

GERÊNCIA DE PROJETOS EDUCACIONAIS

Humberto Nunes Rodrigues

GERÊNCIA DE INCLUSÃO, DIVERSIDADE E CIDADANIA

Luciana Ferreira Machado

Equipe de Elaboração

Adriana Aparecida Rodrigues da Silva

Alice Gomes Xavier

Ana Carolina Cardoso Soares

Ana Cristina Pereira Diniz

Clarice Martins Duarte

Débora Marcela Machado dos Santos

Eduardo de Carvalho Ribeiro

Fabíola Correia de Souza Araújo Moreira

Gustavo Henrique dos Santos Vale

Isabel Pereira Rocha Moraes

Lilian Santos Silva Gonçalves

Luís Adolfo de Oliveira Cavalcante

Maria Magdalena Ferreira

Milene do Amaral Ferreira Vicente

Neide da Silva Paiva

Patrícia Lapot Costa

Roberta Alves da Silva

Sandra Cristina Gomide dos Santos

Simone Pires Monteiro

Veruska Bettiol Borges

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
SOCIEDADE	8
CULTURA	10
SUJEITO	12
EDUCAÇÃO	15
APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	17
AVALIAÇÃO	20
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	21
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	22
AVALIAÇÃO DE REDES DE EDUCAÇÃO BÁSICA	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS	27

APRESENTAÇÃO

Este documento, elaborado com base nas Propostas Político-Pedagógicas vigentes da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia (SME), tem o objetivo de apresentar as concepções norteadoras do trabalho pedagógico no que se refere às categorias: sociedade, cultura, sujeito, educação, aprendizagem e desenvolvimento, e avaliação.



Tais categorias estão aqui definidas em suas especificidades, por tópicos. No entanto, é imprescindível compreender que são interdependentes e devem ser consideradas em uma integralidade. Nessa lógica, as concepções adotadas pela Rede devem nortear os processos de ensino e aprendizagem, as ações, as atitudes, as tomadas de decisões e as relações entre os sujeitos das instituições educacionais.

Tendo como objetivo sistematizar as concepções, antes apresentadas nas Propostas Político-Pedagógicas, a SME apresenta esse documento orientador para subsidiar a elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das instituições educacionais, o trabalho pedagógico e a ação educativa da Rede, bem como as políticas públicas educacionais, visando uma educação integral e de qualidade.

A equipe responsável pela elaboração desse documento foi composta por apoios técnico-professores das Gerências que integram a Diretoria Pedagógica (Dirped): Gerência de Educação Infantil (Gerein), Gerência de Educação

Fundamental da Infância e da Adolescência (Gerefu), Gerência de Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (Gereja), Gerência de Projetos Educacionais (Gerpro), Gerência de Inclusão, Diversidade e Cidadania (Gerinc) e Gerência de Formação dos Profissionais da SME (Gerfor).

A versão preliminar desse documento foi compartilhada com as Gerências da Dirped, Superintendência Pedagógica e de Esporte (Supped), Superintendência Administrativa (Supadm), Coordenadorias Regionais de Educação (CRE) e Equipe de Articuladoras da Dirped, para que contribuíssem em caráter democrático e participativo. As contribuições foram lidas, sistematizadas, analisadas e consideradas segundo sua pertinência, resultando num documento norteador para as etapas da Educação Infantil e Educação Fundamental da Infância e da Adolescência e a modalidade Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos da RME.

Embasadas na Teoria Histórico-Cultural, as concepções aqui apresentadas se articulam aos fundamentos pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou seja, ao compromisso com a formação e o desenvolvimento humano e com a educação integral, princípios orientadores do processo educativo. Tanto a Teoria Histórico-Cultural como a BNCC compreendem os sujeitos como partícipes do processo educacional na interação com o meio e as culturas do seu tempo histórico.

Se fundamentam, ainda, nos documentos normativos que regem as leis educacionais do Brasil e asseguram os direitos de aprendizagem e desenvolvimento: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013), o Plano Nacional de Educação (2014) e a Base Nacional Comum Curricular (2017).

A BNCC (2017) apresenta as competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.

Tais competências são compreendidas como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores [...]” (BRASIL, 2017, p.8), para lidar com os

desafios cotidianos do mundo contemporâneo, de forma autônoma e crítica. Destaca-se que estas se desenvolvem de acordo com as especificidades dos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos educandos.

Esse documento representa, portanto, o compromisso da SME com os profissionais da Rede Municipal de Educação de Goiânia e destaca a necessária participação e responsabilidade de todos no processo educativo, visando uma educação pública de qualidade.

SOCIEDADE

Uma sociedade se constitui historicamente a partir de diferentes manifestações culturais, permeadas por interações e experiências expressas em território, cultura, política, economia, educação, religião e outras manifestações humanas (BRASIL, 2013). Assim, permeada de historicidades e pluralidades culturais, é consolidada a partir da criação de instituições e leis que regem a vida dos sujeitos e suas relações. Nessa direção, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) afirmam que:

A sociedade, na sua história, constitui-se no *locus* da vida, das tramas sociais, dos encontros e desencontros nas suas mais diferentes dimensões. [...] a sociedade, especialmente a contemporânea, insere-se dialeticamente e movimenta-se na continuidade e descontinuidade, na universalização e na fragmentação, no entrelaçamento e na ruptura que conformam a sua face. (BRASIL, 2013, p. 15.)

Como consequência dessa dinâmica, marcada historicamente pela diversidade de linguagens e culturas, são originadas diferentes identidades que caracterizam os grupos sociais e as sociedades, expressando as especificidades e subjetividades de cada uma delas. Para Vygotsky¹ (2007), indivíduo e sociedade são interdependentes, uma vez que as interações sociais mediadas pelos diferentes signos e instrumentos culturais², entre eles, os conhecimentos historicamente construídos - cultural, artístico, científico, ambiental e tecnológico -, contribuem para a formação de uma sociedade com foco na coletividade.

O inciso I do Artigo 3º da Constituição Federal aponta um dos objetivos fundamentais do Estado: “construir uma sociedade livre, justa e solidária” (BRASIL, 1988). Para tanto, faz-se necessário assegurar meios para o exercício da democracia, visando o bem-estar, a qualidade de vida e a justiça social.

No campo educacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define as aprendizagens essenciais para os educandos ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, a fim de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

¹ No texto a opção foi por manter a grafia Vigotski para mencionar o autor, porém em algumas obras a grafia se apresenta de acordo com as referências (Vigotski ou Vygotsky).

² Esse conceito será abordado na categoria Aprendizagem e Desenvolvimento.

Reconhecendo que a “[...] educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e voltada para a preservação da natureza [...]” (BRASIL, 2017, p.8).

A contemporaneidade exige um olhar criativo, inovador e inclusivo, voltado à diversidade, à sustentabilidade e à equidade. Sendo assim, é necessário que o processo educativo possibilite que o sujeito seja capaz de compreender, analisar, participar e utilizar o crescente fluxo de informações, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, mobilizar os conhecimentos científicos e desenvolver autonomia para tomar decisões, reconhecer e respeitar a diversidade (BRASIL, 2017).

É imprescindível assegurar aos sujeitos uma formação integral, possibilitando o exercício de sua cidadania e autonomia, o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, tornando-se ativamente participativos na sociedade. Essa formação possibilita a utilização e valorização dos conhecimentos historicamente construídos - cultural, artístico, científico, ambiental e tecnológico - para compreender e transformar a realidade.

CULTURA

“Um livro é um brinquedo feito com letras. Ler é brincar.”

Rubem Alves

A compreensão de cultura expressa nesse documento refere-se a toda produção humana material e simbólica desenvolvida a partir das relações e interações sociais possibilitadas pela linguagem, instrumentos e signos culturais (VIGOTSKI, 2007). Como conjunto de representações simbólicas, a cultura orienta os sujeitos de uma sociedade ou grupo social, materializando-se nas artes, nas ciências, nas tecnologias, nos saberes populares, nos hábitos e costumes, nos valores, nas normas e convenções sociais. Segundo as DCNEB (Brasil, 2013), cultura é conceituada como

o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (p.195)

A cultura compreende o desenvolvimento acumulado ao longo do tempo pela humanidade, portanto, o cultural e o social estão intrinsecamente relacionados. Segundo Vygotsky (1995), a cultura é eixo central no desenvolvimento do ser humano e expressão do processo histórico de interação constante entre o sujeito e o meio, provoca diferentes formas de configuração e interação social, uma vez que não é estática e sim dinâmica. Essa dinamicidade é expressa nas constantes transformações do mundo contemporâneo, frente a ressignificação dos tempos e espaços, ao crescente fluxo de informações e aos desafios tecnológicos.

Em relação ao desenvolvimento histórico-social, a cultura desempenha um papel fundamental na aprendizagem e na transformação do ser humano biológico em ser humano social/cultural. Assim, a partir da relação dos sujeitos com os sistemas simbólicos de representação da realidade são estabelecidos processos de significação, mediados pelos signos e instrumentos culturais, sendo a linguagem considerada o signo mais importante (VIGOTSKI, 2007). Para Vigotski,

A cultura cria formas especiais de comportamento, muda o funcionamento da mente, constrói andares novos no sistema de desenvolvimento do comportamento humano... No curso do desenvolvimento histórico, os seres humanos sociais mudam os modos e os meios de seu comportamento,

transformam suas premissas naturais e funções, elaboram e criam novas formas de comportamento, especificamente culturais (VYGOTSKY apud WERTSCH E TULVISTE, 2001 p. 73).

Nessa perspectiva, entende-se que educação e cultura estão intrinsecamente relacionadas e que, juntas, provocam mudanças na forma como os sujeitos pensam, agem, se relacionam e se posicionam na sociedade. Logo, por ser compreendida como produção histórica e social das diferenças, a cultura torna-se o ponto de partida para que a instituição educacional possa articular os conhecimentos sistematizados àqueles advindos da experiência de vida dos sujeitos.

Frente a pluralidade cultural e sua importância para o desenvolvimento dos sujeitos, a abordagem das culturas no ambiente educacional deve propiciar experiências e aprendizagens a partir do diálogo, da investigação e da produção individual e coletiva. É necessário, assim, considerar as singularidades histórico-culturais dos educandos, uma vez que a cultura é produzida, reproduzida e propagada pelos sujeitos ao longo de toda sua trajetória de vida. Assim, não há sujeito que não possua cultura, sendo ele produto e produtor desta.

A instituição educacional deve ser um espaço democrático e socializador de culturas, possibilitando que os educandos compreendam as manifestações culturais como patrimônio da humanidade, abrangendo contextos locais, regionais, nacionais e mundiais. Essa compreensão aponta para a possibilidade de os sujeitos ampliarem seu repertório cultural, desconstruindo e desnaturalizando os estereótipos e preconceitos, evidenciando o caráter social e político da cultura, promovendo a transformação social.

SUJEITO

“Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza.”

(Sousa Santos)

O sujeito é compreendido como ser biológico, histórico, social, cultural, de classe e de direitos, que se desenvolve por meio das diferentes linguagens, nas interações e práticas sociais, em processo contínuo e dialético de humanização. Para Vigotski, “o meio não é algo absoluto, exterior ao homem. Não se consegue nem sequer definir onde terminam as influências do meio e começam as influências do próprio corpo.” (VIGOTSKI, 2004, p 71).

Desse modo, o sujeito utiliza as relações concretas com o outro e com o mundo num movimento social e histórico de interdependência, modificando e sendo modificado pelo meio. Participa e interage com a sociedade por meio de uma relação entre a apropriação e a produção cultural, e a compreende atribuindo sentidos e significados às suas experiências, construindo sua identidade em meio a diversas transformações. Segundo as DCNEB, os sujeitos são

[...] copartícipes do processo de produção de cultura, ciências, esporte e arte, compartilhando saberes, ao longo de seu desenvolvimento físico, cognitivo, socioafetivo, emocional, tanto do ponto de vista ético, quanto político e estético, na sua relação com a escola, com a família e com a sociedade em movimento. (BRASIL, p.37, 2013)

Nessa perspectiva, a BNCC (2017) retoma as orientações presentes na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 e nas DCNEB/2013, propondo uma visão de educação integral que supere a divisão entre o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento emocional, considerando o sujeito em suas diversas dimensões -intelectual, física, afetiva, simbólica, moral, ética e social.



Fonte: equipe de elaboração

Mediante as singularidades da infância, da adolescência, da juventude e da vida adulta, a BNCC ressalta a necessidade de articulação das experiências vividas ao longo das etapas e modalidades da educação básica e propõe a

[...] progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos” (BRASIL, 2017, p.54).

Dessa forma, os sujeitos, denominados pela SME como educandos, precisam ser considerados em seus ciclos de desenvolvimento em uma perspectiva de educação integral que propõe a ampliação do seu conhecimento em consonância com as suas necessidades, interesses e possibilidades, de acordo com os desafios da sociedade contemporânea.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança até cinco anos e onze meses de idade, complementando a ação da família e da comunidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituída pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, em seu artigo 4º, compreende “a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva [...]” (BRASIL, 2009). Ou seja, um sujeito que se expressa por meio de diferentes linguagens e se constitui por meio das interações com diferentes pares - crianças ou adultos. Estabelece relações e vínculos, interage com o mundo, se comunica, produz significados e sentidos de forma diferente do adulto e de outras fases da vida.

Os educandos do Ensino Fundamental organizado em Ciclos de Formação e Desenvolvimento Humano são sujeitos que vivem a fase da infância e da adolescência. Na infância, o desenvolvimento da criança está marcado por interesses próprios, relacionados aos seus aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos, em constante interação e transformação (VIGOTSKI, 2004). Na adolescência, o jovem busca em sua relação com grupos uma forma de se posicionar em sua vida pessoal e social, em que a comunicação é mediada por determinadas normas e regras criadas pelo próprio grupo (VIGOTSKI, 2004).

A Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (Eaja), é caracterizada por sujeitos que, por motivos diversos, não tiveram acesso ao ensino regular correspondente à sua idade, ou cujo percurso educacional tenha sido interrompido. Nessa modalidade, os educandos vivenciam a interação entre diferentes grupos geracionais que buscam a escolarização para inserção ou ascensão no mercado de trabalho, bem como para ampliar as formas de compreender o mundo e as possibilidades de acesso e participação social.

EDUCAÇÃO

A concepção de educação que permeia as políticas públicas da SME é aqui compreendida em seu caráter político, social e cultural, que envolve um conjunto de atitudes e ações com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento dos sujeitos em sua interação individual e coletiva com o meio natural e social. A educação é fundamental para a tomada de consciência dos conceitos e operações do próprio pensamento (VIGOTSKI, 2007), como apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade.

Enquanto processo histórico e universal, a educação se materializa cotidianamente nos diversos contextos sociais - em casa, nas ruas, nas instituições religiosas, nas escolas etc., logo, é possível aprender e ensinar, seja de maneira espontânea ou sistemática, em todos os momentos da vida. Ressalta-se que a instituição educacional é o lugar do ensino sistematizado e da aprendizagem dos conhecimentos científicos, considerando as práticas sociais e as diferentes linguagens, como resultado da ação e do pensamento humano no decorrer do tempo histórico.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988, Art. 205), reconhece que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Nesse sentido, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, estabelecidas pela Resolução nº 4/2010 do CNE, a educação deve ser orientada por três princípios: ético, estético e político.

O princípio ético está relacionado à “valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidade e singularidades [...]”; o princípio estético refere-se a “valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais [...]”; e o princípio político está relacionado aos “direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática [...]” (DCNEB, 2013, p. 87 e 88).

Juntamente aos princípios apontados pelas DCNEB, a prática educativa deve se basear, ainda, nos princípios da equidade, da inclusão e da sustentabilidade, reconhecendo a aprendizagem como direito de todos, considerando as singularidades e diversidades dos sujeitos e se comprometendo com os processos educativos contextualizados. É necessário, assim,

[...] assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Nessa perspectiva, não há como pensar a educação sem considerar o desenvolvimento e a formação humana como processos inseparáveis e interdependentes. Logo, “[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento [...]” (BRASIL, 2017, p.14).

A educação que se propõe, portanto, se compromete com o desenvolvimento integral do sujeito nas suas dimensões afetiva, social, cultural, estética, ética, psicológica e cognitiva (BRASIL, 2017). Uma educação integral, que rompa com perspectivas pedagógicas reducionistas e proponha a

[...] construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea (BRASIL, 2017, p. 14).

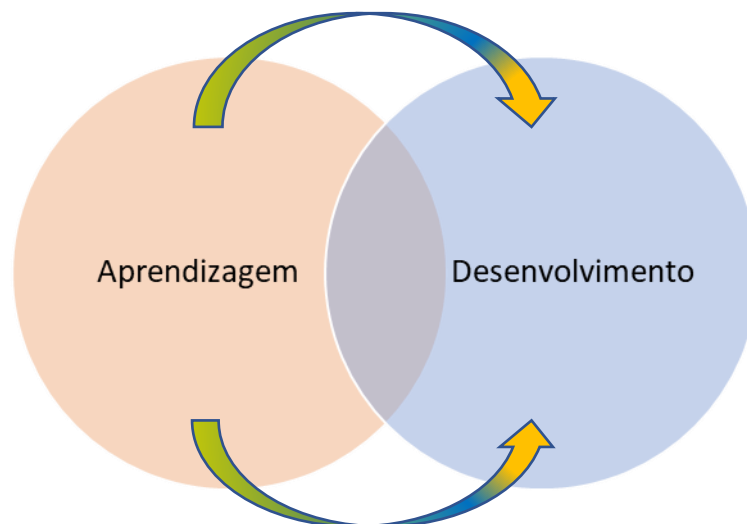
Essa visão reafirma a educação como um processo político, social e cultural, a partir do qual o ser humano se desenvolve como sujeito que integra, compreende e interage nos contextos sociais dos quais faz parte, tornando-se partícipe na construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva.

APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Aprendizagem e desenvolvimento são processos interdependentes que se influenciam de forma recíproca. Segundo Vigotski (2010), o processo de aprendizagem se dá inicialmente com o outro e, posteriormente, consigo mesmo, antecedendo e impulsionando o desenvolvimento, bem como este possibilita novas aprendizagens. Ambos são resultado de uma relação dialética estabelecida entre o sujeito e o meio, de maneira singular e em diferentes tempos e espaços.

Desse modo, para Vigotski

[...] aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento [...]. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VIGOTSKI, 2007, p.103).



Fonte: equipe de elaboração

À medida que o sujeito se apropria dos conhecimentos historicamente acumulados ele se desenvolve, sendo essa relação mediada pelos instrumentos e signos culturais, por exemplo a linguagem. Essa mediação se dá, portanto, nos processos de representação simbólica e nas interações sociais, nos quais o sujeito estabelece relações mentais na ausência de elementos concretos e se apropria de comportamentos, atitudes, valores culturais de determinado grupo ou sociedade. A mediação é de fundamental importância para o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Para Vigotski (2007), os instrumentos correspondem a ferramentas sociais criadas e aprimoradas historicamente com o objetivo de transformar os objetos e o meio. Já os signos são representações que auxiliam nos processos psíquicos internos, “[...] representam ou expressam outros objetos, eventos, situações. A palavra mesa, por exemplo, é um signo que representa o objeto mesa; o símbolo 3 é um signo para a quantidade três [...]” (OLIVEIRA, 1997, p.28). Logo, enquanto os instrumentos são elementos externos voltados para a transformação do meio natural, os signos constituem uma atividade interna e implicam na transformação do próprio sujeito.

Todo sujeito está em desenvolvimento e a aprendizagem se dá a partir dos conhecimentos e experiências já consolidados, ao mesmo tempo em que possibilita a apropriação de novos conhecimentos. Vigotski (2010) afirma que existem dois níveis de desenvolvimento, o real e o potencial. O nível de desenvolvimento real abrange aquilo que o sujeito consegue fazer de forma autônoma e o nível de desenvolvimento potencial compreende o que o sujeito pode fazer com a ajuda de alguém mais experiente.

Segundo Vigotski (2007) a distância entre os níveis de desenvolvimento real e potencial constitui a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde deve incidir o foco do trabalho pedagógico, é o espaço em que o educando constrói, amplia, diversifica e complexifica seus conhecimentos a partir da mediação do professor. Portanto, os processos de ensino devem partir do desenvolvimento real do educando, tendo como ponto de chegada os conhecimentos potenciais. Uma vez que os conhecimentos potenciais são apropriados, estes se constituem em Zona de Desenvolvimento Real.



Fonte: equipe de elaboração

A instituição educacional é compreendida como o espaço das trocas de saberes e experiências, das aprendizagens e, sobretudo, dos conceitos científicos. Nesse sentido, Vigotski (2010) afirma que existem conceitos espontâneos e científicos, sendo que os conceitos espontâneos se caracterizam pela experiência concreta e por reflexões imediatas, já os conceitos científicos se referem aos conhecimentos obtidos de forma sistematizada.

Todavia, é importante salientar que há uma relação dialética entre conceitos espontâneos e científicos. Os conceitos científicos não são aprendidos de forma direta e imediata, pois possuem grande abstração. Logo, é por meio da complexificação dos conceitos espontâneos que se torna possível ampliar os conhecimentos que os educandos já possuem e direcioná-los a níveis de compreensão mais elaborados, ou seja, é por meio dos conceitos espontâneos que os científicos são compreendidos.

O efetivo aprendizado de um conceito científico permite ao educando tomar decisões e realizar escolhas de forma autônoma, consciente e fundamentada, pois torna-se capaz de refletir sobre os elementos envolvidos numa determinada situação ou problema. Portanto, compreende-se que a aprendizagem é um processo de reelaboração conceitual e produção de sentidos que ocorre a partir das interações possíveis entre os conhecimentos espontâneos e científicos (VYGOTSKY, 2004).

AVALIAÇÃO

Avaliar é um processo desenvolvido de modo articulado ao currículo, que é “constituído pelas experiências escolares [...], permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes.” (BRASIL, 2013, p. 112) Portanto, avaliação e currículo assumem o compromisso com a formação e o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões.

No contexto educacional, avaliar se constitui em uma ação indispensável no processo pedagógico, deve considerar tanto a diversidade de sujeitos quanto os seus diferentes tempos de aprendizagem. Desta forma, o processo de avaliar deve ser compreendido como um meio e não um fim em si mesmo, sob a perspectiva diagnóstica, processual e cumulativa (VILLAS BOAS, 2005) e coadunar com a concepção de uma educação transformadora. Estas perspectivas compõem a avaliação formativa, cujas práticas têm o papel de assegurar ao educando o direito à aprendizagem, ao desenvolvimento, à autonomia, à cidadania e à democracia.

Assim, na Rede Municipal de Educação de Goiânia, os processos avaliativos se desenvolvem a partir da avaliação da aprendizagem, da avaliação institucional e da avaliação de redes de Educação Básica.

Processos Avaliativos na RME de Goiânia



Fonte: equipe de elaboração

Cada um desses processos avaliativos possui objetivos e procedimentos diferentes, no entanto, é necessário compreendê-los de forma articulada para possibilitar análises contextualizadas, amplas e específicas. Dessa forma, o processo de avaliação na RME busca estabelecer uma relação entre a formação dos educandos, a avaliação institucional e a avaliação de redes, objetivando redimensionar as práticas pedagógicas e qualificar as aprendizagens, para um planejamento que considere as necessidades dos educandos.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação da aprendizagem, que acontece na instituição educacional, segundo Villas Boas (2005), deve ocorrer nas dimensões diagnóstica, processual e cumulativa, considerando a relação entre os sujeitos e os conhecimentos. De caráter formativo, deve possibilitar a auto reflexão do educando sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento, possibilitando que este reconheça suas potencialidades e dificuldades ao longo do percurso educativo. A avaliação da aprendizagem possibilita, ainda, a análise e reflexão constante da ação pedagógica pelo professor, auxiliando-o em suas proposições planejadas a partir das necessidades dos educandos.

Assim, enquanto a dimensão diagnóstica fornece informações relevantes sobre os conhecimentos do educando e as situações de aprendizagem durante seu percurso educativo, a dimensão processual propõe a observação e análise dos processos de aprendizagem e desenvolvimento do educando. Já a dimensão cumulativa contempla os avanços e dificuldades apresentados pelo educando num determinado período de tempo (VILLAS BOAS, 2005).

Na avaliação da aprendizagem, o caráter formativo deve predominar sobre o quantitativo e classificatório, como uma estratégia qualitativa de progresso individual e contínuo que favoreça a formação integral, conforme o Parecer nº 7/2010 do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Assim como reafirmado na BNCC (2017), a avaliação da aprendizagem deve considerar as especificidades de cada etapa da Educação Básica e do desenvolvimento dos sujeitos, compreendendo que todos têm direito às

aprendizagens essenciais para o exercício da cidadania, qualificação profissional e efetivação de seus projetos de vida.

Ressalta-se que essa avaliação é parte essencial da ação educativa e pedagógica, sendo necessária a utilização de diferentes instrumentos que possibilitem essa avaliação no decorrer do percurso educativo, o redimensionamento dos processos de ensino-aprendizagem.

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Compreende-se a avaliação institucional numa perspectiva formativa, articulada às demais avaliações, como um processo sistemático e contínuo que possibilita discutir e repensar as ações a partir dos contextos das instituições educacionais, pois, por meio desta tem-se um diagnóstico da realidade, o que é indispensável para realizar uma análise crítica dos objetivos, das metas propostas e das ações desenvolvidas ao longo do ano, junto à comunidade educacional, no sentido de subsidiar a tomada de decisões para reorientação das ações e práticas.

Partindo dessa perspectiva, Lück (2012) afirma que a avaliação institucional é um processo complexo, que envolve toda a comunidade educacional, sendo “[...] mais do que prática de coleta de dados e informações e apresentações de relatórios correspondentes”. Para tanto, é necessário “[...] a análise e interpretação de dados e informações de forma integrada e contextualizada, no conjunto das ações educacionais” (p. 27). Como um processo coletivo, a avaliação institucional mobiliza a todos

[...] para os problemas pautados pelas avaliações e reconhecidos pelo coletivo, com vistas a sua superação. [...] um papel importante ao ser uma articuladora entre problemas, ações e compromissos locais [...] e seu vínculo com as demandas do poder público para alicerçar tais ações e compromissos. (FREITAS, 2006, p.16).

A avaliação institucional é um processo crítico-analítico coletivo da realidade, voltado à problematização e ressignificação dos processos educativos que estabelece compromisso com a qualificação da gestão pedagógica e administrativa. Por meio desse movimento é possível viabilizar o diálogo entre os profissionais, os educandos

e as famílias, para identificar dificuldades e avanços, fortalecer a participação dos sujeitos, o debate e a reflexão.

Esse processo parte de indicadores de qualidade que orientam o diálogo na autoavaliação da instituição. O objetivo está centrado em promover a prática reflexiva sobre aspectos que se entrecruzam na constituição das práticas, das relações e do trabalho desenvolvido na instituição. Por isso, tem caráter político e pedagógico.

AVALIAÇÃO DE REDES DE EDUCAÇÃO BÁSICA

A avaliação de Redes de Educação Básica é externa à instituição educacional e é de responsabilidade do estado e/ou do município, que têm autonomia para determinar a periodicidade em que ela é realizada. Tem o objetivo de verificar se os processos de ensino e aprendizagem têm alcançado os indicadores de qualidade estabelecidos pelas Redes, bem como de intervir na ação pedagógica, como apresentado na Resolução nº 4/2010, Art. 53 do Conselho Nacional de Educação - CNE:

A avaliação de redes de Educação Básica ocorre periodicamente, é realizada por órgãos externos à escola e engloba os resultados da avaliação institucional, sendo que os resultados dessa avaliação sinalizam para a sociedade se a escola apresenta qualidade suficiente para continuar funcionando como está. (BRASIL, 2010)

Desta forma, o desenvolvimento do processo avaliativo de Redes requer articulação com a avaliação da aprendizagem, com a avaliação institucional, com o PPP da instituição e com as instâncias da gestão educacional, subsidiando análises e reflexões que propiciem ações que alcancem a qualidade na educação.

Elaborada pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a avaliação de Redes tem como objetivos “diagnosticar a educação básica [...] e contribuir para a melhoria de sua qualidade, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica” (BRASIL, 2019, p. 4).

A avaliação de Redes desempenha um papel fundamental nos rumos da educação pública municipal de Goiânia, todavia, é necessário compreender sua

estrutura e conteúdos, bem como analisar de forma contextualizada e detalhada seus resultados. Esse movimento de compreensão e análise qualitativa ocorre de forma articulada entre a SME e as instituições educacionais, possibilitando a leitura dos dados e a produção de um diagnóstico das aprendizagens no âmbito específico (instituições) e geral (Rede).

A partir desses diagnósticos, tanto as instituições quanto a Rede têm a responsabilidade de estabelecer objetivos claros, propor ações e mudanças necessárias na organização do trabalho pedagógico visando à qualificação dos processos de ensino e aprendizagem. É fundamental a compreensão de que essa avaliação não deve ser a única ferramenta para apontar a qualidade do trabalho pedagógico. São necessários outros mecanismos e ações que contribuam para a melhoria da instituição em vários aspectos, sejam organizacionais, infraestruturais, materiais ou pedagógicos.

Os processos avaliativos da aprendizagem, institucional e de Redes têm o objetivo de articular os aspectos quantitativos e qualitativos, como forma abrangente de explicitar o compromisso com a educação. Portanto, a avaliação é indispensável, auxilia as equipes gestoras, professores e educandos a compreenderem os processos de ensino e aprendizagem de modo articulado aos resultados obtidos, pois são estes que dão base para a criação e implementação de políticas públicas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a abrangência da Rede Municipal de Educação de Goiânia, a Secretaria Municipal de Educação e Esporte propõe a sistematização dos fundamentos teóricos e legais referentes às categorias sociedade, cultura, sujeito, educação, aprendizagem e desenvolvimento, e avaliação, presentes nas Propostas Político-Pedagógicas da RME, em um único documento. O objetivo é nortear o trabalho pedagógico tanto nas etapas da Educação Infantil e da Educação Fundamental de Crianças e Adolescentes, como na modalidade da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos.

É fundamental a compreensão de que tais categorias se inter-relacionam. Portanto, construir uma sociedade livre, justa e solidária requer uma educação que compreenda os educandos como sujeitos históricos, que os contemple em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, que considere e valorize a diversidade humana e a pluralidade cultural.

As concepções apresentadas se fundamentam na Teoria Histórico-Cultural e nos princípios pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular no que se refere ao compromisso com a formação e o desenvolvimento humano e com a educação integral. Tanto na Teoria Histórico-Cultural, como na BNCC, o sujeito se constitui na interação com outros sujeitos e com o meio, a partir das condições concretas de seu tempo histórico.

Essas concepções convergem para a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos por meio do trabalho pedagógico, ou seja, a partir da mediação do professor, com foco em práticas que promovam a autonomia, interação, diálogo, pesquisa e investigação. Destaca-se que os processos avaliativos são imprescindíveis para o acompanhamento, a reflexão e o redimensionamento do trabalho pedagógico, considerando seu caráter processual, cumulativo e formativo da avaliação.

Esse documento apresenta as concepções que norteiam o trabalho pedagógico na RME. Assim, espera-se que os sujeitos se reconheçam nesse movimento dialético e histórico que compõem a RME, assumindo uma postura

colaborativa, compartilhando responsabilidades e mobilizando-se pela melhoria da qualidade da educação, cientes de que mudanças são possíveis.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: Diário Oficial da União, 2009.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. *Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 7, de 9 de julho de 2010. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, 2013.

_____. Ministério da Educação, Diretoria de Gestão e Planejamento, Diretoria de Avaliação da Educação Básica, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Cartilha do Sistema de Avaliação da Educação Básica*, Brasília, 2019.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017.

FREITAS, Luiz Carlos de. Entrevista. In: Revista Pátio Educação infantil. Ano IV, nº 10 mar/jun 2006.

LÜCK, Heloísa. *Perspectivas da avaliação institucional da escola*. Petrópolis: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.

Vygotsky, Lev Semionovich. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Obras Escogidas. Tomo III. Madri: Visor/MEC, 1995.

_____. *Pensamento e linguagem*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *A formação social da mente*. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. *Psicologia pedagógica*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VILLAS BOAS, Maria Benigna de Freitas. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 2005.