

PREFEITURA DE GOIÂNIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA PEDAGÓGICA
DIRETORIA PEDAGÓGICA

CONCEPÇÕES ORIENTADORAS DO TRABALHO PEDAGÓGICO

**DA SECRETARIA MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA**

**Junho
2022**



**PREFEITURA
DE GOIÂNIA**
Educação

Secretaria Municipal de Educação

PREFEITURA DE GOIÂNIA

Rogério Oliveira da Cruz

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA

Wellington de Bessa Oliveira

SUPERINTENDÊNCIA PEDAGÓGICA

Marcelo Ferreira de Oliveira

DIRETORIA PEDAGÓGICA

Azésio Barreto Sobrinho

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Rita de Paula Ribeiro

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA

Márcia Friedrich

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rodrigo Melo e Cunha Santos

GERÊNCIA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA SME

Elias Antônio Democh

GERÊNCIA DE INOVAÇÃO, CAPTAÇÃO E PROJETOS ESPECIAIS

Juliana Guedes Gobbi

GERÊNCIA DE INCLUSÃO, DIVERSIDADE E CIDADANIA

Adlai Luiz Rodrigues da Silva

GERÊNCIA DE DESPORTO EDUCACIONAL

Igor Thiago Albuquerque



**Equipe de Elaboração
(2020)**

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

**Equipe de Atualização
(2022)**

César Henrique Guazzelli e Sousa
Márcia Cristina Machado
Maria Rita de Paula Ribeiro
Sandra Cristina Gomide dos Santos

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
SOCIEDADE	6
CULTURA	8
SUJEITO	9
EDUCAÇÃO	11
APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	13
AVALIAÇÃO	16
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	16
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	18
AVALIAÇÃO DE REDES DE EDUCAÇÃO BÁSICA	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	19

APRESENTAÇÃO

As *Concepções Orientadoras do Trabalho Pedagógico da Rede Municipal de Educação de Goiânia* foram elaboradas de acordo com as orientações definidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2017), tendo como referência os Documentos Curriculares da SME, considerando as etapas e modalidade da Educação Básica: Documento Curricular da Educação Infantil da SME de Goiânia – DC-EI; Documento Curricular para Goiás – Ampliado (DC-GO Ampliado) e o Documento Curricular Goiânia – EAJA (2019).

As concepções aqui apresentadas são embasadas na Teoria Histórico-Cultural, articuladas aos fundamentos pedagógicos da BNCC e afirmam o compromisso com a formação e o desenvolvimento humano e com a educação integral, princípios orientadores do processo educativo. A Teoria Histórico-Cultural compreende os sujeitos como partícipes do processo educacional na interação com o seu meio e as culturas do seu tempo; é a partir desse pressuposto que a Secretaria Municipal de Goiânia (SME) organiza o seu trabalho e articula o seu currículo com a BNCC.

As concepções também estão fundamentadas nos documentos normativos que regem a legislação educacional brasileira 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 na 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 as competências são desenvolvidas com respeito às especificidades dos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e estudantes.

A partir do supraposto, o documento de *Concepções Orientadoras do Trabalho Pedagógico da Rede Municipal de Educação de Goiânia* tem como objetivo apresentar as concepções que demarcam o trabalho pedagógico da referida Rede no que se refere às categorias: Sociedade; Cultura; Sujeito; Educação; Aprendizagem e Desenvolvimento; Avaliação.



As categorias são definidas por tópicos, mas são interdependentes e devem ser consideradas tendo em vista as suas múltiplas relações. Assim, as concepções definidas pela Rede orientam os processos pedagógicos de desenvolvimento, ensino e aprendizagem, as ações referentes ao trabalho pedagógico e, também, as relações entre os sujeitos e comunidade educacional.

Com o objetivo de sistematizar as concepções, antes apresentadas nas Propostas Político-Pedagógicas, a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME) apresenta esse documento orientador para subsidiar a elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das Unidades Educacionais e a ação educativa e pedagógica da Rede, bem como as políticas públicas educacionais, visando uma educação emancipadora, integral e de qualidade.

As *Concepções Orientadoras do Trabalho Pedagógico da Rede Municipal de Educação de Goiânia* foram elaboradas considerando as contribuições de vários segmentos desta Secretaria. A equipe responsável pela elaboração do documento foi composta por apoios técnico-professores das Gerências que integram a Diretoria Pedagógica: Gerência de Educação Infantil, Gerência de Educação Fundamental da Infância e da Adolescência,

Gerência de Educação de Jovens e Adultos, Gerência de Inovação, Captação e Projetos Especiais, Gerência de Inclusão, Diversidade e Cidadania e Gerência de Formação dos Profissionais da SME. 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 e religião, entre outros (BRASIL, 2013). Ela é repleta de pluralidades e se consolida 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.)

Em consequência dessa dinâmica, marcada pela diversidade de linguagens e culturas, são originadas identidades que caracterizam os grupos sociais e as sociedades, expressando as especificidades e subjetividades de cada uma. Mesmo com o conceito de sociedade sendo estabelecido a partir do compartilhamento de aspectos como língua, hábitos, valores e instituições por determinada coletividade de pessoas, esta não é homogênea. Pelo contrário, as sociedades são formadas por comunidades bastante distintas que interagem de forma dinâmica, estabelecendo constantemente conflitos e consensos (TÖNNIES, 1973).

Portanto, as sociedades são formadas por diversas coletividades – as comunidades - que se estabelecem por meio de associações de indivíduos que compartilham traços comuns, seja porque vivem no mesmo espaço (ex: comunidades de bairro), seja porque compartilham determinada visão de mundo e/ou hábitos (ex: tribos urbanas). A comunidade é o núcleo da vida social, o ambiente imediato por meio do qual o indivíduo interage com a coletividade. Nesse aspecto, a escola tem papel de destaque, uma vez que se coloca como importante instituição em torno da qual se estabelece a vida comunitária.

Para Vygotsky (2007), indivíduo e sociedade são interdependentes, visto que as interações sociais mediadas pelos diferentes signos e instrumentos culturais¹, entre estes, os conhecimentos historicamente construídos (cultural, artístico, científico, ambiental, 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. Para materialização desses direitos, é necessário que sejam empenhadas ações nesse sentido, garantindo-se uma educação pública, gratuita, com qualidade e equidade, bem como condições materiais adequadas às famílias, para que as crianças e estudantes permaneçam nas Unidades Educacionais e tenham sucesso no desenvolvimento das aprendizagens.

No campo educacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define as aprendizagens essenciais para as crianças/estudantes ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, a fim de garantir os direitos de 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 [...]” (BRASIL, 2017, p.8).

A contemporaneidade exige um olhar criativo, inovador e inclusivo, voltado à diversidade, sustentabilidade e equidade. 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-os participativos na sociedade. Essa formação possibilita a utilização e valorização dos conhecimentos historicamente construídos, para compreender e agir sobre a realidade. Portanto, as concepções de sujeito e de sociedade devem ser percebidas de forma integrada, uma vez que o indivíduo, como ser cultural e histórico, constitui-se a partir da realidade concreta posta pela sociedade em que vive. Ao mesmo tempo, os indivíduos, organizados em

¹ Esse conceito será abordado na categoria Aprendizagem e Desenvolvimento.

comunidades, são os agentes transformadores da sociedade. Pelo vetor da educação, é a partir destes que se busca a construção de uma sociedade condizente com os princípios positivados na Constituição Federal e concordantes com os pilares da democracia, da justiça social e da equidade (TÖNNIES, 1973; VYGOTSKY, 2010).

CULTURA

A compreensão de cultura refere-se a toda produção humana material e simbólica desenvolvida a partir das relações e interações sociais possibilitadas pela linguagem, instrumentos e signos culturais (VYGOTSKY, 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 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (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, as dimensões social, cultural e histórica estão intrinsecamente relacionadas. Segundo Vygotsky (1995), a cultura é o eixo central para o desenvolvimento do ser humano e expressão do processo histórico de interação constante entre o sujeito e o meio, em diferentes formas de configuração e interação social, uma vez que esse movimento é dinâmico. Essa dinamicidade é expressa nas constantes transformações do mundo contemporâneo. Assim, a ressignificação dos tempos e espaços é uma necessidade crescente ao fluxo de informações no contexto educacional.

Em relação ao desenvolvimento histórico-social, a cultura desempenha um papel fundamental na aprendizagem e na constituição do ser humano. 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. Para Vygotsky,

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 (apud WERTSCH e TULVISTE, 2001 p. 73).

Nessa perspectiva, entende-se que educação e cultura, juntas, promovem mudanças na forma como os sujeitos pensam, agem, se relacionam e se posicionam na sociedade. Logo, por ser compreendida como uma produção histórica e social, a cultura torna-se o ponto de partida para que a Unidade Educacional possa articular os conhecimentos sistematizados àqueles advindos da experiência de vida das crianças e estudantes.

Frente à pluralidade cultural e sua importância para o desenvolvimento dos sujeitos, a abordagem das culturas no contexto 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 das crianças e estudantes, uma vez que a cultura é produzida, reproduzida e propagada pelos sujeitos ao longo de toda sua trajetória de vida. Assim, não há indivíduo que não possua cultura, sendo produto e produtor desta.

A escola, espaço democrático e socializador de culturas, possibilita que as crianças e estudantes compreendam as manifestações culturais como patrimônio da humanidade, abrangendo contextos locais, regionais, nacionais e mundiais. Essa compreensão aponta para a necessidade de os sujeitos ampliarem seu repertório cultural, desconstruindo e desnaturalizando os estereótipos e preconceitos, evidenciando a dimensão social e política da cultura.

SUJEITO

O sujeito é aqui compreendido como ser biológico, histórico, social, cultural, que se desenvolve por meio das diferentes linguagens, nas interações e práticas sociais, em processo contínuo e dialético de humanização. Compreende-se que “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.” (VYGOTSKY, 2004, p. 71).

Desse modo, o sujeito transita entre relações concretas com o outro e com o mundo em um movimento social e histórico de interdependência, modificando e sendo modificado nesse processo. Participa e interage com a sociedade, apropriando-se da cultura, produzindo e reproduzindo práticas e saberes. Compreende e atribui sentidos e significados às suas experiências, construindo sua identidade em meio à complexa dinâmica da vida cotidiana.

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 educação integral, que considera o sujeito em todas as suas dimensões: intelectual, social, ética, moral, simbólica, afetiva e física.

Diante das singularidades da criança/estudante, a BNCC ressalta a necessidade de articulação das experiências vividas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica e propõe a

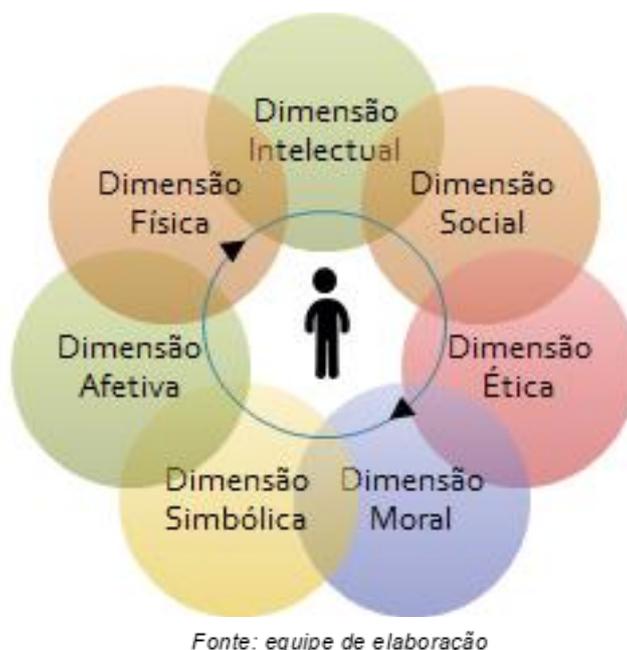
[...] progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos”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

Dessa forma, as crianças e estudantes precisam ser consideradas em suas trajetórias 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 de 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 diversas linguagens e se constitui por meio das interações com seus pares, estabelecendo relações e vínculos, interagindo com o mundo, comunica, produz significados e sentidos, de forma diferente do adulto e de outras fases da vida.

Os estudantes do Ensino Fundamental são sujeitos que vivem a fase da infância e da adolescência. Nos Anos Iniciais, o desenvolvimento da criança está marcado por interesses

próprios, relacionados aos seus aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos, em constante interação e transformação. Nos Anos Finais, o estudante busca, em sua relação cotidiana, 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 (VYGOTSKY, 2004).



A Educação de Jovens e Adultos (EJA), respaldada pela LDB e em consonância com o Parecer CNE/CEB nº11 de 2000 (Parecer Jamil Cury), 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 estudantes vivenciam a interação entre grupos geracionais que buscam a escolarização para inserção ou ascensão no mundo do trabalho, bem como para ampliar as formas de compreender a sociedade, suas dinâmicas e possibilidades de acesso e participação social. Esses sujeitos trazem consigo grande repertório de saberes e práticas para o ambiente escolar, que podem e devem ser considerados pela Unidade Educacional na organização do trabalho pedagógico.

EDUCAÇÃO

A concepção de educação que orienta as políticas públicas da SME, compreendida em seu caráter político, social e cultural, envolve um conjunto de atitudes e ações com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento dos sujeitos na 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 (VYGOTSKY, 2007), como apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade.

A educação como processo histórico e universal se materializa cotidianamente nos diversos contextos sociais. É possível aprender e ensinar, seja de maneira espontânea ou sistemática, em todos os momentos da vida. Assim, a Unidade 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 da história.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988, art. 205), reconhece que a educação “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 Conselho Nacional de Educação (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 à “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).

Os princípios apontados pelas DCNEB, junto à prática educativa, devem ser baseados na equidade, inclusão e sustentabilidade, reconhecendo a aprendizagem como direito de todos, considerando as singularidades e a diversidade dos sujeitos em seus contextos educacionais. 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, o processo educacional deve considerar o desenvolvimento e a formação humana como 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 proposta pela SME está comprometida com o desenvolvimento integral do sujeito nas suas dimensões afetiva, social, cultural, estética, ética, psicológica e cognitiva, superando a perspectiva pedagógica reducionista, na constituição 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).

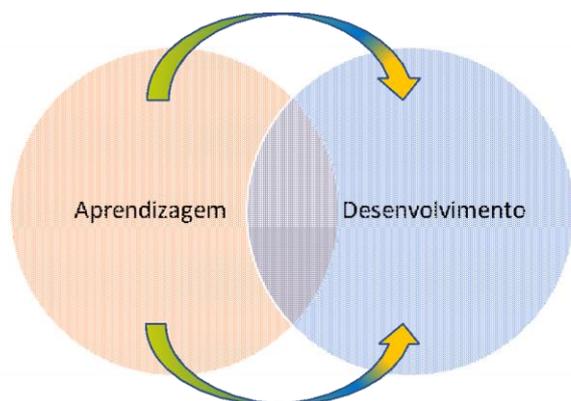
Essa visão reafirma a educação como um processo político, social e cultural, a partir do qual o ser humano se desenvolve, integra, compreende e interage nos contextos sociais, tornando-se partícipe na construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva.

APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Aprendizagem e desenvolvimento são processos interdependentes que se relacionam de forma recíproca. Segundo Vygotsky (2010), o processo de aprendizagem se dá com o outro e consigo mesmo, cotidianamente, articulando e contribuindo com o desenvolvimento de novas aprendizagens. Ambos são resultados de uma relação dialética estabelecida entre o sujeito e o meio, de maneira singular e em diferentes tempos e espaços.

Desse modo, para Vygotsky

[...] 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 (Vygotsky, 2007, p.103).



Fonte: equipe de elaboração

À medida que o sujeito se apropria dos conhecimentos historicamente acumulados ele se desenvolve, em uma relação mediada pelos instrumentos e signos culturais; a linguagem é um exemplo. Essa mediação se dá nos processos de representação simbólica e nas interações sociais, em que o sujeito estabelece relações mentais e se apropria de comportamentos, atitudes e valores culturais de determinado grupo ou sociedade. Nesse sentido, a mediação é de fundamental importância para o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Todo sujeito está em processo de 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. Vygotsky (2010) afirma que existem dois níveis de desenvolvimento, o real e o potencial. O nível de desenvolvimento real abrange o 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 Vygotsky (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. A ZDP é o espaço em que a criança/estudante constrói, amplia, diversifica e complexifica seus conhecimentos a partir da mediação do professor. Portanto, os processos educativos e de ensino devem partir do desenvolvimento real do sujeito, tendo como foco os conhecimentos potenciais. Uma vez que os conhecimentos potenciais são apropriados e incorporados ao repertório da criança ou estudante, se constituem em Zona de Desenvolvimento Real.

A Unidade Educacional é compreendida como espaço de troca de saberes e experiências. Vygotsky (2010) afirma que existem conceitos espontâneos e científicos, sendo que os espontâneos se caracterizam pela experiência concreta e por reflexões imediatas, já os científicos se referem aos conhecimentos obtidos de forma sistematizada. 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 as crianças/estudantes já possuem e direcioná-los a níveis de compreensão mais elaborados, ou seja, é por meio dos conceitos espontâneos que os científicos são compreendidos.



Fonte: equipe de elaboração

A Unidade Educacional é compreendida como espaço de troca de saberes e experiências. Vygotsky (2010) afirma que existem conceitos espontâneos e científicos, sendo que os espontâneos se caracterizam pela experiência concreta e por reflexões imediatas, já os científicos se referem aos conhecimentos obtidos de forma sistematizada. 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 as crianças/estudantes 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 aprendizado de um conceito científico, de forma efetiva, permite à criança/estudante 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 que deve ser desenvolvido em articulação com o currículo, “constituído pelas experiências escolares [...], permeadas pelas relações sociais, buscando relacionar 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 são elementos presentes na formação e no desenvolvimento humano em todas as suas dimensões.

No contexto educacional, a avaliação se constitui em ação indispensável para o processo pedagógico e deve considerar tanto a diversidade de conhecimentos dos sujeitos quanto os seus diferentes tempos de aprendizagem. Desta forma, o processo de avaliar deve ser compreendido sob a perspectiva diagnóstica, processual e cumulativa e coadunar com a concepção de uma educação transformadora (VILLAS BOAS, 2005). Estas perspectivas compõem a avaliação formativa, cujas práticas têm o papel de assegurar ao estudante o direito à aprendizagem democrática, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e cidadania.

Assim, nas Unidades Educacionais que compõem a Rede Municipal de Educação de Goiânia, os processos avaliativos se desenvolvem por meio da Avaliação da Aprendizagem; Avaliação Institucional e 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, específicas e amplas. Dessa forma, o processo de avaliação na RME busca estabelecer uma relação entre a formação e o desenvolvimento das crianças/estudantes, objetivando redimensionar as práticas pedagógicas e qualificar as aprendizagens, para um planejamento que considere as necessidades dos sujeitos.

Avaliação da Aprendizagem

A Avaliação da Aprendizagem ocorre nas Unidades Educacionais, considerando as dimensões diagnóstica, processual e cumulativa e estabelecendo relação entre os sujeitos e os conhecimentos. Ela possibilita a autorreflexão das crianças/estudantes sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento, com o reconhecimento de suas potencialidades e dificuldades ao longo do percurso educacional. A dimensão diagnóstica fornece informações relevantes sobre os conhecimentos e as situações de aprendizagem durante a trajetória educativa; a dimensão processual propõe a observação e análise dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, enquanto a dimensão cumulativa contempla os avanços e desafios apresentados pelas crianças/estudantes num determinado período de tempo (VILLAS BOAS, 2005).

A Avaliação da Aprendizagem contribui, ainda, para a análise e reflexão contínua da ação pedagógica do professor, auxiliando no planejamento do trabalho educativo, contemplando as necessidades das crianças/estudantes.

Na Avaliação da Aprendizagem, a ação formativa deve predominar sobre os aspectos quantitativo e classificatório, como estratégia qualitativa do progresso individual e contínuo, favorecendo a formação integral, conforme o Parecer nº 7/2010, do Conselho Nacional de Educação (CNE). Como reafirmado na Base Nacional Comum Curricular (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 a Avaliação da Aprendizagem é parte fundamental da ação educativa e pedagógica, sendo necessária a utilização de diferentes instrumentos que possibilitem o

desenvolvimento da mesma no decorrer do percurso educativo e, também, o redimensionamento dos processos de ensino-aprendizagem.

Avaliação Institucional

A Avaliação Institucional deve ser compreendida em uma perspectiva formativa, articulada aos demais Processos Avaliativos da RME de Goiânia, de forma sistemática e contínua, possibilitando a discussão e redefinição das ações. Por meio dela, tem-se um diagnóstico dos contextos específicos das Unidades Educacionais, o que é indispensável para realizar uma análise crítica dos objetivos, metas propostas e práticas desenvolvidas junto à comunidade educacional, no sentido de subsidiar as decisões que orientam o trabalho pedagógico.

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 necessária “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 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 e analítico coletivo da realidade, voltado para a 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 profissionais, crianças/estudantes e famílias para identificar desafios e avanços, fortalecendo a participação dos sujeitos no debate e na reflexão, visando uma educação de qualidade.

O objetivo da Avaliação Institucional é promover o diálogo e reflexão quanto aos aspectos que estão articulados ao desenvolvimento das ações, relações, práticas e trabalho pedagógico desenvolvido na Unidade Educacional. Possui caráter político e pedagógico, pois é parte do processo que tem como referência indicadores de qualidade específicos das etapas e modalidade da Educação Básica.

Avaliação de Redes de Educação Básica

A Avaliação de Redes de Educação Básica é externa à Unidade Educacional, de responsabilidade das instâncias federal, estadual e municipal, que determina, de forma autônoma, sua periodicidade e realização, com o objetivo de avaliar o ensino e a aprendizagem, conforme indicadores de qualidade estabelecidos pelas redes de ensino, 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, Avaliação Institucional, Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional e com os demais setores 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 [...] 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, visando a qualidade da educação pública no município de Goiânia. Todavia, é necessário compreender sua estrutura e sistematização para verificar, de forma contextualizada e detalhada, os resultados. Esse movimento de compreensão e análise qualitativa ocorre de forma articulada entre esta Secretaria e as Unidades Educacionais, possibilitando o entendimento dos dados e a produção de diagnóstico de aprendizagens no âmbito específico (Unidades Educacionais) e geral (RME).

A partir dos resultados apresentados, tanto as Unidades Educacionais quanto a RME 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 a Avaliação de Redes não pode ser a única ferramenta para apontar a qualidade do trabalho pedagógico. São necessários outros

processos avaliativos e ações que contribuem para a melhoria da Unidade Educacional nos aspectos organizacionais, infraestruturais, materiais e pedagógicos.

Os Processos Avaliativos da Aprendizagem, Institucional e de Redes, visam articular os critérios e fundamentos quantitativos e qualitativos, como forma de explicitar o compromisso com a educação. Portanto, a avaliação é indispensável e auxilia as equipes gestoras, professores e crianças/estudantes a compreenderem os processos de ensino e aprendizagem de modo significativo, articulado aos resultados obtidos. Afinal, estes fortalecem, subsidiam e embasam a criação e implementação de políticas públicas educacionais que promovam a qualidade e equidade da educação nesta Rede de Ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia propõe a sistematização dos fundamentos teóricos e legais referentes às concepções nas categorias Sociedade; Cultura; Sujeito; Educação; Aprendizagem e Desenvolvimento; Avaliação, presentes nos Documentos Curriculares da SME, com o objetivo de nortear o trabalho pedagógico tanto nas etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

A compreensão de que tais categorias se inter-relacionam, é fundamental. A construção de uma sociedade livre, justa e solidária, requer políticas educacionais que compreendam as crianças/estudantes como sujeitos históricos, contemplando suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, considerando e valorizando a diversidade humana, a equidade e a pluralidade cultural.

As Concepções Orientadoras do Trabalho Pedagógico da Rede Municipal de Educação de Goiânia foram elaboradas considerando que o trabalho pedagógico das etapas e modalidade da Educação Básica são fundamentadas nos mesmos princípios e referenciais teóricos que norteiam e embasam o processo de desenvolvimento das ações educativas desta Rede de Ensino.

As Concepções visam subsidiar as ações educativas na promoção das aprendizagens e desenvolvimento das crianças/estudantes, a partir da mediação do professor, com foco nas práticas que contribuam para a autonomia, interação, diálogo, pesquisa, investigação e produção do conhecimento. O acompanhamento dos processos educacionais, pelos Profissionais da Educação, Unidades Educacionais e pela Secretaria Municipal de

Educação, é imprescindível para a reflexão e redimensionamento do trabalho pedagógico, considerando seu caráter processual, cumulativo e formativo, objetivando a qualidade e equidade da educação pública de Goiânia.

Espera-se que o documento *Concepções Orientadoras do Trabalho Pedagógico da Rede Municipal de Educação de Goiânia* contribua para que todos os envolvidos no processo educativo da RME se reconheçam nesse movimento dialético e histórico, assumindo uma postura colaborativa, compartilhando possibilidades, responsabilidades e mobilizando-se pela melhoria da qualidade da educação.

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.

TÖNNIES, Ferdinand. *A comunidade e a Sociedade*. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1973.

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.



**PREFEITURA
DE GOIÂNIA**

Educação

Secretaria Municipal de Educação

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

WERTSCH, V. TULVISTE, J. Vigotsky e a psicologia evolutiva contemporânea. In: DANIELS, H (Org.). *Uma introdução a Vygotsky*. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 61-82.