



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
Faculdade de Educação

GIOVANNA ISABELLE MEDEIROS TAVARES

AVALIAÇÃO E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: Recomposição das
aprendizagens no Distrito Federal em período pós-pandêmico

BRASÍLIA – DF
2023

GIOVANNA ISABELLE ARRUDA MEDEIROS TAVARES

AVALIAÇÃO E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: Recomposição das aprendizagens no Distrito Federal em período pós-pandêmico

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Prof.^a Dr^a Lucimara Gomes Oliveira de Moraes.

BRASÍLIA – DF

2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho por qualquer meio convencional ou eletrônico para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

TT231a	Tavares, Giovanna Isabelle Medeiros AVALIAÇÃO E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: Recomposição das aprendizagens no Distrito Federal em período pós-pandêmico / Giovanna Isabelle Medeiros Tavares; orientador Lucimara Gomes Oliveira de Moraes. -- Brasília, 2023. 62 p. Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, 2023. 1. Avaliação. 2. Gestão Democrática. 3. Pós-pandemia. 4. Projeto Político-Pedagógico. 5. Recomposição das aprendizagens. I. Moraes, Lucimara Gomes Oliveira de, orient. II. Título.
--------	---

GIOVANNA ISABELLE MEDEIROS TAVARES

AVALIAÇÃO E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: Recomposição das aprendizagens no Distrito Federal em período pós-pandêmico

Banca Examinadora

Prof.^a Dr^a Lucimara Gomes Oliveira de Moraes (Orientadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof.^a Dr^a Silmara Carina Dornelas Munhoz
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof. Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira
Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof. Dr. Paulo Henrique Pereira Silva de Felipe (Suplente)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Brasília, 20 de dezembro de 2023.

A Deus, que me permitiu chegar até aqui. Aos meus pais, marido e família, que sempre me apoiaram e oraram por mim. Aos meus amigos, que me ajudaram durante a trajetória.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Senhor, por me permitir chegar até aqui, por todo cuidado e proteção.

Ao meu esposo, que sempre acreditou em mim, me apoiou e foi de extrema ajuda neste momento de escrita.

Aos meus pais, que sempre fizeram de tudo para que eu pudesse me formar, que sempre me incentivam e cuidam de mim.

Meus agradecimentos também para as minhas irmãs, cunhados, primos, sogra, amigos, em especial a Eduarda, e para os meus tios, principalmente minhas tias Noemi e tia Selma, que sempre me apoiaram em tudo que envolvesse estudos.

Meus amigos da faculdade, Kétrin, Iago, Gabi e Celine, aos colegas que fiz durante esses quatro anos e meio, muito obrigada por todas as trocas e companhia.

Aos meus professores da escola e da graduação, obrigada por toda aprendizagem, trocas e por me marcarem de alguma forma, contribuindo para a minha formação e a futura pedagoga que serei.

Ao meu estágio e todos que fazem parte dele, o qual sempre transbordaram cuidado e compreensão, no momento de escrita e no dia a dia.

À Faculdade de Educação, por tudo que pude vivenciar e pelas oportunidades.

À banca examinadora, composta pela Dr^a. Silmara, Dr. Marcelo e Dr. Paulo, pelo tempo e a atenção ao trabalho, mesmo diante da correria diária.

À minha orientadora Dr^a. Lucimara Gomes Oliveira de Moraes, que me acolheu, me ensinou tanto em suas aulas e orientações e transbordou palavras de amor e confiança, quando o desespero batia.

E a todos que contribuíram para a pessoa que eu sou e para este trabalho, o meu sincero obrigada!

“Mera mudança não é crescimento. Crescimento é a síntese de mudança e continuidade, e onde não há continuidade não há crescimento” (C. S. Lewis).

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida no curso de licenciatura em Pedagogia, na Universidade de Brasília, como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e articula-se às produções realizadas pelo Grupo de Pesquisa de Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico (GEPA). O objetivo geral consiste em compreender a concepção e o lugar da avaliação nos Projetos Político-Pedagógicos, de 2023, em três escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal, no período pós-pandêmico. O qual se desdobrou nos seguintes objetivos específicos: a) discutir sobre o Projeto Político-Pedagógico, Gestão Democrática e a avaliação em uma perspectiva de defesa da educação; b) identificar o lugar da avaliação em cada um dos Projetos Político-Pedagógicos analisados; e c) analisar os Projetos Político-Pedagógicos e refletir sobre a articulação entre a avaliação e as recomposições das aprendizagens em período pós-pandêmico. Para tanto, foi realizada pesquisa de abordagem qualitativa e utilizou-se da análise documental e bibliográfica. Os dados foram levantados a partir da análise de três Projetos Político-Pedagógicos, de escolas do Distrito Federal, sendo duas Escolas-Classes, localizadas em Taguatinga e uma de Educação Infantil, localizada em Sobradinho. O referencial teórico se sustenta em Luckesi (2000); Veiga (2002, 2009, 2013) e Villas Boas (2012). Os resultados revelam a utilização, preferencialmente, da avaliação com intenção formativa pelas escolas, a qual se compromete com a aprendizagem de todos. Ademais, apesar da pouca especificação sobre o termo “recomposição das aprendizagens” em seus Projetos Político-Pedagógicos, trazem neles recursos avaliativos que levam a projetos e estratégias que visam auxiliar nessa recomposição, diante do período pós-pandêmico.

Palavras-chave: Avaliação. Gestão Democrática. Pós-pandemia. Projeto Político-Pedagógico. Recomposição das aprendizagens.

ABSTRACT

This research was conducted as part of the Pedagogy degree at the University of Brasília, serving as the Final Paper (TCC). It aligns with the works carried out by the Research Group on Evaluation and Organization of Pedagogical Work (GEPA). The main goal was to comprehend the conception and role of assessment in the political-pedagogical projects of 2023 in three public schools in the Federal District during the post-pandemic period. This was further developed into the following specific objectives: a) to discuss the Pedagogical Political Project, Democratic Management, and assessment from a perspective advocating for education; b) to identify the place of assessment in each of the analyzed pedagogical political projects; and c) to analyze the pedagogical political projects and reflect on the connection between assessment and the reconfigurations of learning in the post-pandemic period. To achieve this, a qualitative research approach was employed, using documentary and bibliographic analysis. Data were collected through the examination of three Pedagogical Political Projects from schools in the Federal District, two in Basic Education located in Taguatinga, and one in Early Childhood Education located in Sobradinho. The theoretical framework draws from Luckesi (2000), Veiga (2002, 2009, 2013), and Villas Boas (2012). The results reveal a preference for formative assessment by the schools, emphasizing assessment for learning. Furthermore, despite the limited specification of the term "recomposition of learning" in their Pedagogical Political Projects, they incorporate evaluative resources aimed at projects and strategies to assist in this recomposition, especially in the post-pandemic period.

Keywords: Assessment. Democratic management. Post-pandemic. Political-Pedagogical Project. Recomposition of learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Nuvem de palavras	25
Figura 2 – Nuvem de palavras “Escolar”	25
Figura 3 – Nuvem de palavras “Estudantes”	27
Figura 4 – Nuvem de palavras “Educação”	28

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GEPA	Grupo de Pesquisa de Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico
LDBNEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RA	Região Administrativa
SEAA	Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SOE	Serviço de Orientação Educacional
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
MEMORIAL	10
MONOGRAFIA.....	15
1. INTRODUÇÃO	15
OBJETIVO GERAL.....	19
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	19
2. PERCURSO METODOLOGICO DA PESQUISA	21
2.1. ABORDAGEM METODOLOGICA E TIPO DE PESQUISA	21
2.2. PESQUISA EM BASE DE DADOS	23
2.3. CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS.....	24
2.3.1 ESCOLA “Escolar”	25
2.3.2 ESCOLA “Estudantes”	27
2.3.3 ESCOLA “Educação”	28
3. DIREITO À EDUCAÇÃO	30
3.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA	31
3.2 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO.....	34
3.3 AVALIAÇÃO	35
3.4 SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA PÓS-PANDEMIA.....	38
4. AVALIAÇÃO E A RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS.....	41
4.1 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO E O SEU LUGAR.....	41
4.2 RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS	44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICES.....	53
APÊNDICE A.....	53
APÊNDICE B.....	56

APRESENTAÇÃO

Este trabalho está inserido no campo de avaliação escolar e foi desenvolvido no âmbito do curso de licenciatura em Pedagogia, na Universidade de Brasília (UnB), como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A pesquisa foi realizada a partir de um trabalho realizado pelo Grupo de Pesquisa de Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico (GEPA), em que foram selecionadas de forma aleatória, por meio de método estatístico, escolas para serem analisadas por cada pesquisador, por meio da pesquisa denominada "O lugar da avaliação nos Projetos Político-Pedagógicos de Brasília", coordenada pela Prof.^a Benigna Villas Boas.

Nesse contexto, este trabalho é estruturado em duas partes, sendo a primeira, a apresentação, que conta com um guia do trabalho e com o memorial e apresenta a trajetória pessoal e acadêmica da pesquisadora e o vínculo com o tema.

Já a segunda parte é a monografia, o qual está dividida em 5 partes, sendo:

1. a introdução, que conta com uma primeira abordagem do tema, os objetivos e justificativa;
2. percurso metodológico da pesquisa, no qual é relatado a abordagem metodológica e a caracterização das escolas selecionadas;
3. aporte teórico, em que são abordados os conceitos e importância do direito à educação e a partir desse direito, aborda-se sobre "Gestão Democrática", "Projeto Político-Pedagógico", "avaliação" e "situação da educação na pós-pandemia";
4. apresentação da avaliação e recomposição das aprendizagens, a partir dos Projetos Político-Pedagógicos analisados;
5. considerações finais, por meio de uma síntese do que foi produzido durante a pesquisa.

MEMORIAL

Minha história começou há muito tempo, sou neta de um nordestino e uma carioca, que geraram 6 (seis) filhos. Sou neta também de dois goianos, os quais tiveram 4 (quatro) filhos). Sou filha de uma carioca e um Brasiliense, no qual, diante do seu amor, geraram 4 (quatro) filhas. Nasci em Brasília, mas cresci na Região Administrativa de Planaltina, em uma casa construída pelo meu avô e seus amigos, que eram também vizinhos. O bairro onde cresci é composto em sua maioria por militares e desde a infância até a atualidade a maioria dos vizinhos permanecem os mesmos, o que sempre contribui para um bom relacionamento. Durante a minha infância, pude criar relações com meus vizinhos e primos que sempre frequentavam minha casa, possibilitando as brincadeiras entre pares.

Em minha casa, morei com meus pais e 2 (duas) irmãs, sendo eu a mais nova de todas. A irmã mais velha já não morava mais com a gente quando eu nasci, mas sempre esteve presente nos fins de semana me levando para sua casa, dessa forma contribuindo também para um vínculo com as crianças do seu condomínio.

Para os meus pais a educação é primordial, eles sempre priorizaram para que estudássemos e só mais tarde começássemos a trabalhar. Diante disso, minha vida escolar começou aos 4 (quatro) anos, em uma escola particular religiosa, que me mantive até o final do Ensino Médio. Lembro que antes disso, sempre ficava olhando para a janela, esperando pela volta das minhas irmãs e ansiosa pelo dia que eu poderia frequentar também a escola.

O Colégio o qual frequentei, tinha uma maior priorização pelos relacionamentos e o cuidado com cada aluno, sempre optando por eventos e passeios que pudessem fortalecer a relação entre os membros da escola e seus familiares. Alguns dos eventos que me marcaram, foram: noite do pijama; feira de ciências, a qual podíamos decidir com o nosso grupo qual experiência queríamos pesquisar e apresentar para a escola. Diante dessas feiras, podíamos ter contato com conteúdos que não vínhamos durante as disciplinas. Tínhamos também a gincana, que sempre proporcionava um momento de relação com todos da comunidade escolar e vizinhança, já que tínhamos que coletar alimentos e muitas vezes os vizinhos acabavam tirando um tempo de conversa com a gente, trazendo suas lembranças e histórias. A gincana não servia apenas para um momento de brincadeiras, mas de trabalho em equipe e pensar no outro que está ao nosso lado ou mesmo distante.

Durante a Educação Infantil, guardei poucas lembranças, mas as que me marcaram foi da sala bem colorida, com letras do alfabeto espalhadas pela sala, as mesas separadas em 4 (quatro) e um evento de noite de pijama, no qual uma das professoras ajudantes começou a rir da minha mochila, pois estava um pouco gasta. Isso acabou me afetando no dia e fazendo com que eu me autoexcluisse de perto das outras pessoas.

Já no Ensino Fundamental, fui marcada por 3 (três) professoras, uma na qual sempre usava do medo e do grito para nos fazer obedecer e fazer as coisas. Ela não permaneceu muito tempo em sala, já que obtive muitas reclamações por parte dos pais. As outras duas, vou chamá-las de Alice e Beatriz, marcaram pela capacidade de compreender os alunos e por toda a ajuda que proporcionavam, sempre que possível. Uma cena que sempre me recordo da professora Alice, foi quando eu e minha amiga fomos ao cinema com seus pais e acabamos não fazendo o dever de casa. No dia seguinte, ao encontrarmos com a professora, estávamos com muito medo de contar para ela. Quando contamos que não fizemos o dever de casa, fomos surpreendidas, pois ao invés de nos dar uma bronca, ela foi super compreensiva e estava curiosa para saber como foi a saída. Já a professora Beatriz, foi aquela que fez a temida preparação para a transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. Ela ia nos adaptando para que a mudança não fosse tão abrupta e trazia os seus antigos alunos para falar a respeito das suas experiências nessa nova etapa.

Durante o Ensino Médio, fui marcada pelos diferentes professores para cada matéria, semanas longas de prova e a temida preparação para o Programa de Avaliação Seriada. Provas essas que no Ensino Médio, se tornaram mais tensas, já que além de ser 3 (três) matérias por dia, ainda tínhamos que misturar as salas, o que acabava se tornando um momento de mais apreensão. A minha escola contava com a média 6 (seis), e mesmo as vezes em que eu ficava de recuperação, não tinha uma repreensão por parte dos meus pais. Eles apenas cobravam o estudo para poder recuperar a nota e fazer o reforço particular, caso necessário. Os professores, em sua grande maioria, eram bastante compreensivos e partilhavam do ideal de respeitar as individualidades. Muitos deles sempre traziam adaptações de avaliações, para que conseguíssemos atingir a média. Além disso, ofereciam aulas de reforço nos períodos anteriores às provas. Neste período, fui marcada pelo professor de Biologia e Educação Religiosa, ele não queria que apenas gravássemos conteúdos, mas nos

levava a debatesse e priorizava por fazer daquele aprendizado significativo, seja por meio de músicas, dinâmicas, experimentação, ou outros recursos que pudessem nos auxiliar na aprendizagem.

Durante essa época, tive um amigo, em sala, que era autista. A escola tinha em mente a inclusão, mas não trazia adaptações no dia a dia para que isso realmente acontecesse. Muitos alunos faziam bullying com ele e não o compreendia, não tinha nenhuma interferência por parte da escola ou a tentativa de trazer temas sobre inclusão e trabalhar as diferenças. O mesmo aluno, acabou saindo do colégio, por opção dos seus pais.

No 3º ano do Ensino Médio, fui incentivada pelo meu namorado a começar estudar para o Programa de Avaliação Seriada. Todos os dias, depois da escola, íamos para a biblioteca da Universidade de Brasília, do campus de Planaltina, estudar. A minha primeira escolha foi fisioterapia, mas como na época ainda tinha a opção de mudar de curso, antes de sair o resultado, acabei mudando para pedagogia. Já que a minha história com a pedagogia começou bem antes do Ensino Médio, sendo por meio do brincar de ser professora e pela referência da minha prima, que cursou pedagogia na Universidade de Brasília, na qual pude acompanhar o seu processo até a entrega do Trabalho de Conclusão do Curso. Durante o período de espera do resultado, fiquei muito aflita, mas tinha pessoas ao meu lado que confiavam que já tinha dado certo e recebi o conforto de Deus também. Em um dia, de 2019, quando olhei a lista dos alunos aprovados, ali estava o meu nome. Por um momento fiquei em choque e tive a comemoração daqueles que estavam ao meu lado. Minha mãe e meu marido (namorado na época), expressavam sua felicidade no falar e no compartilhar com os outros. Meu pai, um pouco mais reservado, mostrou sua felicidade pelos gestos de carinho.

No meu 1º (primeiro) semestre em pedagogia, pude ter contato com professores maravilhosos, que abriram os meus olhos para uma pedagogia transformadora e que respeita as particularidades dos outros. Pude conhecer também a Kettrin, no qual acabamos nos aproximando devido ao motivo de morarmos na mesma cidade. Conheci também a Gabriela, Celine e o Iago, no qual pude aprender muito com eles durante os semestres. Já do 2º (segundo) ao 6º (sexto) semestre, fiz o curso pelo modelo de ensino remoto, já que estávamos passando pela pandemia do COVID-19. Durante esse período, pude aprender também com professores excelentes em suas

matérias, que sempre proporcionaram um pensamento do “o que podemos fazer para mudar essa situação?”. Durante esse período, os amigos que fiz durante o 1º (primeiro) semestre, foram uma excelente rede de apoio. Sempre fazíamos encontros virtuais para distrair de todo o isolamento e nos ajudávamos no que fosse necessário. Mesmo diante da distância virtual, pude conhecer outras pessoas também, que sempre tornavam os momentos de seminários mais fáceis e de extrema aprendizagem.

Na minha volta para o curso presencial, tive contato com a matéria de “Avaliação Escolar”, ministrada pela professora Lucimara. A cada aula eu e meus amigos saímos encantados com aquela visão de avaliações, sendo uma delas a formativa, e como a professora não ficava apenas na teoria, podíamos compreender por meio da prática, no jeito que ela conduzia a matéria durante o semestre e na sua forma de avaliação.

Durante o curso, pude vivenciar em 2022, 2 (dois) estágios obrigatórios, sendo eles na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, por meio deles pude ter um contato com a prática e perceber os tipos de avaliações que estavam ocorrendo dentro das escolas, diante do 1º (primeiro) estágio pude presenciar a avaliação ocorrendo no dia a dia, por meio de observação, avanços e anotações de progressos. Como foi realizado no primeiro semestre, com a adaptação do retorno presencial, me deparei com um cenário em que as crianças mostravam um atraso de fala e de desenvolvimento, devido ao tempo de isolamento e a falta de troca entre pares. Diante disso, a professora sempre tentava trazer adaptações, sempre com foco no lúdico, que pudessem ajudar no desenvolvimento e respeitar o tempo de aprendizagem de cada criança. Já no 2º (segundo) estágio, pude vivenciar a aplicação de avaliações diagnósticas, que ajudavam sempre a professora a perceber os avanços e as áreas que necessitavam de intervenção. As professoras dos dois estágios, sempre transmitiam e me ensinaram que avaliação não se reflete a notas objetivas, mas são um processo, com foco no aluno.

Por meio desses estágios, pude perceber as necessidades que ainda encontramos nas escolas, mesmo que tenha uma vontade por parte das professoras de quebrar com os estigmas de uma avaliação que venha causar medo e pressão nos alunos, a sociedade ainda está imersa em uma avaliação somativa e competitiva.

Além disso, pude perceber a defasagem na aprendizagem, mediante ao isolamento e desigualdades sociais e econômicas.

Diante disso, despertei a curiosidade para entender mais sobre avaliação, principalmente as que estão sendo realizadas no Distrito Federal, como também, sobre os recursos avaliativos e estratégias que estão sendo utilizadas nas escolas para trazer a recomposição das aprendizagens.

MONOGRAFIA

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso vincula-se à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e se insere no campo da avaliação educacional, tem por objetivo geral compreender sobre a concepção e o lugar da avaliação nos Projetos Político-Pedagógicos, de 2023, em duas escolas e um centro de educação da rede pública de ensino do Distrito Federal, no período pós-pandêmico. Sendo as duas escolas de Ensino Fundamental, localizadas na Região Administrativa de Taguatinga e o centro de educação infantil, localizada na Região Administrativa de Sobradinho.

A pesquisa foi realizada a partir de um recorte feito em um trabalho maior que está sendo desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa de Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico (GEPa), em que foram escolhidas por meio de estratégia estatística randomizada, as escolas a serem analisadas por cada pesquisador. Nesse contexto integrei a equipe de pesquisa de minha orientadora, umas das oito participantes da pesquisa denominada "O lugar da avaliação nos Projetos Político-Pedagógicos de Brasília", coordenada pela Prof.^a Benigna Villas Boas.

A orientadora deste trabalho, apresentou as escolas selecionadas e a proposta do grupo, a qual chamou a minha atenção, devido a extrema importância do Projeto Político-Pedagógico, como instrumento de autonomia das escolas e orientador das práticas pedagógicas que norteiam as mesmas. Sendo uma dessas práticas, a avaliação que proporciona com que educadores, estudantes e a escola possam conhecer os pontos positivos e as dificuldades, para que assim, possa fazer adequações necessárias para ajudar os alunos a superarem as dificuldades e avançar no processo de conhecimento e no desenvolvimento de competências. Compreende-se que essa visão de avaliação ocorre quando falamos da avaliação formativa.

Diante do cenário em que a comunidade escolar está tendo que se adaptar a uma nova forma de ser escola e a desigualdade de ensino se acentuou mais durante o período pandêmico, as escolas se encontram diante de uma necessidade da recomposição das aprendizagens, política essa, instituída de acordo com o Decreto nº 11.079, de 23 de maio de 2022:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica, por meio da qual a União, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará estratégias, programas e ações para a recuperação das aprendizagens e o enfrentamento da evasão e do abandono escolar na educação básica (Governo do Distrito Federal, 2022).

Apesar do termo recuperação não ser adequado, já que não se pode recuperar aquilo que não se teve, o decreto apresenta relevância ao pensar em estratégias para a recomposição das aprendizagens, como também, para o enfrentamento da evasão e do abandono escolar. Mediante isso, as organizações curriculares, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), abordam que os desafios educacionais precisarão ser superados de acordo com as necessidades dos estudantes que ainda se encontram no processo de recomposição das aprendizagens, em 2023. A SEEDF registra que como produto deste momento pós-pandêmico, as escolas devem elaborar um plano de ação para ser incluído no seu Projeto Político-Pedagógico com estratégia para a recomposição das aprendizagens, principalmente nas habilidades em que o percentual é menor do que 50% no diagnóstico inicial. A SEEDF reforça também, no diagnóstico inicial¹ de 2022, que não há prazo para a finalização das recomposições. Assim, durante o ano letivo, os professores devem retomar, introduzir, ampliar e consolidar os saberes. Para que se possa potencializar as atividades de recomposição das aprendizagens, o professor pode:

formar grupos de trabalhos por níveis da psicogênese da língua escrita; ou por dificuldades na problematização e pensamento lógico-matemático; ou para produção de textos; e ainda pela necessidade de desenvolvimento de interação, autoestima e atitudes motoras (Diretrizes pedagógicas do bloco inicial de alfabetização, 2012, p. 60.).

Além disso, a defesa de uma educação para todos e práticas pedagógicas que levem a uma avaliação formativa, têm sido assuntos frequentes na sociedade. Educação e práticas essas que trazem o questionamento se estão sendo realizadas neste período pós-pandêmico. Cabendo assim, conhecer mais sobre o que os Projetos Político-Pedagógicos registram sobre avaliação e compreender de que forma ela torna-se possibilitadora de aprendizagem para o direito à educação, já que dessa

¹ Diagnóstico inicial é uma prova de larga escala realizada a cada início de processo pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, consistindo no levantamento de conhecimentos prévios para a proposição de intervenções pedagógicas adequadas. Logo, tornando esses conhecimentos referência para toda a organização do trabalho pedagógico.

forma, poderá apontar caminhos que permitam diminuir a distância entre teoria e prática.

Logo, esta pesquisa se justifica politicamente, pois de acordo com o artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBNEN) "Os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica" (BRASIL, 1996, Art. 12). Ou seja, cada escola possui um compromisso da construção da sua própria autonomia, por meio do projeto, na qual expressa sua intencionalidade.

Dessa forma, não cabe a elaboração do PPP apenas por obrigatoriedade ou por algumas pessoas, ao contrário, de acordo com o documento denominado Orientação Pedagógica - Projeto Político-Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas (SEEDF, 2014b), "a elaboração do projeto deve proporcionar o exercício democrático necessário para garantir a participação da comunidade escolar como um todo e a vivência da cidadania" (SEEDF, 2014b, p. 12).

Esse mesmo documento, apresenta subsídios para a construção do Projeto Político-Pedagógico às escolas, sendo um deles a estrutura do projeto político-pedagógico (SEEDF, 2014b, p. 26), que detalha sobre as concepções teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas, no qual a avaliação faz parte como elemento estruturante do PPP e deve ser discutida com toda a comunidade escolar. Além desse ponto, o documento também coloca a importância de apresentar, de forma transparente, como a prática avaliativa é desenvolvida na escola.

Para a compreensão e análise dos Projetos Político-Pedagógicos, é preciso lembrar que no ano de 2020, devido ao surto de pandemia do Coronavírus (COVID-19), o mundo se via diante de algo novo e temido por todos, em que a adaptação e estratégias se tornaram algo obrigatório e diário no cotidiano da sociedade e da educação. Em março, desse mesmo ano, a Covid- 19 chegou ao Brasil, fazendo com que as aulas fossem transferidas para o modelo remoto, evitando ao máximo os contatos físicos e trazendo uma ressignificação das formas de pensar e fazer a educação.

No retorno ao presencial nas escolas públicas de Brasília, que ocorreu em 3 de novembro de 2021 de forma 100%, a partir portaria conjunta nº 12, de 28 de outubro de 2021, entre as secretarias de Saúde e de Educação do Distrito Federal, essa mesma necessidade de ressignificar a Educação, se mostra presente. Um despertar

das escolas sobre si começou a surgir, pois houve a necessidade de viver aquilo que havia se perdido no ensino híbrido. Às escolas coube a responsabilidade de elaborar estratégias para trazer de volta os alunos que foram atingidos pela evasão escolar. De acordo com G1 (2021), baseado em dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), no segundo trimestre de 2021, cerca de 244 mil crianças e adolescente entre 6 e 14 anos estavam fora da escola. Além do desafio de enfrentar a evasão escolar, a urgência da recomposição das aprendizagens devido a desigualdade sociais se tornou mais evidente durante o período pós-pandêmico.

Diante desse contexto desafiador, encontra-se o direito à educação, o qual é respaldado desde 1988, no Brasil, pela Constituição Federal, registrado no art. 205, com as seguintes dimensões:

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 (BRASIL, 1988, Art. 205).

Ou seja, o pleno desenvolvimento humano garantido por meio do direito a educação. E quando se fala neste direito, não é possível deixar de lado a avaliação, o Projeto Político-Pedagógico e a gestão democrática. Ao mesmo tempo em que esses institutos democráticos estão entrelaçados entre si, estão também em um constante movimento para garantir o sucesso escolar dos alunos. Veiga (2013, p.164) registra que “as escolas públicas experimentam movimentos de planejamento, de gestão e de avaliação. Esse movimento é coletivo, participativo, contínuo e incessante, a fim de garantir o acesso à permanência e o sucesso escolar dos alunos que nela buscam uma formação cidadã”.

Planejamento esse, que é de suma importância quando se fala de gestão democrática, Projeto Político-Pedagógico e avaliação. De acordo com Libâneo (2001, p. 222), “O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”.

Desse modo, tudo o que ocorre na sociedade e nos seus diversos setores, acaba por atingir a educação, uma vez que ela está inserida em um contexto social. Para que o planejamento possa cumprir seus objetivos e seja eficaz, ele não pode ser um documento rígido e absoluto, já que a sociedade está em constante mudança no decorrer do planejamento e as necessidades particulares de cada indivíduo que

compõe a comunidade escolar, irão aparecer. É necessário também que tenha objetividade, em que atividades e a avaliação, estejam alinhadas com a realidade da escola e com aquilo que a comunidade escolar possui como meta. Nesse mesmo viés, de planejamento e democratização, Libâneo descreve que:

Se acreditamos que a educação escolar tem um papel na democratização nas esferas econômicas, social, política e cultural, ela será mais democrática quanto maior for universalizada a todos, assegurando tanto o acesso e a permanência nas séries iniciais, quanto o domínio de conhecimentos básicos e socialmente relevantes e o desenvolvimento das capacidades intelectuais por parte dos alunos (Libâneo, 2021, p. 227).

Cabendo assim, compreender mais sobre o que é e qual a importância da gestão democrática, Projeto Político-Pedagógico e avaliação, aspectos esses que também contribuem para a aprendizagem e emancipação dos estudantes, contribuindo para a democratização.

A partir da questão norteadora: Qual é a concepção e como estava prescrito a avaliação, em período pós-pandêmico, nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal?, foram construídos os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL

Compreender a concepção e o lugar da avaliação nos Projetos Político-Pedagógicos, de 2023, em três escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal, no período pós-pandêmico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) discutir sobre o Projeto Político-Pedagógico e a avaliação em uma perspectiva de defesa da educação;
- b) identificar o lugar da avaliação em cada um dos Projetos Político-Pedagógicos analisados;
- c) analisar os Projetos Político-Pedagógicos e refletir sobre a articulação entre a avaliação e as recomposições das aprendizagens em período pós-pandêmico.

Para a realização desta pesquisa o referencial teórico está embasado em Luckesi (2000); Veiga (2002, 2009, 2013); Villas Boas (2012), autores que tratam dos temas relacionados ao direito à educação, avaliação escolar e Projetos Político-Pedagógicos das escolas públicas. O trabalho foi estruturado nos seguintes capítulos: introdução, metodologia, direito à educação, avaliação e recomposição da aprendizagem, e por fim, as considerações finais.

2. PERCURSO METODOLOGICO DA PESQUISA

Este capítulo trata sobre a metodologia utilizada para elaboração deste trabalho. Seus tópicos estão divididos em uma apresentação da abordagem metodológica e abrangência da pesquisa. Nesse sentido, apresenta o percurso de pesquisa realizado em base de dados e a registra a caracterização das instituições.

2.1 Abordagem Metodológica e Abrangência da Pesquisa

Considerando como objeto de pesquisa a avaliação nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal, em período pós-pandêmico, a análise documental será adotada como procedimento para o levantamento de informações acerca do objeto pesquisado. Segundo Pádua (1997, p. 62):

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...].

Logo, para a análise desses documentos, é necessário um olhar crítico e várias releituras, até que o objeto trabalhado produza sentido, como aponta Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 427).

Diante disso, este trabalho se orienta metodologicamente por meio de abordagem qualitativa, em que a pesquisa é “basicamente interpretativa. Assim, a análise, discussão e interpretação dos resultados envolve a identificação de padrões recorrentes e sua comparação com a literatura e o referencial teórico” (Mattar; Ramos, 2021, p. 132).

Nessa perspectiva, foram analisados os Projetos Político-Pedagógicos, de 2023, de três escolas públicas do DF. Sendo elas duas do Ensino Fundamental localizadas na Região Administrativa (RA) de Taguatinga e uma de Educação Infantil, localizada na RA de Sobradinho. As escolas foram escolhidas por meio de processo estatístico aleatório, elaborado pelo Grupo de Pesquisa de Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico (GEPA), na qual a orientadora deste trabalho ficou responsável pela análise de algumas escolas, a pesquisadora se interessou pela proposta do grupo GEPA, o que me levou a escolher por analisar três das escolas

disponíveis, por serem regiões administrativas de maior vínculo e conhecimento. O acesso aos documentos ocorreu por meio do site da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2023).

Diante do objeto de pesquisa, optou-se por desenvolver três amplitudes, sendo elas exploratória, descritiva e analítica. Devido ao recorte do objeto de pesquisa, envolvendo o período pós-pandêmico, optou-se pela pesquisa exploratória, em função da insipiência de estudos envolvendo esse assunto. Segundo Gil (1991, p.45) pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, inclui levantamento bibliográfico e entrevistas. Já as pesquisas descritivas adotam “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno (Gil, 1991, p. 46)”. A amplitude analítica da pesquisa foi escolhida para avaliar o assunto envolvendo a avaliação, visto que a investigação acadêmica analítica:

envolve uma avaliação mais aprofundada das informações coletadas em um determinado estudo, observacional ou experimental, na tentativa de explicar o contexto de um fenômeno no âmbito de um grupo, grupos ou população. É mais complexa do que a pesquisa descritiva, uma vez que procura explicar a relação entre a causa e o efeito (Fontelles *et al.*, 2009, p.6).

Por fim, a pesquisa também conta com o procedimento técnico de pesquisa bibliográfica, em que se realiza pelo:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (Severino, 2007, p. 122).

Dessa forma, foram levantados e utilizados autores que abordam as temáticas de avaliação e Projeto Político-Pedagógico em uma perspectiva emancipadora, no qual serviram como embasamento, aprofundamento e ajudaram na análise crítica dos documentos.

As leituras dos PPP foram feitas de forma integral, procedendo-se primeiro uma leitura flutuante e depois uma segunda leitura complementar com seleção dos excertos que tratavam dos conceitos “Avaliação” e “Recomposição das aprendizagens” “Democratização”. Para isso, foi utilizado a análise de conteúdo, que para Bardin (2007) se constitui de várias técnicas em que se busca descrever o

conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos.

2.2. Pesquisa em base de dados

Tendo em vista primeiramente como o foco a temática avaliação e Projeto Político-Pedagógico, no dia 25 de julho, busquei por trabalhos que abordassem essa temática. Durante as pesquisas, foram encontrados diversos trabalhos, mas sendo muitos deles de outras áreas, principalmente a área da saúde, sendo uma delas a enfermagem. Durante as análises, houve uma dificuldade para encontrar trabalhos que abordassem com mais precisão o tema de avaliação dentro do PPP, na área da educação. Dos trabalhos encontrados, todos foram da área de gestão. Mediante isso, e das análises dos trabalhos encontrados, escolhi por adicionar reflexões sobre gestão democrática ao trabalho, visto que a gestão está entrelaçada com a avaliação e o PPP, quando se fala em uma educação emancipatória e democrática.

Diante de algumas trocas com a orientadora, percebeu-se também a necessidade de abordar o PPP e a avaliação como uma defesa ao direito à educação. Foram procurados trabalhos que baseassem esse assunto, mas não foram encontrados muitos.

A pesquisa ocorreu por meio das bases de dados “Google Acadêmico”, sendo a primeira escolhida por abordar diversas temáticas e disciplinas, se tornando mais fácil encontrar trabalhos relacionados com a proposta deste trabalho. Ademais, essa base de dados leva a revistas e outras bases científicas, como a *SciELO*.

A primeira estratégia de pesquisa foi feita por meio do operador booleano “Avaliação” AND “Projeto Político-Pedagógico”, no qual foram encontrados mais de 100 trabalhos, dentre eles, 15 foram escolhidos para análise a partir do tema e resumo que mais se assemelhavam aos objetivos deste trabalho, mas nenhum foi utilizado, devido à falta de relação.

Diante do acréscimo da visão de avaliação e PPP como defesa ao direito à educação, foi utilizado o operador booleano *AND*, para pesquisar tanto sobre “PPP” *AND* “Direito à educação”, quanto “Avaliação” *AND* “Direito à educação”. Para essa pesquisa foi utilizado a *SciELO* também como base de dados, mas não se obteve o resultado desejado.

Devido à essa falta de aderência dos trabalhos analisados por meio da consulta à Base de Dados, que envolvia o tema de “avaliação e PPP” e pela falta de trabalhos que abordassem de forma mais aprofundada a temática “avaliação em período pós-pandêmico”, optei pela revisão narrativa, já que ela “não utiliza critérios explícitos e sistemáticos para a busca e análise crítica da literatura. A busca pelos estudos não precisa esgotar as fontes de informações” (Biblioteca Prof. Paulo de Carvalho Mattos, 2005, p.2).

2.3. Caracterização das escolas

Este subtópico trata da caracterização das três escolas vinculadas à rede pública de ensino da Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), em que foram analisados seus PPP. Foram utilizados nomes fictícios para representá-las, para isso, utilizou-se o *Voyant Tools* (SINCLAIR; ROCKWEEL, 2023), um ambiente web de leitura e análise de textos digitais.

Foi realizado o upload de um PPP por vez, e foi gerada uma nuvem com as palavras mais citadas nos documentos, as quais podem ser vistas no quadro 1 (um). Optou-se por utilizar a segunda palavra mais mencionada da primeira nuvem, para caracterizar a instituição, já que a primeira era a palavra “escola”. Na segunda instituição, utilizou-se a terceira palavra, pois, a primeira era “escola” e a segunda foi utilizada para nomear outra instituição. Apenas na última escola analisada, que foi utilizado a primeira palavra, já que a ênfase na palavra era muito grande e era divergente da palavra “escola”. Os nomes das instituições ficaram dessa forma: “Escolar”, “Estudantes” e “Educação”.

“invasão” que estavam se formando na área urbana de Brasília. O nome de Taguatinga adveio de uma fazenda de mesmo nome, localizada naquela região.

A escola Escolar, de Taguatinga, atende a etapa de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais (1º ao 5º Ano), e em 2014 aderiu aos ciclos de aprendizagem, sendo atendido pela escola os estudantes matriculados no 2º ciclo, que está dividido em Bloco I – Bloco Inicial de Alfabetização – BIA e Bloco II – 4º e 5º anos. Além disso, conta também com a proposta de Educação Inclusiva, com turmas de Integração Inversa, Classe Comum Inclusiva e Classe Comum. As crianças que são atendidas pela escola, são em sua maioria oriundas de famílias classificadas como de baixa-renda. Sendo algumas assistidas por programas assistenciais e/ou sociais e moradoras de assentamentos próximos.

Sua estrutura está dividida da seguinte forma: 16 (dezesesseis) salas de aula; biblioteca; sala de vídeo; sala de cinema; laboratório de informática (sem computadores); secretaria; sala do SOE; sala do SEAA; sala de Recursos; sala de professores; sala de coordenação; depósito; cantina; refeitório; sala para auxiliares; 3 (três) banheiros de alunos (masculino e feminino); 2 (dois) banheiros para professores (masculino e feminino); sala de direção; sala da supervisão; mecanografia; auditório; quadra de esportes e 1(um) parquinho.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico da Escola Escolar (SEEDF, 2023), seu quadro de funcionários é composto por 30 professores regentes; 2 (dois) supervisores; diretor(a); vice-diretor(a); orientador educacional; pedagogo; psicóloga; 2 (dois) secretárias; 3 (três) coordenadores; 4 (quatro) professores readaptados; 3 (três) merendeiros; 2 (dois) auxiliares em educação (readaptados); 10 (dez) servidores terceirizados; 4 (quatro) vigilantes terceirizados; 5 (cinco) educadores sociais voluntários e 2 (dois) monitores.

2.3.2 ESCOLA “Estudantes”

Figura 3: Nuvem de Palavras “Estudantes”



Fonte: ELABORAÇÃO DA AUTORA com base em (Sinclair; Rockweel, 2023).

A escola Estudante, que também está situada na RA III de Taguatinga tem como público-alvo alunos do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, organizados em 13 turmas de Integração Inversa, 7 (sete) de Classes Inclusivas, 4 (quatro) de Classes Comuns e 2 (duas) Classes Especiais de Transtorno do Espectro Autista. Cerca de 482 estudantes são atendidos pela escola, na qual trabalha com o 2º Ciclo também. Esses estudantes, são em maioria residentes de cidades vizinhas e são compostos por famílias de renda salarial baixa.

Sua caracterização física está dividida em: sala da direção; sala da vice direção; sala do apoio administrativo, sala da supervisão/coordenação; sala de orientação educacional; sala de recursos; 2 (duas) salas do projeto SOS; sala de vídeo; sala de serviços gráficos; sala de professores. Sala de coordenação; 13 salas de aula; laboratório de informática; biblioteca; sala dos colaboradores; cozinha; quadra de esportes; 6 (seis) banheiros; pátio e parquinho, o qual está desativado.

O quadro de funcionários é composto por 26 professores regentes; supervisor pedagógico; diretor(a); vice-diretor(a); orientador educacional; pedagogo; psicóloga; 2 (dois) secretárias; 2 (dois) coordenadores; 7 (sete) professores readaptados;

professora da sala de recurso; 3 (três) merendeiros; 2 (dois) auxiliares em educação (readaptados); 4 (quatro) vigilantes terceirizados; 10 (dez) educadores sociais voluntários e 8 (oito) pessoas da conservação e limpeza.

2.3.3 ESCOLA “Educação”

Figura 4: Nuvem de Palavras “Educação”



Fonte: ELABORAÇÃO DA AUTORA com base em (Sinclair; Rockweel, 2023).

O centro de educação infantil (CEI) “Educação” está localizada na RA V de Sobradinho, que de acordo com a Secretaria de Estado do Distrito Federal, foi fundada no dia 13 de maio de 1960, mas só foi oficializada em 1967, pelo Decreto nº 571. Atualmente, a RA possui aproximadamente 68.500 habitantes, sendo 18% crianças de zero a 14 anos. A instituição situada em Sobradinho, neste ano de 2023, atende 16 turmas de Educação Infantil, totalizando 279 crianças matriculadas. A renda familiar predominante varia entre dois a cinco salários-mínimos.

A equipe da escola está composta pela diretora; vice-diretora; supervisora pedagógica; 2 (duas) coordenadoras pedagógicas; secretário escolar; professora da sala de recursos; orientadora educacional; pedagoga/SEAA; 3 (três) professoras readaptadas; 3 (três) monitoras; porteira; 2 (duas) merendeiras terceirizadas; 4 (quatro) vigilantes terceirizados; 9 terceirizados para a conservação e limpeza e 7 (sete) educadores sociais voluntários.

A instituição dispõe em sua estrutura física um prédio contendo: 8 (oito) salas de aula; sala de coordenação com mecanografia; 3 (três) banheiros infantis (masculino, feminino e para pessoas com deficiência); cantina; 4 (quatro) depósitos (de material escolar, de material de limpeza, de merenda escolar e de materiais de reparo); 2 (dois) pátios cobertos; sala para secretaria e supervisão administrativa; sala para direção e vice direção; casinha de boneca; uma piscina pequena e uma grande; sala de recursos; sala SOE/EEAA; sala de leitura e sala dos servidores.

3. UMA PERSPECTIVA DE DIREITO DA EDUCAÇÃO

Este tópico aborda sobre a Gestão democrática, PPP e avaliação, em uma perspectiva de direito da educação. Como também, traz uma contextualização da educação em período pós-pandêmico.

3.1 DIREITO À EDUCAÇÃO

O Direito à educação é fundamental e faz parte de um conjunto de direitos sociais, logo, a educação deve ser compreendida como uma decisão política que colabora para a defesa da igualdade entre as pessoas, na qual, sempre respeita as suas diferenças.

Por meio da educação, que as pessoas são inseridas no processo de humanização que ocorre na sociedade, o qual permite o desenvolvimento individual e ao mesmo tempo, a facilitação da participação na sociedade e usufruto dos direitos, como diz Machado e Oliveira (2001, p.57), “Além de ser um direito social, a educação é um pré-requisito para usufruir-se dos demais direitos civis, políticos e sociais emergindo como um componente básico dos Direitos do Homem”.

No Brasil, até 1988, o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os Brasileiros, ela era vista mais como um amparo social. Contudo, com a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, a qual é conhecida como “Constituição Cidadã”, houve um grande marco da educação nacional. Com essa nova constituição e uma redemocratização do país, que tinha acabado de sair de um Regime Militar, a educação teve um destaque como direito social:

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

Nas disposições do artigo 205, dessa mesma Constituição Federal, temos a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Já no art. 206, no inciso I, dispõe “(...) igualdade de condições para o

acesso e a permanência na escola (...)" (BRASIL, 1988). Ou seja, não basta apenas garantir a matrícula, mas sim, assegurar a permanência na escola, oferecendo para cada estudante o necessário para alcançar o sucesso escolar, respeitando suas diversidades e ritmo.

Há outras duas leis nacionais que regulamentam e complementam o direito à educação, são elas: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBNEN), de 1996. Essas leis, juntas, abrem as portas da escola pública como um direito fundamental a todos os Brasileiros, já que nenhuma criança, jovem ou adulto pode deixar de estudar por falta de vaga.

Diante de todas essas leis, temos o cenário da pandemia da Covid-19, no qual, o direito à educação acumulou imensos prejuízos e desafios à aprendizagem que já existiam em boa parte das realidades Brasileiras e se tornaram mais evidentes mais evidente com a crise da Covid-19. O acesso à educação se tornou precário, a desigualdade ainda mais aprofundada, os campos de aquisição do conhecimento e socioemocional, ficaram com um grande prejuízo e a evasão escolar se tornou ainda maior. O fechamento das escolas foi de extremo impacto, mas mais ainda para os estudantes mais vulneráveis e marginalizados, assim como para suas famílias.

Com o retorno 100% presencial das escolas públicas, de Brasília, no dia três de novembro de 2021, surgiu a necessidade de uma ressignificação da escola, recomposição das aprendizagens, estratégias a serem pensadas com toda a comunidade escolar e o uso de recursos como o PPP e a avaliação, para auxiliarem na garantia do direito à educação.

Dessa forma, os três subtópicos seguintes, abordam sobre o que é Gestão Democrática, PPP e avaliação, como também, suas importâncias na perspectiva de defesa à educação. No último subtópico, foi descrito alguns dados sobre a situação da educação no período pós-pandêmico.

3.2 Gestão Democrática

A Gestão Democrática está baseada em atitudes e ações que propõe a participação social, ou seja, dos vários segmentos da comunidade escolar - estudantes, alunos, professores, funcionários, gestores e membros da comunidade -

em todos os aspectos da organização escolar. Toda a comunidade escolar possui participação nas decisões referentes a escola, como também nas diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação), por isso, a importância de cada um desses sujeitos terem a clareza e conhecimento do seu papel quanto participante dessa comunidade.

Essa mesma gestão, está presente na LDBN (Lei nº 9.394, de 1996), a qual define normas de Gestão Democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios estabelecidos pelo artigo 14:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Assim, a Gestão Democrática deve ser descentralizada, de forma que rompa com a estrutura de poder hierarquizado na escola, como aponta Veiga:

A Gestão Democrática implica necessariamente o repensar da estrutura de poder da escola, tudo em vista de sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora (Veiga, 2002, p.3).

Torna-se importante a escuta da comunidade escolar, acolhimento das diferenças para que a escola possa trabalhar com um objetivo comum, mas que ao mesmo tempo respeite as individualidades. É necessário que o poder não esteja apenas na mão de um, mas de todos, em que o coletivo e a luta do outro seja como uma base. Veiga (2009) registra também que as possibilidades de empoderamento da comunidade envolvida está firmada em dois pilares:

democracia e participação. A democracia é dinâmica e está em permanente construção e a participação torna óbvia a partilha do poder.

A participação requer compromisso com o Projeto Político-Pedagógico construído, executado e avaliado coletivamente. A participação é um mecanismo de representação e participação política. A participação mobiliza professores, funcionários, alunos, pais e representantes da comunidade vinculados a processos de socialização educativa na escola, na família, no bairro (Veiga, 2009, p. 167).

Logo, a participação é um direito de todos, as escolas devem criar meios para que todos tenham suas opiniões ouvidas e suas necessidades suprimidas, sejam elas por meio de Conselhos de Classes/Escola, a Associação de Pais e Mestres, Grêmio Estudantil, reuniões, ou qualquer outro meio que contribua para democracia e a construção de algo que envolva o interesse de todos e tenha como ponte a educação de qualidade.

Dessa maneira, cabe entender a Gestão Democrática não apenas como uma concepção de sociedade que tenha a democratização como princípio fundamental, mas que essa democratização da gestão, seja uma condição estruturante para a efetivação e qualidade da escola, como também pautar seu currículo por meio da realidade local, crie vínculo com a comunidade e tenha como proposta a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. Para a Gestão Democrática, a educação de qualidade é um direito de todos, o que, de acordo com Veiga

exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não-permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares (Veiga, 2002, p. 3).

Nesse contexto, Veiga (2002), afirma que a construção do Projeto Político-Pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, Gestão Democrática e valorização do magistério. Logo, a Gestão Democrática está ligada a participação, o qual possui também como um dos focos o compromisso de uma elaboração coletiva do PPP, na qual a construção deste já caracteriza uma democracia e liberdade para a escola, já que ela cria sua própria identidade. Veiga (2002, p. 2) relata que:

A principal possibilidade de construção do Projeto Político-Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola com espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o Projeto Político-Pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico(...).

Dessa forma, ao compreender o papel da escola como instituição de referência para comunidade e como responsável pela democratização do saber, torna-se relevante refletir sobre o documento norteador de suas ações, a saber, o PPP. Assim,

no próximo subtópico será abordado sobre o que é o PPP e a importância da sua construção para a escola, democracia e para o direito à educação.

3.3 Projeto Político-Pedagógico

O artigo 15, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBNEN 9394/96), concede às unidades escolares públicas de educação básica progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira. Autonomia essa, para construir um espaço de liberdade para definir seus rumos, planejar suas atividades, de uma forma que responda as necessidades sociais e que elabore seu próprio PPP.

É o Projeto Político-Pedagógico que vai nortear todas as ações da escola. Nele se encontra a história, o contexto, a estrutura, a filosofia, as intenções da escola, as formas de organização e a gestão do trabalho. Veiga (2002, p. 5) descreve o Projeto Político-Pedagógico como:

[...] a própria organização do trabalho pedagógico da escola. A construção do Projeto Político-Pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, Gestão Democrática e valorização do magistério. A escola é concebida como espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico.

Ainda segundo Veiga (2001), para que uma escola tenha de fato um PPP comprometido com os valores da democracia, ele deve: i) ser construído a partir da realidade, explicitando seus desafios e problemas; ii) ser elaborado de forma participativa; iii) corresponder a uma articulação e organização plena e ampla de todos os aspectos educacionais; iv) explicitar o compromisso com a formação do cidadão e os meios e condições para promovê-la; v) ser continuamente revisado mediante processo contínuo de planejamento; e vi) corresponder a uma ação articulada de todos os envolvidos com a realidade escolar.

Nesse mesmo viés, o Projeto Político-Pedagógico não deve ser criado apenas por burocracia, mas sim, deve ser vivenciado em todos os momentos e por todos que fazem a comunidade escolar. Ele busca um rumo, que é definido coletivamente, por isso, todo projeto pedagógico da escola é também,

político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.

[...]

Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (Veiga, 2002, p. 1).

O PPP é a forma prática na qual a escola exerce sua democracia, buscando sempre uma educação de qualidade. Gandin (2006), coloca o PPP como um instrumento para aqueles que querem interferir nas práticas escolares, mas para isso, precisa saber aonde quer chegar e onde está.

Contudo, para entender onde a escola está, é necessário o uso da avaliação, já que ela é um ato dinâmico, que leva à reflexão e oferece informações importantes ao Projeto Político-Pedagógico (Veiga, 2013, p. 6). Ao mesmo tempo em que o PPP recebe dados importantes por meio da avaliação, ele precisa determinar os rumos dela.

Por fim, no PPP está contemplada também a forma de avaliação da aprendizagem, a qual sua concepção deve ser discutida e construída por todos que fazem a comunidade escolar, já que ela deve fazer parte do planejamento escolar, pois, é uma direção para que se alcance os objetivos pretendidos do ensino e da aprendizagem. No subtópico seguinte será abordado mais sobre o conceito de avaliação e sua importância para o desenvolvimento da aprendizagem e dos estudantes.

3.4 Avaliação

O ato de avaliar está presente no nosso dia a dia, constantemente estamos avaliando pessoas, objetos, situações e tudo aquilo que permeia nosso cotidiano. Na escola não é diferente, a avaliação é um instrumento necessário, para planejar, tomar decisões, entender o que está acontecendo, enfim, a avaliação permeia todos os processos educacionais. Costa (2023, p.10) traz os três tipos de dimensões da avaliação em contexto escolar, que são:

1) a avaliação institucional, que objetiva refletir sobre o Projeto Político-Pedagógico da escola com foco no replanejamento das práticas pedagógico-administrativas a ele pertinentes, ou seja, ressaltam-se os problemas e as contradições da escola, a fim de melhorá-los ou superá-los (FREITAS et al., 2009, p. 38); 2) a avaliação da aprendizagem, voltada para a percepção dos processos de ensino-aprendizagem do estudante obtidos a partir das suas

relações com o professor; e 3) a avaliação externa, de caráter somativo, que se relaciona aos resultados do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes obtidos nos exames em larga escala, nos quais se percebe o impacto das políticas públicas.

Essas três dimensões da avaliação, são muito importantes para a educação, pois quando bem utilizadas, podem levar a tomada de decisões que contribuam para o sucesso escolar. Cabe aqui, um destaque para a avaliação das aprendizagens, que Luckesi (2000, p. 1) compreende como “um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida”.

Porém, é preciso compreender que a avaliação nem sempre vai levar a construção e crescimento do educando. Por muito tempo, a escola esteve arraigada em uma prática avaliativa tradicional e resistente a promoção do aluno, a qual impedia seu crescimento individual. Avaliação essa em que tem o aluno como apenas o receptor e o professor transmissor de todo conhecimento.

Desse modo, o aluno repete as informações recebidas do professor que muitas vezes a ele não possui significado algum. Desta maneira, o aluno perde a confiança em sua própria capacidade de entender as coisas. (Melo; Bastos, 2012). De acordo com Luckesi (1996), no ensino guiado pela avaliação tradicional:

Os alunos têm a sua atenção centrada na promoção. Ao iniciar um ano letivo, de imediato estão interessados em saber como se dará o processo de promoção no final do período escolar, procuram saber as normas e os modos pelos quais as notas serão obtidas e manipuladas em função da promoção de uma série para outra (Luckesi, 1996, p. 18 -19).

Esse tipo de avaliação, não está preocupada com a subjetividade do aluno, é imposta de cima para baixo, tem por objetivo classificar o aluno a partir de resultados, não se preocupa com a retomada do processo de aprendizagens, mas sim, com a verificação de conteúdos específicos, fatores esses, que podem contribuir para a repetência, evasão e desigualdade social.

Já quando se fala de uma avaliação formativa ou avaliação para as aprendizagens temos

um processo pedagógico de natureza contínua cujo propósito é distribuir feedback que ajude os alunos a aprender. Desenvolve-se durante os processos de ensino e aprendizagem, em um clima de interação social, não sendo utilizada para classificar os alunos (Fernandes, 2023, p. 28).

Avaliação essa, que tem professor e alunos como aqueles que constroem conhecimento, em uma relação dialógica, em que a avaliação não ocorre apenas no final do processo, mas diariamente. Nesse sentido, Cardinet (1986, p. 14) define a avaliação formativa como sendo a avaliação que:

[...] visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para o ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem. A avaliação formativa opõe-se à avaliação somativa que constitui um balanço parcial ou total de um conjunto de aprendizagens. A avaliação formativa se distingue ainda da avaliação de diagnóstico por uma conotação menos patológica, não considerando o aluno como um caso a tratar, considera os erros como normais e característicos de um determinado nível de desenvolvimento na aprendizagem.

Nesse contexto, é necessário entender que a avaliação é um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar a escola, o educador, educando e todos aqueles que fazem a escola. Como uma dimensão estruturante do trabalho pedagógico, o ato de avaliar implica dois processos indissociáveis, de acordo com Luckesi (2000, p.2) “diagnosticar e decidir. Não é possível uma decisão sem um diagnóstico, e um diagnóstico, sem uma decisão é um processo abortado”. É esse processo de diagnóstico e decisão, que contribui com uma melhoria das ações pedagógicas e qualidade escolar.

Diagnóstico esse, que tem como seu primeiro passo a coleta de dados importantes, o qual utiliza, para isso, recursos avaliativos. Luckesi (200, p.4) aponta que “Dados essenciais são aqueles que estão definidos nos planejamentos de ensino, a partir de uma teoria pedagógica, e que foram traduzidos em práticas educativas nas aulas”. Já a respeito dos recursos avaliativos da aprendizagem, ele fala que

não podem ser quaisquer instrumentos, mas sim os adequados para coletar os dados que estamos necessitando para configurar o estado de aprendizagem do nosso educando [...] Um instrumento de coleta de dados pode ser desastroso, do ponto de vista da avaliação da aprendizagem, como em qualquer avaliação, na medida em que não colete, com qualidade, os dados necessários ao processo de avaliação em curso. Um instrumento inadequado ou defeituoso pode distorcer completamente a realidade e, por isso, oferecer base inadequada para a qualificação do objeto da avaliação e, consequentemente, conduzir a uma decisão também distorcida (Luckesi, 2000, p.5).

Na mesma visão de um sucesso escolar, é preciso entender a avaliação por si mesma, como um recurso inclusivo e por esse motivo, democrática e amorosa. Diante disso, Luckesi (2000, p.5) fala que “Por ela, por onde quer que se passe, não há

exclusão, mas sim diagnóstico e construção. Não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca. Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente, em busca do melhor. Sempre!”.

Cabe compreender, por fim, que a avaliação está presente a todo momento e sua finalidade é promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, sempre fazendo as intervenções necessárias, como aborda Villas Boas (2004, p.29) “A avaliação existe para que se conheça o que o aluno já aprendeu e o que ele ainda não aprendeu, para que se providencie os meios para que ele aprenda o necessário para continuidade dos estudos”.

O desafio de construir uma cultura avaliativa pautada pela intenção formativa da avaliação tem sido um desafio histórico na educação Brasileira, com a pandemia os desafios educacionais se agravaram, incluindo a questão da avaliação. Nesse sentido, o subtópico seguinte abordará sobre a realidade da educação no período pós-pandemia.

3.5 Situação da educação na pós-pandemia

Com o fim da emergência global da pandemia de Covid-19, aos poucos a normalidade foi tomando conta novamente do cotidiano, mas nada permaneceu da mesma forma que era antes da pandemia, a educação é um espelho disso. Durante a crise sanitária, estudantes se viram em um isolamento social, no qual a aprendizagem acontecia por telas e em alguns lugares, apenas por tarefas impressas. A gestão, estudantes, família, professores e todos que fazem a comunidade escolar, se encontraram em cenário que tudo era novo e a adaptação era necessário. Alunos tiveram que se adaptar a uma nova forma de aprender e professores de ensinar.

Muitos estudantes, não tinham conexão à internet ou equipamentos adequados para os estudos, o que contribuiu para a desigualdade da aprendizagem. A falta do contato presencial, colaborou muito também para a desistência de alguns alunos e o agravamento de doenças.

Com a volta das aulas presenciais, foi possível perceber sequelas desse cenário que ocorreu de uma hora para outra. O desempenho escolar teve uma grande queda em todo o Brasil, em 2021, houve um dos piores índices na aprendizagem desde 2019,

de acordo com os dados levantados pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (2021). Nesse mesmo viés, Fernandes (2021, p. 126) coloca que

Antes de tudo, é preciso considerar que estudantes e professores estarão retornando de um período marcado por doenças emocionais tais como estresses, depressão e fobias provocadas por perdas familiares, dificuldades materiais e financeiras e situações de provação de convivência social.

A depressão e ansiedade se tornaram mais evidentes, entre os estudantes de todo o Brasil, no retorno presencial, em um mapeamento feito pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e o Instituto Ayrton Senna (2021), por meio da Avaliação do Futuro, foi relatado que dois de cada três estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio da rede estadual mostram sinais de depressão e ansiedade. Desses alunos, um em cada três estudantes afirmou ter dificuldade para se concentrar no que é proposto em sala de aula.

Outra pesquisa realizada, foi a “Educação Brasileira em 2022 – a voz de adolescentes” (UNICEF, 2022). A pesquisa obteve 1.100 entrevistas, entre 11 a 19 anos, que estão na rede pública de ensino e também aqueles que não completaram o ensino médio e não estão mais frequentando a escola. Por meio dela, foi possível entender a realidade da educação no período pós-pandêmico.

Cerca de 2 milhões de estudantes, que ainda não haviam terminado a educação básica, deixaram a escola no Brasil. Sendo alguns dos motivos para a evasão, a necessidade de ajudar em casa (48%) e dificuldade de aprendizagem (30%). Em 2022, 21% dos estudantes pensavam em desistir da escola por não conseguiram acompanhar aquilo que estava sendo ensinado em sala.

Todavia, o retorno presencial trouxe um alívio aos estudantes, no qual, 84% disseram estar interessados nos estudos e 71% se sentem animados. Ao fazer a comparação entre a escola antes e pós-pandemia, os entrevistados da escola pública trouxeram pontos positivos, são eles: o esforço da escola em fazer avaliações do que foi aprendido por cada um durante a pandemia e suas dificuldades e o desenvolvimento de atividades que favoreçam um bom relacionamento entre os estudantes. Ademais, Fernandes (2021, p. 127) traz que ao refletir sobre os

sentidos da escola, e as determinações sociais, políticas e econômicas sobre ela, bem como reconhecer seu potencial transformador, tendo o trabalho como princípio educativo, antecede o planejamento de ações didático-

pedagógicas para construir as possibilidades viáveis no contexto pós-pandemia.

Diante do exposto, fica perceptível que o período pós-pandemia está e deve continuar sendo marcado por meio de estratégias de acolhimento, atenção ao socioemocional, união com todos que fazem a comunidade escolar, recomposição das aprendizagens, avaliação diagnóstica e formativa e a busca dos alunos que fazem parte do grande percentual de evasão. Estratégias essas que podem ser encontradas no PPP de cada escola, que possui uma perspectiva de direito a educação, democracia e o foco de sanar lacunas deixadas pelo Covid-19.

O capítulo seguinte tratará sobre as avaliações e recomposição das aprendizagens encontradas nos três PPP, de 2023, das escolas “escolar”, “estudantes” e “educação”.

4. AVALIAÇÃO E A RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS

Este capítulo está dividido em dois tópicos, onde o primeiro identifica a concepção e o lugar da avaliação nos PPP, e o segundo, a partir da articulação com a avaliação, trata acerca das recomposições da aprendizagem encontradas nos projetos.

4.1 Concepção de avaliação e o seu lugar

Ao analisar os três PPP (SEEDF, 2023a, 2023b, 2023c), foi possível identificar o lugar e a concepção de avaliação que as escolas se fundamentam como também os recursos avaliativos mais trabalhados no cotidiano escolar. Nos PPP da escola Estudantes (SEEDF, 2023b) e do centro de educação infantil “Educação” (SEEDF, 2023c), foram mencionados primeiramente os conceitos de avaliação, o qual é muito importante, para se entender o que cada escola entende por avaliar e já que essa compreensão dará sentido para os conceitos e recursos avaliativos utilizados. Ambas as instituições compreendem a avaliação como uma operação indispensável em qualquer sistema escolar. A escola Estudantes, acrescenta, que ela é complexa e no trabalho docente, na qual envolve questões espinhosas como o exercício do poder e a adoção de práticas inclusivas ou excludentes. A escola Escolar, não traz a conceituação de avaliação, mas menciona que as práticas e estratégias de avaliação devem permear todo o processo educativo, já que o ensino requer análise e retomada de ações, dinamicamente, focada na qualidade.

As escolas Escolar e Estudantes, trazem em seu PPP o Currículo em Movimento da Educação Básica, como base para falar sobre avaliação. Esse documento compreende que:

a função formativa da avaliação como a mais adequada ao projeto de educação pública democrática e emancipatória. Compreende também que a função diagnóstica compõe a avaliação formativa e que ela é realizada com a intenção de incluir e manter todos aprendendo. Sua finalidade maior é auxiliar, ao invés de punir, expor ou humilhar os estudantes por meio da avaliação. Como também, que essa função avaliativa deve perpassar os níveis: da aprendizagem, institucional (autoavaliação da escola) e de redes ou de larga escala (PPP Escolar,, SEEDF, 2023 *apud* Currículo em movimento da educação básica, 2014).

Diante disso, todas as escolas utilizam dessa avaliação formativa nos seus processos avaliativos. O centro de educação infantil “Educação” acrescenta que essa

avaliação é a que mais se adapta a sua instituição, já que ela sempre será a da observação dos interesses, das preferências e do desenvolvimento da criança em relação a ela mesma e nunca de comparação com os pares, como estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Ministério da Educação, 2010), não há objetivo de promoção ou comparação. Já a escola Estudantes compreendendo que ela traz um novo conceito: avaliação para as aprendizagens, a qual inclui e tem a finalidade de avaliar para garantir aprendizagens e não apenas a coleta de dados. O PPP (SEEDF, 2023) dessa escola traz também, quatro pontos importantes da Avaliação Formativa, são eles:

Diagnóstico - utilizado para planejamento do professor, auxiliando as práticas e estratégias para os possíveis avanços; Registro - materialidade e visibilidade ao trabalho; Análise - momento de reflexão sobre os dados do registro; Intervenções - tomada de decisões sobre as necessidades coletadas (SEEDF, 2023, p. 16).

Para além disso, essa escola acrescenta que a avaliação proposta em seu PPP será processual, pois pretende se realizar no acompanhamento de todo o processo desenvolvido na escola, como também, participativa, já que ouvirá todos os segmentos que estão envolvidos na escola.

Mas para que essas avaliações cumpram com seus objetivos, é necessário a utilização de recursos diversos, que venham contribuir com que os alunos adquiram habilidades que lhe permitam um bom desempenho.

Se olharmos para o processo ensino-aprendizagem como um todo veremos que existe um conjunto de competências e habilidades que são fundamentais e devem ser desenvolvidas pelo aluno no decorrer da sua formação superior. Se o foco de análise é a prática avaliativa, pode-se dizer que o professor ao usar como única prática de avaliação, a prova, não oferece elementos para que o aluno por meio de diferentes experiências avaliativas adquira habilidades que lhe permitam um bom desempenho frente aos diferentes desafios que se colocaram no universo profissional (Carbonesi, 2014, p.7).

Nessa mesma visão, os PPP analisados, trazem alguns recursos avaliativos utilizados no dia a dia das instituições educacionais. A escola Escolar traz 8 (oito), a escola Estudante traz 10 (dez) e o CEI traz 3 (três). Sendo os recursos avaliativos que aparecem nos três PPP, os seguintes: os registros, que ocorrem diariamente e são realizados pelos professores; a avaliação informal, que ocorre de forma natural, podendo ser por meio da observação, participação e discussões; e por meio dos projetos propostos pela escola.

A instituição Escolar registra em seu PPP (SEEDF, 2023a) a variedade de recursos, mas poderia especificar mais quais são os recursos avaliativos utilizados, para um melhor entendimento da comunidade escolar que for fazer a leitura do documento. Os recursos avaliativos são, em sua maioria, encontrados quando se fala nas ações e avaliações dos projetos escolares. No tópico direcionado especificamente para o registro acerca da avaliação denominado “Concepções, práticas e estratégias de avaliação” foi identificado apenas um recurso.

A instituição Estudantes traz mais especificações sobre os recursos avaliativos a serem utilizados para coleta de informações e avaliações, no tópico “Avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem: concepção e prática” e mais adiante na parte que trata das ações e avaliações dos projetos. Além disso, coloca também que os recursos avaliativos para as aprendizagens apresentados no PPP não pretendem ser a única ferramenta de investigação da realidade, podendo os professores acrescentarem novas estratégias, caso considerem que os itens propostos não atendem completamente aos objetivos planejados por eles.

Os recursos avaliativos utilizados pelo centro de educação infantil “Educação”, aparecem no tópico também nomeado de “Avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem: concepção e prática”, a instituição traz os recursos necessários para a etapa da Educação Infantil, no qual visam acompanhar todo o processo do estudante, principalmente do desenvolvimento, na qual não tem caráter de promoção ou comparação.

Os PPP dessas instituições, mostram que as informações geradas por meio desses recursos avaliativos são utilizadas para intervenção, compreensão do desenvolvimento e lacunas, mudanças pedagógicas, autoavaliação por parte do professor e um guia para novos caminhos, informações essas, que passam pelo conselho de classe, espaço de coordenação pedagógica, reuniões dos pais e reunião bimestral, para que se possa atingir os objetivos determinados pela escola e comunidade escolar.

Ademais, a avaliação também aparece nos documentos das instituições, quando se fala de: avaliação institucional, na qual se constitui em um processo sistemático de discussão permanente sobre as práticas vivenciadas na escola, o qual permite uma reorganização do trabalho educativo, de forma participativa; avaliação e acompanhamento do Projeto Político-Pedagógico, em que acolhe a opinião e

sugestão da comunidade escolar para a elaboração do PPP, de forma que seja atual e reflita a realidade em que se encontra inserido; avaliação em larga escala, que oferecem subsídios para a elaboração, monitoramento e aprimoramento de políticas educacionais. As duas escolas de Ensino Fundamental, no qual possuem esse último modelo de avaliação mencionada, utilizam os dados da avaliação institucional para redirecionar as práticas pedagógicas com o objetivo de superar as fragilidades evidenciadas e traçar estratégias que tragam o melhor desempenho possível dos estudantes.

Diante do que foi colocado neste tópico, ficou perceptível que as duas escolas e o centro de educação infantil trabalham com o propósito de uma educação democrática e emancipadora, na qual não se espera apenas um resultado no final do ano, mas sim, que a aprendizagem ocorra de uma forma completa, na qual, os estudantes terão as intervenções necessárias no decorrer de todo ano letivo. Avaliações essas vistas também, que servem para entender as necessidades de aprendizagem, em período pós-pandêmico, dessa forma, servindo para a criação de estratégias e projetos, que visem a recomposição das aprendizagens. Recomposição essa, que será abordada no próximo subtópico, diante da articulação com a avaliação já identificada nos PPP deste subtópico.

4.2 Recomposição das aprendizagens

As dificuldades de aprendizagem eram existentes nas escolas, mas com o longo período da pandemia, essas dificuldades se agravaram, interferindo no resultado das aprendizagens, na elevação dos índices de reprovação e evasão escolar. Levando a necessidade de as escolas trabalharem com a recomposição das aprendizagens de forma urgente, para que se possa identificar, abordar e superar as necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Ao analisar os PPP das duas escolas e do centro de educação infantil, com foco na recomposição das aprendizagens, a escola Escolar aborda apenas uma vez sobre esse termo no Projeto Político-Pedagógico SEEDF, 2023a). O documento da escola registra que em função do não alcance da meta do IDEB, uma das explicações seria o contexto de fragilidade dos processos educacionais durante a pandemia. Por isso, a escola começou desde 2022, com o trabalho de recomposição das

aprendizagens e projetos para atingir as metas projetadas. Já a escola Estudantes, registra em seu PPP (SEEDF, 2023b) dois tópicos sobre a recomposição das aprendizagens, um abordando de forma mais geral e o outro especificando o trabalho a ser feito para que essa recomposição ocorra.

A UE realiza sondagens das aprendizagens dos alunos, buscando compreender quais são as lacunas a serem preenchidas por meio de formas alternativas de ensino. Assim, são realizadas 32 intervenções junto aos estudantes que apresentam alguma dificuldade ou fragilidade na aprendizagem, por meio de atividades diversificadas e diferenciadas, por meio de atendimento individualizado, participação nos reagrupamentos intraclasse e extraclasse, no projeto interventivo, nos projetos de alfabetização e de matemática, nos projetos de leitura, bem como no programa SuperAção (PPP Estudantes, SEEDF, 2023, p.31).

O PPP do CEI Educação, não chega a citar em nenhum momento sobre a recomposição das aprendizagens. Mas apesar de os PPP da instituição Escolar e Educação, não abordarem tanto a respeito da recomposição ou até mesmo não falarem sobre de uma forma específica, foi possível identificar projetos, estratégias e intervenções que levem a essa recomposição. Primeiramente, temos em todos os PPP o incentivo e a importância da formação continuada, já que função primeira da escola é garantir a aprendizagem de todos os estudantes, por meio de processos educativos. Agregando e aprimorando assim, conhecimentos capazes de gerar reflexões, atualização e transformação das práticas pedagógicas, o qual se tornam de extrema importância neste momento pós-pandêmico e de defasagem na aprendizagem.

As escolas Escolar e Estudantes, trazem também que a partir do mapeamento dos níveis de escrita e das dificuldades de aprendizagem, realizados pelo teste da psicogênese, avaliações diagnósticas e observações, elas dão início a projetos e planos que visam o alcance dos objetivos de aprendizagem respeitando desenvolvimento de cada educando. A escola Escolar trabalha com 5 (cinco) estratégias e projetos que levem a recomposição das aprendizagens e a escola Estudantes com 6 (seis), sendo os projetos que aparecem nos dois PPP, os seguintes: o reagrupamento, que ocorre em grupos, sendo da mesma sala ou de turmas diferentes; o projeto interventivo, que visa sanar as dificuldades dos estudantes; o superação, o qual seu objetivo é diminuir a diferença entre idade e série; e o

atendimento individualizado, que trabalha as dificuldades de cada aluno de forma individualizada.

Já ao analisar o que o CEI Educação usa como estratégia para a recomposição das aprendizagens, é preciso lembrar que ela é uma instituição da etapa Educação Infantil, como também, que são crianças vindo, muitas vezes, a primeira experiência de convivência sistemática da criança com seus pares, já que elas tiveram seus primeiros anos de vida em isolamento, devido a pandemia. O CEI não faz menção a nenhum tipo de recomposição, assim como, ao pesquisar artigos ou materiais que falassem sobre a recomposição para a Educação Infantil, também não foram encontrados materiais que fornecessem informações acerca do enfrentamento da aprendizagem na Educação Infantil.

Ademais, ao sair dos limites de pesquisa do PPP, a falta do termo de recomposição da aprendizagem e de trabalhos que auxiliem em como deve ser realizado, leva a refletir sobre as falas feitas pelas professoras da Educação Infantil, durante os estágios obrigatórios realizado pela pesquisadora, em que as crianças ingressaram na escola, com dificuldades de socializar e muito imperativas. Cabendo a atenção para fragilidades que precisam ser tratadas pelo Centro de Educação Infantil na perspectiva de recomposição.

Ao analisar os eixos estruturantes da Educação Infantil do Distrito Federal (SEEDF, 2018), que são as interações e as brincadeiras, juntamente com o cuidar e educar, vemos que a Base Nacional Comum Curricular que estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, percebe-se que projeto político-pedagógico do CEI Educação está fundamentado nesses eixos e direitos:

Na primeira infância, as interações são muito importantes, tendo em vista que, por meio delas, a criança irá conviver tanto com outras crianças quanto com os adultos, o que contribuirá efetivamente para seu desenvolvimento. Consideramos que o brincar é condição de aprendizagem e, por desdobramento, de socialização, e que para as crianças brincarem é coisa muito séria, é uma das atividades principais. Enfatiza-se que essa atividade não é a que ocupa mais tempo da criança, mas aquela que contribui de modo mais decisivo no processo de desenvolvimento infantil.

Nesse mesmo sentido, encontra-se no PPP a valorização as interações, o brincar, desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social, mediante a ampliação de suas experiências e o estímulo ao interesse pelo conhecimento do ser humano, da

natureza e da sociedade num ambiente humanizado e prazeroso. Desenvolvimentos esses, que sofreram um atraso devido à falta de estímulo e troca entre pares, durante a Covid-19. Cabendo a escola, pensar em estratégias para recuperar isso.

O centro de educação infantil “Educação”, compreende o Conselho de Classe como instância relevante para avaliar o trabalho pedagógico das turmas, pontuando avanços e necessidades de intervenções que contribuam para a aprendizagem significativa das crianças. Como também, utiliza projetos para ajudar no desenvolvimento e para dar sentido criativo à aprendizagem, por meio de diferentes estratégias.

Em uma proposta em que o professor opta por trabalhar com projetos, os alunos aprendem no processo de produzir, de levantar dúvidas, de pesquisar e de criar relações, que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento. E, na medida em que são criadas situações de aprendizagem de forma diferenciada, como no caso dos projetos, estabelecemos uma inter-relação prazerosa com o ato de ensinar e aprender, o que leva os alunos a encontrar sentido no que está aprendendo. Enfim, é um processo que colabora com uma aprendizagem significativa (Diário da manhã, 2017).

Mediante ao exposto neste eixo temático, apesar da falta de especificação sobre recomposição das aprendizagens nos PPP, compreende-se que as escolas e o centro de educação infantil estão trazendo propostas para que se possa diminuir a defasagem da aprendizagem que já existia antes da pandemia e com ela teve um agravamento. Com esse propósito, trazem para perto as famílias também, o qual o seu apoio na aprendizagem do estudante é primordial para que o estudante possa obter sucesso em seu desenvolvimento, pois o trabalho da equipe escolar é um trabalho colaborativo com a família, no qual é de suma importância para atingir os objetivos no desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de um cenário de pós-pandemia, o qual agravou os desafios e causou fragilidades nos direitos, aprendizagem, acesso e acentuou as desigualdades, foi possível por meio do objetivo específico em que consiste discutir sobre o Projeto Político-Pedagógico e a avaliação, perceber a importância da gestão escolar, PPP e avaliação, para auxiliarem na garantia do direito à educação. Uma gestão democrática que trabalhe com todos os que fazem a comunidade escolar pode refletir e pensar em soluções para as lacunas deixadas e aumentadas diante do período pós-pandêmico. O PPP é a forma prática na qual a escola exerce sua democracia, buscando sempre uma educação de qualidade, nele está contemplado a avaliação, a qual, se usada da maneira certa, pode ajudar a entender as necessidades de aprendizagem, auxiliando nas intervenções e recomposição das aprendizagens.

Já por meio do objetivo específico de identificar o lugar da avaliação em cada um dos PPP analisados, fica perceptível concepção prescrita da avaliação como norteadora de todos os processos desenvolvidos na escola. As três escolas prescrevem vivenciar a avaliação formativa em suas práticas, já que de acordo com a Escola Escolar, é a mais adequada ao projeto de educação pública democrática e emancipatória. O que leva as escolas ao objetivo de avaliar para as aprendizagens, ou seja, avaliar para garantir as aprendizagens e não apenas para coletar dados. Porém, para que as avaliações, das três escolas, cumpram com o seu objetivo, elas trouxeram em seus PPP, os registros sobre os recursos avaliativos que trouxeram informações a serem utilizadas para intervenção, compreensão do desenvolvimento e das necessidades dos alunos, mudanças didáticas, autoavaliação por parte do professor e um guia para novos caminhos. Esses recursos avaliativos se mostraram importantes também, como auxiliares, para que as escolas pudessem pensar na criação de estratégias e projetos, que levassem a recomposição das aprendizagens, o que se alinha com o último objetivo específico, em que consiste analisar os PPP e refletir sobre a articulação entre a avaliação e recomposição das aprendizagens em período pós-pandêmico.

Diante disso, apesar das instituições Escolar e Educação, não abordarem de forma aprofundada sobre a recomposição das aprendizagens, foi possível identificar estratégias que levassem a essa recomposição, diminuindo a defasagem que já existente antes da pandemia e foram aprofundadas no período pandêmico. Assim,

foram desenvolvidos projetos ou estratégias, ao longo do ano letivo, até que as necessidades fossem sanadas e ocorresse o desenvolvimento necessário dos alunos. Contudo, ao analisar o PPP da escola Educação, não se encontrou o termo “recomposição das aprendizagens”, o qual levou a busca por documentos, trabalhos ou qualquer material auxiliador que permitisse uma compreensão maior de como deve ser feita a recomposição das aprendizagens em escolas que atendem a Educação Infantil. Mediante essa busca, não foram identificados materiais que ajudassem em uma maior compreensão, ficando evidente a necessidade de se trabalhar e produzir materiais que auxiliem na recomposição dessa etapa.

Assim, almeja-se, que com este trabalho os futuros e atuais professores, como também, todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar, possam refletir sobre a concepção e o lugar da avaliação no PPP. Tal reflexão tem o propósito de fortalecer o direito à educação e pode contribuir para que os objetivos propostos pela escola possam ser alcançados. Investigar sobre as aprendizagens nesse período pós-pandêmico possibilita o entendimento das necessidades presentes na escola.

Diante deste trabalho, de todas as obras que já pude conhecer e de todo conhecimento adquirido durante os meus anos na Faculdade de Educação, almejo continuar pensando e estudando sobre avaliações e práticas pedagógicas que contemplem a todos, em suas diferentes necessidades e desenvolvimento. Quero continuar contribuindo com todos aqueles que eu tiver contato, independentemente de qual seja o espaço, escolar ou não-escolar, acerca de uma aprendizagem que valorize as potencialidades e leve-os à emancipação. Por fim, essa pesquisa é apenas uma pequena parte dentro da grande dimensão que é a Educação, tem a sua relevância por defender a educação pública com um direito ancorado na democracia Brasileira.

REFERÊNCIAS

ALLAL, L.; CARDINET, J.; PERRENOUD, P. **A avaliação formativa num ensino diferenciado**. Coimbra: Livraria Almedina, 1986.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.

BIBLIOTECA PROF. PAULO DE CARVALHO MATTOS. **Tipos de revisão de literatura**. Botucatu: Faculdade de Ciências Agrônomas; UNESP, 2005. Disponível em: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-revisao-de-literatura>. Acesso em: 28 ago. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDBN. 9394/1996. BRASIL.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CARBONESI, M. A. R. M.; **O uso do seminário como procedimento avaliativo no ensino superior privado**. Porto-Portugal, 2014.

CARVALHO, Márcia. A importância de se trabalhar com projetos. **Diário da manhã**, Goiânia, 19, novembro e 2017. Disponível em: <<https://www.dm.com.br/opiniaio/2017/11/a-importancia-de-se-trabalhar-com-projetos>>. Acesso em: 22, novembro e 2023.

COSTA, I. L. **Articulação dos níveis da avaliação**. In: GONTIJO, S.B.F.; NOGUEIRA, V. L. de C. **Dicionário de avaliação educacional**. Brasília: Editora IFB, 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de pesquisa, n. 116, p. 245-262, 2002.

EVASÃO escolar de crianças e adolescente aumenta 171% na pandemia, diz estudo. **G1**, São Paulo, 02 dez. 2021. Educação. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/02/evasao-escolar-de-criancas-e-adolescente-aumenta-171percent-na-pandemia-diz-estudo.ghtml>>. Acesso em: 25 ago. 2023.

FERNANDES, D. **Avaliação formativa**. In: GONTIJO, S.B.F.; NOGUEIRA, V. L. de C. **Dicionário de avaliação educacional**. Brasília: Editora IFB, 2023.

FERNANDES, Edileuza. **(Re)organização do trabalho pedagógico da escola no Pós-Pandemia**. In. AGUIAR, Marcelo (org). Educação pós-covid-19: novos desafios para o Brasil. São Paulo: Editora Geração, 2021.

FONTELLES, Mauro José et al. **METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA: DIRETRIZES PARA A ELABORAÇÃO DE UM PROTOCOLO DE PESQUISA**. Amazonia, ago. 2009, p. 1-8.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 1991.

GIL. Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Conheça a RA V**, Brasília. Disponível em: <https://www.sobradinho.df.gov.br/category/sobre-a-ra/conheca-a-ra/>. Acesso em: 27 nov. 2023.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Conheça Taguatinga-RA -III**, Brasília, 22 jan. 2014. Disponível em: <https://www.taguatinga.df.gov.br/category/sobre-a-ra/conheca-taguatinga/>. Acesso em: 27 nov. 2023.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Decreto 11.079**, de 23 de maio de 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D11079.htm. Acesso em: 26 nov. 2023.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Portaria conjunta nº 12**, de 28 de outubro de 2021. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/2d3ea62c0d0046588c7d4e2eef0a567b/Portaria_Conjunta_12_28_10_2021.html. Acesso em: 9 nov. 2023.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Em mapeamento, 70% dos estudantes avaliados relatam sintomas de depressão e ansiedade**. 2021. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/em-mapeamento-70-dos-estudantes-avaliados-relatam-sintomas-de-depressao-e-ansiedade/>. Acesso em: 09 nov. 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008

LIBÂNEO, José Carlos de. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. São Paulo: Heccus, 2021. 304 p. ISBN-10: 8567281008. ISBN-13: 978-8567281001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?**. Pátio. Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2. Ed. São Paulo: Papirus, 1997.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF. **Orientação Pedagógica: Projeto Político-Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas**. Subsecretaria de Educação Básica. Brasília-DF, 2014b.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Organização escolar** - ensino fundamental – 2º ciclo. Brasília-DF, 2023. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Organizacao-Curricular-2023-2o-Ciclo-2.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Escolar**. Brasília, DF: SEEDF, 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Estudantes**. Brasília, DF: SEEDF, 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Educação**. Brasília, DF: SEEDF, 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Projetos Pedagógicos das escolas**. Brasília-DF, 2023. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/pedagogico-projetos-pedagogicos-das-escolas/>. Acesso em: 25 jul. 2023.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Decifrar textos para compreender a política**: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. Perspectiva, Florianópolis, SC, v.23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005.

UNICEF. Educação Brasileira em 2022 – a voz de adolescentes. 15 de set. 2022. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/media/20186/file/educacao-em-2022-a-voz-de-adolescentes.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político- pedagógico da escola**: uma construção possível. 14ª ed. Editora Papirus, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político- Pedagógico e a Gestão Democrática**. Novos marcos para a educação de qualidade. Revista Retratos da Escola, Brasília, Vol. 3, 2009.

VEIGA, Ilma Passos. **Projeto Político-Pedagógico da escola**: uma construção possível. 13.a ed. Campinas: Papirus, 2001.

VIEIRA. **G1 São Paulo**, 2022. Com pandemia, alunos do ensino médio de SP tem pior desempenho da história; estudante sai com defasagem de seis anos. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/educacao/noticia/2022/03/02/pandemia-afeta-aprendizagem-e-966percent-dos-alunos-deixam-ensino-medio-em-sp-com-nivel-abaixo-do-adequado-em-matematica.ghtml>>. Acesso em: 09 nov. 2023.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2004. (Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

APÊNDICES

APÊNDICE A

Quadro 1 – Recursos avaliativos

Escola Escolar	Escola Estudantes	Escola Educação	Recursos avaliativos	Observação encontradas
X	X		Sondagem inicial/bimestral	<p>- A escola Escolar não especifica quais são as estratégias, apenas coloca que será por diferentes meios.</p> <p>- A escola Estudantes especifica que utiliza da psicogênese e nivelamento textual para a sondagem inicial/bimestral. Coloca essa sondagem como essencial para identificar o estágio de desenvolvimento e de conhecimentos dos estudantes.</p>
X	X		Sondagem Psicogênese	BIA
	X		Nivelamento textual	Tem por objetivo analisar as produções de texto dos estudantes, levando em consideração critérios e características organizadas em níveis. 4º e 5º ano
X			Dever de casa	Procura desenvolver práticas autônomas, prazerosas e evidenciar o auxílio familiar no processo de ensino-aprendizagem. Instrumento esse discutido com a comunidade e que tenha como finalidade atingir os objetivos propostos para a ampliação do conhecimento.
X	X	X	Registros	<p>- Escola Escolar: diário de classe</p> <p>- Escola Educação: é de responsabilidade da docente que responde pela turma. Visando captar as expressões, a construção do pensamento e do conhecimento, o desenvolvimento da criança bem como suas necessidades e interesses, tudo como</p>

				norteadores do planejamento e das práticas pedagógicas. Utilizam do Relatório do Desenvolvimento da Criança, na qual é construído diariamente e entregue semestralmente.
	X		Avaliações bimestrais	De acordo com os objetivos propostos para o período
X	X		Avaliação Diagnóstica do Distrito Federal	
X	X		Atividade em sala de aula	
	X		Simulados com base nas avaliações externas	
X	X	X	Avaliação informal	<p>- Escola Escolar: observação da participação nas atividades e projetos.</p> <p>- Escola Estudantes: observação do desenvolvimento individual, participação e desenvolvimento.</p> <p>- Escola Educação: por meio do olhar cuidadoso, acolhimento de falas, percepção de comportamentos.</p>
X	X	X	Projetos escolares	<p>São desenvolvidos diversos projetos, nas três escolas, como instrumento avaliativo, sendo alguns deles:</p> <p>- Escola Escolar: possui o projeto matemática em foco, na qual é utilizado a avaliação diagnóstica, a partir da Matriz de Referência de Matemática da Avaliação Nacional de Alfabetização, que permite compreender as lacunas na aprendizagem.</p> <p>- Escola Estudantes: conta com o SOS Alfabetização e Matemática, na qual avalia o nível de aprendizagem nessas duas áreas e as necessidades presentes.</p>

				<p>- Escola Educação: A Sanfona do Grafismo é um instrumento de avaliação formativa da escola com ênfase nas habilidades artísticas, sem demonstração de qualquer intencionalidade que a pressione ou cause desconforto a criança por saber que seu trabalho será mensurado ou terá valor maior ou menor em relação ao de seus colegas.</p>
--	--	--	--	---

Fonte: ELABORAÇÃO DA AUTORA, a partir da análise dos PPP (2023).

APÊNDICE B

Quadro 2 – Estratégias para a garantia da recomposição das aprendizagens.

Escola Escolar	Escola Estudantes	Estratégia	Observações encontradas
X	X	Reagrupamento	<p>É uma das estratégias didático-pedagógicas, prescrita pela SEEDF para as escolas organizadas em ciclos, que atende a todos os estudantes e que permite o avanço contínuo das aprendizagens, a partir da produção de conhecimentos que contemplem as possibilidades e necessidades de cada estudante, durante todo o ano letivo. Por meio do trabalho em grupo é possível que o docente dê atenção diferenciada e individualizada, favorecendo a participação efetiva dos estudantes com diferentes necessidades e 28 potencialidades, garantindo outras possibilidades de aprendizagem de avaliação (PPP Estudantes, SEEDF, 2023, p.27).</p> <p>É uma estratégia de trabalho em grupo que visa o avanço contínuo das aprendizagens, os grupos são atendidos em suas necessidades além de interagir com outros alunos e grupos (PPP Escolar, SEEDF, 2023, p. 32).</p>
		Intraclasse	Envolve estudantes de uma mesma turma, agrupados de acordo com suas dificuldades de aprendizagem, a partir das avaliações diagnósticas.
		Interclasse	Agrupamento de alunos de diferentes turmas, de acordo com suas dificuldades, a fim de permitir o avanço contínuo das aprendizagens.
			É mais uma estratégia que visa sanar dificuldades pontuais, ele se torna necessário a partir de um diagnóstico, possui um caráter

X	X	Projeto Interventivo	<p>flexível, dinâmico e temporário de atendimento ao aluno (PPP Escolar, SEEDF, 2023, p. 33).</p> <p>Tem como público-alvo os estudantes que apresentem necessidades específicas de aprendizagem que acarretem o não acompanhamento dos conteúdos e/ou atividades propostas para o ano em que se encontram matriculados, independentemente da idade. Tem como objetivo principal o desenvolvimento das habilidades necessárias para sanar ou amenizar as dificuldades evidenciadas, assim que surjam, por meio de estratégias diferenciadas. Trata-se de uma proposta de intervenção complementar, de inclusão pedagógica e de atendimento individualizado (PPP Estudantes, SEEDF, 2023, p. 28).</p>
X		Matemática em foco	<p>A partir da avaliação diagnóstica, consegue-se saber as habilidades deficientes na aprendizagem de matemática, o que permite a classificação dos alunos em “níveis”; M1, M2 e M3. Podendo assim, trabalhar as dificuldades de forma específica.</p>
	X	Projeto S.O.S Matemática e Alfabetização	<p>É destinado aos educandos não alfabetizados e/ou que tenham apresentado dificuldades de aprendizagens no raciocínio lógico, que não foram sanadas pelas intervenções pedagógicas desenvolvidas no contexto de sala de aula e com os demais projetos. Os estudantes são indicados pelo professor regente e atendidos semanalmente, durante o horário de aula, por meio de atividades significativas, contextualizadas, lúdicas e prazerosas (PPP Estudantes, SEEDF, 2023, p. 28).</p>
			<p>Visa solucionar a questão e incompatibilidade idade/ano, recuperação e progressão das</p>

X	X	Superação	aprendizagens. Por meio da organização do currículo que contemple a recuperação das aprendizagens essenciais a partir da BNCC e pelo currículo em movimento SEDF. Como também por meio de planejamento das atividades interdisciplinares e contextualizadas com a realidade dos alunos com as devidas adequações curriculares.
	X	Plano de permanência dos estudantes	Diante do grande número de evasão, devido à dificuldade de acompanhamento dos conteúdos, este plano traça estratégias e projetos interventivos a fim de recuperar as aprendizagens perdidas. Ademais, conscientiza os professores que ao planejar e avaliar os conhecimentos levem em consideração a retomada do ensino presencial de forma gradual.
X	X	Atendimento individualizado	Atendem os alunos indicados pelos docentes, de forma individual, para que se possa sanar as dificuldades de aprendizagem, por meio de diversas estratégias que levem em consideração o lúdico também.

Fonte: CRIAÇÃO DA AUTORA, a partir da análise dos PPP (2023).