



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

GABRIELA FERNANDA DO CARMO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES A PARTIR DA BNCC**

**PALMAS - TO.
2023**

GABRIELA FERNANDA DO CARMO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES A PARTIR DA BNCC**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Área de concentração: Ensino-Aprendizagem.

Linha de Pesquisa: Currículos Específicos de Etapas e Modalidades de Educação

Produto Final: Relatório de Pesquisa e Guia de Orientações Pedagógicas: Avaliação da Aprendizagem no Ensino Médio.

Orientadora: Vânia Maria de Araújo Passos

PALMAS - TO.
2023

FOLHA DE APROVAÇÃO

GABRIELA FERNANDA DO CARMO

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES A PARTIR DA BNCC

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Educação da Universidade
Federal do Tocantins (UFT) como requisito parcial para
obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Linha de Pesquisa: Currículos Específicos de Etapas e
Modalidades de Educação

Produto Final: Relatório de Pesquisa e Guia de
Orientações Pedagógicas: Avaliação da Aprendizagem
no Ensino Médio.

Data da aprovação: 29/06/2023

Banca de Avaliação

Documento assinado digitalmente



VANIA MARIA DE ARAUJO PASSOS

Data: 22/08/2023 09:23:06-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dr^a. Vânia Maria de Araújo Passos – PPPGE/UFT
Orientadora – Presidente da Banca

Documento assinado digitalmente



LISIANE COSTA CLARO

Data: 22/08/2023 12:48:35-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lisiane Costa Claro
Avaliador externo

Documento assinado digitalmente



JOSE CARLOS DA SILVEIRA FREIRE

Data: 26/08/2023 09:55:21-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Carlos da Silveira Freire
Avaliador interno

Palmas – TO
2023

Dedico este trabalho aos meus pais, José Domingos do Carmo e Benedita Teles de Oliveira, que sempre apoiaram o meu projeto de vida: ser professora!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por me proporcionar saúde física e mental para trilhar um de meus projetos de vida no crescimento profissional e acadêmico, a realização de concluir o Mestrado em Educação.

Aos meus queridos pais que desde pequena me incentivaram a estudar, e mais ainda, foram os que me apoiaram a trilhar no caminho da educação desde cedo, quando brincava de escolinha e eles eram meus alunos.

Ao meu amado esposo que sempre me incentivou a tornar este meu projeto de vida realidade, apoiando e sendo companheiro, respeitando os momentos em que muitas vezes precisei dedicar-me exclusivamente as leituras e escritas deste trabalho.

A minha irmã, Jocasta e seu esposo Caio, e aos meus sobrinhos, Gabriela e Henrique, que mesmo distante dividem este sonho comigo, apoiando e compartilhando a felicidade em conquistar mais um degrau em minha trajetória acadêmica.

Aos meus amigos, em especial a amiga Brigitte Ursula Stach-Haertel, que sempre me incentivou a trilhar os caminhos da educação, pesquisando produzindo, dividindo momentos de conhecimentos, experiências e vivências nesta jornada árdua, porém de muita aprendizagem.

A minha orientadora, prof^ª. Dra. Vânia Maria de Araújo Passos, pelas orientações, contribuições e estímulo durante todo o período do mestrado profissional em educação, por meio das reuniões coletivas e individuais, com textos e discussões, que enriqueceram os meus conhecimentos acadêmico e profissional.

A todos os professores do mestrado profissional em educação que tive a oportunidade de dividir conhecimentos e aprofundar a aprendizagem em temáticas tão diversas, que com certeza, trouxeram muitas contribuições a minha prática pedagógica como professora.

Em nome da professora Ana Maria Lucca, Gestora do Colégio Tocantins, agradeço toda equipe escolar por me receber tão bem na escola, proporcionando-me uma pesquisa que pudesse contribuir com a educação do Estado do Tocantins.

Agradeço a Secretaria de Educação do Estado do Tocantins, por me proporcionar o afastamento das atividades profissionais por 13 meses, para que eu pudesse dedicar-me a esta pesquisa por inteiro, contribuindo com a educação dos nossos estudantes.

Agradeço a Universidade Federal do Tocantins por me propiciar a oportunidade de ingressar e concluir o Mestrado em Educação.

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de pesquisa A avaliação da Aprendizagem no Ensino Médio, o qual surgiu por meio da problemática: Como a avaliação da aprendizagem está sendo intencionada com o Novo Ensino Médio?. Desta forma, o trabalho tem como objetivo geral, investigar como as orientações para a avaliação da aprendizagem estão sendo intencionadas em acordo a proposta da BNCC com o Novo Ensino Médio. Por meio da revisão bibliográfica, foi possível identificar as concepções de avaliação defendidas por renomados autores. Já a pesquisa documental, de abordagem qualitativa, possibilitou averiguar as orientações referentes à concepção da avaliação da aprendizagem defendidas pela BNCC neste novo contexto do Ensino Médio e também pela LDBEN, n.9.394/96, bem como conhecer a concepção de avaliação da aprendizagem desenvolvida em uma escola de Ensino Médio de Miracema do Tocantins. Como Produto Final desta pesquisa, foi confeccionado, além do relatório de pesquisa, um Guia de Orientações Pedagógicas, com o intuito de fortalecer as práticas pedagógicas dos professores no que se refere a avaliação formativa, a qual contempla o acompanhamento e monitoramento do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. À vista disso, consideramos que ainda há um caminho longo para se trilhar em relação a disseminação e ao fortalecimento da avaliação formativa, haja vista haver um documento orientador para as escolas estaduais que propaga três concepções de avaliação da aprendizagem, sendo elas: diagnóstica, formativa e somativa. Pesquisas, estudos, debates e reflexões são necessários para que se fortaleçam as práticas de avaliação formativa.

Palavras-chaves: Avaliação da Aprendizagem. BNCC. Novo Ensino Médio.

ABSTRACT

This work has as research object The evaluation of Learning in High School, which arose through the problematic: How is the evaluation of learning being - intentional with the New High School?. In this way, the work has as its general objective, to investigate how the guidelines for the evaluation of learning are being intended in accordance with the proposal of the BNCC with the New Secondary School. Through the bibliographic review, it was possible to identify the conceptions of evaluation defended by renowned authors. The documentary research, with a qualitative approach, made it possible to verify the guidelines regarding the conception of learning assessment advocated by the BNCC in this new context of High School and also by LDBEN, n.9.394/96, as well as to know the concept of learning assessment developed in a high school in Miracema do Tocantins. As a Final Product of this research, in addition to the research report, a Pedagogical Guidelines Guide was made, with the aim of strengthening the pedagogical practices of teachers with regard to formative evaluation, which includes the follow-up and monitoring of the teaching process -student learning. In view of this, we consider that there is still a long way to go in relation to the dissemination and strengthening of formative assessment, given that there is a guiding document for state schools that propagates three concepts of learning assessment, namely: diagnostic, formative and summative. Research, studies, debates and reflections are needed to strengthen formative assessment practices.

Key-words: Learning Assessment. BNCC. New High School.

SUMÁRIO

Memorial 09

Cartografia introdutória da pesquisa 18

Categoria de pesquisa 20

1. A BNCC E O NOVO ENSINO MÉDIO 22

2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A BNCC 45

3. A PRÁTICA AVALIATIVA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO 64

4. PRODUTO FINAL

GUIA DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS 76

5. CONSIDERAÇÕES 77

REFERÊNCIAS 80

APÊNDICES 84

Memorial

“As memórias não são apenas sobre o passado, elas determinam o nosso futuro”.
(The Giver).

A escrita deste memorial parte da minha vivência de estudante e também da minha experiência profissional, regadas por dificuldades e alegrias, mas de coração grato por chegar onde cheguei, e a jornada ainda é longa.

Nasci no seio de uma família muito pobre. Meu pai estudou até o oitavo ano, minha mãe até o quinto ano. Meu pai trabalhava em roça, serviço pesado, de sol a sol para sustentar a família. Minha mãe era dona de casa, às vezes tinha a oportunidade de trabalhar como empregada doméstica na casa dos patrões, o que ajudava a ter um dinheirinho a mais para contribuir no sustento. Meus pais escolheram ter apenas duas filhas e um dos motivos era o medo de não conseguir sustentar mais filhos, devido à pobreza em que vivíamos. Minha irmã nasceu quando eu já tinha seis anos de idade, e por ironia do destino, nasceu no meu primeiro dia de aula, o que fez com que meu pai me levasse para a escola sem a companhia de minha mãe.

Por alguns anos continuamos morando numa fazenda, na cidade de Bela Vista de Goiás, minha cidade natal, ficando distante a 4km da escola onde fui matriculada. Enquanto morávamos na fazenda, meu pai me levava e buscava todos os dias para escola, de bicicleta, independente de chuva ou sol. Naquele tempo não havia transporte escolar. Lembro-me muito bem que meus pais foram os meus maiores incentivadores para estudar, falavam que se eu quiser ser “alguém” na vida, teria de estudar. Isto me marcou muito. Gostava muito de estudar, o que desde pequena despertou o desejo de ser professora. Brincava de escolinha com meus pais e minha irmã. Minha mãe me conta que quando íamos ao supermercado e tinha um dinheiro sobrando para comprar uma bolacha ou chocolate eu sempre ia à prateleira de materiais escolares.

Naquele tempo em que iniciei meus estudos, aos seis anos de idade, década de 1988, iniciávamos o ensino fundamental no pré, finalizando esta primeira etapa no quarto ano. Por cinco anos estudei na mesma escola, “Escola Estadual José Pontes de Oliveira”, uma escola de periferia, onde me lembro que todos eram de classe social baixa. Ninguém tinha roupas ou sapatos bonitos. Íamos de chinela havaiana para escola, e naquela época, chinela havaiana era

somente para pobre. A escola era pequena, possuía apenas cinco salas de aula e funcionava no turno matutino e vespertino.

Minha professora do pré, Ana Lúcia, era muito carinhosa e dedicada a nos ensinar muito bem, finalizei o ano alfabetizada, sabendo ler e escrever, felicidade para mim e meus pais. Concluí a educação básica sem nenhuma reprovação e nenhuma recuperação, sempre fui dedicada aos estudos, quando encontrava dificuldade estudava em casa, perguntava aos professores, pois meus pais não conseguiam me ensinar alguns conteúdos, o que não os impedia de me estimular sempre aos estudos.

Buscando em minha memória, apesar de muitas lembranças vagas, lembro-me que as professoras, diretora e demais servidores daquela escola nos acolhiam muito bem, eram prestativos, tinham o compromisso de ensinar a todos. Não me lembro de presenciar nenhum momento de exclusão devido a classe social, comigo mesma, nunca aconteceu. Naquele tempo, havia alguns meninos bem danados, que eram castigados, sem recreio ou alguns minutos depois do término da aula. Também ficava sem recreio quem não acertava a tabuada, eu nunca fiquei, mas sempre que chamava meu nome o coração acelerava, as mãos suavam, eu sabia por que estudava, mas tinha medo de errar, ficava nervosa, quando passava minha vez era um alívio.

Duas das professoras que me ensinaram, uma na terceira e outra na quarta série, depois que me formei, entre os anos de 2009 a junho de 2011 foram minhas colegas de trabalho em outra escola. Senti-me muito orgulhosa de poder trabalhar junto delas, pois foram essenciais na minha formação acadêmica.

Ao concluir a primeira etapa do ensino fundamental, tive que mudar de escolar, ir para uma maior, onde ofertava a segunda fase do fundamental e o ensino médio. Uma grande mudança para mim, pois deixar de ter uma professora e ter mais professores ministrando as disciplinas era algo bem diferente. Outro fator foi sair da escola de periferia e ir para uma escola localizada no centro da cidade, ali podia-se ver as diferenças sociais claramente.

Sempre gostei de estudar no turno vespertino, não gostava de acordar cedo. Ao ir para o novo colégio, todos os meus colegas foram estudar de manhã e fiquei sozinha à tarde. Era muito tímida, demorei a fazer amigos. Muitas vezes sentia vergonha de minhas roupas em relação a de outras colegas. Meus pais não tinham condição de comprar um uniforme novo, então compraram uma camiseta usada, com uns furinhos na frente, usei esta camiseta por uns dois anos. Nunca me revoltei, sabia que meus pais queriam o melhor para mim e as palavras deles sempre se repetiam em suas bocas e em minha mente: estudar para ter uma vida melhor.

Como o colégio era muito grande, havia uma diversidade bem diferente da pequena escolinha da qual eu vim. Algumas meninas com corpos mais bonitos, roupas melhores, cabelos mais bem cuidados me deixavam constrangidas, não por palavras, mas por olhares. Sempre soube identificar quando alguma me olhava com um olhar de dó ou de desprezo, de coitadinha. Tenho certeza que não fui à única. Também tinham meninos bem humildes. E com o passar dos anos, graças a Deus e ao trabalho de meus pais, fomos melhorando um pouco mais de vida, as coisas foram se tornando um pouco mais fáceis. Nesse tempo já estávamos morando na cidade, mas meu pai ainda continuava trabalhando na mesma fazenda, indo e voltando todos os dias de bicicleta.

Estudei do quinto ao nono ano neste colégio, no período vespertino. Continuava com o sonho de ser professora e estudar mais, podendo ingressar numa universidade para ter uma carreira profissional de sucesso, pois tinha a esperança de que os estudos me dariam uma vida melhor. Muitos de meus colegas concluíram o ensino fundamental e não prosseguiram mais com os estudos. Algumas meninas se casaram muito nova, tiveram filhos e não ingressaram no ensino médio. Talvez estes jovens não foram incentivados como eu a estudar, não tiveram a oportunidade de sonhar com uma vida melhor por meio dos estudos. Fico pensando em como alguns destes estão hoje. Há muitos anos não nos vemos. Minha mãe continua morando no mesmo bairro, inclusive um bairro periférico da cidade, que cresceu e melhorou muito, porém foi por muito tempo deixado a margem, o que talvez fez com que alguns jovens ingressassem no mundo das drogas e do crime. A escola não foi prioridade na vida deles.

Paro para refletir sobre a condição humana, condição esta que muitas vezes oprime e mata o ser humano. Daí vem à reflexão em como a educação pode mudar a vida de uma pessoa ou da família que está à margem da sociedade burguesa, a qual tem o mínimo de condições para sobreviver, às vezes não tem nem condições de sonhar em ter uma vida melhor, não é incentivado a estudar para buscar uma oportunidade melhor, ou, às vezes é deixado de lado na sala de aula por professores e colegas. Sei que a educação proposta em nossa sociedade é uma educação bancária, que de acordo com Paulo Freire (1987) é uma educação que privilegia a transmissão do conhecimento; é o ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante, ou seja, o aluno é passivo. Este modelo não quer dar lugar a maioria, quer que a minoria, “burguesia”, continue tomando conta de tudo. Precisamos mudar este cenário, e é por meio da educação libertadora proposta por Paulo Freire, que privilegia o diálogo para que o aprendizado seja assimilado, o aluno participa ativamente do processo de aprendizagem.

Voltando à minha vida acadêmica, ao ingressar no ensino médio cursei o Técnico em Magistério, para realizar o meu sonho em ser professora, o sonho de ensinar. Foram três anos de estudos, com estágios e experiências muito gratificantes. Neste período já começo a trabalhar para ajudar no sustento em casa. Trabalho durante o dia e estudo à noite. A vida agora está mais fácil, o destino proporcionou um ganho financeiro melhor aos meus pais, conseguimos até comprar um fusca, e assim, a vida segue. Concluí meu ensino médio no ano de 1999 e com ele prosseguiu o sonho de ingressar em uma universidade. Tinha uma meta em minha vida: casaria apenas quando já tivesse concluído a universidade.

Fazer o Técnico em Magistério foi muito bom, pois tive a certeza de que realmente eu queria ser professora, porém tive alguns déficits de aprendizagem em relação à disciplina de exatas e as de ciências da natureza, pois a estrutura curricular era bem diferente de quem cursava o “colegial”, isso atrapalhou-me no vestibular, sem falar da diferença do ensino das escolas particulares, pois a estrutura curricular que ofertavam para o ensino médio era integral, o que possibilitava aos seus estudantes um conhecimento mais aprofundado das disciplinas, diferente da rede pública que ofertava apenas em tempo parcial.

Terminei o ano com a inscrição para o vestibular da UFG, no curso de Letras. Toda empolgada, comprei o livro de resumos das obras literárias e ia estudando nos tempos vagos, o que era pouco, pois trabalhava o dia todo e estudava à noite, mesmo assim estava muito empolgada e com boas expectativas. Para se ingressar na UFG você precisava fazer o vestibular que era composto de duas fases: a primeira era a prova objetiva, o que já seleciona, pois precisaria obter uma nota mínima para fazer a prova da segunda fase, que era toda argumentativa, abordando todas as disciplinas. Eram dois dias de provas em cada fase. Chegou o dia e eu toda empolgada, pensando estar preparada. Lembro-me como se fosse ontem, como foi difícil, o nível das perguntas, os conteúdos que eu não conseguia correlacionar ao que eu havia estudado, foi frustrante, mas voltei no segundo dia, não sou de desistir fácil. O segundo dia foi mais difícil ainda, pois foi neste dia que vi o déficit de aprendizagem que eu tinha em matemática e nas disciplinas de ciências da natureza. Voltei para casa triste, mas mesmo assim continuei sonhando que talvez ainda pudesse conseguir ser aprovada para a segunda fase, tinha dado o meu melhor. O resultado veio e eu não consegui. Fiquei triste, porém não fiquei frustrada, busquei forças para continuar tentando. No ano seguinte, tentei novamente, mas também não consegui, o que me desanimou e fiquei um ano sem estudar nada. O sonho de ingressar em uma universidade e de poder dar uma vida melhor aos meus pais me impulsionou a tentar outra vez. Desta vez, me inscrevi em cursinhos pré-vestibulares, fiz o ano todo de

cursinho, um investimento financeiro para alcançar o meu sonho e também o sonho de meus pais, ver sua filha formada. Para minha alegria consegui passar na primeira fase do vestibular, mas infelizmente não consegui passar na segunda, mais uma decepção.

Fico pensando em como muitas pessoas lidam com as decepções, algumas desistem e seguem outros caminhos, outras as usam para prosseguir e alcançar o seu objetivo, foi o que fiz. Quando olho para a história vejo o quão difícil era ingressar em uma universidade federal naquele tempo, era só para a burguesia, pobre não tinha oportunidade, isso devido a qualidade da educação ofertada na rede pública, uma vez que as condições ofertadas para a rede pública e privada eram desiguais. Enquanto a rede pública ofertava a etapa do ensino médio em tempo parcial, a rede particular ofertava em tempo integral, com foco em aprovação nos vestibulares. Assim, ingressar na Universidade Federal era uma concorrência desleal para os estudantes da rede pública, pois a aprovação estava mais favorável para a classe burguesa, pois os estudantes desta classe desempenhavam um desenvolvimento acadêmico melhor. Era o início do ENEM, mas ele não tinha o objetivo que tem hoje, era apenas um medidor de aprendizagem. Não havia tantas políticas públicas para o crescimento das universidades, para possibilitar o ingresso de mais pessoas ao ensino superior. Estava nas mãos da burguesia, pois estudavam nas melhores escolas particulares e na hora do vestibular estavam mais bem preparados do que nós, das escolas públicas, uma estrutura curricular bem diferente.

Depois de três tentativas para ingressar na UFG vejo que a concorrência é desleal para mim, tiro um tempo para descansar e pensar no que fazer, mas o sonho continua vivo. No ano de 2004 presto vestibular em uma universidade particular e para minha alegria consigo ser aprovada. Tenho a oportunidade de cursar Letras – Língua Portuguesa e Literatura, o curso de licenciatura que eu queria. Um misto de sentimentos, alegria por ter conseguido passar e a preocupação em saber se conseguiria pagar. Já na matrícula, participo de uma seleção e ganho um desconto de 30% na mensalidade para o primeiro semestre, foi uma imensa alegria. Como a vida não é feita só de alegrias, tive que sair da loja onde eu trabalhava há 3 anos, pois meu curso era no turno matutino, mas ainda bem que encontrei uma vaga de trabalho em um supermercado, no qual trabalhei por 18 meses, das 13h30 às 21h. Precisava trabalhar, pois havia as despesas da mensalidade da universidade, transporte, eu iria estudar em Goiânia, ir e voltar todos os dias, além de livros e fotocópia de textos por meio da xerox.

Eu acordava à 5h da manhã, para pegar o ônibus às 5h30, chegava em casa por volta das 13h, tinha que almoçar e correr para o trabalho. Foi muito cansativo, porém muita aprendizagem. Gostaria de ter me dedicado mais aos meus estudos neste período, mas

infelizmente não pude, porém sempre dei o meu melhor. Consegui uma bolsa do governo do estado para custear 50% da minha mensalidade, outra grande conquista para mim, assim eu conseguia obter a fotocópia do material que precisava para estudar, pois nem sempre havia livros na biblioteca em quantidade suficiente para todos os estudantes. Concluo a graduação em dezembro de 2006 e no ano seguinte já dou início a Especialização em Língua Portuguesa, concluindo em 2008.

Ao iniciar o quarto período do curso consigo assumir uma vaga de professora, minha primeira experiência profissional. Iniciei como professora do Telecurso 2000, contratada pela prefeitura, ministrando aulas no ensino fundamental e médio, o difícil foi que assumi disciplinas que não eram da minha área de formação, mas eu não podia perder a chance de iniciar a docência.

Foram dois anos dedicados aos estudantes do Telecurso 2000. Lembro-me que 90% deles eram mais velhos do que eu, inclusive minha mãe, que havia voltado a estudar, foi minha aluna. Foi uma experiência maravilhosa. Os estudantes eram interessados, sedentos pelo conhecimento, queriam recuperar o tempo perdido, cada um com um sonho e uma expectativa de vida diferente. Foi a minha primeira experiência como professora regente. Tive a oportunidade de contribuir com a aprendizagem e conhecimento daqueles estudantes. Hoje, quando retorno à minha cidade, encontro com alguns deles. O carinho e o respeito por mim é algo indiscutível, são tão agradecidos. Alguns ingressaram na universidade, outros em cursos técnicos, um deles se tornou vereador da cidade. Como é gratificante ver como suas vidas mudaram, e eu sempre os incentivava a crescer, a buscar por seus sonhos.

Encerra-se o contrato do Telecurso 2000 com a prefeitura. Tentamos manter, porém não foi possível. Foi difícil ver sonhos sendo interrompidos, olhares tristes por não conseguirem concluir uma etapa do ensino. Incentivei que eles continuassem seus estudos cursando a EJA, mas para alguns era difícil, pois o deslocamento para outra escola que ofertava esta modalidade ficava muito distante para aquele público. Havia também as mulheres que não poderiam ir, devido os maridos não permitirem, dentre outras dificuldades, mas mesmo assim, alguns foram, outros depois de algum tempo, e outros desistiram.

No início do ano seguinte consegui um contrato do Estado para ser professora do ensino fundamental, primeira fase, uma turma de quinto ano. Mais um desafio pela frente, pois meu curso foi de área específica e não pedagogia, mas não me neguei, estava aberta a novas aprendizagens. Também foi uma experiência enriquecedora: como é diferente trabalhar com crianças da primeira fase, são tão carinhosas e amorosas. A turma que assumi era de uma escola

de periferia, alunos carentes, de famílias bem humildes. Mais uma vez fortaleço o sonho daquelas crianças em estudarem para terem uma vida melhor, assim como eu fui incentivada. Tive a oportunidade de ficar um ano e meio nesta escola, ou seja, terminei com uma turma e no segundo ano, por questões de contratação, não pude concluir o ano. Não consigo reconhecer todos estes estudantes hoje em dia, pois cresceram, suas fisionomias mudaram, muitos mudaram da cidade, tenho notícias de alguns. Parece-me que poucos ingressaram na universidade, a grande maioria casou-se e constituiu família.

No segundo semestre consigo aulas como “carta branca”, eu sou professora regente, mas recebo em nome de outros professores, pois o estado tinha uma nova estrutura de contratação, para ser contratada novamente só depois de dois anos sem vínculo, seguindo a legislação do Estado para a contratação de professores temporários. A partir deste momento, começo a trabalhar em uma escola localizada no centro da cidade, de ensino fundamental, segunda fase. Minha carga horária era uma salada mista, pegava as aulas que sobravam, tipo numa turma matemática, noutra ciências, noutra geografia, o que eu menos tinha eram aulas de língua portuguesa, mas precisava trabalhar. Assim foram por três anos. No decorrer do tempo, também consigo aulas em uma escola particular, lá sim, somente de língua portuguesa, como foi bom para iniciar um trabalho em minha área de formação.

Faço um recorte do período em que ministrei aulas no ensino fundamental, segunda fase, na rede pública e na rede particular, como os contextos eram divergentes. Esta experiência possibilitou-me perceber várias diferenças como: as realidades sociais, o nível de ensino, o interesse e o envolvimento do estudante com o processo de ensino aprendizagem. Ver um estudante da rede particular se debruçar sob os livros, ter a oportunidade de ler vários livros literários, de ter um material de qualidade, de ir para a escola com a barriga cheia, de serem preparados para a universidade, pois os pais cobravam isso deles, era como uma obrigação. Ao chegar à rede pública me deparava com uma realidade de alunos com condições de extrema pobreza, mesmo a escola sendo localizada no centro da cidade. Estudantes com histórias de violência doméstica, sexual, psicológica, que não tinham o que comer em casa. Muitos, tristes e incertos de seu futuro. Os estudantes da rede particular ingressaram na universidade, fizeram cursos técnicos, muitos têm sua empresa, consultórios. Analisando estas duas realidades de educação, cabe refletir sobre o papel da educação básica, de acordo a LDB n. 9.394/96, em seu Art. 22 “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Desta forma, a educação não deve estar

centrada apenas em preparar para o vestibular, como traz o Art. 1º LDB n. 9.394/96 “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Naquele tempo eu não tinha a visão que tenho hoje, não analisava esta situação como analiso hoje. Os estudantes da rede pública, nem todos conseguiram ingressar na universidade, alguns casaram, outros nem concluíram o ensino médio. Daí vem à pergunta: “A educação pode mudar a vida de uma pessoa?”. Acredito ter várias respostas, vários pontos de vista para esta pergunta. Vou responder a partir da minha vivência. A educação sim me proporcionou uma vida melhor, porém as oportunidades que foram surgindo encaminharam-me para que eu pudesse chegar onde cheguei hoje. Nem todas as pessoas têm as mesmas oportunidades e/ou condições que eu tive, às vezes algumas pessoas têm medo de dar o primeiro passo, de enfrentar, como eu fiz ao me matricular em uma universidade particular, sem ter a certeza se conseguiria pagar, até mesmo sem saber se conseguiria terminar o curso.

O que falta muito nas escolas é saber o seu verdadeiro papel, o papel de desalienar os estudantes, de fazê-los sonhar e acreditarem que podem alcançar seus sonhos, fácil, com certeza não é, mas precisamos acreditar em nossos estudantes e fazê-los acreditarem em si próprios.

Tenho orgulho de voltar à minha cidade e ver meus ex-alunos, trabalhando, com suas famílias, de ver o carinho e a gratidão estampados em seus rostos. Sei que muitos têm uma vida difícil, porém, como eu disse, não tiveram as mesmas oportunidades e/ou condições que outros colegas.

No percurso de nossa vida há muitas mudanças e em minha vida não foi diferente. Prestei o concurso para professora regente aqui no estado do Tocantins, em 2009, e fui aprovada. Mais uma vitória alcançada. Em julho de 2011 fui chamada para assumir minha vaga, em Miracema do Tocantins. Tive que criar coragem para deixar para trás minha família, minhas conquistas profissionais e começar uma vida em um lugar totalmente desconhecido. Eu e meu esposo, também professor, viemos. Mudo-me para Miracema em 25 de agosto de 2011, uma nova etapa inicia-se.

Nestes dez anos de educação no Tocantins aprendi muito, pude conhecer realidades de estudantes diferentes. Continuei meu trabalho em incentivá-los a estudar, a buscarem um futuro melhor, a serem profissionais de excelência, trazendo orgulho para suas famílias e podendo contribuir com a sociedade, tentando torná-la mais justa e igualitária.

Estive como professora regente de agosto de 2011 a dezembro de 2015. No ano de 2016 recebi o convite para ser Técnica do Ensino Fundamental, na área de Linguagens, na Diretoria Regional de Educação de Miracema, função a qual fiquei até outubro de 2017, momento em que tenho a oportunidade de ser gestora de uma escola de Ensino Médio em tempo integral, a qual fiquei até dezembro de 2021. Minha saída da gestão foi para dedicar-me exclusivamente ao Mestrado.

Sinto muito orgulho em ver vários de meus ex-alunos formados, trabalhando e fazendo o que gostam. Muitos tiveram a oportunidade de ingressarem na universidade, o que não podemos deixar de citar que de um tempo para cá as políticas de ingresso nas universidades públicas melhoraram muito, o que pôde oportunizar o ingresso do pobre a vários cursos. É muito bom ver as famílias de classe baixa sendo representadas dentro da universidade. É gratificante para os pais verem seu filho sendo o único a ter a oportunidade de estar no ensino superior.

A experiência de gestora trouxe muito conhecimento e amadurecimento para minha vida profissional. Estar como gestora foi um desafio diário, aceitei esta função por acreditar na educação e por querer deixar minhas contribuições. Vejo que nosso sistema educacional público precisa de muitas coisas para atingir um nível de qualidade. Temos excelentes professores, que têm compromisso com o processo de ensino aprendizagem, que querem mudar o cenário de nossa sociedade, mas que são podados por burocracias impostas pelas hierarquias superiores. Sentimo-nos desvalorizados, desrespeitados, não temos voz como gostaríamos, mas mesmo assim, continuamos lutando para que nossos estudantes possam alcançar seus sonhos.

Aquela menina, lá do interior de Goiás, sonhou e alcançou muitos de seus sonhos. O sonho de ser professora foi alcançado e ela está tendo a oportunidade de fazer com que outros jovens possam sonhar e acreditar em seus sonhos. Não sei se por ironia do destino, mas a escola em que fui gestora tem como carro chefe o “Projeto de Vida” dos estudantes. Toda equipe tem a oportunidade de sonhar e fazer com que nossos estudantes sonhem, mais do que isso, fazer com que eles acreditem que podem alcançar este sonho, fazer com que eles sejam os autores de sua vida, podendo contribuir com a nossa sociedade, quebrando as barreiras da desigualdade social e ocupando espaços ainda não ocupados.

E eu, continuei e continuo sonhando. Miracema deu-me a oportunidade de fazer uma segunda graduação. Ingressei como portadora de diploma no curso de Pedagogia, na UFT, câmpus de Miracema, defendendo meu TCC em dezembro de 2020. Foi no curso de Pedagogia que despertei o interesse pela temática da Avaliação da Aprendizagem Escolar. Conheci autores

que abordavam a temática de uma forma diferente do que eu conhecia e aplicava. Fui me apaixonando pelas leituras e meu TCC foi permeado pela pesquisa sobre Avaliação da Aprendizagem Escolar. Foi muito gratificante escrever e aprender, uma vez que tive a oportunidade de rever as minhas práticas avaliativas e levar para a escola onde eu trabalhava. O título do meu TCC foi: “A avaliação da aprendizagem e a BNCC: possíveis articulações na construção de habilidades e competências no decorrer do processo de ensino e aprendizagem”. E não parou por aí. Escrevi meu projeto para ingressar no Mestrado Profissional em Educação para dar continuidade a pesquisa desta temática tão relevante em nossas escolas. Participei do processo seletivo em dezembro de 2020.

Em 2021 ingresso no Mestrado Profissional em Educação, na UFT, câmpus de Palmas, o que me oportunizou esta escrita para compor parte de minha dissertação. As leituras e reflexões sobre a Avaliação da Aprendizagem Escolar perpassam o meu dia a dia e contribuem significativamente para o meu profissionalismo e para a melhoria da educação do Tocantins.

Continuo sonhando e acreditando na educação, que ela pode contribuir e mudar vidas, nada romantizado, claro, pois há obstáculos e dificuldades na vida de todos.

Cartografia introdutória da pesquisa

A avaliação da aprendizagem tem sido objeto de estudo há algum tempo por vários estudiosos e pesquisadores, porém sabemos que no contexto da educação brasileira é necessário que estudos e reflexões sobre esta temática seja ampliada, para que o conceito e a finalidade da avaliação na educação seja desenvolvida de forma a contemplar as aprendizagens dos estudantes, sendo emancipatória, mediadora e formativa no processo de ensino-aprendizagem, e não como um instrumento de classificação.

[..] podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida. (LUCKESI, 2011, p. 206)

Assim, compreendemos que a avaliação da aprendizagem se constitui de um ato acolhedor e inclusivo, diferentemente da classificação e do julgamento, que não dão oportunidades, preocupando-se apenas com o certo e o errado. O verdadeiro papel da avaliação visa à inclusão e não à exclusão.

O presente trabalho está fundamentado na pesquisa qualitativa a qual preocupa-se “com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 31). Esta abordagem preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Desta forma, buscamos compreender, por meio da pesquisa qualitativa, as práticas de avaliação da aprendizagem que estão sendo intencionadas em uma escola de Ensino Médio, segundo a proposta do Novo Ensino Médio e da BNCC.

Quanto aos objetivos da pesquisa, utilizou-se a pesquisa exploratória a qual tem como objetivo proporcionar uma maior aproximação com o tema pesquisado, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, apresentando as concepções identificadas no processo de investigação acerca do tema.

Aprofundar os estudos sobre o tema da avaliação da aprendizagem de acordo a nova proposta do Ensino Médio em consonância com a BNCC, fez-se necessário a escolha dos procedimentos de pesquisa que fossem mais assertivos para um resultado satisfatório. Assim, escolheu-se a pesquisa bibliográfica e a análise documental. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 183), a pesquisa bibliográfica tem “a finalidade colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto[...]”. Assim, foi de extrema importância aprofundar os conhecimentos sobre a avaliação da aprendizagem por meio da abordagem de vários autores que se debruçam sobre esta temática. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 174), “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. Por meio desta pesquisa, pôde-se identificar a concepção de avaliação desenvolvida na escola pesquisada, bem como conhecer as orientações e encaminhamentos recebidos pela escola via Seduc/DRE.

A dissertação se estrutura em torno do seu objeto de pesquisa: “Avaliação da Aprendizagem no Ensino Médio”. Esta temática surge por meio de algumas questões norteadoras, como: “Como avaliar os estudantes por área de conhecimento? Como a avaliação pode fazer parte do processo de construção do conhecimento de acordo as competências e habilidades propostas na BNCC?” Por meio dos questionamentos apresentados, surge a

problemática: “Como a avaliação da aprendizagem está sendo intencionada a partir da proposta do Novo Ensino Médio?”. Assim, buscou-se compreender, nesta nova proposta do Ensino Médio, as práticas avaliativas da aprendizagem, por meio de uma análise documental, realizada em uma escola, na cidade de Miracema do Tocantins.

Além de conhecer, estudar e pesquisar sobre as práticas de avaliação da aprendizagem no Novo Ensino Médio em consonância com a BNCC, produzimos, como produto final, um Guia de Orientações Pedagógicas para contemplar as práticas pedagógicas dos professores desta unidade escolar, com o intuito de fortalecer a avaliação da aprendizagem formativa. Espera-se que este material contribua positivamente com toda equipe pedagógica, fortalecendo as práticas pedagógicas e o envolvimento dos estudantes com a avaliação de sua aprendizagem.

Categorias de Pesquisa

Escolher a temática da Avaliação da Aprendizagem no Ensino Médio foi algo desafiador, principalmente mediante as mudanças que estão ocorrendo no cenário da educação brasileira, tendo a implementação da BNCC junto ao Novo Ensino Médio. Diante disso, faz-se necessário que estudos e pesquisas sejam efetivados com o objetivo de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Assim, neste trabalho, traçou-se como objetivo geral: averiguar como as orientações para o desenvolvimento da avaliação da aprendizagem estão sendo intencionadas de acordo a proposta da BNCC com o Novo Ensino Médio. Para o alcance deste objetivo geral, tivemos como objetivos específicos: compreender a proposta de avaliação da aprendizagem apresentada pela BNCC a ser desenvolvida no Novo Ensino Médio; identificar quais concepções de avaliação estão presentes no Documento Curricular do Território do Tocantins - TO, na etapa do Ensino Médio; mapear os documentos, direcionados as escolas, que norteiam a prática da avaliação da aprendizagem no Novo Ensino Médio; evidenciar como a escola pesquisada vem realizando a avaliação da aprendizagem; propor práticas de avaliação que contribuam com a construção do conhecimento dos estudantes neste Novo Ensino Médio, por meio de um Guia de Orientações Pedagógicas. Assim, as categorias de pesquisa são: avaliação da aprendizagem, avaliação formativa, BNCC e Novo Ensino Médio.

O trabalho apresenta um recorte da trajetória dos estudos e pesquisas sobre a avaliação da aprendizagem, bem como reflexões sobre o seu verdadeiro papel no processo de ensino

aprendizagem, abordando os principais documentos que norteiam a educação brasileira e como estes orientam a avaliação da aprendizagem no contexto escolar.

O Relatório de Trabalho Final está estruturado em três capítulos, sendo que o primeiro aborda a BNCC e o Novo Ensino Médio, com seus contextos históricos e de implementação, bem como as orientações sobre a avaliação da aprendizagem. O segundo capítulo trata da avaliação da aprendizagem e a BNCC com uma abordagem histórica, apresentando algumas concepções de avaliação da aprendizagem, segundo alguns pesquisadores e estudiosos, com o intuito de refletir sobre o seu verdadeiro papel na aprendizagem dos estudantes. O terceiro capítulo apresenta como a avaliação da aprendizagem vem sendo desenvolvida em uma escola de Ensino Médio, bem como aborda alguns documentos que foram encaminhados a unidade escolar para o desenvolvimento do Novo Ensino Médio, encerrando-se com a proposta do Produto Final, sendo este um Guia de Orientações Pedagógicas, com o intuito de fortalecer as práticas pedagógicas por meio da avaliação formativa.

Nas considerações provisórias, buscamos apresentar uma reflexão da avaliação da aprendizagem na educação básica, mais especificamente no Ensino Médio, por meio dos três capítulos que foram desenvolvidos, através da pesquisa bibliográfica e documental. Também, foi tecida uma reflexão acerca das orientações contidas no DCT – TO, Caderno 1, no que se refere a avaliação da aprendizagem. Necessário se faz, estudos e pesquisas sobre este objeto de estudo, pois ainda há muito desentendimento do verdadeiro papel da avaliação da aprendizagem.

1. A BNCC E O NOVO ENSINO MÉDIO

Este capítulo tem como objetivo apresentar o contexto histórico da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (NEM). A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) estabelecendo uma mudança na estrutura do Ensino Médio, que define uma nova organização curricular, mais flexível que contemple a BNCC, com a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, os quais têm foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional e ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022). Para tanto, este capítulo está dividido em dois tópicos: o primeiro, o contexto histórico e a implementação da BNCC; e o segundo, a implementação do Novo Ensino Médio.

1.1 O contexto histórico e a implementação da BNCC

O histórico da educação em nosso país é perpassado pela desigualdade de oportunidades onde todos possam ingressar, permanecer e aprender na escola. A busca pela equidade da aprendizagem e do desenvolvimento, com o acolhimento a diversidade apresentava-se comprometido. Diversos documentos apontam a necessidade da adoção de uma base nacional comum para a educação. Assim, compreendemos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem o fim de atender os dispositivos legais no sentido de indicar com precisão quais são as competências que os estudantes devem desenvolver e quais habilidades são essenciais para o pleno desenvolvimento do cidadão. Para tanto, é necessária a adequação do currículo nas redes e sistemas de ensino em conformidade à BNCC, levando em consideração as necessidades e as possibilidades de seus estudantes. Assim, escolas e professores terão clareza do que os seus alunos devem aprender e o que devem ser capazes de fazer com o seu aprendizado.

O artigo 205 da Constituição Federal define:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2012, pg.121).

Este mesmo preceito expresso no art. 205 da Constituição Federal, também está reafirmado no art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, nos seguintes termos:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL 2018, p.8).

Outro documento em que estava prevista a elaboração da BNCC é a LDB, nº 9.394/96, em seu artigo 26:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2018, p.19).**(grifo nosso)**

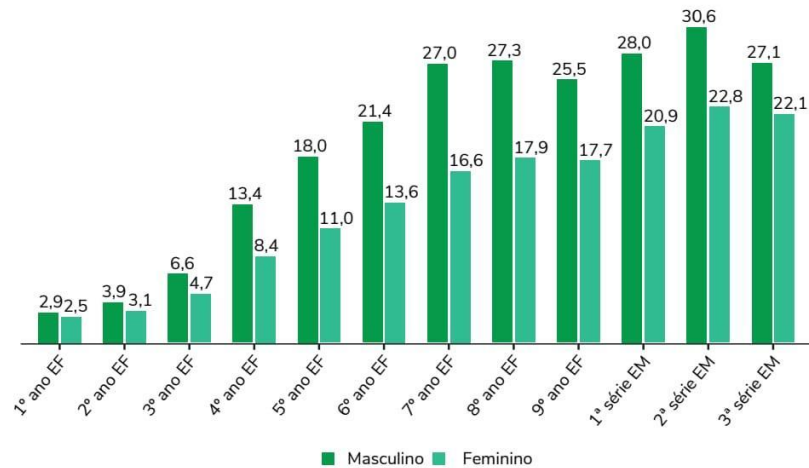
Além da Constituição Federal e da LDB, a BNCC está citada diretamente no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, como estratégia para o cumprimento das metas 2, 3 e 7.

Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE (BRASIL, 2014, pg.51).

De acordo a Unicef (2018), no Brasil, mais de 7 milhões de estudantes da educação básica estão em situação de distorção idade-série¹, ou seja, tem dois ou mais anos de atraso escolar. Esta distorção idade-série paralisa milhões de meninas e meninos brasileiros, deixando-os presos ao ciclo do fracasso escolar. As camadas mais vulneráveis da população são as mais atingidas, pois passam por risco de exclusão, estando mais propensos a abandonar a escola para ingressar no mercado de trabalho prematuramente, deixando de concluir os estudos. Estas crianças e adolescentes são privadas dos direitos constitucionais, que não são assegurados os direitos de aprender e de se desenvolver na idade certa.

¹ São descritos em situação de distorção idade-série todos os alunos que possuem idade superior à recomendada para a série frequentada – a idade de 6 anos é considerada ideal/recomendada para ingresso no 1º ano do ensino fundamental.

Gráfico 01 – Taxa de distorção idade-série, por etapas dos ensinos fundamental e médio segundo o sexo – Brasil – 2021



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica

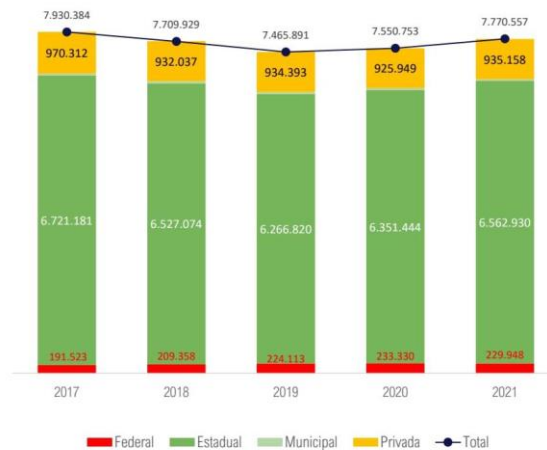
Ao analisar o gráfico 01, relacionado ao percentual de matrículas com distorção idade-série no ensino fundamental, percebe-se um crescimento a partir do 2ºano até o 8º ano. A distorção idade-série alcança 21,0% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental. Outro fator que chama a atenção é a proporção de alunos do sexo masculino com defasagem de idade em relação à etapa que cursam é maior do que a do sexo feminino em todas as etapas de ensino. A maior diferença entre os sexos é observada no 7º ano do ensino fundamental, em que a taxa de distorção idade-série é de 27,0% para o sexo masculino e de 16,6% para o feminino.

A meta 3, expressa em seu texto no PNE:

Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) (BRASIL, 2014, p.53).

Segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica 2021, o ensino público brasileiro apresentou um aumento nas matrículas no ensino médio e no ensino integral.

Gráfico 02 – Evolução das matrículas no ensino médio por dependência administrativa – Brasil 2017-2021



Fonte: Inep/Censo Escolar 2021

Segundo o Censo 2021, 92,5% da população de 15 a 17 anos frequentam a escola. De acordo com os dados, foram registrados 7,77 milhões de matrículas no ensino médio, o que apresenta um crescimento de 2,9% no último ano, estabelecendo uma tendência de aumento nas matrículas observadas nos últimos dois anos. Outros dados apresentados na divulgação dos resultados do Censo 2021: 84,4% dos alunos do ensino médio estudam no turno diurno; 1,2 milhão (15,5%) de alunos estudam no período noturno; 94,6% dos alunos frequentam escolas urbanas. A rede privada, que possui cerca de 935 mil alunos, tem uma participação de 12% na matrícula do ensino médio. Com 6,6 milhões de alunos, a rede estadual tem uma participação de 84,5% no total de matrículas e concentra 96% dos alunos da rede pública. A rede federal tem uma participação substancial no ensino médio, 229 mil alunos ou 3% do total; 44,1% das escolas de ensino médio atendem mais de 500 alunos.

De acordo o PNE, a meta 7 tem por objetivo:

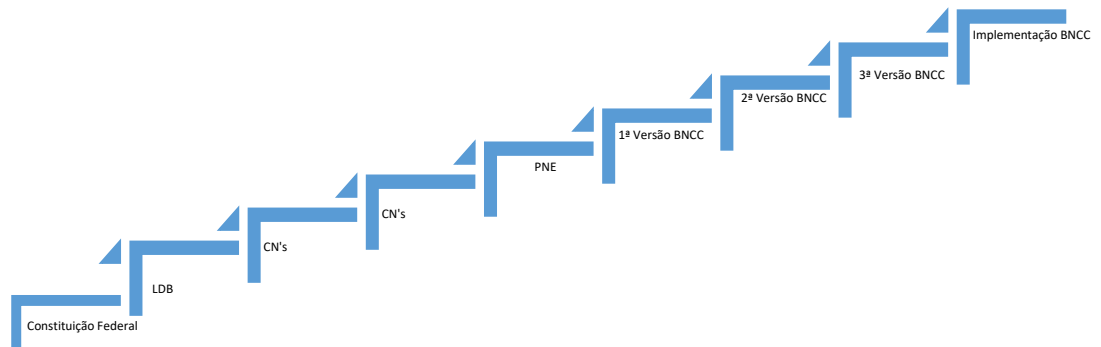
Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio (BRASIL, 2014, p.61).

Na perspectiva de melhorar a qualidade do ensino na última Etapa da Educação Básica, surge a Reforma do Ensino Médio com a flexibilização curricular e o aumento da carga horária. A proposta em tornar o currículo mais flexível, é para que o estudante se sinta atraído ao contexto escolar, ou seja, um currículo que ofereça objetos do conhecimento que estão relacionados ao seu projeto de vida será mais atrativo. O aumento da carga horária e os Itinerários Formativos possibilitarão, aos estudantes, ampliar e aprofundar os conhecimentos, o que pode impactar os índices de aprendizagem.

Assim, como produto das análises e discussões, em 20 de dezembro de 2017, o Ministro da Educação, Mendonça Filho, homologa a BNCC por meio da portaria nº1.750, aprovando o parecer CNE/CP nº 15/2017 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, aprovado na Sessão Pública de 15 de dezembro de 2017, que, junto ao Projeto de Resolução a ele anexo, instituem e orientam a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

O processo de discussão sobre a elaboração da BNCC foi realizado por meio de audiências públicas, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Em 2017, houve a discussão sobre o documento para as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e, em 2018 as discussões sobre o documento para a etapa do Ensino Médio. O CNE colheu contribuições públicas enviadas por pessoas e instituições de todo o país, que apresentavam sugestões de aprimoramento ao texto da Base, as quais foram analisadas e geradas alterações no documento.

Figura 01 – Linha do tempo- Marcos da Elaboração da BNCC



Fonte: Autoria própria da pesquisadora

A Base foi elaborada em cumprimento às leis educacionais vigentes no País e contou com a participação de variadas entidades, representativas dos diferentes segmentos envolvidos com a Educação Básica nas esferas federal, estadual e municipal, das universidades, escolas, instituições do terceiro setor, professores e especialistas em educação brasileiros e estrangeiros. Sua primeira versão, disponibilizada para consulta pública entre os meses de outubro de 2015 e março de 2016, recebeu mais de 12 milhões de contribuições dos diversos setores interessados. Em maio de 2016, uma segunda versão, incorporando o debate anterior, foi publicada e novamente discutida

com cerca de 9 mil professores em seminários organizados por Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), em todas as unidades da federação, entre 23 de junho e 10 de agosto de 2016. Os resultados desses seminários foram sistematizados pela UnB (Universidade de Brasília) e subsidiaram a produção de um relatório expressando o posicionamento conjunto de Consed e Undime. Esse relatório foi a principal referência para a elaboração da versão final, que também foi revista por especialistas e gestores do MEC com base nos diversos pareceres críticos recebidos e que foi colocada em consulta pública, a partir da qual recebeu-se mais de 44 mil contribuições (BNCC, 2018, *online*).

Importante citar que mesmo apresentando a participação de várias entidades e instituições, tivemos de outro lado uma participação como oposição a implementação da BNCC². Dentre alguns apontamentos, temos a perspectiva da formação do estudante por meio de competências, pois compreende-se que “a formação por competências está fortemente voltada para o atendimento das demandas originárias do setor empresarial, produtivo, que vê neste tipo de enfoque algo que atende aos seus interesses” (CARLOS FERRETI³, 2018, *online*).

Outro fator muito discutido é de apenas as disciplinas de matemática e língua portuguesa se tornarem obrigatórias para os três anos do ensino médio, o que está intimamente ligado com a aprovação do Novo Ensino Médio. O enfoque nestas disciplinas está relacionado a valorização das avaliações de larga escala como o Pisa – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, causando, assim, uma desvalorização aos demais campos de conhecimento.

Conforme esta vertente de contraponto à BNCC, os Itinerários Formativos voltados para a educação profissional estão totalmente direcionados aos interesses empresariais, gerando uma qualificação profissional de baixo nível, de caráter instrumental, o que favorecerá o setor privado em detrimento do setor público. Vale pôr em evidência que a falta de estrutura física das escolas, para receber a educação profissional contribui com a baixa qualidade do ensino, além de, também, contar com a falta de profissionais preparados para a oferta dos Itinerários Formativos Profissionais.

De acordo com Branco *et al* (2018):

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) promoveu duras críticas, principalmente, com relação à metodologia de construção, além do modo duvidoso da consulta utilizada como meio de legitimar a participação popular nesse processo, uma vez que os especialistas, intelectuais, associações da sociedade civil e professores, que inicialmente ocuparam esse espaço, foram sendo

² Para maior aprofundamento da contraposição à implementação da BNCC, sugerimos: AGUIAR, Márcia Ângela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (Orgs). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. ANPAE: Recife. 2018; DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **RBPAE**, v. 35, n. 2, p. 291-306, maio/ago. 2019

³ Carlos Ferreti, pesquisador aposentado da Fundação Carlos Chagas e ex-professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

substituídos, e a última versão culmina com a presença maciça do MEC e das Fundações, representantes de empresas e grupos privados. Dessa forma, a versão final da BNCC culmina num texto que, inclusive pelas omissões que apresenta, se torna um documento que não reflete a diversidade do diálogo estabelecido em muitas contribuições recebidas (BRANCO, 2018, p. 58).

Entretanto, a versão final da BNCC é homologada apresentando um compromisso com a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, definindo competências gerais a serem desenvolvidas por todos os alunos ao longo da escolarização, estabelecendo as aprendizagens essenciais de cada área e componente curricular a serem asseguradas para o desenvolvimento de tais competências.

Por meio da BNCC os sistemas de ensino e as redes escolares formularão os seus currículos, indicando as competências e as habilidades que se deseja que todos os estudantes desenvolvam ao longo de sua escolaridade. O documento está estruturado em quatro partes:

- Textos introdutórios (geral, por etapa e por área);
- Competências gerais que os alunos devem desenvolver ao longo de todas as etapas da educação básica;
- Competências específicas de cada área do conhecimento e dos componentes curriculares;
- Direitos de aprendizagem ou habilidades relativas a diversos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) que os alunos devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica – da Educação Infantil ao Ensino Médio.

A BNCC define competência como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. São dez as competências gerais e devem ser trabalhadas de forma transdisciplinar, estando presentes em todas as áreas do conhecimento e etapas da educação, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio; elas não devem ser entendidas como um componente curricular. As competências gerais foram embasadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, uma vez que foram definidas por meio dos direitos éticos, estéticos e políticos.

As dez competências gerais da BNCC:

1. **Conhecimento:** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

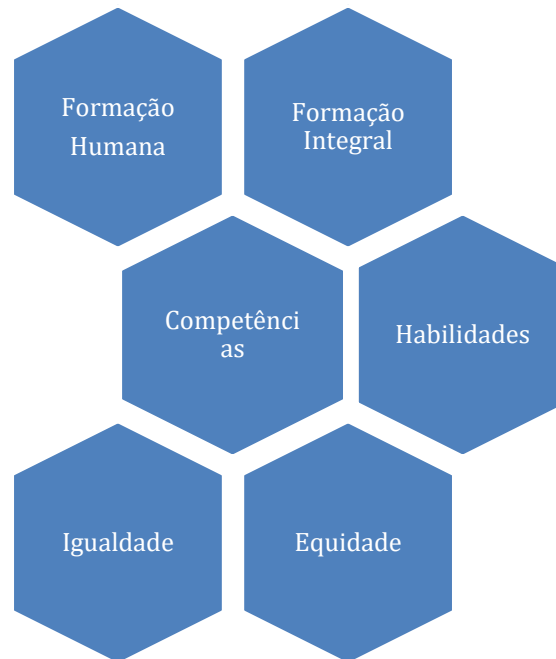
2. **Pensamento Científico, Crítico e Criativo:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. **Repertório Cultural:** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. **Comunicação:** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. **Cultura Digital:** Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. **Trabalho e Projeto de Vida:** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. **Argumentação:** Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. **Autoconhecimento e Autocuidado:** Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. **Empatia e Cooperação:** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. **Responsabilidade e Cidadania:** Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p.9-10).

Desta forma, por meio das dez competências gerais da BNCC, busca-se desenvolver o compromisso com a educação integral, reconhecendo, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, compreendendo a complexidade e não a linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva.

A educação integral proposta pela BNCC é independente da duração da jornada escolar, seu compromisso está relacionado à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sincronizadas às necessidades, às possibilidades e aos interesses dos estudantes, bem como aos desafios da sociedade contemporânea.

Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e o Ensino Médio -, os alunos devem desenvolver as dez competências gerais da Educação Básica, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2018, p. 25).

Base Nacional Comum Curricular - BNCC



Fonte: Autoria própria da pesquisadora

As premissas da igualdade e da equidade educacional, apresentadas pela BNCC, objetivam garantir a todas as crianças e jovens o direito de uma educação de qualidade, independente de raça, gênero ou classe social, com o propósito de diminuir a desigualdade existente no Brasil, garantindo, assim, oportunidades equivalentes para todos. Única e exclusivamente a partir de tais premissas será possível reverter à condição de exclusão histórica que marginaliza uma grande parte dos grupos sociais em nosso país.

Ao analisarmos a regulamentação e a implementação da BNCC, que “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p.07), destacamos o objetivo de balizar a qualidade da educação no país por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os estudantes têm direito e identificamos o seu propósito em assegurar a formação básica comum com respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, observando-se o desenvolvimento dos estudantes para a sociedade do século XXI.

Compreendemos, assim, que com a implementação da BNCC, propiciará ao estudante organizar seu projeto de vida e sair da escola apto para concretizá-lo, o que impulsionará a qualidade da educação, formando cidadãos como sujeitos ativos, que contribuirão ativamente para o desenvolvimento da sociedade. Cabe ressaltar que há muitas críticas em relação aos objetivos da BNCC, uma vez que esta abandona a estrutura do ensino por disciplinas, o que pode desqualificar a formação dos jovens na Etapa do Ensino Médio, isto para atender aos processos de desenvolvimento econômico e ao mercado de trabalho.

A Educação Básica tem o acompanhamento de sua qualidade, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que consiste num conjunto de avaliações externas em larga escala permitindo ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Realizado a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, por meio de testes e questionários, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais. Assim, é por meio do Saeb que é realizado o acompanhamento da Meta 7 do PNE, ou seja, a cada dois anos é realizado o monitoramento da qualidade da educação, verificando os avanços da melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem.

A edição do Ideb de 2019 marca o início de um período de transição entre as matrizes de referência utilizadas desde 2001 e as novas matrizes elaboradas em conformidade com a BNCC, que se inicia com a inclusão de novas séries avaliadas. De acordo com o INEP, em 2019 houve a inclusão da avaliação no 2º ano do ensino fundamental (Língua Portuguesa e Matemática) e das áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza (9º ano do Ensino Fundamental). Em 2021, a Educação Infantil também passou a ser avaliada por meio de questionários destinados aos professores e auxiliares, diretores escolares e Secretários Municipais de Educação. O cronograma de transição prevê que, em 2023, sejam implementados testes de Linguagens e Matemática para os 5º e 9º anos do ensino fundamental alinhados à BNCC, bem como testes de Ciências Humanas e de Ciências da Natureza para o 5º ano do ensino fundamental, também em conformidade com o novo referencial curricular. O processo se encerra em 2025, com a aplicação de testes para o ensino médio alinhados à BNCC.

Cabe lembrar que as discussões quanto a formulação e implementação da BNCC foram desenvolvidas em momento de profundo conflito social e político, uma vez que ideias e sugestões não foram aceitas, cabendo mencionar a transição de um governo via golpe com viés

neoliberal, o que gerou grandes divergências entre os grupos que participavam do processo, divergências essas que refletem no documento.

1.2 A Implementação do Novo Ensino Médio

Como discorrido anteriormente, a nossa Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/96, afirmam que a educação é um direito de todos, devendo o estado e a família promovê-la. De acordo com Melo e Leonardo (2019, p.06), a educação básica exerce a função que “se vincula à verdadeira função da escola, que é a transmissão, às novas gerações, do saber produzido pela humanidade ao longo de sua história”. A Educação Básica está dividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental (primeira e segunda fase) e Ensino Médio.

A etapa do Ensino Médio está garantida na LDB 9.394/96 da seguinte forma:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

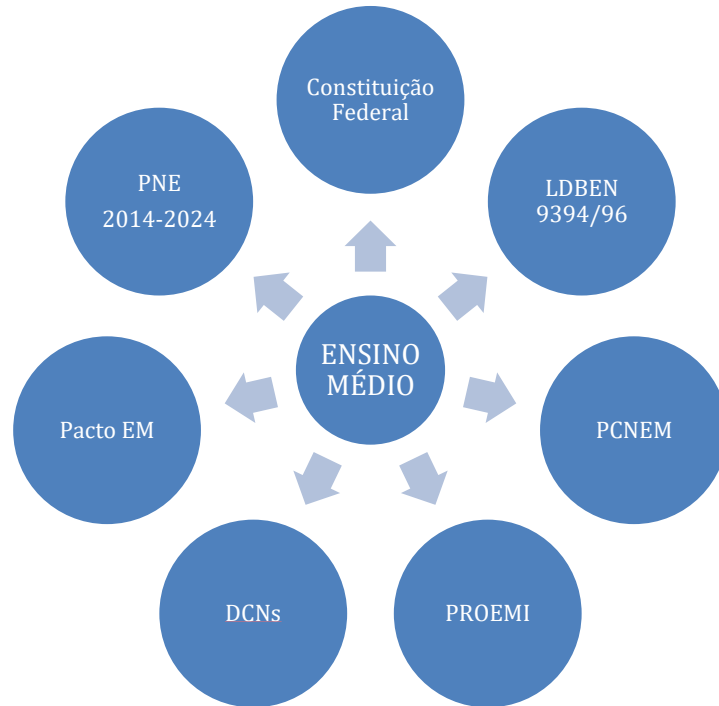
I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 2018, p. 24).

A BNCC e o Ensino Médio



Fonte: Autoria própria da pesquisadora

O conceito de Ensino Médio foi criado pela LDB, de 1996, em substituição ao antigo Segundo Grau. A educação profissional de nível técnico, por sua vez, passou a ter organização curricular independente do Ensino Médio. Apresentaremos, a seguir, programas, leis e propostas de mudanças e fortalecimento ao Ensino Médio até se concretizar com a proposta do Novo Ensino Médio.

No ano de 2000, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), são consolidados em quatro partes, com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor na busca de novas abordagens e metodologias.

O Programa Ensino Médio Inovador – PROEMI foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. No ano de 2016, a edição do Programa está alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória 746/2016. Seu objetivo apoiar e fortalecer propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível, que atenda às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual. Deste modo, busca promover a formação integral dos estudantes e fortalecer o protagonismo juvenil com a

oferta de atividades que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras.

A Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012 – CNE/CEB, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio -DCNs, definem competências e diretrizes para o Ensino Médio, embasando a elaboração dos currículos e dos conteúdos mínimos para garantir uma formação comum, apresentando como objetivo assegurar a autonomia da escola e da proposta pedagógica.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos, definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, planejamento, implementação e avaliação das propostas curriculares das unidades escolares públicas e particulares que oferecem o Ensino Médio.(RESOLUÇÃO Nº 2, de 30 de Janeiro 2012).

Na busca pela melhoria e para potencializar o Ensino Médio, é instituído pela Portaria nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, tendo como objetivo promover a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público, nas áreas rurais e urbanas.

Com o objetivo de fortalecer a qualidade da Educação Básica, o PNE 2014-2024, assume o compromisso com o esforço contínuo de eliminação das desigualdades em nosso país, que são históricas. As metas traçadas no plano são orientadas “para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e o exercício da cidadania” (Brasil, 2014, p.9).

Ao que se refere ao acesso e permanências, o PNE define: a meta 3 “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (BRASIL, 2014, p.9), e a meta 7 “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Ideb” (BRASIL, 2014, p. 10), foram estabelecidas para potencializar o Ensino Médio, esta última etapa da Educação Básica.

Como apresentado nos parágrafos anteriores, a reformulação do Ensino Médio brasileiro vem ocorrendo há algum tempo, pois percebemos, ao longo da história, que desde meados dos anos 90 há muitas mudanças no campo curricular nesta etapa da Educação Básica.

Esta é uma etapa do ensino com o menor desempenho, conhecida por altas taxas de evasão e por baixos índices de aprendizagem, em relação às demais etapas.

Gráfico 06 – Ensino Médio em números

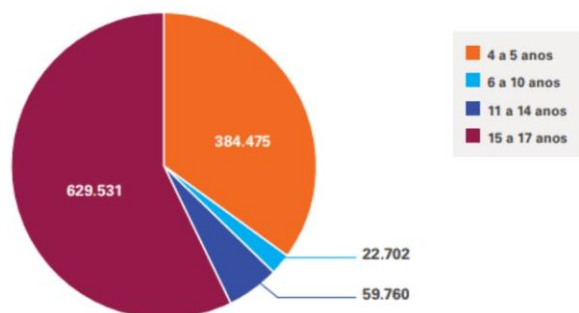
Ensino Médio em números	
IDEB 2005 a 2017	Estagnação entre 3,4 e 3,8
IDEB 2019	Elevação para 4,2 (0,4 de crescimento)
Meta IDEB para 2019	5,0 (0,8 acima do alcançado)
Estudantes com nível adequado de proficiência no 3º ano	Língua Portuguesa: 29,1% Matemática: 9,1%
Estudantes que concluem a etapa até os 19 anos	65,1%

Fonte: Inep Apud Anuário Brasileiro de Educação Básica (2020)

O Censo Escolar revelou uma alta taxa de evasão no Ensino Médio entre 2014 e 2015, apresentando 12,7% na primeira série, 12,1% na segunda série, seguida de 6,7% na terceira série, o que corresponde a 11% do total de alunos nessa etapa de ensino.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – 2019 (Pnad), garantir que os jovens brasileiros permaneçam na escola nos anos finais do Ensino Médio é o principal desafio para que o Brasil consiga universalizar o acesso à educação básica. A pesquisa realizada em 2019, revela que 629.531 mil jovens na faixa etária dos 15 a 17 anos estavam fora da escola.

Gráfico 07 – População de 4 a 17 anos fora da escola- Brasil, 2019



Fonte: IBGE/Pnad 2019

Universalizar o atendimento no Ensino Médio, garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, respondendo às suas aspirações presentes e futuras, são grandes desafios que estão imbuídos nesta fase da Educação Básica.

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho. (BRASIL, 2011, p. 167).

Mediante o cenário marcado pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, a BNCC do Ensino Médio surge com o objetivo de elevar a qualidade do ensino no país, por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas de Educação Básica, respeitando a autonomia assegurada pela Constituição aos entes federados e às escolas. A BNCC vem para atender aos anseios e necessidades da juventude, que não estavam sendo contemplados no Ensino Médio, tornando-se, assim, um instrumento que contribuirá na inserção dos jovens no mundo do trabalho e para que se tornem cidadãos plenos, preparados para os desafios do Século 21.

A Lei nº 13.415/2017 que ficou conhecida como a Reforma do Ensino Médio, alterou a LDB e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, elevando a carga horária e apresentando um currículo mais flexível. A BNCC do Ensino Médio, aprovada em 2018, define as competências e habilidades a serem desenvolvidas nesta última etapa da Educação Básica, estabelecendo, assim, o Novo Ensino Médio.

Art. 36 O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I – linguagens e suas tecnologias;

II – matemática e suas tecnologias;

III – ciências da natureza e suas tecnologias;

IV – ciências humanas e sociais aplicadas;

V – formação técnica e profissional (BRASIL, 2018, p. 26).

A construção da BNCC do Ensino Médio foi aprovada em sua terceira versão, sendo que a primeira foi divulgada pelo MEC em setembro de 2015, a qual contou com 12 milhões de contribuições. Uma segunda versão, foi lançada em maio de 2016. A terceira versão foi elaborada após novos debates e com a participação de nove mil professores em seminários promovidos pelo Conselho Nacional de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), realizados em todas as unidades da federação,

para, assim, o MEC encaminhar ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em abril de 2017. No decorrer desse mesmo ano, o CNE promoveu cinco audiências públicas regionais para colher sugestões. Ainda em dezembro de 2017, o CNE aprovou o documento e o devolveu ao ministério, que o homologou naquele mesmo mês, para entrada em vigor (BNCC, *online*)⁴.

A BNCC homologada continha as orientações gerais para toda a Educação Básica e específicas para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. No caso do Ensino Médio, o Ministério da Educação optou por aprofundar o debate. Além das contribuições recebidas anteriormente, foram promovidas novas audiências e consultas públicas online específicas, bem como encontros com redes de ensino, representantes da área educacional, gestores, professores, especialistas e interessados na temática da educação para o Ensino Médio. Em agosto de 2018, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), com o apoio do Ministério da Educação, entre outras instituições, realizou uma mobilização para que os professores e gestores educacionais discutissem e opinassem sobre a BNCC – Etapa Ensino Médio. Todas as 28,5 mil escolas de Educação Básica do país que atendem esta etapa do ensino foram convidadas a participar dos debates, a maioria deles realizados em 2 de agosto, Dia D da BNCC. A ação resultou na participação de 21,5% das escolas públicas e privadas que ofertam o Ensino Médio no Brasil. Após esse amplo ciclo de debates e discussões, o CNE revisou o documento para enviá-lo ao MEC, para que pudesse ser homologado e entrasse em vigor (BNCC, *online*)⁵.

Além das competências gerais da Educação Básica, a BNCC do Ensino Médio está organizada por áreas do conhecimento, com a finalidade de integrar dois ou mais componentes (disciplinas) do currículo, para melhor compreender e transformar uma realidade complexa. As áreas do conhecimento definidas são: Linguagens e suas Tecnologias (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa); Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química); e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia).

Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (BRASIL, 2018, p.468).

⁴ Histórico. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>> Acesso em: 15 out. 2022.

⁵ Histórico. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>> Acesso em: 15 out. 2022.

Em consonância às competências gerais, a BNCC descreve competências específicas para cada área do conhecimento, as quais estão relacionadas a habilidades a serem desenvolvidas ao longo da etapa. Estas competências específicas e as habilidades para o Ensino Médio, tem como objetivo consolidar, aprofundar e ampliar o conhecimento adquirido no Ensino Fundamental, trazendo assim, a formação integral dos estudantes, para que eles possam construir e realizar o seu projeto de vida, em sintonia com os princípios da justiça e da cidadania.

No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias.

No Ensino Médio, na área de Matemática e suas Tecnologias, os estudantes devem consolidar os conhecimentos desenvolvidos na etapa anterior e agregar novos, ampliando o leque de recursos para resolver problemas mais complexos, que exijam maior reflexão e abstração. Também devem construir uma visão mais integrada da Matemática, da Matemática com outras áreas do conhecimento e da aplicação da Matemática à realidade.

No Ensino Médio, a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias oportuniza o aprofundamento e a ampliação dos conhecimentos explorados na etapa anterior. Trata a investigação como forma de engajamento dos estudantes na aprendizagem de processos, práticas e procedimentos científicos e tecnológicos, e promove o domínio de linguagens específicas, o que permite aos estudantes analisar fenômenos e processos, utilizando modelos e fazendo previsões. Dessa maneira, possibilita aos estudantes ampliar sua compreensão sobre a vida, o nosso planeta e o universo, bem como sua capacidade de refletir, argumentar, propor soluções e enfrentar desafios pessoais e coletivos, locais e globais.

No Ensino Médio, com a incorporação da Filosofia e da Sociologia, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe o aprofundamento e a ampliação da base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio, operacionalizados com base em procedimentos analíticos e interpretativos. Nessa etapa, como os estudantes e suas experiências como jovens cidadãos representam o foco do aprendizado, deve-se estimular uma leitura de mundo sustentada em uma visão crítica e contextualizada da realidade, no domínio conceitual e na elaboração e aplicação de interpretações sobre as relações, os processos e as múltiplas dimensões da existência humana (MEC, 2018, p. 471-472).

Cabe ressaltar que que nesta etapa da Educação Básica, a BNCC levou em consideração as juventudes, uma vez que implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos, garantindo aos estudantes serem protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Assim, deve-se assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho, como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos.

A partir da BNCC – Etapa Ensino Médio, as secretarias de educação e as escolas poderão elaborar seus currículos e projetos pedagógicos com autonomia, aplicando técnicas de ensino a partir da interdisciplinaridade e flexibilidade, respeitando a diversidade e as realidades locais, a fim de possibilitar que o próprio aluno escolha em quais áreas do conhecimento quer se aprofundar, garantindo também a opção por uma formação técnica e profissional que lhe auxilie na inclusão no mercado de trabalho. “A renovação curricular, a formação integral, o atendimento das necessidades individuais e sociais dos estudantes, são algumas das propostas para o novo Ensino Médio” (DO VALE, 2021, p. 16).

A proposta do Novo Ensino Médio na BNCC é permeada pelo conceito de Projeto de Vida, o qual destaca a importância em discutir com os estudantes e incentivar o seu protagonismo para que eles tenham a oportunidade de descobrir seus talentos, buscando informações e oportunidades em vislumbrar um projeto de vida, que abrirá portas futuras após o término do Ensino Médio.

Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes [...] [...]o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constranger seus desejos (MEC, 2018, p. 472-473).

O Projeto de Vida tem por objetivo oportunizar aos estudantes a vivência de situações de aprendizagem e experiências que reflitam seus interesses e lhes permitam fortalecer a autonomia, desenvolver o protagonismo e a responsabilidade sobre suas escolhas presentes e futuras, articulado nas dimensões pessoal, social e profissional (DCT- TO, 2022, p.23).

Para Costa (2000), o protagonismo torna o jovem elemento central da prática educativa, pois ele participará ativamente de todo o seu processo de construção da aprendizagem. O objetivo é fazer com que o jovem tenha uma legítima participação social, contribuindo não somente com a escola, mas também com a comunidade em que está inserido. Assim, o protagonismo juvenil forma jovens autônomos, solidários e competentes, os quais contribuirão com a formação de um futuro mais justo.

Como mencionado anteriormente, o Artigo 36, da LDB 9.394/96, traz em seu texto a proposta da Formação Geral Básica e por Itinerários Formativos, os quais deverão ser reorientados no currículo e nas propostas pedagógicas. A Formação Geral Básica deve garantir as aprendizagens essenciais definidas pela BNCC, contemplando as áreas do conhecimento como preconiza as DCNEM/2018. Já a parte dos Itinerários Formativos, possibilitam a opção de escolha dos estudantes, sendo estruturados com foco em uma área

do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados, nos seguintes termos das DCNEM/2018:

I – linguagens e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

II – matemática e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos matemáticos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em resolução de problemas e análises complexas, funcionais e não-lineares, análise de dados estatísticos e probabilidade, geometria e topologia, robótica, automação, inteligência artificial, programação, jogos digitais, sistemas dinâmicos, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

III – ciências da natureza e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, organizando arranjos curriculares que permitam estudos em astronomia, metrologia, física geral, clássica, molecular, quântica e mecânica, instrumentação, ótica, acústica, química dos produtos naturais, análise de fenômenos físicos e químicos, meteorologia e climatologia, microbiologia, imunologia e parasitologia, ecologia, nutrição, zoologia, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

IV – ciências humanas e sociais aplicadas: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em relações sociais, modelos econômicos, processos políticos, pluralidade cultural, historicidade do universo, do homem e natureza, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

V – formação técnica e profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12).

Desta forma, ao ofertar diferentes Itinerários Formativos, as escolas devem levar em consideração a sua realidade local, os anseios da comunidade escolar e os recursos físicos, materiais e humanos das redes e instituições escolares, de forma a propiciar aos estudantes, possibilidades efetivas para construir e desenvolver seus projetos de vida e se integrar de forma consciente e autônoma na vida cidadã e no mundo do trabalho.

Ademais, os Itinerários devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes:

I – investigação científica: supõe o aprofundamento de conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos para serem utilizados em procedimentos de investigação voltados ao enfrentamento de situações cotidianas e demandas locais e coletivas, e a proposição de intervenções que considerem o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da comunidade;

II – processos criativos: supõem o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas para a resolução de problemas identificados na sociedade;

III – mediação e intervenção sociocultural: supõem a mobilização de conhecimentos de uma ou mais áreas para mediar conflitos, promover entendimento e implementar soluções para questões e problemas identificados na comunidade;

IV – empreendedorismo: supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12, § 2º).

Para que a organização curricular adotada pela escola assegure as aprendizagens dos estudantes, possibilitando-os acompanhar e participar dos debates que a cidadania exige, entendendo e questionando os argumentos que apoiam as diferentes posições, é fundamental que a flexibilidade seja tomada como princípio obrigatório, ou seja, é necessário “romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (Parecer CNE/CEB nº 5/2011). E para que isso aconteça, é imprescindível o estímulo ao protagonismo dos estudantes.

Cada escola deve oferecer no mínimo dois Itinerários Formativos, além da possibilidade de um Itinerário Técnico-profissional. Apesar da reforma ter sido aprovada em 2017, e em 2018 haver as alterações na LDB 9.394/96, somente no ano de 2022 é que o Novo Ensino Médio é implementado, de forma gradual, nas primeiras séries, com um ano de atraso devido a pandemia da COVID-19. Como a implementação acontece de forma gradual, os alunos da segunda e terceira série continuam, no ano de 2022, no formato antigo (MEC, *online*)⁶. Sendo assim, a implementação em todas as séries, do Novo Ensino Médio, só ocorrerá no ano de 2024.

Dentre as principais mudanças do Novo Ensino Médio temos o aumento da carga horária, que passará de 2400 horas para 3 mil horas. Destas 3 mil horas, 1800 horas serão destinadas para as disciplinas obrigatórias da BNCC e 1200 horas para os Itinerários Formativos; além da adoção de uma Base Comum Curricular e a escolha dos Itinerários Formativos pelos estudantes. Ao final do Ensino Médio Regular, o aluno também receberá o

⁶<http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>>
Acesso em: 25 de out. de 2022.

certificado do curso técnico ou profissionalizante que cursou. Como abordado anteriormente, a Lei nº 13.415/2017, que institui as alterações no Novo Ensino Médio, estabelece maior integração e flexibilidade curricular e a oferta de Itinerários Formativos.

A proposta implementada pela BNCC é que as disciplinas serão ministradas por área de conhecimento, áreas estas que abordarão todas as matérias trabalhadas em sala de aula, ou seja, os conteúdos serão ministrados de forma interdisciplinar. De todas as disciplinas, apenas Matemática e Língua Portuguesa serão obrigatórias em todos os três anos, ficando assegurada às comunidades indígenas, também a utilização das respectivas línguas maternas (LDB 9.394/96, Art. 35-A, §3º). A LDB inclui, no ensino médio, obrigatoriamente, estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia (LDB 9.394/96, Art. 35-A, § 2º). Assim, fica o desafio para as escolas desenvolverem formações continuadas objetivando fortalecer as práticas pedagógicas dos professores, com intuito de fomentar o trabalho interdisciplinar, haja vista este ser uma possibilidade de potencializar o processo de ensino aprendizagem, porém é uma metodologia pouco utilizada pelos professores.

O Novo Ensino Médio é implantado para reformular esta última etapa da Educação Básica que apresentava índices baixos e não vinha atendendo as necessidades dos estudantes e dos problemas do mundo contemporâneo. Este novo modelo de aprendizagem está focado na formação de cidadãos e no desenvolvimento de competências e habilidades.

Contudo, em 08 de março de 2023, foi publicada, pelo MEC, a Portaria n. 399, que dispõe por nova consulta pública para avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. A consulta tem o objetivo de abrir o diálogo com a sociedade civil, a comunidade escolar, os profissionais do magistério, as equipes técnicas dos sistemas de ensino, os estudantes, os pesquisadores e os especialistas do campo da educação para a coleta de subsídios para a tomada de decisão do Ministério da Educação - MEC acerca dos atos normativos que regulamentam o Novo Ensino Médio. Esta consulta nasce por meio da insatisfação de estudantes, profissionais da educação e pesquisadores que não tiveram a oportunidade de participar das discussões e elaboração da estrutura para o Novo Ensino Médio.

A consulta pública será coordenada pelo MEC e acontecerá por meio dos seguintes instrumentos: audiências públicas, oficinas de trabalho, seminários e pesquisas nacionais com estudantes, professores e gestores escolares sobre a experiência de implementação do Novo

Ensino Médio nas 27 (vinte e sete) Unidades da Federação, com o prazo de duração de 90 (noventa) dias, sendo admitida a prorrogação⁷ (MEC, *online*).

Até o presente momento já houve quatro Webnários, organizados pelo MEC, de forma online, com a presença de especialistas e gestores, os quais tiveram a oportunidade de apresentar um contexto histórico do Ensino Médio brasileiro, as mudanças que ocorreram com a Lei n. 13.415/2017 e apresentar proposições quanto a reforma. Dentre os participantes, alguns deixam claro que o modelo como está não pode continuar, pois está limitando o conhecimento dos estudantes, criando uma grande diferença entre a educação pública e privada, como também, não pode continuar como estava. É a etapa que apresenta um maior número de evasão e reprovação da Educação básica.

Assim, urge alterações, principalmente na parte da Formação Geral Básica, a qual diminui quantidade de horas, prejudicando a aprendizagem. Para outros, não há o que discutir, é necessário revogar esta lei e começar a pensar em uma outra política que atenda aos estudantes da rede pública, sem exclusão, respeitando as diferenças regionais e as diversidades nas/das escolas. Uma grande preocupação, com este novo modelo, é com as fragilidades e o aumento da desigualdade social. Outro ponto bastante frisado são os itinerários formativos, pois nem todos vão ao encontro do que os estudantes querem para o seu futuro, sendo que a escola não tem a obrigatoriedade de ofertar os itinerários das quatro áreas do conhecimento, ou seja, ela ofertará de acordo a quantidade de turmas existentes. Frisam que o foco é a profissionalização dos jovens, empobrecendo o pensamento dos estudantes, limitando-os a interpretar e argumentar, sem deixar de mencionar a vulnerabilidade da formação de professores, além da falta de estrutura física das escolas para a oferta destes Itinerários (Webinários, *online*)⁸.

Ocorreu um Seminário mediado pela ANPED, presencial na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em Vitória da Conquista (BA), com transmissão ao vivo pelo canal da ANPED e retransmissão pelo MEC, o qual possibilitou que os pesquisadores pudessem expor suas opiniões, a partir de suas pesquisas, desta reforma. Percebe-se nas falas que esta reforma não contempla de forma satisfatória a aprendizagem. O que é proposto não se pode cumprir. Há a dificuldade em cumprir o que foi apresentado aos estudantes: “que eles poderiam escolher os itinerários formativos que quisessem”. Esta não é uma realidade, pois há escolas que ofertam apenas dois itinerários, por falta de espaço, quantidade pequena de turmas de ensino médio, formação profissional, dentre outras.

⁷ <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacaosocial/audiencias-e-consultas-publicas/ensino-medio>.

⁸ MEC. Consulta pública ensino médio. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nZ3KXE4mfJw>>

Os participantes que acompanharam o seminário online, mostravam a insatisfação com esta reforma e pediam a revogação. Outro ponto é tornar todas as escolas em tempo integral sem conhecer as especificidades locais, de estrutura física e recurso financeiro para investir, dentre outros pontos também importantes (Informação via chat)⁹.

Está aberta, no site “participa+brasil”¹⁰ uma pesquisa contendo 11 perguntas relacionadas a reforma do Ensino Médio, com proposição de mudança no texto, seguida de duas assertivas: “concordo com proposição e discordo da proposição”. Além de marcar uma das assertivas, também há a oportunidade de deixar comentários e/ou sugestões em um espaço destinado. Cabe ressaltar que em um dos Webinários, uma participante criticou este instrumento, pois ele é “engessado”, ou seja, não apresenta a oportunidade de revogar a reforma, e sim, realizar pequenas alterações, o que para ela não é aceitável¹¹.

Até a data de encerramento da consulta pública (06/06), se não houver prorrogação, ainda há outros momentos para a realização de webinários, seminários, as audiências públicas por região, grupos focais, oficinas. O que mais se espera é a consulta online específica, destinada aos professores, gestores e estudantes, para que eles possam expressar suas opiniões e sugestões para uma política de Ensino Médio que contemple as aprendizagens de nossos estudantes. Seguimos acompanhando a consulta pública torcendo para que o resultado contemple de forma satisfatória a aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio, contribuindo com uma formação acadêmica de excelência, preparando-os para responder as demandas do século XXI.

Desta forma, percebemos que as escolas de Ensino Médio de todo o país estão enfrentando vários desafios para implementar estas novas diretrizes curriculares nacionais. Assim, nossa maior preocupação está em como a avaliação da aprendizagem está prevista para ocorrer neste novo modelo de ensino, o qual quer formar cidadãos críticos, atuantes na sociedade, aptos para enfrentarem o mundo do trabalho, com competências e habilidades para atender as demandas da contemporaneidade e a continuidade dos estudos para outro nível de escolarização: o nível superior.

⁹ MEC. Consulta pública ensino médio. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mC-JyomHW4g>>

¹⁰ Avaliação e Reestruturação da Política Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <<https://www.gov.br/participamaisbrasil/reestruturacao-da-politica-nacional-de-ensino-medio>>

¹¹ MEC. Consulta pública ensino médio. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mC-JyomHW4g>>

2. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A BNCC NO NOVO ENSINO MÉDIO

A avaliação está presente em nosso dia a dia, seja no trabalho, em casa, na igreja, na escola. O ato de avaliar é utilizado como um julgamento presente em nossas ações do cotidiano. Porém, a avaliação da aprendizagem precisa superar a concepção classificatória e excludente e alcançar o seu real sentido, que é o de acompanhar, propor ação pedagógica e realizar melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa a avaliação, é o ato ou efeito de avaliar(-se), que determina a competência, o progresso¹². Avaliar vem do latim *a + valere*, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Assim, “avaliar exige uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma consequente decisão de ação” (LUCKESI, 2002, p. 93).

Para Luckesi (2002) a avaliação da aprendizagem é um ato amoroso, no sentido em que ela deve ser um ato acolhedor, inclusivo e integrador, ao contrário do julgamento puro e simples, que não apresenta oportunidades, distinguindo, apenas, o certo do errado. Neste sentido, buscaremos conhecer nos documentos norteadores do Novo Ensino Médio qual ou quais tipos de avaliação da aprendizagem norteiam esta modalidade de ensino, para que assim este possa realmente atender ao proposto, formando jovens críticos e aptos para enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo, uma vez que os desafios relacionados a avaliação da aprendizagem ainda não foram superados.

2.1 Avaliação da Aprendizagem e Documentos Norteadores para o Novo Ensino Médio

Segundo a LDBEN nº 9.394/96, o processo avaliativo, contemplado no artigo 24, inciso V, alínea (a) refere-se à: “*Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais*”.

Desta forma, entendemos que a LDBEN torna obrigatória a necessidade de haver uma meta na educação nacional, abordando parâmetros de como o estudante precisaria ser avaliado, em um processo contínuo e cumulativo, prevalecendo a qualidade sobre a quantidade. Assim,

¹²Avaliação: 1. Cálculo de um valor ou bens; 2. Valor determinado por quem avalia; 3. Apreciação ou conjectura sobre condições, extensão, intensidade, qualidade etc. de algo; 4. Verificação que objetiva determinar a competência, o progresso etc. de um profissional, aluno etc.

será possível garantir a qualidade do processo de ensino aprendizagem que está sendo construído.

Para que se possa colocar em prática estes parâmetros trazidos pela LDBEN, é necessário haver um acompanhamento sistemático e contínuo aos estudantes, para que se possa identificar o quanto estão aprendendo, como estão aprendendo, quem não está aprendendo e por que não está aprendendo. Deste modo, a avaliação da aprendizagem estará pautada pelo desenvolvimento das habilidades e competências, traduzindo o conhecimento dos estudantes.

No Art. 13 da LDB 9.394/96, a avaliação está presente entre as responsabilidades dos docentes:

Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 2018, p. 14-15).

Atendendo a LDB 9.3.94/96, as unidades escolares constroem o seu Projeto Político Pedagógico, instrumento este que consta a proposta educacional da escola, definindo a intenção e estratégias para a gestão escolar, bem como traça metas de aprendizagem de curto, médio e longo prazo. O PPP desenha a proposta de ensino que será desenvolvida na unidade escolar, tendo a BNCC e as DCNs norteadoras de sua proposta de ensino. Assim, é muito importante a participação de todos os docentes na construção do PPP da escola, pois é nele que estará explícita a intencionalidade da escola, indicando seu rumo, sua direção, bem como ocorrerá o planejamento dos professores e a construção dos instrumentos que nortearão a avaliação da aprendizagem. A avaliação precisa ser o meio e nunca o fim do processo, servindo para acompanhar a evolução da aprendizagem dos estudantes. De acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a avaliação da aprendizagem:

[...] que conforme a LDB pode ser adotada com vistas à promoção, aceleração de estudos e classificação, deve ser desenvolvida pela escola refletindo a proposta expressa em seu projeto político-pedagógico. Importante observar que a avaliação da aprendizagem deve assumir caráter educativo, viabilizando ao estudante a condição de analisar seu percurso e, ao professor e à escola, identificar dificuldades e potencialidades individuais e coletivas (BRASIL, 2013, p.175).

Cabe ressaltar que as DCNs apresentam a necessidade de que a avaliação ultrapasse o sentido de mera averiguação do que o estudante aprendeu, e torne-se elemento chave do processo de planejamento educacional (BRASIL, 2023, p. 180).

Quanto a organização curricular, as DCNs, apresentam em seu Art. 12, que o currículo do Ensino Médio deve:

- II adotar metodologias de ensino e de avaliação de aprendizagem que estimulem a iniciativa dos estudantes;
- III – organizar os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação de tal forma que ao final do Ensino Médio o estudante demonstre:
 - a) domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
 - b) conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL, 2013, p. 197).

Frente ao exposto, identificamos a confluência e integração entre os objetivos de aprendizagem definidos, pela BNCC, por meio de competências e habilidades essenciais, e sua integração à política nacional da Educação Básica contribuindo para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração dos conteúdos educacionais e aos critérios de oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Ao desenvolver a aprendizagem, utilizando-se das competências e habilidades que devem ser adquiridas por meio das áreas do conhecimento, o estímulo a aprendizagem com a aplicação em sua vida real, levará o estudante a perceber a importância em seu contexto, para que ele exerça o protagonismo em sua aprendizagem e a construção de seu projeto de vida.

Segundo Sant’Anna (2014, p. 27) “A avaliação só será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre professor e aluno, ambos caminhando na mesma direção, em busca dos mesmos objetivos”. Assim, a avaliação da aprendizagem precisa ser permeada pelo diálogo entre professor e aluno, para que juntos possam percorrer o caminho da aprendizagem, avaliando o que aprendeu e o que não aprendeu. Desta maneira, o professor terá a oportunidade de (re)planejar sua prática pedagógica, projetando alcançar os objetivos almejados.

No quadro abaixo, de acordo Sant’Anna (2014), apresentamos as funções das modalidades avaliativas: diagnóstica, formativa e classificatória.

	Diagnóstica	Formativa	Classificatória
Propósitos	- Determinar a presença ou ausência de habilidades e/ou pré-requisitos.	- Informar professor e alunos sobre o rendimento da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades escolares.	- Classificar os alunos ao fim de um semestre, ano ou curso, segundo níveis de aproveitamento.

	- Identificar as causas de repetidas dificuldades na aprendizagem.	- Localizar deficiências na organização do ensino de modo a possibilitar reformulações no mesmo e aplicação de técnicas de recuperação do aluno.	
Objetos de Medida	- Comportamento cognitivo e psicomotor.	- Comportamento cognitivo, afetivo e psicomotor.	- Geralmente comportamento cognitivo, às vezes comportamento psicomotor e ocasionalmente comportamento afetivo.
Época	- No início de um semestre, ano letivo ou curso. - Durante o ensino, quando o aluno evidencia incapacidade em seu desempenho escolar.	- Durante o ensino.	- Ao final de um semestre, ano letivo ou curso.
Instrumentos	- Pré-teste. - Teste padronizado de rendimento. - Teste diagnóstico. - Ficha de observação. - Instrumento elaborado pelo professor.	- Instrumentos especificamente planejados de acordo os objetivos propostos.	- Exame, prova ou teste final.

Fonte: Sant'Anna (2014, p. 38)

A avaliação da aprendizagem escolar deve ser um meio de diagnosticar e verificar em que medida os objetivos propostos para o processo de ensino-aprendizagem estão sendo atingidos, caso não estejam sendo atingidos, possibilita o planejamento de acordo as dificuldades encontradas. “Nesse contexto a avaliação, deve ser coerente, e tem como função básica acompanhar o desenvolvimento do aluno, fornecendo informações fundamentais para que o professor interprete o estágio de desenvolvimento e possa direcionar a partir daí a sua intervenção”. (PASSOS *et. all.*, 2021, p. 133)

Para Luckesi,

No que se refere às funções da avaliação da aprendizagem, importa ter presente que ela permite o julgamento e a consequente classificação, mas essa não é a sua função constitutiva. É importante estar atento à sua função ontológica (constitutiva), que é de diagnóstico, e, por isso mesmo, a avaliação cria a base para a tomada de decisão, que é o meio de encaminhar os atos subsequentes, na perspectiva de busca de maior satisfatoriedade nos resultados. (LUCKESI, 2011, p. 208).

Em conformidade com Luckesi (2011), as funções da avaliação são: propiciar a autocompreensão, motivar o crescimento, aprofundar e auxiliar a aprendizagem. Para que estas

funções sejam cumpridas, professor e aluno devem estar aliados ao processo ensino-aprendizagem.

E, nesta vertente, ressaltamos que os PPPs das escolas que ofertam Ensino Médio devem assegurar a “avaliação da aprendizagem, com diagnóstico preliminar, e entendida como processo de caráter formativo, permanente e cumulativo” (BRASIL, 2013, p. 199), para o fortalecimento de princípios e valores orientados pela LDB 9.394/96 e as DCNs, reconhecendo que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano pleno, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica,

Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos. (BRASIL, 2018, p. 17)

Assim, a BNCC propõe, aos professores, um novo olhar frente ao processo de aprendizagem, para que se promova uma postura de diálogo com os estudantes. A avaliação é um componente pedagógico que deve ser utilizado para contribuir com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, a partir da coleta de dados, por meio dos quais poderá se identificar as dificuldades de aprendizagem, possibilitando ao professor criar estratégias para superá-las.

2.2 Avaliação Formativa e a BNCC

Historicamente, Michael Scriven (nascido em 1928, no Reino Unido) propõe o termo avaliação formativa pela primeira vez, em 1963, em seu artigo intitulado “Evaluation for Course Improvement”, contrapondo à avaliação somativa. Para ele, a avaliação utilizada no decorrer do curso contribuiria significativamente para a melhoria da educação, ao contrário daquela aplicada apenas no final.

Seguindo a concepção de Scriven, Bloom e seus colaboradores (1983), por meio do livro “Manual da Avaliação Formativa e Somativa”, incorporam esta concepção ao processo de ensino-aprendizagem, propondo alguns instrumentos para a avaliação formativa, definindo-a:

A avaliação formativa busca basicamente identificar insuficiências principais em aprendizagens iniciais, necessárias à realização de outras aprendizagens. Providencia elementos para, de maneira direta, orientar a organização do ensino-aprendizagem em etapas posteriores de aprendizagem corretiva ou terapêutica. Neste sentido, deve ocorrer frequentemente durante o ensino. (BLOOM et. Al, 1983, p. 149).

Assim, fica evidente que a avaliação formativa deve ser realizada durante o processo de ensino-aprendizagem, sendo contínua, como garantida pela LDB 9.394/96, em seu Artigo 24, inciso V, alínea (a), eliminando o caráter classificatório, sendo permeada pelo feedback para o professor e para o aluno.

“É formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo” (PERRENOUD, 1999, p. 103). Assim, Perrenoud (1999) considera que a avaliação formativa desenvolvida pela regulação tem o propósito de desenvolver um processo intencional e deliberado, objetivando monitorar os processos de aprendizagem, para que assim, possa-se consolidar, desenvolver ou redirecionar essa mesma aprendizagem.

De acordo Sant’Anna (2014), a avaliação formativa:

É realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares. Localiza deficiências na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance de objetivos. É chamada formativa no sentido que indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos. (SANT’ANNA, 2014, p. 34).

Por conseguinte, o processo de ensino-aprendizagem, permeado pela avaliação formativa, permite ter claro o estágio de desenvolvimento em que cada aluno se encontra, pois, os instrumentos utilizados pelo professor facilitam a obtenção de dados claros do que é necessário fazer a seguir, o que possibilita ao professor e alunos terem clareza de quais processos precisam ser refeitos e como essas correções serão feitas, proporcionando a ambos uma participação ativa.

Contudo, a avaliação processual e formativa está contemplada na BNCC, e assegurada na LDB, Art. 35-A § 8º, conforme as diretrizes do Conselho Nacional de Educação, a qual foi sancionada pela Lei nº 13.415/2017, a Lei do Novo Ensino Médio:

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (Brasil, 2018. p.25).

Dessa forma, será possível ao professor diagnosticar se os alunos estão alcançando os objetivos pretendidos durante o desenvolvimento das atividades propostas, utilizando-se do

*feedback*¹³ para detectar e identificar deficiências na forma de ensinar, possibilitando-o (re)planejar sua prática pedagógica, objetivando aperfeiçoá-la.

De acordo com Villas Boas (2006), as denominações de avaliação mediadora, emancipatória, dialógica, fundamentada, cidadã, utilizadas no Brasil, podem ser entendidas como avaliação formativa. “A avaliação formativa é a que engloba todas as atividades desenvolvidas pelos professores e seus alunos, com o intuito de fornecer informações a serem usadas como *feedback* para reorganizar o trabalho pedagógico” (BLACK e DYLAN, 1998, p.7 apud VILLAS BOAS 2006, p. 81).

“O *feedback* é o elemento-chave na avaliação formativa” (SADLER, 1989, p. 120 apud VILLAS BOAS 2006, p. 81). O professor irá fornecer informações sobre o progresso do aluno, assim como proporcionar situações didáticas para superar as dificuldades, por meio de intervenções necessárias, acompanhamento do processo de aprendizagem, caracterizando a prática do *feedback*. Desta forma, o estudante é capaz de reconhecer o que aprendeu e o que ainda não aprendeu, podendo, assim, monitorar a sua aprendizagem.

O *feedback* atende ao professor e ao aluno. O primeiro o usa para decisões programáticas sobre prontidão, diagnose e recuperação. O segundo o usa para acompanhar as potencialidades e fraquezas do seu desempenho, para que aspectos associados a sucesso e alta qualidade possam ser reconhecidos e reforçados, assim como os aspectos insatisfatórios possam ser modificados ou melhorados. (VILLAS BOAS, 2006, p.81).

O *feedback* proporciona o acompanhamento e monitoramento do processo de ensino-aprendizagem em dupla, professor e aluno, em que o professor aponta os avanços alcançados pelo estudante e o que ainda falta para alcançar em relação aos objetivos de ensino propostos, e ao estudante, a possibilidade de se autoavaliar, realizando o monitoramento de sua aprendizagem. “O compromisso do *feedback* é, pois, com a aprendizagem do aluno, e não com notas”. (VILLAS BOAS, 2006, p. 81).

Para que o aluno seja capaz de monitorar a sua aprendizagem, é necessário que ele conheça o que se espera dele (objetivos de aprendizagem); seja capaz de comparar o seu nível atual de desempenho com o esperado; e, se engaje na ação apropriada que leve ao fechamento da distância entre os níveis. Estas condições precisam ser desenvolvidas simultaneamente, para que assim, o *feedback* gere autonomia da aprendizagem do estudante.

¹³ Feedback: informações e recomendações fornecidas ao aluno (pelo professor ou por seus pares) sobre o seu desempenho, baseadas nos resultados de sua avaliação, as quais são planejadas para ajudar o aluno a melhorar seu desempenho.

Villas Boas (2006) nos apresenta três componentes da avaliação formativa que o professor utiliza para o processo de transição do feedback para o auto-monitoramento pelo estudante, sendo eles: a avaliação informal, a avaliação por colegas e a autoavaliação.

A avaliação informal nem sempre é prevista, o que faz com que os alunos não saibam que estão sendo avaliados. Esta avaliação precisa ser realizada com ética e não pode ser usada como punitiva. Não deve ser utilizada para “arredondamento de notas”, pois sua função é promover a aprendizagem.

A avaliação informal pode acontecer quando o professor: dá ao aluno a orientação de que necessita, no momento exato; manifesta paciência, respeito e carinho ao atender suas dúvidas; providencia os materiais necessários à aprendizagem; demonstra interesse pela aprendizagem e cada um ; atende a todos com a mesma cortesia e interesse, sem demonstrar preferência; elogia o alcance dos objetivos da aprendizagem; não penaliza o aluno pelas aprendizagens ainda não adquiridas, mas, ao contrário, usa essas situações para dar-lhe mais atenção, para que ele realmente aprenda; não usa rótulos nem apelidos que humilhem ou desprezem os alunos; não comenta em voz alta suas dificuldades ou fraquezas; não faz comparações; não usa gestos nem olhares de desagrado com relação à aprendizagem. (VILLAS BOAS, 2006, p. 83-84).

Dessa forma, o professor, por meio de sua prática pedagógica, utilizará todas as informações da avaliação informal cruzando com os resultados da avaliação formal, para assim, compreender o desenvolvimento de cada estudante.

O segundo componente é a avaliação por colegas, podendo acontecer por meio das tarefas por dupla, trio, grupos, com o acompanhamento do professor. Neste momento um aluno analisa e corrige a tarefa do colega, o que exigirá atenção e cuidado e a linguagem utilizada entre eles pode ser mais acessível do que a do professor. “Esse tipo de avaliação permite a participação dos alunos e aumenta a comunicação entre eles e o professor, sobre sua aprendizagem” (VILLAS BOAS, 2006, p. 85). Enquanto os alunos corrigem as tarefas dos colegas, o professor terá a possibilidade de refletir sobre o desenvolvimento de cada um, podendo traçar intervenções caso seja necessário.

O terceiro componente da avaliação formativa é a autoavaliação, a qual é muito importante, pois possibilita ao aluno analisar seu processo de desenvolvimento, registrando suas percepções e identificando futuras ações para que haja avanço em sua aprendizagem. A autoavaliação possibilitará que cada aluno reconheça o que aprendeu, o que não aprendeu, quais são as dificuldades encontradas, bem como as facilidades, sendo norteado pelos objetivos da aprendizagem e os critérios de avaliação. “A autoavaliação não visa à atribuição de notas ou menções pelo aluno; tem o sentido emancipatório de possibilitar-lhe refletir continuamente

sobre o processo de sua aprendizagem e desenvolver a capacidade de registrar suas percepções” (VILLAS BOAS, 2006, p. 86).

Nos próximos subitens abordaremos algumas designações utilizadas no campo da avaliação da aprendizagem, que objetivam, como a avaliação formativa, monitorar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Cabe salientar que os autores que discorrem sobre estas designações fundamentam-se na avaliação formativa.

2.2.1 Avaliação Mediadora

A avaliação da aprendizagem objetiva dar condições ao professor e ao aluno de analisar como está o desenvolvimento de ensino-aprendizagem, permitindo aperfeiçoar a prática pedagógica por meio de estratégias que possam realmente alcançar os objetivos traçados. Nesta perspectiva, o olhar do professor precisa ser individualizado, pois cada aluno tem um tempo e modo de aprendizagem. Dessa forma, a avaliação da aprendizagem torna-se mediadora do conhecimento, ao passo que é aplicada como instrumento para saber se os alunos estão aprendendo, como estão aprendendo, onde encontraram maior dificuldade, ou onde apresentaram facilidade de desenvolvimento com a aprendizagem.

A expressão mediadora refere-se à finalidade essencial do ato avaliativo: de se proceder à adequada intervenção pedagógica a partir da observação dos percursos individuais de aprendizagem, portanto, uma ação docente crítica e reflexiva que visa à escolarização digna e de qualidade para todos os alunos. (HOFFMANN, 2019, p. 14).

Isto posto, cabe salientar a importância do papel do professor em observar e analisar o desenvolvimento do aluno, para que ele possa mediar a aprendizagem a partir de suas estratégias pedagógicas, promovendo o crescimento da aprendizagem.

De acordo com Hoffmann (2017), pensar a avaliação como mediadora da aprendizagem exige dos educadores um enfoque crítico da educação e do seu papel social. A avaliação pode ser pensada como uma concepção libertadora, onde exista ação coletiva, reflexiva, postura cooperativa entre os educandos, privilégio à aprendizagem e uma consciência crítica e responsável de todos. Só haverá mudança na avaliação em si mesma, bem como nos processos avaliativos quando o enfoque for o educando como ser social e político, sujeito do seu próprio desenvolvimento.

Sabe-se que a avaliação classificatória aplicada em nossas escolas, resultam em uma política de elitização do ensino público, a qual não promove uma escola para todos, o que gera

evasão e repetência. Desta forma, a BNCC propõe uma educação igualitária, onde as diferenças e singularidades dos alunos devem ser consideradas e atendidas. E para que isto aconteça é necessário quebrar com a lógica da avaliação excludente, contemplando no processo de ensino-aprendizagem uma avaliação processual e contínua.

À vista disso, a avaliação mediadora assume uma postura alternativa do ato avaliativo, demandando do professor uma concepção do educando enquanto sujeito do próprio aprendizado, inserido em um contexto próprio a constituir sua realidade pessoal, social e política.

Mediar a aprendizagem é acompanhar o desenvolvimento do aluno, os avanços, estagnações e retrocessos, pois cada um tem um tempo para se desenvolver. “A aprendizagem dá-se por essa sucessão de continuidades e descontinuidades que são a razão do processo avaliativo” (HOFFMANN, 2019, p. 28).

Hoffmann (2019) percebe a necessidade da ampliação do olhar da avaliação da aprendizagem, a qual precisa estar intimamente ligada a trajetória individual de cada aluno, para compreensão das dificuldades, ofertando novas oportunidades de conhecimento, exercendo uma função dialógica e interativa, promovendo moral e intelectualmente, criando oportunidades para os educandos constituírem-se críticos e participativos.

Hoffmann (2017) defende que a prática da avaliação seja construtivista e libertadora, cujo encaminhamento levará a um processo dialógico e cooperativo, por meio do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos no ato da própria avaliação.

No que tange à aprendizagem, a avaliação estará a serviço da ação, para que o professor observe as manifestações da aprendizagem, promovendo uma ação educativa que contribua efetivamente para os percursos individuais. “O papel do professor ao avaliar é agir para alcançar o sucesso dos alunos”. (HOFFMANN, 2017, p. 20).

Dessa forma, o professor torna-se um investigador, orientador e organizador de experiências significativas de aprendizagem. E para que isso aconteça, ele precisa agir refletidamente, (re)criando práticas pedagógicas diferentes e apropriadas para alcançar a aprendizagem individual de cada aluno.

A avaliação mediadora permite ao professor analisar as diferentes situações de aprendizagem, através de tarefas intermediárias e sucessivas, o que possibilita ao professor investigar todo o percurso de aprendizagem do educando e não apenas no final do ano/bimestre. Dessa forma, o educador torna o entendimento o foco do processo e não a memorização, ou seja, o ato de avaliar está relacionado à construção dos melhores resultados possíveis.

Segundo Hoffmann (2017) é necessário que os professores quebrem o conceito de que avaliação é apenas medida de conhecimento, eles precisam torná-la mediadora do conhecimento e integrante do processo de ensino-aprendizagem. Com este olhar, o aluno é estimulado a aprender e a avaliação fará parte da construção e reconstrução contínua do fazer pedagógico do professor.

A postura do professor na avaliação mediadora é a de responsabilidade por acompanhar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de cada aluno, o qual está preparado para receber alunos de diferentes origens, idades, conhecimento prévios e tempos de aprendizagens diferentes. Assim, faz-se necessário que o professor compreenda que o processo de ensino-aprendizagem é desenvolvido no tempo próprio de cada um, o que demanda o acompanhamento individual.

Cabe ao professor mediar à aprendizagem de forma processual e continuamente, por meio de testes e tarefas frequentes, sequenciais e gradativas. É por meio de várias tarefas que o professor conseguirá observar no seu aluno o que, como e o porquê ele aprendeu. Relevante se faz que isto aconteça de forma espontânea e natural no dia a dia da sala de aula. A aprendizagem fará parte das reflexões do professor para que este de fato possa avaliar visando promover o aluno integralmente. “Notas e provas não podem permanecer como “redes de segurança” do controle exercido pelos professores sobre seus alunos, pelas escolas e pelos pais sobre os professores, assim como pelo sistema sobre as instituições, pois não são reveladoras do ensino de qualidade que pretendemos” (HOFFMANN, 2019, pg. 29).

Por conseguinte, a avaliação mediadora possibilita ao educando estar sempre aprendendo, ao seu tempo e modo, aprendendo com estratégias pedagógicas adequadas, pensadas e planejadas pelo professor, com o objetivo de desenvolver a aprendizagem continuamente, compreendendo que essa aprendizagem se dá por meio de vivências e aprendizagens anteriores. “Dois princípios são essenciais em avaliação mediadora: a certeza de que todos os alunos evoluem sempre em termos de novos saberes; e o compromisso do professor em garantir-lhes o máximo de apoio pedagógico para que adquiram confiança em suas próprias ideias e tentativas” (HOFFMANN, 2019, p. 58).

De acordo com Hoffmann (2019), há três princípios que embasam a avaliação mediadora e encaminham à transformação das práticas: o princípio da investigação docente; o princípio da complementaridade; e, o princípio da provisoriedade dos registros em avaliação.

1- O princípio da investigação docente: compromisso do professor de investigar permanentemente e acompanhar o processo de aprendizagem do aluno no cotidiano

escolar, de forma contínua e gradativa, não só buscando compreender e participar da sua caminhada, mas também intervindo pedagogicamente, fazendo provocações intelectuais significativas, promovendo oportunidades de expressão de suas ideias, realizando tarefas diferentes e diversificadas de aprendizagem, oferecendo explicações, sugestões de leituras e/ou fazendo outros encaminhamentos.

2- O princípio da complementaridade: é importante considerar que nenhuma resposta do estudante é completamente nova. Cada ideia se expressa articulada sempre a alguma estratégia de raciocínio, a alguma experiência própria e, ao mesmo tempo, é prenúncio de novo patamar de entendimento. Ou seja, suas ideias são complementares, sempre na direção da maior precisão, entendimento ou riqueza de conhecimento. Dessa forma, tarefas e manifestações precisam ser acompanhadas pelo avaliador tendo em vista sua sequência, articulação e gradação. É preciso refletir sobre a razão dos erros e acertos e sobre a dimensão qualitativa das respostas.

3- O princípio da provisoriedade dos registros em avaliação: nenhum juízo isolado ou parcial sobre o aluno deve ser considerado absoluto ou definitivo em termos de avanços e/ou dificuldades. Esses juízos precisam levar em conta a história do seu processo de conhecimento. Registros feitos ao longo do processo são sempre dados provisórios, elementos de reflexão do avaliador em termos da análise global do desempenho escolar. As dificuldades iniciais de um aluno que forem superadas não deverão prejudicá-lo em termos de sua promoção e continuidade. Dificuldades que ele apesente ao longo do processo deverão ser motivo de intervenções pedagógicas no sentido da sua prevenção. (HOFFMANN, 2019, p. 35-36).

Por meio destes três princípios, reconhecemos a finalidade da avaliação mediadora, na qual o professor tem o papel de observar cada estudante, promovendo melhores oportunidades de aprendizagem a todos.

Para que o professor consiga colocar a avaliação mediadora em sua prática pedagógica, é necessário que ele pense em novas metodologias, ressignificando tarefas e testes, ampliando o olhar avaliativo sobre os vários tempos e modos de aprendizagem, tudo interligado aos objetivos de aprendizagem, ao conteúdo desenvolvido e como está acontecendo o processo de aprendizagem. Assim, faz-se necessário utilizar-se de instrumentos avaliativos que favorecem uma análise qualitativa da aprendizagem, superando seu caráter meramente quantitativo.

Para que se favoreça a reflexão por parte dos professores, referente a sua própria prática pedagógica, Hoffmann (2019) apresenta cinco princípios que nortearão a prática avaliativa mediadora.

- 1- Oportunizar aos alunos muitos momentos de expressar suas ideias, com criatividade e originalidade.
- 2- Promover discussão entre os alunos a partir de situações problematizadoras.
- 3- Realizar várias tarefas individuais, menores e sucessivas, buscando interpretar as respostas apresentadas pelos estudantes.
- 4- Em vez do certo/errado e da atribuição de pontos, fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, auxiliando-os a localizar as dificuldades, oferecendo-lhes oportunidades de descobrirem melhores soluções.
- 5- Transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o processo de construção de conhecimento. (HOFFMANN, 2019, p. 71-72).

Uma prática avaliativa mediadora opõe-se ao modelo “*transmitir – verificar – registrar*”, ela perpassa uma ação reflexiva e desafiadora do professor em elucidar e favorecer a troca de ideias com os alunos, construindo a produção do saber por meio da compreensão dos fenômenos estudados.

A avaliação mediadora vem para ressignificar o sentido de avaliação no contexto escolar, pois ela fará parte do dia a dia do educando e educador, sendo objeto de reflexão diária do que está sendo ensinado, como está sendo ensinado, se os alunos estão aprendendo ou não, por que não estão aprendendo e, a partir, daí traçar estratégias pedagógicas que alcancem a aprendizagem de forma significativa, valorizando os avanços de cada estudante em seu ritmo próprio de desenvolvimento da aprendizagem.

2.2.2 Avaliação Dialógica

É de suma importância considerar a avaliação da aprendizagem na construção do processo de ensino-aprendizagem, pois avaliar envolve um juízo de valores que vão além da definição de critérios referenciais do que avaliar e do que fazer com o resultado da avaliação.

Segundo Romão:

Tudo leva a crer que, além das dificuldades resultantes da má formação, os problemas da avaliação da aprendizagem resultam também do tráfico ideológico das elites, que têm conseguido certos consensos mitológicos, favoráveis, evidentemente, à manutenção do status quo individualista, meritocrático, discriminatório e injusto. (ROMÃO, 2011, p. 45).

Assim, faz-se necessário (re)pensar os modos de avaliação dos alunos, uma vez que a avaliação escolar não deveria ser utilizada como um instrumento de classificação/seleção, o que reforça consensos discriminatórios na medida em que incorpora nos reprovados a culpa do erro, do fracasso.

Somos frutos de uma concepção bancária de educação, onde o aluno é forçado a receber e depositar o conhecimento, assim a avaliação visa apenas a verificação dos conhecimentos depositados pelo professor no aluno. “Aí a avaliação se torna um mero ato de cobrança, e não uma atividade cognoscitiva, na qual educador e educando discutem e refazem o conhecimento” (ROMÃO, 2011, p. 92).

Opondo-se a esta educação bancária, a educação libertadora defende uma avaliação que não seja em forma de cobrança, mas que ela faça parte dos momentos de aprendizagem,

tanto para o professor quanto para o aluno, onde ambos têm a oportunidade de desenvolver o conhecimento.

A avaliação dialógica propõe o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem por meio do diálogo entre professor e aluno, questionando a realidade, o que refletirá no aprendizado, possibilitando ao aluno a construção do conhecimento, tornando-o crítico e capaz de pensar e refletir mediante a sociedade.

A concepção de avaliação dialógica é baseada nos ideais de nosso educador brasileiro, Paulo Freire, a qual não possui caráter punitivo, desvincilhando-se assim, da concepção bancária e burocrática seguida nas escolas. De acordo com o Instituto Paulo Freire, a avaliação dialógica leva em conta o funcionamento da escola democrática, a partir de uma estrutura colegiada, exigindo novas formas de avaliação.

A avaliação dialógica auxilia na construção de uma aprendizagem construtiva subsidiando a decisão de melhoria da aprendizagem e permeando uma reflexão sobre a qualidade do trabalho escolar, tanto do professor quanto dos alunos; em outras palavras uma avaliação dialógica vai muito além da sala de aula. Subsidiando tanto a avaliação diagnóstica quanto a mediadora, ambas formativas e está destinada a marcar uma mudança na educação.

A avaliação da aprendizagem é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a “cultura primeira” do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos. Ao mesmo tempo, ela propicia ao educador a revisão de seus procedimentos e até mesmo o questionamento de sua própria maneira de analisar a ciência e encarar o mundo. Ocorre, neste momento, um processo de mútua educação. (ROMÃO, 2011, p. 106).

Assim, o professor, em posse dos resultados da avaliação da aprendizagem, os erros e acertos devem proporcionar uma reflexão problematizadora coletiva, para discutir com os alunos, investigando o desenvolvimento do conhecimento de cada um, para que ele possa retomar o processo de aprendizagem, se necessário, buscando novas práticas pedagógicas que alcancem a aprendizagem satisfatória.

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

A avaliação dialógica propõe uma avaliação voltada para o diálogo e o questionamento da realidade, refletindo no processo de aprendizagem, o qual possibilita ao aluno a construção do conhecimento, tornando-o crítico e capaz de refletir e pensar a respeito do próprio processo

de aquisição de suas habilidades e competências. O professor é o mediador do conhecimento, responsável por promover os questionamentos e conduzir os alunos ao diálogo, para que se possa chegar à construção do saber.

2.2.3 Avaliação Diagnóstica

De acordo com Luckesi (2002, p. 93), “a avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica da ação”. Dessa forma, o ato de avaliar envolve coleta, análise e síntese dos dados, para que assim, possa-se, a partir dos resultados, conduzir a uma decisão.

A avaliação da aprendizagem escolar precisa ser assumida de forma responsável, assumindo o compromisso com a qualidade do ensino. Para Luckesi (2005):

É diagnóstica e processual, ao admitir que, aqui e agora, este educando não possui num determinado conhecimento ou habilidade, mas, depois, se ele for cuidado, poderá apresentar as qualidades esperadas. A avaliação opera com resultados provisórios (sempre há a possibilidade de um novo estado de qualidade, melhor e mais satisfatório) e sucessivos (o estado mais satisfatório, ainda não foi atingido, mas poderá sê-lo). (LUCKESI, 2005, p. 18).

A avaliação diagnóstica, segundo Sant’Anna (2014, p. 32), “visa determinar a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades, inclusive buscando detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem. Permite averiguar as causas de repetidas dificuldades de aprendizagem”. Sendo assim, a avaliação diagnóstica objetiva sondar a situação de aprendizagem do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. O professor conseguirá verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que será necessário planejar para minimizar as dificuldades encontradas.

[...] a avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. [...] a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista poder trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos necessários. (LUCKESI, 2002, p. 81).

Dessa forma, a avaliação diagnóstica possibilita ao professor reajustar seu plano de trabalho, pois ao conhecer como está o desenvolvimento de seus alunos, ele poderá definir encaminhamentos adequados para a aprendizagem. Assim, faz-se necessário que o professor faça uma reflexão constante, crítica e participativa. A referida função diagnóstica da avaliação direciona a uma tomada de decisão posterior em favor do ensino, estando a serviço de uma pedagogia que visa à transformação social.

O diagnóstico se constitui por uma sondagem, projeção e retrospectiva da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas. (SANT'ANNA, 2014, p. 33).

O princípio básico e fundamental da avaliação da aprendizagem é que ela seja um instrumento auxiliar da aprendizagem, para que assim, torne-se diagnóstica, ou seja, ela precisa estar preocupada com o desenvolvimento do educando. Assim, por meio da avaliação diagnóstica é possível se ter a autocompreensão, do professor, que verificará o quanto o seu trabalho está sendo eficiente e que desvios está tendo, e para o aluno, que poderá estar permanentemente descobrindo em que nível de aprendizagem se encontra, adquirindo consciência do seu limite e das necessidades de seu avanço.

Para que a avaliação dialógica alcance o seu objetivo, de auxiliar a aprendizagem, ela deverá ser realizada com um certo rigor técnico implicando algumas exigências. De acordo Luckesi (2002), os instrumentos da avaliação diagnóstica devem seguir os seguintes princípios:

Medir resultados de aprendizagem claramente definidos, que estivessem em harmonia com os objetivos instrucionais;
 Medir uma amostra adequada dos resultados de aprendizagem e o conteúdo da matéria incluída na instrução;
 Conter os tipos de itens que são mais adequados para medir os resultados de aprendizagem desejados;
 Ser planejados para se ajustar aos usos particulares a serem feitos dos resultados;
 Ser construídos tão fidedignos quanto possível e, em consequência, ser interpretados com cautela;
 Ser utilizados para melhorar a aprendizagem do estudante e do sistema de ensino. (LUCKESI, 2002, p. 83).

Para que esses princípios sejam aplicados, é necessário um planejamento técnico adequado dos instrumentos de avaliação, ou seja, elaborar de forma clara e objetiva as questões que servirão para analisar o nível de aprendizagem dos estudantes. Cabe ressaltar, que os dados coletados por meio dos resultados da avaliação, sejam lidos e interpretados com rigor científico,

a qual preza pela compreensão adequada do processo do aluno, com foco no avanço do processo de aprendizagem.

Na avaliação da aprendizagem o erro não deve ser visto como castigo, mas suporte para o crescimento, pois possibilita ao estudante uma nova conduta mediante a sua aprendizagem e ao professor (re)planejar sua prática pedagógica para alcançar os objetivos almejados.

Luckesi (2002) compreende que a avaliação da aprendizagem com a função diagnóstica, constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência.

Assim, faz-se necessário que a avaliação da aprendizagem seja instrumento de diagnóstico, instrumento dialético do avanço, a qual identificará novos rumos para a aprendizagem, reconhecendo os caminhos percorridos e o que os que ainda deverão ser percorridos. “A avaliação como forma prática de investigação pressupõe a interrogação constante e se revela um instrumento importante para professores e professoras comprometidos com uma escola democrática” (ESTEBAN, 2008, p. 21). Dessa forma, o primeiro passo para se avaliar é realizar o diagnóstico, o que implica, em um primeiro momento, coletar dados relevantes que apresentem o nível de aprendizagem dos estudantes.

A avaliação da aprendizagem implica em uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica, com o intuito de considerar os avanços e dificuldades, possibilitando ao professor a tomada de decisão sobre o que fazer para superar tais obstáculos que dificultam a aprendizagem dos estudantes.

Nesta seção, buscamos apresentar os conceitos que elucidam a avaliação mediadora, dialógica e diagnóstica, segundo os autores pesquisados, para que pudéssemos verificar que estas nomenclaturas de avaliação da aprendizagem correspondem aos objetivos propostos pela avaliação formativa. Concluímos que as três nomenclaturas convergem para uma concepção de avaliação que seja contínua, de acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, que possibilita ao professor refletir sobre a sua prática pedagógica, encaminhando-se para uma prática democrática, o que corresponde a avaliação formativa.

Sendo assim, concluímos que a avaliação da aprendizagem formativa, proposta pela BNCC ao Novo Ensino Médio, tem sido discutida no Brasil desde a década de 80 por vários autores, os quais percebem a necessidade da quebra com a avaliação tradicional, para que assim, o ensino se torne mais democrático e comprometido com o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos estudantes.

2.3 O Novo Ensino Médio e a Avaliação da Aprendizagem

Com o Novo Ensino Médio proporcionando uma nova perspectiva de organização curricular associada aos entendimentos da sociedade atual, por meio das reflexões sociais e os avanços tecnológicos em relação às aspirações dos estudantes, a avaliação da aprendizagem deverá considerar cada aluno, conforme suas preferências, devendo ser adaptada a cada situação.

Essa organização visa romper com a lógica da seriação e da disciplina e, assim, a BNCC propõe o trabalho interdisciplinar no Novo Ensino Médio, o que demandará um trabalho coletivo/individual para os professores avaliarem com precisão se as competências e habilidades estão sendo adquiridas de forma satisfatória. Cabe destacar que a organização por área do conhecimento, proposta pela BNCC (BRASIL, 2018), busca potencializar o processo de ensino-aprendizagem como forma de promover maior integração e contextualização curricular, ainda que se preservando os conceitos e procedimentos próprios de cada componente, os quais trabalhados de forma articulada promovem o desenvolvimento das competências e habilidades de cada área.

Seguindo ao proposto nas DCNs que orientam a prática da avaliação de caráter diagnóstico e formativo, as escolas precisam priorizar o uso de ferramentas avaliativas para identificar em que medida os estudantes estão avançando no processo de ensino aprendizagem e o que ainda precisam aprender, de forma a assegurar que eles desenvolvam as competências e habilidades explícitas pela BNCC.

A nova organização curricular para o Novo Ensino Médio está dividida em duas partes: a Formação Geral Básica, que compreende as quatro áreas do conhecimento, e pelos Itinerários Formativos, que é composto pelas Trilhas de Aprendizagem, Eletivas e Projeto de Vida. Os Itinerários Formativos podem ser avaliados de diferentes formas, como projetos, intervenções na comunidade, proposições de uma situação-problema, pois assim poderá articular teoria e prática, promovendo a reflexão crítica e a problematização, como proposto na BNCC, garantindo uma avaliação formativa, por meio da qual possa-se avaliar a produção de cada aluno, levando em consideração cada etapa pela qual passou, considerando as dificuldades enfrentadas e as soluções criadas, para que não só o professor reflita sobre a aprendizagem, mas o estudante também, para que ele possa aprender com seus erros e acertos, sendo assim, protagonista de sua aprendizagem.

Predominantemente, o que as escolas denominam de avaliação, constitui-se de provas e exames, cujo objetivo reduz-se apenas em atribuir notas, manifestando-se como uma prática seletiva e excludente, o que se distancia da verdadeira função da avaliação da aprendizagem.

À vista disto, a avaliação tem como função criar condições para se obter resultados da qualidade do processo de ensino aprendizagem, oportunizando ao estudante desenvolver competências e habilidades que o tornem capaz de lidar com as competências do século XXI, preparando-o para alcançar o seu projeto de vida. Assim, queremos compreender como a avaliação da aprendizagem está sendo intencionada nas instituições que oferecem o Novo Ensino Médio, bem como quais são as orientações elaboradas pela Secretaria de Estado da Educação, do Estado do Tocantins (SEDUC-TO) em seus documentos norteadores às escolas.

3. A PRÁTICA AVALIATIVA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

Este capítulo tem como objetivo apresentar a concepção de avaliação desenvolvida por uma escola de ensino médio, na cidade de Miracema do Tocantins, bem como analisar os documentos orientadores encaminhados a esta unidade escolar sobre o Novo Ensino Médio com relação à sua avaliação da aprendizagem. O capítulo está dividido em dois tópicos: o primeiro, abordaremos os documentos que foram encaminhados para a unidade escolar, como forma de orientá-la quanto a proposta da avaliação da aprendizagem, de acordo a BNCC para o Novo Ensino Médio. No segundo tópico, apresentaremos um contexto histórico e a contextualização da proposta pedagógica da escola, por meio do PPP.

3.1 Documentos Norteadores

A Lei n. 13.415/2017 que alterou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/9394/96, estabelece uma nova organização curricular para o ensino médio, centrada na flexibilização curricular como princípio fundamental, permitindo a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam às especificidades locais e a multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida.

Os Itinerários Formativos são um conjunto de unidades curriculares que possibilitam aos estudantes, aprofundar e ampliar as aprendizagens, por meio de suas escolhas, a partir dos seus interesses. São compostos pelas unidades curriculares denominadas: Projeto de Vida, Eletiva e Trilhas de Aprofundamento.

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes. (BNCC, 2017, p. 471).

Dessa forma, os itinerários formativos propõem o protagonismo dos estudantes, a valorização da criatividade pedagógica dos professores, mantendo a permanência dos estudantes na escola e um ensino de qualidade.

Quanto a esta nova estrutura do Novo Ensino Médio, a escola apresentou-me três documentos orientadores recebidos via DRE/SEDUC, sendo eles denominados: “Orientações

Pedagógicas a Implementação do Novo Ensino Médio”, o qual veio por meio de um anexo do memorando n. 012/CIRCULAR/SEDUC; o outro, “Orientações Pedagógicas – Projetos Integradores – Implementação do Novo Ensino Médio”, autorizado aos dias 27 de março de 2022 pela Gerência de Ensino Médio; e o terceiro, “Orientações Pedagógicas para o Currículo do Novo Ensino Médio Durante o 2º Semestre de 2022”.

O primeiro documento denominado “Orientações Pedagógicas a Implementação do Novo Ensino Médio”, aborda, de forma sucinta, a estrutura do Novo Ensino Médio, apresentando algumas diferenças entre as turmas do diurno e do noturno, tempo parcial, e também, das Escolas de Tempo Integral.

O documento inicia apresentando a proposta do Novo Ensino Médio, a Formação Geral Básica, os Itinerários Formativos de forma geral e as disciplinas que o compõem, especificando o Projeto de Vida, as Trilhas de Aprofundamento e as Eletivas. Orienta, também, como formar as turmas para cada Eletiva, observando que as ementas destas disciplinas precisam estar relacionadas ao Projeto de Vida de cada estudante. Para o desenvolvimento dos Projetos Integradores, os estudantes receberam, do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), quatro obras diferentes de Projetos Integradores com os seguintes temas: STEAM (Ciência, Tecnologias, Engenharia, Arte e Matemática), Protagonismo Juvenil, Mídiaeducação e Mediação de Conflitos.

De acordo com o documento:

Após homologação do DCT/TO, Etapa Ensino Médio, a escola poderá possibilitar a **mobilidade e flexibilização curricular**, sem prejuízos aos estudantes, às unidades de ensino e aos professores, previamente registradas no Projeto Político Pedagógico, constando regras e critérios claros e definidos, devidamente validadas pela DRE, Seduc e CEE/TO. (O.P.I.N.E.M, 2022, p. 3-4).

O documento, compõe-se de 4 páginas e não consta nenhuma orientação em como desenvolver a avaliação da aprendizagem escolar, cabendo ressaltar, que de acordo com a citação anterior, a escola não recebeu o Documento Curricular do Tocantins (DCT/TO), pois até o momento de realização da pesquisa *in loco*, que se deu em agosto de 2022, não havia registro de homologação.

O documento “Orientações Pedagógicas – Projetos Integradores – Implementação do Novo Ensino Médio”, composto por 7 páginas, ocupa-se de orientar apenas sobre os Projetos Integradores, abordando as quatro temáticas e o objetivo que cada uma pretende desenvolver em relação a formação acadêmica dos estudantes.

“Assim, os Projetos Integradores buscam, em conjunto, estimular o desenvolvimento do jovem enquanto cidadão responsável, consciente, crítico e participante do ambiente em que vive, no nível escolar, regional ou nacional. A escola assim, deve ser um espaço de discussão e de produção de conhecimento, dando possibilidade aos estudantes de trilharem sua própria jornada de aprendizado”. (O.P.P.I.I.N.E.M., 2022, p. 03).

Seguindo as orientações do documento, apresentam-se algumas outras particularidades dos Projetos Integradores, como podendo ser desenvolvido tanto nas aulas presenciais como nas não presenciais. É preciso ter um professor líder para cada projeto, pois o mesmo é interdisciplinar, havendo os professores parceiros. Para finalizar o documento, apresenta-se um quadro sugestivo de como deve-se criar a ementa para cada Projeto Integrador. Mais uma vez, não vemos contemplado neste documento, nenhuma orientação em como deve ocorrer a avaliação da aprendizagem dos estudantes.

Lendo e conhecendo o terceiro documento orientador, “Orientações Pedagógicas para o Currículo do Novo Ensino Médio Durante o 2º Semestre de 2022”, percebe-se que a sua função é apresentar como relacionar as aulas de Projeto de Vida, Eletiva e Projetos Integradores aos resultados da Avaliação Diagnóstica CAED, realizada no primeiro semestre do ano de 2022, por meio do Programa Recomeçar – Programa de Recomposição das Aprendizagens. As avaliações diagnósticas de Língua Portuguesa e Matemática, tiveram como objetivo avaliar o nível de aprendizagem dos estudantes e, a partir dos resultados, reestruturar as turmas conforme o nível identificado.

Dessa forma, o documento orienta que as disciplinas Eletivas desenvolvidas no 2º semestre de 2022, deveriam contemplar competências e habilidades não adquiridas pelos estudantes, para fortalecer a aprendizagem de todos, não se esquecendo de relacionar ao Projeto de Vida. Traz, também, informações sobre os Projetos Integradores, cabendo ressaltar que foram as mesmas descritas no segundo documento orientador. Apresenta como deve ser a modulação dos professores para as disciplinas Eletivas, bem como a estrutura da ementa destas disciplinas. Mais um documento que não contempla como deve ser a avaliação da aprendizagem dos estudantes.

De acordo os documentos disponibilizados pela escola pesquisada, no que se refere ao direcionamento à avaliação da aprendizagem escolar, segundo a BNCC e o Novo Ensino Médio, não houve nenhuma orientação. Entende-se que a avaliação da aprendizagem, desenvolvida pela unidade escolar no ano de 2022, foi a que estava proposta em seu PPP: “a avaliação precisa ser diagnóstica e contínua, permitindo a melhoria da qualidade de ensino nos

diferentes contextos de aprendizagem, possibilitando assim, uma diminuição na reprovação e evasão escolar”. (2022, p.25).

Não satisfeita com apenas estes três documentos orientadores enviados a unidade escolar pesquisada, procuramos, em janeiro de 2023, o Assessor Pedagógico da Diretoria Regional de Educação de Miracema, o qual, gentilmente, disponibilizou-nos o DCT - TO do Ensino Médio, o qual foi aprovado e homologado pelo Conselho Estadual de Educação – CEE, por meio da resolução nº 169, de 20/12/2022. Este documento será encaminhado a todas as unidades escolares que ofertam o Ensino Médio. Por meio dele, as escolas realizarão o planejamento pedagógico dos Componentes Curriculares que abrangem a Formação Geral e também Unidades Curriculares que compõem os Itinerários Formativos.

A Secretaria da Educação – SEDUC, elaborou quatro cadernos que compõem o DCT - TO – Etapa do Ensino Médio – com o objetivo de apoiar o trabalho dos professores, bem como o planejamento de ensino, em relação as mudanças do Novo Ensino Médio, esclarecendo e norteando o desenvolvimento das práticas pedagógicas mediante as novidades propostas na flexibilização curricular.

O caderno 1 trata das disposições gerais:

O Caderno 1 compõe a primeira parte do Documento Curricular do Território do Tocantins - Etapa Ensino Médio e está organizado nas seguintes seções: Apresentação; Estruturação do DCT-TO, Etapa Ensino Médio; Marcos Legais, Introdução; As juventudes e o Ensino Médio Tocantinense; Princípios Orientadores; Modalidades de Ensino Etapa Ensino Médio; Avaliação; Formação de Professores; Arquitetura do Ensino Médio e as possibilidades para o Território; Projeto Político Pedagógico; e Referências. (CADERNO 1, 2022, p. 18)

Por conseguinte, o Caderno 1, apresenta, de maneira consolidada, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), bem como as propostas pedagógicas a serem desenvolvidas nesta etapa, fundamentadas pela BNCC e as alterações da LDB n. 9.396/96, pela efetivação do Novo Ensino Médio. Neste caderno, encontraremos orientações sobre a avaliação da aprendizagem escolar para o Novo Ensino Médio.

Já o caderno 2 apresenta orientações relacionadas a parte da Formação Geral Básica, o qual está organizado por Áreas de Conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Ciências da Natureza e suas Tecnologias, sendo que cada área está estruturada por apresentação, componente(s) curricular(es) e sistematização das aprendizagens essenciais.

O caderno 3 é composto pelas Trilhas de Aprofundamento, estando subdividido em quatro blocos, sendo eles: Trilhas de Aprofundamento de Linguagens e suas Tecnologias;

Trilhas de Aprofundamento de Matemática e suas Tecnologias; Trilhas de Aprofundamento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Trilhas de Aprofundamento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

O Caderno 4, intitulado Unidades Curriculares Eletivas e Projeto de Vida, busca apoiar o trabalho dos docentes, contribuir com a sua formação e com o planejamento de ensino, com vistas no desenvolvimento das práticas sociais, da formação cognitiva, humana e cidadã dos estudantes. Dessa forma, orienta o desenvolvimento das disciplinas Projeto de Vida e Eletivas, as quais fazem parte dos Itinerários Formativos. Neste caderno, também há um tópico separado para orientar a avaliação da aprendizagem escolar na disciplina Eletiva.

Orienta-se a utilização da Avaliação Formativa para registrar os resultados de aprendizagens nas Eletivas. Considerando que a Avaliação Formativa tem função descritiva, qualitativa e contínua, cujo objetivo é orientar, informar, e melhorar o processo pedagógico, a qual possibilita ao docente acompanhar os aspectos necessários de intervenção no processo de ensino e aprendizagem, por possuir caráter formativo com clara intencionalidade pedagógica. (CADERNO 4, 2022, p. 21)

Orienta-se que esta avaliação perpassa o envolvimento de atitudes e da participação por meio do protagonismo dos estudantes. Percebe-se que há a importância da nota, a qual deixa a critério de cada unidade escolar em como estabelecê-la por meio dos resultados.

O Caderno 5 é o último a compor o DCT-TO e traz orientações para a elaboração dos Itinerários Formativos da Formação Técnica e Profissional.

Os Itinerários Formativos da Formação Técnica e Profissional resultarão do processo de escolha dos estudantes conciliado às demandas identificadas da região e à capacidade de atendimento da unidade de ensino. Esses Itinerários poderão ser compostos por cursos de diferentes organizações curriculares, a exemplo de: Cursos Técnicos (Habilitação Profissional), Cursos de Qualificações Profissional e Formações Experimentais. (CADERNO 1, 2022, p. 20).

A seção 9, do Caderno 1, aborda a avaliação institucional e da aprendizagem. Não será discorrido sobre a avaliação institucional neste trabalho, pois não é o foco da pesquisa, sendo a avaliação da aprendizagem a centralidade deste.

No que se refere a avaliação da aprendizagem escolar:

Assim, é demanda essencial da comunidade escolar repensar, refletir, discutir e debater, de forma democrática e coletiva, a organização dos processos avaliativos que deverão ser adotados na escola. Este Documento direciona esse processo, quando aponta a concepção de avaliação, tanto no âmbito da aprendizagem quanto da instituição de ensino, e direciona a condução das práticas avaliativas na implementação do Novo Ensino Médio. (CADERNO 1, 2022, p. 63).

Dessa forma, percebemos que o documento preza pela escolha de uma avaliação que seja democrática, libertadora, a qual possa conduzir o processo de ensino-aprendizagem de forma inclusiva. E para que isso aconteça, é necessário que a equipe docente conheça os tipos de avaliação, seus conceitos e finalidades, para que assim possa utilizar-se daquela que contribuirá significativamente com o desenvolvimento dos estudantes.

É de suma importância que os docentes utilizem de avaliações diagnósticas, como instrumento de coleta de informações sobre o nível de aprendizado da turma, para a partir do resultado, adotar estratégias adequadas conforme a dificuldade dos estudantes. Vale ressaltar, que avaliações diagnósticas não tem como objetivo atribuir nota ou valores, são utilizadas como indutoras do processo de ensino, funcionando como um guia durante o processo. (CADERNO 1, 2022, p. 65)

Sendo assim, encontramos no DCT – TO como proposta de avaliação da aprendizagem escolar, a avaliação diagnóstica. Para Luckesi (2022, p. 206) “o diagnóstico permite a decisão de direcionar ou redirecionar aquilo ou aquele que está precisando de ajuda”.

Logo em seguida, aborda-se os conceitos de avaliação somativa e formativa, apresentando-as como as mais usadas nas escolas. “Objetiva-se aqui apontar a importância das duas formas de avaliar, sem contrapor seus objetivos e finalidades” (CADERNO 1, 2021, p. 65).

Observa-se, no decorrer do texto, que a avaliação formativa é a mais adequada para utilizar-se no contexto do Ensino Médio, haja vista ela ser utilizada no acompanhamento do processo de aprendizagem individual dos estudantes, contemplando na prática pedagógica dos professores as possíveis intervenções que contribuam para a melhoria da aprendizagem.

Cabe ressaltar a importância dada no documento em relação aos estudantes estarem envolvidos com o processo de avaliação formativa, para que eles possam conhecer os critérios de avaliação, favorecendo a sua participação. Assim, cada estudante conhece o seu progresso e sabe onde precisa avançar, desenvolvendo o protagonismo e o autodidatismo.

Outra característica importante da avaliação formativa contemplada no Caderno 1, é a sua função de contribuir com o direcionamento das práticas pedagógicas dos professores, possibilitando-os replanejar suas ações em favor de uma aprendizagem satisfatória.

O documento também apresenta a importância da escolha dos instrumentos que serão utilizados para avaliar o desenvolvimento das competências e habilidades, os quais devem estar atentos quanto a sua natureza, podendo ser objetiva e/ou subjetiva.

Seguindo a leitura, o documento traz o seguinte parágrafo:

Nessa esteira de inovação pedagógica na implementação do Novo Ensino Médio, a escola deve construir a sua proposta coletiva, configurando a sua avaliação institucional, dado que na elaboração dos indicadores são analisados dados coletados, em contraposição de análises individuais por componentes. A proposta pedagógica coletiva da instituição, deve contar com os critérios avaliativos adotados, a concepção de avaliação da equipe docente, a respectiva atribuição de valores, a adoção de instrumentos variados, garanta transparência nos quesitos em que os estudantes serão avaliados, e principalmente garanta a adesão de todo o corpo docente, evitando diferenciação de professores conforme componente curricular ou turma trabalhada, como também promovam a adoção dos três tipos de avaliação conforme sua finalidade e propósito: diagnóstica, formativa e somativa. (CADERNO 1, 2022, p.68)

Percebemos que o DCT – TO deixa livre para que cada unidade escolar escolha o tipo de avaliação da aprendizagem (diagnóstica, formativa, somativa) que quer desenvolver com os seus estudantes. Cabe ressaltar, que na seção 2 deste trabalho, conceituamos os três tipos de avaliação propostos pelo DCT – TO, lembrando que a avaliação somativa tem função de classificar, sendo excludente. Para Bloom et al. (1983, p. 67), “a avaliação somativa tem por objetivo uma avaliação muito geral do grau em que os objetivos mais amplos foram atingidos durante todo o curso ou durante alguma parte substancial dele”. Já a formativa, inclui e promove a aprendizagem do professor e do aluno. Para Villas Boas (2006), a avaliação diagnóstica é entendida como avaliação formativa, uma vez que ambas se preocupam com o desenvolvimento da aprendizagem do educando, deixando explícito ao professor e estudantes as lacunas da aprendizagem, para que juntos, possam delinear um caminho em direção ao desenvolvimento de competências e habilidades que não foram adquiridas.

3.2 Histórico e a Proposta Pedagógica do Colégio Tocantins

O Colégio Tocantins, fica localizado na cidade de Miracema do Tocantins, distante 75km da capital Palmas. É conhecido na cidade, popularmente por CT. Foi fundado no dia 22 de fevereiro de 1962, com o nome de Ginásio Normal Tocantins (1º ciclo).

Posteriormente foi criado mais um ciclo: Normal Colegial, nos termos da Lei Nº 2580/59 de 17 de setembro de 1959 e DEC. Nº 2/60 de 11 de janeiro de 1960 que baixou o regulamento do Ensino Normal do Estado de Goiás, sob o Governo de Mauro Borges Teixeira, que outorgou ao estabelecimento, manter o curso de formação de Docentes Primários, a partir de 1962, pelo DEC. de 11 de junho de 1962, publicado no Diário Oficial Nº 8893 de 10 de junho de 1962. Porém não conservou o curso Ginásial Normal, e sim, o Ginásio acadêmico, passando a se chamar doravante, Colégio Tocantins. (PPP, 2022, p. 06).

Por meio da resolução Nº 184/67, de 08 de setembro de 1967, foi autorizado a funcionar em sistema estadual, com o curso Ginásial secundário – 1º ciclo e o curso Colegial

Normal – 2º ciclo. Em 1974 iniciou-se o curso Técnico em Enfermagem. Outras resoluções foram aprovadas sendo possível os cursos Técnicos em Secretariado e Assistente em Administração; Técnico em Contabilidade e Técnico em Magistério. Em 1982, foram autorizados o Ensino Pré-Escolar e a Educação Integrada (1º grau-1ª fase), e em 1983 iniciou-se o Ensino Supletivo-Projeto Saturno. Pela Res. Nº 075/91, de 23 de agosto de 1991, foi autorizado a ministrar o curso de 2º Grau não profissionalizante.

A SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, através da Portaria – SEDUC Nº 0152/96, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o Parecer CEE-TO Nº 003/96, de 22 de março de 1996, exarado as folhas 142 e 143 do processo Nº 37018/2700/93, resolve: Renovar o reconhecimento do "Colégio Tocantins", Miracema do Tocantins - TO pelo prazo de 10 (dez) anos, a partir de 1996, uma vez que o mesmo ministra o Ensino Fundamental de 1ª a 8ª Série, Ensino Supletivo de 1ª e 2ª Fase e o Ensino Médio, com os Cursos Técnico de Magistério, Técnico de Enfermagem, Técnico de Contabilidade, Técnico de Secretariado, Técnico de Assistente de Administração e Médio Básico, e ainda Estudos Adicionais - Magistério de 5ª a 6ª Série do Ensino Fundamental. Esta Portaria entrou em vigor a partir de 10 de abril de 1996. (PPP, 2022, p. 07).

O Regimento Interno do Colégio Tocantins foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, sob o Parecer nº 240/2005, Resolução de Nº120/2005, Diário Oficial do Estado nº 1.967, de 21 de julho de 2005, onde constou de todas as normas legais de acordo as leis vigentes.

O CT continua sendo uma escola que mantém o convênio entre a Congregação das Religiosas da Assunção e o Governo do Estado do Tocantins. Na parte pedagógica tem parceria com o Sistema de Ensino Positivo. No ano de 2022 teve um total de 499 alunos matriculados, ofertando o Ensino Fundamental I fase, apenas o 5º ano, toda II fase do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Conta com a sala de Recurso Multifuncional para o Atendimento Educacional Especializado – AEE. A escola funciona nos períodos matutino e vespertino.

A escola fica localizada no centro da cidade, atendendo estudantes oriundos de todos os bairros, da zona rural e de algumas cidades circunvizinhas, que em sua maioria originária de famílias de classe média baixa, cuja maior fonte de renda é o funcionalismo público.

Esta instituição tem como diferencial, o compromisso de seus colaboradores e os princípios que regem a convivência interna pautados na filosofia da Congregação das Religiosas da Assunção e o trabalho com o material didático apostilado do Sistema Positivo de Ensino. Fatores que tem contribuído ao longo dos anos para que pudéssemos obter os resultados almejados. (PPP, 2022, p. 10).

A proposta pedagógica é orientada para assegurar o sucesso da aprendizagem dos estudantes, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Documentos Orientadores encaminhados pela Seduc e o Projeto Político Pedagógico (PPP-2022).

O CT tem a preocupação em planejar e organizar a sua prática educativa, pois objetiva promover a aprendizagem significativa e o desenvolvimento das capacidades e habilidades dos estudantes. E para que isso aconteça, conta com o material apostilado Positivo, além de possibilitar o aperfeiçoamento à equipe de professores por meio do acesso ao Portal do Positivo. Segundo o PPP (2022, p.10-11) “Ao uso deste material somamos os princípios da educação na Assunção, e o compromisso com a educação progressista, cujo objetivo é a adequação dos conteúdos à participação ativa e criativa do cidadão na sociedade”.

O crescimento dos índices de aprovação nos últimos anos e avanços nas avaliações externas se deram a partir de um trabalho coletivo entre equipe escolar, alunos e pais, todos em busca de um objetivo comum, um ensino de qualidade. Várias medidas foram adotadas pela escola, dentre elas aulas mais criativas, dinâmicas e significativas para o aluno, aulas de reforço, reuniões para avaliação da prática pedagógica, reuniões por série e turma, cartas circulares contendo sugestões de acompanhamento de estudo pelos pais, organização de normas disciplinares. Mesmo diante desses resultados, a escola continua a enfrentar alguns obstáculos no que se refere a aprendizagem, concentradas na leitura, escrita e cálculos matemáticos. Referente ao ensino, atribui-se a dificuldade do trabalho à rotatividade de servidores. (PPP, 2022, p. 11).

Por meio do PPP, percebe-se que a escola reconhece que ainda precisa melhorar o processo de ensino e aprendizagem, ressaltando a disposição da equipe a buscar por melhorias diariamente para que se conquiste resultados ainda melhores. Dentre as dificuldades, apresenta-se a rotatividade de servidores e a falta de acompanhamento aos estudantes por algumas famílias.

Segue, abaixo, uma tabela referente aos dados de aprendizagem do Ensino Médio.

Índice de Aproveitamento – Ensino Médio

Ano indicador	Aprovação (%)	Reprovação (%)	Abandono (%)
2017	92.41%	7.59%	0.0
2018	95%	5%	0.0
2019	97.11%	2.89	0.0

Fonte: PPP (2022, p. 12)

Desempenho Escolar – IDEB – Ensino Médio

Ano	Meta Projetada	Meta Alcançada
2015	**14	**

¹⁴ ** Não teve avaliação para as turmas

2017	**	4.8
2019	5.0	-

Fonte: PPP (2022, p. 13)

No PPP da escola consta o horário semanal de aulas, o cronograma dos sábados letivos, os direitos e deveres dos educandos, bem como o que é vedado a eles, as regras quanto ao uso da biblioteca, as medidas socioeducativas, o cronograma geral de reunião de pais, o cronograma de hora atividade dos professores e o cronograma de planejamento por área do conhecimento.

Na parte da avaliação da aprendizagem escolar, o PPP apresenta que a escola desenvolve a proposta da avaliação diagnóstica e contínua, “permitindo a melhoria da qualidade de ensino nos diferentes contextos de aprendizagem, possibilitando assim, uma diminuição na reprovação e evasão escolar”. (PPP, 2022, p. 25).

De acordo o PPP, da unidade escolar:

Em nossa Unidade de Ensino, a avaliação deverá ser diagnóstica e contínua e de acordo com as exigências legais e os resultados deverão ser apresentados no final de cada bimestre mediante nota, seguindo alguns itens, como:

Avaliação escrita e oral;

Avaliação em grupo;

Avaliação em forma de pesquisa, entre outros.

Para sistematizar esses métodos o Colégio Tocantins desenvolve atividades no portal do positivo on (plataforma) com o objetivo de proporcionar aos estudantes o uso das tecnologias, realização de avaliação bimestral, acompanhamento da ficha (atividades para casa, participação das atividades desenvolvida em sala de aula, pesquisas, leituras complementares e frequência). (PPP, 2022, p. 25).

Observamos no decorrer do documento que os professores são orientados a não utilizarem apenas um único instrumento para avaliar, pois sabem que a construção do conhecimento é um processo amplo, o que não se consegue fazer por meio de uma única prova.

Encontramos, também, a recuperação dos conteúdos não aprendidos, a qual deve fazer parte integrante no processo avaliativo, devendo ocorrer, em sala de aula, continuamente. “Através dos instrumentos utilizados na avaliação diagnóstica, o professor detectará as dificuldades, a partir disso, replanejará suas ações, buscando novas metodologias, novas maneiras de se trabalhar para a superação das dificuldades e a efetiva aprendizagem”. (PPP, 2022, p. 25). Cabe ressaltar, que esta ação da escola, retirada do PPP, está intimamente ligada a concepção de avaliação da aprendizagem defendida pelos autores pesquisados, valendo citar Cipriano Lucekesi (2002, p.81): “[...]a avaliação deverá ser assumida como um instrumento de

compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em *vista tomar decisões* suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem”.

A escola apresenta os resultados aos pais e estudantes em posse do boletim escolar, por meio de reuniões com professores e equipe pedagógica. Os estudantes que apresentaram dificuldades de aprendizagem, são direcionados a uma reunião particular, com pais e equipe pedagógica, para juntos procurarem encaminhamentos para a superação de tais dificuldades. “Dessa maneira, a avaliação tem como objetivo diagnosticar como a escola e o professor estão contribuindo para o desenvolvimento dos estudantes”. (PPP, 2022, p. 26).

Mediante as propostas de mudança do Novo Ensino Médio, encontramos no PPP do Colégio Tocantins apenas o tópico que aborda sobre os Projetos Integradores.

De acordo com a orientação recebida da SEDUC, os projetos integradores perpassam os três anos do ensino médio e envolvem as quatro áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias), com a orientação de que cada área do conhecimento poderá desenvolver até dois projetos integradores por ano. Serão desenvolvidos tanto nas aulas presenciais, quanto nas aulas não presenciais, considerando o planejamento da área e respectivos componentes curriculares. Sendo um grande apoiador em todo currículo do ensino médio, serão desenvolvidos na Formação Geral Básica, sendo contemplado no PPP da escola como ação pedagógica escolar. (PPP, 2022, p. 26).

O Projeto Integrador desenvolvido pelo CT, no ano de 2022, foi denominado de “Café Literário/Lanche Literário”, que teve como objetivo promover a leitura de obras literárias, para aperfeiçoar a compreensão dos elementos da narrativa, bem como desenvolver as habilidades de linguística: fala, escuta, interpretação, leitura e escrita.

A construção do PPP do Colégio Tocantins foi realizada de forma democrática, com a participação dos professores, gestor, coordenadores, secretaria, pais e comunidade, com o compromisso de uma constante ação-reflexão-ação, para o desempenho da qualidade do ensino, ressaltando que o documento é flexível a mudanças que poderão ocorrer no decorrer do processo educativo, ao longo do ano.

O projeto Político Pedagógico (PPP) torna-se indispensável como eixo norteador que estabelece os princípios, as dimensões e as ações propostas para o desenvolvimento das atividades da Unidade de Ensino. Quanto a sua função diante da sociedade, colocamo-nos como centro das políticas educacionais como estabelece a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) Lei -9.394/96 e o regimento escolar. (PPP, 2022, p. 27).

Assim, o PPP exige um trabalho de comprometimento e envolvimento de toda comunidade escolar: professores, equipe técnica e pedagógica, alunos e pais, pois o mesmo direcionará, de maneira eficiente, as ações da escola.

Segundo Veiga:

Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 1995, p. 12).

Mediante leitura e conhecimento do PPP do Colégio Tocantins, encontram-se evidências de uma avaliação da aprendizagem que visa a construção das habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos estudantes, cabendo frisar, que fica claro no documento a escolha pela avaliação diagnóstica e contínua.

A partir dos dados analisados, identificamos que se faz necessário desenvolver um trabalho com a unidade escolar pesquisada, para que possamos aprofundar as discussões referentes às práticas pedagógicas para a avaliação da aprendizagem formativa, uma vez que o DCT-TO deixa livre a escolha do tipo de avaliação da aprendizagem (diagnóstica, formativa, somativa) que quer desenvolver com os seus estudantes. Apresentamos, a seguir, a proposta de um Guia de Orientações Pedagógicas. O objetivo do Guia Pedagógico é subsidiar a formação de professores e de toda equipe pedagógica, para que possam ter claro como desenvolver a avaliação formativa e o que ela pode trazer de contribuições de desenvolvimento da aprendizagem para alunos, professores e escola.

PRODUTO FINAL

GUIA DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

A avaliação da aprendizagem escolar deve contemplar o acompanhamento e monitoramento do aprendizado do aluno, por meio do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, considerando-se que cada estudante tem um modo e um tempo de aprendizagem diferente, o que precisa estar contemplado na prática pedagógica do professor.

Práticas tradicionais focadas em erros e acertos não contemplam as aprendizagens dos estudantes, pois preocupam-se apenas com o resultado final e não com o processo de desenvolvimento das competências e habilidades que precisam ser adquiridas. Esta avaliação caracterizada como classificatória e excludente, ainda utilizada nas escolas, precisa sair de cena para que a avaliação formativa seja incorporada às práticas avaliativas nas unidades escolares. Avaliação esta que se preocupa com as lacunas de aprendizagem, oferecendo a oportunidade para que educador e educando analisem o nível de aprendizagem, onde o educador tem a possibilidade de (re)planejar suas práticas pedagógicas para alcançar uma aprendizagem satisfatória, e o educando de participar ativamente deste processo, tornando-se corresponsável por sua aprendizagem.

Mediante este cenário educativo, em que se faz necessária a ruptura de uma avaliação classificatória e excludente para uma avaliação formativa e contínua, é de suma importância conhecer e implementar a concepção de avaliação da aprendizagem orientada pela BNCC em consonância ao Novo Ensino Médio, para que a equipe escolar, professores e estudantes caminhem juntos, no mesmo propósito de avançar no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, o Guia de Orientações Pedagógicas foi elaborado com o intuito de apresentar instrumentos avaliativos que contemplem a avaliação formativa, para que os professores possam conhecer e utilizar destes para enriquecer a sua prática avaliativa, tendo como foco o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem de seus estudantes.

O Guia possibilitará aos professores enriquecer sua prática pedagógica, levando-os a refletirem sobre a verdadeira função da avaliação da aprendizagem escolar, no viés da avaliação formativa, a qual eles terão a oportunidade de conhecê-la melhor e colocá-la em prática, alcançando resultados de êxito.

O Guia de Orientações Pedagógicas encontra-se no apêndice.

4. CONSIDERAÇÕES

Para refletir sobre a avaliação da aprendizagem, como instrumento que propicia o processo de ensino-aprendizagem, precisa-se assumir a concepção de que esta não é um fim e sim o meio para que as competências e habilidades dos estudantes sejam contempladas de forma satisfatória, o que possibilita aos educandos aferir seus conhecimentos, possibilitando a (re)construção da aprendizagem.

O modelo tradicional de avaliação que visa a classificação, aprovados x reprovados, não possibilita a aprendizagem integral, pois não considera os momentos de aprendizagem, focando apenas em uma prova escrita. A avaliação formativa possibilita a reflexão da aprendizagem para educandos e educadores, onde ambos desenvolvem a aprendizagem juntos, pois ao detectar dificuldades de aprendizagem, o educador traça novos planos para atingir seus objetivos por meio de sua prática pedagógica.

Conhecer o contexto de criação da BNCC e do Novo Ensino Médio foi necessário para compreender a implementação desta nova proposta em nossa educação. Perceber, por meio de dados estatísticos e gráficos o grande número de evasão dos estudantes do Ensino Médio, faz-nos refletir em como a avaliação da aprendizagem pôde ter sido um fator de impacto para a evasão escolar, bem como para as reprovações.

Por meio da pesquisa bibliográfica foi possível conhecer que vários pesquisadores já vêm discorrendo sobre a avaliação da aprendizagem formativa, alguns com nomenclaturas diferentes, como avaliação mediadora, dialógica, diagnóstica, porém o objetivo é o mesmo, o de promover uma avaliação que contemple as aprendizagens e a prática pedagógica dos professores de forma a contribuir com o desenvolvimento das competências e habilidades, observando todo o processo em construção da aprendizagem e não apenas a um mero resultado final. Dessa forma, vemos a possibilidade de efetivar a avaliação formativa no contexto das unidades escolares, a qual contribuirá com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, levando-os a refletirem sobre o desenvolvimento de sua aprendizagem, de forma dinâmica e reflexiva.

A pesquisa documental nos possibilitou conhecer a concepção de avaliação utilizada pela escola pesquisada, bem como, conhecer as orientações direcionadas a escola via DRE/Seduc de como desenvolver a avaliação na implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio. Por meio do PPP da escola, conseguimos identificar que a avaliação da aprendizagem é diagnóstica e contínua, com foco na qualidade do ensino e diminuição da reprovação e evasão

escolar. Os documentos orientadores, em específico, o DCT – TO, para o Ensino Médio, Caderno 1, traz orientações quanto a avaliação da aprendizagem. Este traz três concepções de avaliação da aprendizagem: diagnóstica, formativa e somativa, deixando em aberto que a unidade escolar escolha o tipo de avaliação que quer desenvolver em sua prática pedagógica.

Neste sentido, percebemos uma grande falha do DCT – TO na elaboração das orientações no que se refere a avaliação da aprendizagem, pois trazer a avaliação somativa como orientação é um grande retrocesso ao desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes, pois esta concepção está totalmente voltada para a classificação, ou seja, para a aprovação ou reprovação, focando-se apenas em resultados e não no processo. Além do mais, está totalmente em dissonância com a BNCC e com a LDBEN, as quais orientam que a avaliação seja formativa e contínua, focando no processo de desenvolvimento da aprendizagem. Assim, temos um desafio a vencer: romper com o paradigma da avaliação somativa na Rede Estadual de Educação do Tocantins.

Acreditamos que há um longo e árduo caminho para desenvolver a compreensão e implementação da avaliação da aprendizagem na concepção formativa, pois necessita-se conhecimento, direcionamento e formação continuada para que professores e equipe escolar consigam desenvolver a avaliação formativa em sua prática pedagógica, de forma a redimensionar a sua atuação na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, envolvendo os estudantes e tornando-os corresponsáveis deste processo.

4.1 Contribuições da dissertação

Conjecturamos que este trabalho seja a ponta de um *iceberg* na mudança da prática pedagógica dos professores em relação a avaliação da aprendizagem. Que por meio da leitura e reflexão, a avaliação formativa possa estar presente nos contextos escolares, por meio das práticas pedagógicas que tenham o objetivo de acompanhar e monitorar o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes. Esperamos que o Guia de Orientações Pedagógicas possa contribuir e enriquecer as práticas pedagógicas, para que docentes e discentes vejam a avaliação da aprendizagem como elemento principal para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

4.2 Trabalhos futuros

O Guia de Orientações Pedagógicas será entregue, após aprovação pela banca avaliadora do PPPGE, primeiramente, ao Colégio Tocantins, como forma de contribuir e enriquecer as práticas de avaliação da aprendizagem. Depois, pretendemos entregá-lo a outras unidades escolares por meio das Diretorias Regionais de Educação. Cogitamos, também, realizar a entrega do Guia a equipe responsável de avaliação da aprendizagem na Seduc, propondo um diálogo e uma reflexão sobre as orientações apresentadas no DCT – TO, Caderno 1. E as propostas não param por aqui. A acadêmica tem o intuito de desenvolver um projeto de pesquisa para o doutorado, para fortalecer a avaliação da aprendizagem na Educação Básica alinhada à formação continuada de professores, pois sem formação não haverá um resultado de êxito no que concerne a avaliação formativa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A avaliação da aprendizagem escolar**. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BLOOM, Benjamin S.; HASTINGS, J. Thomas; MADDAUS, George F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Pioneira, 1983.

Histórico. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>> Acesso em: 15 out. 2022.

BNCC e a Reforma do Ensino Médio. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/a-bncc-e-a-reforma-do-ensino-medio-conduzem-a-um-empobrecimento-da-formacao>. Acesso em: 24 de abr. de 2023.

BNCC. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/12/04/base-curricular-e-conservadora-privatizante-e-ameaca-autonomia-avaliam> Acesso em: 24 de abr. de 2023.

BRANCO, Emerson Pereira *et al.* **Uma visão crítica sobre a implantação da base nacional comum curricular em consonância com a reforma do ensino médio**. Revista Debates em Educação. Vol. 10, N. 21, Maio/Agosto. 2018. Disponível em: <<https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/04/5087-20168-2-PB.pdf>> Acesso em: 24 de abr. de 2023 .

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 19 de out. de 2022.

_____. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional: Lei nº 9394**, 20 de dezembro de 1996. Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 19 de out. de 2022.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 2012, 35Ed.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 19 de out. de 2022.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>> Acesso em: 18 de out. de 2022.

_____. **Lei nº 13.415/2017**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), implementando as mudanças previstas para o Novo Ensino Médio, e institui a política de fomento às escolas de ensino médio em tempo integral. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm> Acesso em: 20 de out. de 2022.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024:** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. Disponível em: <<https://pne.mec.gov.br/>> Acesso em: 20 de out. de 2022.

COSTA, Antonio C. Gomes da. **Mais que uma lei.** São Paulo, Instituto Ayrton Senna, 1997.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática.** Salvador, Fundação Odebrecht, 2000.

DO VALE, N. P. Revelando o Ensino Médio à Luz da Lei Nº. 13.415/2017 em doze escolas-piloto de Manaus da Secretaria de Educação e Desporto do Amazonas/Brasil, no período de 2020-2021. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Universidad de la Integración de las Américas, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Gabriela%20Fernanda/Downloads/V3N1A14.pdf> Acesso em: 21 de out. de 2022.

ESTEBAN, Maria Teresa (org). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** 6. Ed. Petrópolis: DP *et Alii*, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, A. Bernardete. **O Professor e a Avaliação em Sala de Aula.** Revista Brasileira de Docência. Vol. 1, n.1, p.61-77, Maio/2009.

HOFFMAN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 35.ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

_____. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtiva.** 45.ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

SILVA, Jansse Felipe da. **Avaliação formativa: pressupostos teóricos e práticos.** 5.ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994. 2ª Edição.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática.** 2.ed. Salvador, Malabares: 2005.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 14. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2018.

_____. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico.** São Paulo: Cortez, 2011.

MELO, Letícia Cavalieri Beiser de; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. **Sentido do Ensino Médio para estudantes de escolas públicas estaduais.** *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 23, e177542, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572019000100303&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 out. 2022.

MENEZES, EbenezerTakuno de. Verbete ensino médio. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/ensino-medio/>>. Acesso em: 21 de out. de 2022.

MORETTO, Vaco Pedro. **Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas.** 7ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

Novo Ensino Médio - perguntas e respostas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>> Acesso em: 25 de out. de 2022.

PASSOS, Vânia Maria de Araújo. **A forma de avaliar e a promoção do sucesso escolar.** *Revista Humanidades e Inovação.* v.8, n.64, p. 130-139, outubro 2021.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulamentação das aprendizagens – entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=resultados>> Acesso em: 21 de out. de 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Colégio Tocantins, Miracema do Tocantins, 2022.

Resultados educacionais de acordo Ideb. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>> Acesso em: 20 de out. de 2022.

Resultados Ideb/Inep. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>> Acesso em: 20 de out. de 2022.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SADLER, Royce. **Formative assessment and the design of instructional systems.** *Instructional Science*, n. 18, p. 119-144, June 1989.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: como avaliar?: critérios e instrumentos.** 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação. Documento Curricular do Território do Tocantins - Etapa Ensino Médio. Caderno 1 – Disposições Gerais. 2022. Disponível em:

<https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação. Documento Curricular do Território do Tocantins - Etapa Ensino Médio. Caderno 2 – Formação Geral Básica. 2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação. Documento Curricular do Território do Tocantins - Etapa Ensino Médio. Caderno 3 – Itinerário Formativo: Trilhas de Aprofundamento. 2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação. Documento Curricular do Território do Tocantins - Etapa Ensino Médio. Caderno 4 – Itinerários Formativos: Eletivas e Projeto de Vida. 2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação. Documento Curricular do Território do Tocantins - Etapa Ensino Médio. Caderno 5 – Itinerário Formativo: Formação Técnica e Profissional. 2022. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (org.). **Avaliação: políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

_____. **Avaliação Formativa e Formação de Professores: Ainda um desafio**. Linhas Críticas, Brasília, v. 12, 9.75-90, jan/jun. 2006.

_____. **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2017.

_____. **Conversas sobre avaliação**. Campinas, SP: Papirus, 2019.

_____. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 7. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

APÊNDICE