

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**SOLANGE DE FÁTIMA FEDRIGO**

**AVALIAÇÃO NA/DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO E  
INOVAÇÃO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE PEDRAS ALTAS/RS**

**Jaguarão**

**2021**

**SOLANGE DE FÁTIMA FEDRIGO**

**AVALIAÇÃO NA/DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO E  
INOVAÇÃO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE PEDRAS ALTAS/RS**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação

Orientadora: Maria Beatriz Luce

Linha de Pesquisa: Política e Gestão da Educação.

Jaguarão  
2021

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

F292a Fedrigo, Solange de Fátima  
Avaliação na/da Educação Básica do Campo: Diagnóstico e  
Inovação em Escolas Municipais de Pedras Altas/RS / Solange de  
Fátima Fedrigo.  
100 p.  
  
Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2021.  
"Orientação: Maria Beatriz Luce".  
  
1. Avaliação Escolar. 2. Educação do Campo. 3.  
Desenvolvimento Profissional Docente. I. Título.



## DESPACHO

Nº do Processo: 23100.010546/2021-89

Interessado(s): SOLANGE DE FATIMA FEDRIGO, Maria Beatriz Moreira Luce

### **SOLANGE DE FÁTIMA FEDRIGO**

### **AVALIAÇÃO NA/DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO E INOVAÇÃO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE PEDRAS ALTAS/RS**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação

Orientadora: Maria Beatriz Luce

Relatório Crítico-Reflexivo defendido e aprovado em 30 de junho de 2021.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Beatriz Luce

Orientadora

UNIPAMPA e UFRGS

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Silvana Gritti

UNIPAMPA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Valéria Labrea

UFRGS



Assinado eletronicamente por **Maria Beatriz Moreira Luce, Usuário Externo**, em 01/09/2021, às 12:10, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Valéria Viana Labrea, Usuário Externo**, em 10/09/2021, às 13:31, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **SILVANA MARIA GRITTI, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 23/09/2021, às 17:53, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0606391** e o código CRC **A53509C3**.

Dedico este trabalho à minha professora orientadora, Maria Beatriz Luce, pela paciência e o entendimento referente às dificuldades que enfrentei para a realização do trabalho devido à distância, à localização geográfica, à disponibilidade de acesso à internet e à situação de pandemia da COVID-19. Também dedico a minha irmã de coração, professora Kety da Costa Maciel, que trabalha junto comigo há um bom tempo e sempre esteve do meu lado em todas as horas, boas ou ruins. Minha gratidão pela parceria durante essa caminhada.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em especial a minha professora Maria Beatriz Luce que teve paciência e compreensão diante das dificuldades que enfrentamos durante todo o desenvolvimento do trabalho. Além das dificuldades de comunicação, tive um problema grave de saúde que acabou atrapalhando o andamento da realização das atividades. O ano de 2020 desde o início foi turbulento, devido a pandemia da COVID-19, porém com sua sabedoria e experiências foi me dando suporte para que eu pudesse ir me adaptando e realizando as atividades, contornando a situação que estamos vivenciando nesse ano de 2020.

As modificações e estratégias para a realização da intervenção também foi uma das coisas que teve a compreensão da professora Maria Beatriz Luce. A orientadora compreendeu que a localização geográfica onde as escolas, os professores e diretores que estão envolvidos na pesquisa vivem é uma localização distante de centros urbanos, com difícil acesso, com falta de energia elétrica constantemente e conseqüentemente falta internet, deixando assim muitas vezes a comunicação a desejar.

Agradeço de coração a todos os professores do Programa do Mestrado que fizeram parte desse processo de formação, contribuindo durante essa trajetória, trazendo presente discussões importantes e reflexões valiosas para acrescentar na formação de todos os mestrandos.

Agradeço às professoras e as diretoras, sujeitos da pesquisa, pois foi através deles que se tornou realidade a realização deste trabalho. Também agradeço pela disponibilidade de fazerem parte do grupo de estudos via aplicativo WhatsApp, mesmo com as dificuldades de acesso à internet durante alguns períodos, todos de uma forma ou de outra deram sua contribuição significativa para o desenvolvimento do trabalho.

Agradeço a Deus por ter me dado condições para poder realizar o trabalho, pois além da Pandemia que assolou o mundo inteiro, o problema de saúde que enfrentei também contribuiu para o desequilíbrio durante a realização do trabalho. Com fé em Deus e muitas orações posso dizer que sou uma vencedora. Deus me deu oportunidade de conseguir realizar as atividades e recuperar a saúde que estava debilitada.

Muito obrigada a todos que fizeram parte dessa caminhada.

## RESUMO

O presente relatório crítico reflexivo refere-se ao Projeto de Intervenção realizado em três escolas do campo do município de Pedras Altas/RS, localizadas em Assentamentos de Reforma Agrária, com o objetivo de descrever o processo de avaliação praticado por suas docentes e promover o seu desenvolvimento profissional nesta atividade. No início do trabalho foram observados os métodos avaliativos utilizados pelos docentes e conduzida uma pesquisa exploratória por meio de um questionário especialmente produzido para tal. Com base neste diagnóstico, elaborei uma análise da avaliação da aprendizagem nessas escolas considerando a realidade local, os referenciais teórico-conceituais e os principais preceitos normativos. Dentre os autores escolhidos destacam-se CALDART (2002; 2009), AFONSO (2013), LUCKESI (2012; 2015); ESTEBAN (2013) e HOFFMANN (2005). Do ordenamento legal nacional selecionei elementos da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional e do Conselho Nacional da Educação, como as diretrizes para a Educação do Campo e a Base Nacional Comum Curricular; da legislação municipal salientei o Plano Municipal de Educação. Na sequência, redigi o Projeto de Intervenção que foi aprovado pela banca examinadora em 20/12/2019. Contudo, devido à pandemia do Coronavírus – COVID-19, que também atingiu a região da fronteira sul do Rio Grande do Sul e incidiu na suspensão de atividades presenciais nas escolas, foi necessário modificar o processo planejado em seu conteúdo, procedimentos, materiais e agenda, para manter o objetivo geral e adaptá-lo às novas circunstâncias de trabalho docente a domicílio com as precárias tecnologias de informação e comunicação disponíveis na localidade. As principais atividades realizadas, com o propósito de desenvolvimento profissional docente, foram estudos e reflexões em pequeno grupo sobre o processo de avaliação educacional, por meio de leituras e vídeos selecionados para subsidiar um entendimento mais aprofundado e crítico sobre as práticas avaliativas tradicionais e a inovação proposta para a avaliação na educação do campo, no momento de ensino remoto emergencial e no retorno às aulas presenciais. Devido à realidade social e circunstâncias particulares de cada escola e de cada professor e diretor, dentre os que aceitaram contribuir na realização do trabalho, foi preciso também adequar tempos e tecnologias: o trabalho acabou por ser feito de acordo com a disponibilidade de cada um, através de um grupo de estudos organizado no

WhatsApp. Adequar-se à realidade do momento para entender o processo de avaliação dentro do contexto da educação do campo foi a principal estratégia para o êxito relativo na consecução do objetivo central.

**Palavras-chave:** Avaliação escolar. Educação do Campo. Desenvolvimento profissional docente.

## ABSTRACT

This critical reflective report refers to the Intervention Project carried out in three rural schools in the municipality of Pedras Altas/RS, located in Agrarian Reform Settlements, with the aim of describing the evaluation process practiced by their teachers and promoting their professional development in this activity. At the beginning of the work, the evaluative methods used by the teachers were observed and an exploratory research was conducted through a questionnaire specially produced for this purpose. Based on this diagnosis, I elaborated an analysis of the students' assessments in these schools considering the local reality, the theoretical-conceptual references and the main normative precepts. Among the chosen authors, there are CALDART (2002; 2009), AFONSO (2013), LUCKESI (2012; 2015); ESTEBAN (2013) and HOFFMANN (2005). From the national legal order, I selected elements of the Law of Basis and Guidelines for National Education and the National Council on Education, such as guidelines for Rural Education and the National Curriculum Common Core; of municipal legislation, I highlighted the Municipal Plan for Education. Subsequently, I wrote the Intervention Project, which was approved by the examining committee on 12/20/2019. However, due to the Coronavirus pandemic - COVID-19, which also affected the southern border region of Rio Grande do Sul and interrupted on-site activities in schools, it was necessary to modify the planned process in its content, procedures, materials and agenda, in order to maintain the objectives and adapt to the new circumstances of planning and delivering teaching with the precarious information and communication technologies available in the locality. The main activities carried out, with the purpose of professional teacher development, were small group studies and reflections on the educational assessment process, through selected readings and videos to support a deeper and more critical understanding of traditional assessment practices and innovation proposal for evaluation in rural education, at the time of emergency remote teaching and when returning to face-to-face classes. Due to the social reality and particular circumstances of each school and each teacher and principal, among those who agreed to contribute to the work, it was also necessary to adapt time and technology: the work ended up being done according to the availability of each one, through a study group organized on WhatsApp. Adapting to the reality of the moment in order

to understand the evaluation process within the context of rural education was the main strategy for relative success in achieving the central objective.

**Keywords:** School evaluation. Countryside Education. Teacher professional development.

## RESUMEN

Este informe reflexivo crítico hace referencia al Proyecto de Intervención realizado en tres escuelas rurales del municipio de Pedras Altas / RS, ubicadas en Asentamientos de Reforma Agraria, con el objetivo de describir el proceso de evaluación practicado por sus docentes y promover su desarrollo profesional en esta actividad. Al inicio del trabajo, se observaron los métodos evaluativos utilizados por los maestros y se realizó una investigación exploratoria a través de un cuestionario especialmente elaborado para tal fin. A partir de este diagnóstico, desarrollé un análisis de la evaluación de los aprendizajes en estas escuelas considerando la realidad local, los referentes teórico-conceptuales y los principales preceptos normativos. Entre los autores elegidos, CALDART (2002; 2009), AFONSO (2013), LUCKESI (2012; 2015); ESTEBAN (2013) y HOFFMANN (2005). Del ordenamiento jurídico nacional, seleccioné elementos de la Ley de Lineamientos Básicos para la Educación Nacional y del Consejo Nacional de Educación, como los lineamientos para la Educación Rural y la Base Curricular Nacional Común; de la legislación municipal, destacué el Plan Municipal de Educación. Posteriormente, redacté el Proyecto de Intervención, que fue aprobado por la junta examinadora el 20/12/2019. Sin embargo, debido a la pandemia de Coronavirus - COVID-19, que también afectó a la región fronteriza sur de Rio Grande do Sul y la suspensión de las actividades presenciales en las escuelas, fue necesario modificar el proceso planificado en su contenido, procedimientos, materiales y agenda, para mantener los objetivos y adecuarlo a las nuevas circunstancias del trabajo de la enseñanza a domicilio con las precarias tecnologías de la información y la comunicación disponibles en la localidad. Las principales actividades realizadas, con el propósito de la formación profesional docente, fueron estudios en pequeño grupo y reflexiones sobre el proceso de evaluación educativa, a través de lecturas y videos seleccionados para apoyar una comprensión más profunda y crítica de las prácticas tradicionales de evaluación y propuesta de innovación para la evaluación en áreas rurales. educación, en el momento de la enseñanza remota de emergencia y al volver a las clases presenciales. Debido a la realidad social y las circunstancias particulares de cada escuela y de cada docente y director, entre quienes accedieron a contribuir al trabajo, también fue necesario adecuar el tiempo y la tecnología: el trabajo se

terminó haciendo de acuerdo a la disponibilidad de cada uno, a través de un grupo de estudio organizado en WhatsApp. Adaptarse a la realidad del momento para comprender el proceso de evaluación en el contexto de la educación rural fue la principal estrategia para lograr un relativo éxito en el logro del objetivo central.

**Palabras clave:** Evaluación escolar. Educación del campo. Desarrollo profesional docente.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 - Município de Pedras Altas        | 24 |
| Figura 2 - Escola 01 Eunil Elias dos Santos | 48 |
| Figura 3 - Escola 02 Neuza Brizola          | 48 |
| Figura 4 - Escola 03 Lago Azul              | 49 |

## LISTA DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 - Resultados Parciais do Diagnóstico realizado                     | 33 |
| Quadro 2 - Caracterização das professoras participantes do grupo de estudos | 49 |
| Quadro 3 - Caracterização das diretoras participantes do grupo de estudos   | 50 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

PME – Plano Municipal de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRONERA – Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária

URCAMP – Universidade da Região da Campanha

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b>   | <b>17</b> |
| 1.1 Aprender, caminhar e esperar  | 18        |
| <b>2 O CONTEXTO DE PESQUISA E AÇÃO</b>  | <b>23</b> |
| 2.1 Pedras Altas: contexto e realidade das escolas situadas neste município   | 23        |
| 2.2 Escolas do Campo: influências no ensino e na aprendizagem em Pedras Altas   | 27        |
| <b>3 A AVALIAÇÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO: PROBLEMÁTICA E REFERENCIAIS</b>  | <b>31</b> |
| 3.1 A avaliação escolar: problemática e realidade do contexto na educação do campo no município de Pedras Altas                         | 31        |
| 3.2 Referenciais político-normativos da Educação Básica e da avaliação escolar  | 36        |
| 3.2.1 A Lei de Diretrizes de Bases e as Diretrizes do Conselho Nacional da Educação   | 36        |
| 3.2.2 BNCC- Base Nacional Comum Curricular  | 38        |
| 3.2.3 Organização e planejamento municipal da de Educação   | 39        |
| <b>4 REFERENCIAL METODOLÓGICO</b>   | <b>43</b> |
| 4.1 Planejamento da Intervenção   | 44        |
| 4.1.1 As escolas e docentes participantes do Projeto  | 47        |
| 4.2 Desafios da implementação   | 52        |
| 4.3 Descobertas e reflexões   | 53        |
| <b>5 O PROJETO DE INTERVENÇÃO: ESTUDOS, DIÁLOGOS E VIVÊNCIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA</b>  | <b>54</b> |
| 5.1. 1º encontro: dia 22/07/2020 - Apresentação da proposta de atividades <i>online</i>   | 55        |
| 5.2. 2º encontro: dia 23/07/2020 - Situação de pandemia COVID-19, retorno às aulas presenciais e a importância da retomada da avaliação | 59        |
| 5.3 3º encontro: dia 31/08/2020 - Práticas e instrumentos de avaliação do ensino e aprendizagem na educação do campo                    | 65        |
| 5.4 4º encontro: dia 28/10/2020 - Papel da avaliação na aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico                                      | 71        |
| 5.5 5º encontro: dia 02/11/2020 - Avaliação como processo de diagnóstico na educação do campo   | 74        |
| 5.6 6º encontro: dia 12/11/2020 - Conselho de Classe nas Escolas do Campo   | 77        |

|   |           |
|---|-----------|
| 5.7 7º encontro: dia 23/11/2020 - Construção de uma proposta de avaliação para a qualificação do processo avaliativo das escolas do campo de Pedras Altas e elaboração de um instrumento avaliativo que contemple a proposta construída | 81        |
| 5.8 8º encontro: dia 23-11-2020 - O valor do educador. Avaliação dos temas dos encontros da intervenção, dúvidas e considerações importantes  | 82        |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O PROJETO DE INTERVENÇÃO</b>  | <b>84</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b>  | <b>88</b> |
| <b>APÊNDICES</b>  | <b>93</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar. (Paulo Freire, 1997, p. 79)*

Início este Relatório, que escrevo como produção culminante do Mestrado Profissional em Educação na Universidade Federal do Pampa, apresentando o conteúdo do documento e, em subtítulo, uma retrospectiva de minha vida escolar e profissional, por comungar na ideia de Paulo Freire, Patrono da Educação no Brasil. Como parte da história de luta por educação e justiça, juntamente com a luta pela terra do Movimento Sem Terra (MST), situo os estudos e ações realizadas no lugar e tempo presentes, que guardam reconhecimentos e compromissos do que aprendi ao caminhar, ao mesmo tempo que caminhando com minhas companheiras de estudo e profissão vou refazendo e retocando o sonho que me/nos pôs a caminhar.

O projeto que deu origem aos estudos, ações e propostas consignados neste Relatório parte de reflexões críticas sobre sentido da avaliação escolar na educação do campo, em especial para os alunos que residem nos assentamentos do MST - Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e, particularmente nos do município de Pedras Altas/RS; e que se tornou possível pela disposição de um grupo de professoras e diretoras dessas escolas.

Atropeladas pela inesperada pandemia da COVID-19, ao distanciamento das escolas do campo em relação aos centros econômicos e sócio-culturais urbanos somou-se o distanciamento entre as pessoas - entre famílias e escola, alunos e professoras, professoras entre si, num contexto de escasso acesso a tecnologias de comunicação e informação. Os encontros de formação docente na escola tornaram-se virtuais e muito mais limitados, pelas circunstâncias mais adiante comentadas; entretanto, bastante significativos para suas participantes e seus propósitos de vida e trabalho.

Assim, o Capítulo 2 apresenta o contexto em que estão localizadas as três escolas onde atuam as professoras que tiveram interesse e possibilidade de pesquisar, debater, refletir e planejar um caminho mais relevante para a realidade do campo, a cultura da população que ali está inserida e as práticas avaliativas que são realizadas no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos.

Em continuidade, no Capítulo 3, consta o Referencial Teórico-Conceitual amalhado durante meus estudos anteriores e no mestrado, o qual, com os preceitos normativos mais pertinentes, serviu de base para a análise diagnóstica da situação-problema e o plano de estudos coletivos. O Capítulo 4 trata da Pesquisa Diagnóstica centrada na pergunta: Como estão sendo realizadas as práticas avaliativas nestas escolas?; e na reflexão sobre: Para que e a quem servem tais avaliações?

O Projeto de Intervenção é detalhado no Capítulo 5, por meio de considerações teórico-conceituais ou metodológicas e uma descrição documentada dos oito (08) encontros de formação realizados em 2020. Os estudos com análise de textos, vídeos e alguns documentos das escolas, permitiram discussões sobre as avaliações que têm sido desenvolvidas sobre o processo de aprendizagem na educação do campo; e levaram a identificar a importância de melhorar as práticas de avaliação dessas escolas para que venham a contribuir com a realidade cultural e as demandas existentes sobre a educação do campo.

Para concluir o Relatório Crítico-Reflexivo, faço considerações valorativas sobre os estudos realizados e a experiência de atuar em intervenção formativa neste contexto e circunstâncias sociais e acadêmico-profissionais.

### 1.1 Aprender, caminhar e esperar

Nasci e cresci no interior de Palmeira das Missões, na região norte do Estado do Rio Grande do Sul, hoje município de Cerro Grande, RS. Filha de camponeses pobres e analfabetos. O início das minhas atividades escolares foi em uma escola de apenas uma sala de aula e uma única professora para atender todas as turmas de 1ª a 4ª série. A população da comunidade chamava a escola de “Brizolinha”.

Lá estudei por 06 anos, pois tive a infelicidade de ser reprovada na 1ª série e na 4ª série. Não tendo ninguém para me auxiliar em casa nas atividades escolares, pois meus pais não sabem ler e escrever e não tenho irmãos mais velhos, não consegui ler sem gaguejar o texto que a professora Solange Paloschi separou para a minha avaliação de leitura. O texto se chamava “O Pacheco”, tinha a imagem de um cachorrão enorme e peludo, era lindíssima a imagem.

A professora era uma moça alta, loira, de olhos azuis e, para a minha alegria, chamava-se Solange, assim como o meu nome. Eu ficava a aula toda encantada com ela e sonhava crescer e, quem sabe um dia, ser professora.

Os anos passaram e eu cheguei na 5ª série. Por vários motivos e sem nenhum incentivo para estudar fiquei estagnada dos 13 aos 23 anos sem frequentar nenhum banco escolar. Porém, sempre sonhando em um dia me tornar uma professora. Não sabia como, mas o sonho persistia.

Em 1994 surgiu um grupo de pessoas que faziam parte do Movimento Sem Terra (MST), onde eu morava e começaram a visitar as comunidades, fazer palestras para incentivar a luta pela conquista da terra. Participei de um encontro e fiquei interessada em continuar participando, surgiram outras palestras com Adão Preto, Olívio Dutra, entre outros; e os cantores Celso Moretti e Antônio Gringo animavam as reuniões com suas lindas canções. Eu continuei participando durante todo o ano de 1994.

No dia 05 de janeiro de 1995 eu e meu esposo passamos a fazer parte de um acampamento do Movimento Sem Terra (MST) no Trevo de Panambi/RS. Participamos de uma preparação para prosseguirmos para o acampamento por três dias, no terceiro dia seguimos até a Cidade de Cruz Alta, em um Ato Público na praça da cidade.

A partir desse Ato Público fizemos o acampamento na beira da estrada, em um local chamado de “Queimada”, a 10 km de distância da cidade de Cruz Alta. Foi nesse local que teve início a realização do meu sonho de ser professora. Fiz parte do grupo de educação tendo cursos preparatórios para trabalhar com as crianças do acampamento. Esses foram oferecidos por uma equipe de professores que acompanhavam o acampamento e o Movimento SEM TERRA e o Frei Paulo Ricardo Cerioli.

Analisando, pois, a história da educação (escolar) nos acampamentos e assentamentos é possível afirmar também que a relação entre os sem-terra e a escola é, ao mesmo tempo, geradora e produto do trabalho do MST neste campo. Foi exatamente a existência desta relação já durante o processo de gestação do Movimento que acabou exigindo que a organização coletiva a assumisse como tarefa. Por outro lado, à medida que se compromete em garantir a escolarização de seus membros, o MST acabou produzindo um outro tipo de relação entre ambos. Poderíamos estar hoje estudando uma história em paralelo, o que de modo geral aconteceu com outros movimentos e organizações de trabalhadores em nosso país, e em outros lugares. Mas o fato histórico é que, por algumas circunstâncias e escolhas, podemos tratar de uma mesma história: a história da relação dos

sem-terra com a escola é parte da história do MST. Este me parece, afinal, o sentido principal da metáfora que escolhi para identificar aqui essa relação. (CALDART, 2000, p. 146)

A existência da organização coletiva produziu relações dentro do espaço do acampamento pelo simples fato de permanecermos na localidade de Cruz Alta por 06 meses. Dali prosseguimos em caminhada por alguns dias. Continuei junto na mesma luta, dormimos nas beiras da BR 158, em direção a Júlio de Castilhos. Finalmente no dia 23 de fevereiro de 1996 chegamos ao Assentamento Nossa Senhora da Glória, na época município de Herval/RS.

Novas organizações, novas estratégias, tudo começava outra vez. No início de março tivemos uma reunião com o secretário de educação do Município de Herval. Os pais pediram a abertura de uma escola para as mais de 100 crianças em idade escolar, que ali estavam.

Felizmente o secretário respondeu aos pais: “Temos boa vontade em abrir uma escola para atender todas as crianças, porém não temos como construir um prédio e também não temos professores disponíveis. Se vocês têm local para nos oferecer e pessoas do Assentamento que possam fazer esse trabalho, nós, como Secretaria, disponibilizamos a merenda escolar e os materiais escolares. Não teremos móveis, mesas, cadeiras, nesse primeiro semestre.”

Os pais e a coordenação do Assentamento responderam: “Temos um professor com Magistério e temos uma professora com formação em educação física, esposa de um companheiro que vem de Cruz Alta morar aqui com seu esposo, no início de maio. Temos outra pessoa que não tem formação específica, mas fez alguns cursos preparatórios no acampamento e vem acompanhando a parte da educação desde o início do acampamento. Tem outra pessoa que podemos colocar na parte da preparação da merenda, pois também faz parte do setor de educação do acampamento. Podemos destinar o prédio da casa principal da fazenda para ser utilizada como escola. O que o senhor acha? É possível abriremos o ano letivo ainda em março?”

“Sim”, respondeu o secretário de educação, o professor Gaudioso Vieira. E propôs que a pessoa com magistério assumisse toda a parte burocrática da escola, a pessoa que não tinha formação conseguisse iniciar um processo de formação e essas duas pessoas disponíveis atendessem a todas as crianças até a outra professora chegar e que conseguissem mais uma professora. Mencionou, ainda, que

tentaria conversar com uma moça que estava cursando magistério em São Lourenço/RS, mas morava no Arroio Mau, um local mais próximo dessa comunidade. Se ela aceitasse trabalhar ali, é claro. "Não podemos garantir que ela venha, vamos conversar com ela e seus familiares." Após essa longa conversa entre o secretário de educação, a coordenação do Assentamento e as pessoas que respondiam pelo setor de Educação do MST, ficou decidido que as aulas começariam no dia 01 de abril de 1996.

Desta forma, o sonho passou a se tornar realidade. Porém ainda passou o ano todo de 1996 sem nenhuma alternativa para que eu pudesse dar continuidade ao processo de formação. Só em 1997 consegui matrícula no curso de supletivo do Ensino Fundamental na Escola Estadual São João Batista, de Herval. Foram dois anos para concluir o então chamado 1º grau. Em junho de 1999, iniciei o curso de Magistério do MST, na Escola Josué de Castro, em Veranópolis/RS. A partir desse momento até os dias atuais sempre estive em sala de aula, com o sonho realizado.

No ano de 2000 o Assentamento passou a pertencer ao novo município que se chama Pedras Altas. Eu continuei trabalhando na mesma escola, através de contrato emergencial. Concluí o Magistério no dia 20 de junho de 2002. Em dezembro de 2002, prestei o primeiro concurso público, no município de Pedras Altas, para ser professora das séries iniciais. Fui aprovada em 4º lugar, na época sem nenhum outro título, apenas com o magistério concluído, e consegui assumir a 12ª vaga de um total de 17 vagas, pois colegas que também prestaram o concurso possuíam títulos de graduação e especialização. Em 2005, ingressei no curso de Licenciatura em Ciências Sociais na Universidade da Região da Campanha – URCAMP, em Bagé/RS. Durante este curso procurei me aprofundar sobre a questão da relevância e diversificação da avaliação nas escolas do campo. Ao concluir o curso, em 2009, realizei estágio em História e Geografia no Ensino Fundamental na mesma escola em que trabalho. O estágio do Ensino Médio em História, Geografia e Sociologia realizei no Instituto Estadual de Educação São João Batista, em Herval/RS, município vizinho.

Logo depois, fiz o Curso de Especialização em Educação Básica: Gestão, Teoria e Prática Docente, na mesma Universidade, apresentando o trabalho de conclusão "A avaliação escolar no processo educacional do meio rural" (FEDRIGO, 2011), sob orientação da professora Ana Maria Vieira dos Santos.

Em maio de 2012 prestei o meu segundo concurso público, também no município de Pedras Altas/RS, no qual fui aprovada em terceiro lugar; e em setembro deste mesmo ano fui nomeada e passei a atuar 40 horas no quadro de professores do município. Nessa época passei um tempo fora da universidade.

Com o propósito de dar continuidade à minha vida profissional nas escolas do campo, de 2011 a 2018 procurei analisar com um olhar diferente, observando os métodos avaliativos utilizados por mim como professora do Ensino Fundamental e pelos demais colegas na Escola Neuza Brizola. Dessas observações, surgiu o interesse por estudar e pesquisar sobre avaliações nas escolas do campo. Foi então que resolvi concorrer a uma vaga para o Mestrado na Unipampa, com apoio de professores que também tinham interesse pelo assunto.

Foram vários anos de ajustes entre a minha experiência profissional e a vida de estudante. Passei por problemas de doença na família, com necessidade de reorganização.

No Mestrado Profissional em Educação oferecido pela Unipampa, em 2018, a oportunidade de avançar em estudos sobre a problemática da avaliação nas escolas do campo ampliou minha perspectiva teórico-conceitual. Assumi o desafio de realizar um Projeto de Intervenção no campo da Política e Gestão da Educação. Ressalto minha compreensão presente de que a avaliação é processo que implica fatores subjetivos, individuais e coletivos, de curto e longo prazo, diretos e indiretos, conhecidos e desconhecidos para quem avalia e quem é avaliado. Também de que é um processo que precisa ser concebido como multidimensional e que pode ser revelado em expressões qualitativas e quantitativas. A expressão dos processos de formação dos estudantes e/ou das escolas - notas, conceitos, pareceres, relatórios, memórias reflexivas - é apenas uma consequência que faz parte da avaliação e do planejamento como um todo.

## 2 O CONTEXTO DE PESQUISA E AÇÃO

No presente capítulo busco apresentar onde ocorreram a minha motivação para este trabalho, as ações planejadas e a reflexão crítica e propositiva pela qual concluo meu trabalho no Mestrado Profissional em Educação.

Assim, situo um pouco da história e a da geografia bem como o perfil institucional e educacional do Município de Pedras Altas. Mediante esses dados e informações pretendo contribuir para o entendimento da realidade social, política, econômica e cultural de quem se interessar por este Relatório, para que possam apreciar a relevância da proposta de ação e as limitações estruturais e conjunturais que enfrentamos como profissionais da educação e cidadãos e cidadãs brasileiros, fronteiriços/as, residentes no campo e trabalhadores em áreas de assentamentos. Consoante, situar a pertinência de políticas públicas por uma escola estadual, municipalizada, que garanta o direito de todos/as à educação de qualidade, em condições de equidade, conforme preceituado na Constituição da República Federativa do Brasil, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional da Educação 2014-2024 (BRASIL, 1988; 1996; 2014), como no correspondente ordenamento municipal (PEDRAS ALTAS, 2007; 2015).

### 2.1 Pedras Altas: contexto e realidade das escolas situadas neste município

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística<sup>1</sup> (2010), o município de Pedras Altas foi criado pela Lei Estadual nº 10.760/1996, revisada pela Lei n 11.376/1999, mas foi efetivamente instalado apenas em janeiro de 2001. Está localizado no extremo sul do Estado do Rio Grande do Sul, às margens de uma linha férrea inaugurada em 1884 e desativada em 1979, que ligava o porto de Rio Grande/RS a Bagé/RS, à época principais cidades da região de fronteira do Brasil com o Uruguai, e daí ao centro do Estado e do país (VARGAS, 2004 *apud* LOPEZ, 2008).

---

<sup>1</sup>Estes dados e outros constam em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/pedras-altas/panorama>. Acessado em: 10 nov. 2019.

Figura 1 - Município de Pedras Altas



Fonte: Google Imagens

### Pedras Altas foi deste modo nomeado

[...] devido às pedras existentes a uns três quilômetros da localidade. Em meados do século XIX a região era conhecida como “Coxilha das Pedras Altas”. A denominação foi encontrada em cartas escritas à família, por um oficial “Farrapo” que estava acampado na localidade com as forças de Bento Gonçalves. A correspondência, na qual estava escrita a denominação, foi publicada em um Almanaque de Porto Alegre no final daquele século.

Entretanto, Joaquina de Assis Brasil, em depoimento prestado ao historiador Antônio Dias Vargas, no dia 16 de fevereiro de 1969, disse-lhe o seguinte:

“Os engenheiros da estrada de ferro, à procura de local adequado para instalação dos trilhos, descobriram duas pedras enormes, uma apoiada sobre a outra, com altura aproximada de cinco metros. Admirados com a obra da natureza, fizeram um esboço do achado, ao qual deram o nome de “Pedras Altas”.

Isto, segundo Joaquina, originou o nome da estação férrea.

O início da povoação foi proporcionado pelo comendador Manoel Faustino D'Ávila, dono da estância “Vista Alegre”, hoje “São Manoel”, que em 1898 doou os terrenos de sua propriedade, situada na margem oeste de uma das estradas de acesso à estação férrea (atual Rua Visconde de Mauá), à (sic) ex- agregados e amigos.

Fatos importantes que marcaram a história do município: o estabelecimento da Granja Pedras Altas e seu idealizador, Joaquim Francisco de Assis Brasil, eminente figura de homem público do Rio Grande do Sul e do País; o “Tratado de Paz de Pedras Altas”, que humanizaria a política; o Grupo Escolar Assis Brasil”, criado em 1939, que alicerçou a educação; [a] fundação do Hospital, por iniciativa de Lydia Assis Brasil, que garante atendimento médico à população [;] e a emancipação, que é a esperança de um grande futuro, (PREFEITURA MUNICIPAL DE PEDRAS ALTAS, 2021)

Pedras Altas é um município de porte demográfico muito pequeno, conquanto tenha uma área avantajada: 1.373,985 km<sup>2</sup>, sendo o 6º maior da microrregião e o 47º do Estado, o que resulta em 1,61 habitantes por Km<sup>2</sup>. No último censo demográfico (IBGE, 2010) apresentava apenas 2.212 habitantes, o que o coloca como o menor dentre os oito (8) municípios da sua microrregião, em 441º lugar dentre os 497 municípios do Rio Grande do Sul e em 5.380 posição dentre os 5.570 do Brasil. Com base em indicadores históricos, o IBGE estima que sua população esteja decrescendo – 1.982 pessoas em 2019<sup>2</sup>. Estes são dados importantes para o planejamento da educação, juntamente com outros relativos à escolaridade e interesses da população, localização e condições de infraestrutura e qualidade da rede escolar local e regional, mas também considerando dados de saúde, trabalho e rendimento, economia e meio ambiente.

Assim sendo, ressalto que Pedras Altas apresenta indicadores sociais e de trabalho e renda muito baixos: tem apenas 287 pessoas ocupadas, ou seja, 13,2% da população; e 39,6% da população com rendimento nominal de até ½ salário mínimo mensal. Entretanto, o PIB *per capita* é substancialmente mais elevado que o da maior parte dos municípios vizinhos, conquanto abaixo da maior parte dos municípios do estado e do país, o que me leva a destacar a problemática de distribuição dos bens e da renda - portanto dos tributos e dos direitos ou benefícios sociais.

Esse contexto social e econômico tem relação com a localização geográfica; à distância de centros urbanos mais desenvolvidos soma-se a precariedade dos meios de comunicação social. Esconde-se e isola-se a pobreza e a pobre educação; mantém-se o conformismo e a hierarquia social e o não compartilhar de outras realidades.

Compreendo, pois, que

É imensa a distância entre o livro impresso e o livro lido, entre o livro lido e o livro compreendido, assimilando, sabido! Mesmo na mente lúcida, há zonas obscuras, cavernas onde ainda vivem sombras. Mesmo no novo homem, permanecem vestígios do homem velho. Em nós, o século XVIII prossegue sua vida latente; infelizmente pode até voltar. (BACHELARD, 2005, p.10)

---

<sup>2</sup> Fonte: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/pedras-altas.html>

Na educação do campo, a realidade das estatísticas gerais do Município é agravada. Os vestígios das velhas realidades estão muito presentes nesse contexto. A extensão territorial ampla dificulta a comunicação e trocas entre as escolas, seus professores e alunos, destas com as famílias e outras instituições sociais da região, até mesmo com a própria Secretaria Municipal de Educação e as universidades.

Em Pedras Altas há apenas cinco (05) escolas municipais, sendo quatro (04) situadas no interior do município e uma na área urbana. Todas essas atendem da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental; a escola urbana oferece também a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Duas das escolas do interior surgiram com assentamentos do MST na região; as outras duas já existiam. Uma das escolas antigas recebe alunos de um Assentamento próximo e a outra é totalmente desvinculada da realidade do Movimento Sem Terra.

As duas escolas dos Assentamentos trazem uma cultura diferente das demais, compartilham as vivências das famílias ao longo da própria história do MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra). A escola que recebe alunos de Assentamento foi se adaptando às famílias, ao longo do tempo, misturando culturas. A escola que não recebe alunos de Assentamentos possui uma realidade totalmente diferente: corresponde a pessoas que vivem num espaço amplo da zona rural, em grandes propriedades, não compartilham de aglomerações e pequenos espaços para sobreviver. A escola urbana também apresenta características próprias, de uma sociedade muito hierarquizada.

Diante da diversidade cultural existente nas comunidades do município de Pedras Altas, percebo que as escolas do campo, por sua maioria, embora estejam dentro de um contexto de lutas sociais e, especificamente da luta pela terra, ainda não estão por inteiro apropriadas das diretrizes de educação do campo, pois seu projeto e práticas pedagógicas ainda estão pouco distantes dos referentes do meio político-cultural a que pertencem. Tanto o currículo como o processo todo de aprendizagem ainda não contemplam suficientemente a realidade política, econômica e social destas comunidades.

Faço esta observação com base na pesquisa diagnóstica que realizei, na minha vivência pessoal e nas contribuições das professoras participantes do projeto de intervenção. E tomo como reforço palavras de Roseli Salete Caldart, reconhecida estudiosa e militante da educação do campo.

...uma das tarefas que a sociedade consagrou como sendo da escola é a do aprendizado da leitura, que pode chegar a ser também a leitura do mundo, e que então se refere à aprendizagem da produção de conhecimento sobre determinada realidade (CALDART, 2000, p. 241).

A escola é sem dúvidas lugar de estudo e, mais ainda, um lugar onde efetivamente se pode construir a unidade entre teoria e prática, a realização de estudos e atividades produtivas que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, da cidadania e de uma vida social de qualidade. Os cuidados pedagógicos com comprometimento e responsabilidade são necessários e importantes, pois a escola é um dos instrumentos de mais elevado retorno para o desenvolvimento social.

As escolas que fazem parte da pesquisa compreendem e buscam a integração social na realização de atividades culturais que valorizam a educação do campo, dentro de cada espaço social em que estão inseridas. Aos poucos, o diálogo vem acontecendo, contudo em passos lentos mas no sentido de vivenciar neste local, a relação entre a escola e a luta social traçada pelo (MST) Movimento Sem Terra. O desafio é contínuo para se territorializar o currículo gradativamente, de acordo com as condições presentes do espaço social, político e econômico, historicizadas e construindo perspectivas de um futuro relevante para o povo que aposta na escola como lugar de formação e de superação das suas vicissitudes.

## 2.2 Escolas do Campo: influências no ensino e na aprendizagem em Pedras Altas

A educação do campo faz parte de uma longa história de lutas dos povos camponeses pelo reconhecimento de seus direitos sociais, por uma educação de qualidade e melhor qualidade de vida. Povo simples, com práticas e modo de vida diferentes da vida urbana, com agilidade para lidar com a terra, plantar e cuidar de animais, zelar pelas suas colônias ou pelas propriedades de seus patrões, não careceriam de escola ou bastaria que apenas alguns tivessem pouco mais que as primeiras letras para facilitar as instruções e controles do trabalho e da produção. Para a grande sociedade e para os governantes era considerado um povo sem cultura.

Até poucos anos atrás, a educação eventualmente oportunizada a esses povos era uma educação rural, ou seja, escolarização inicial limitada a uma

formação suficiente para atender aos interesses dos proprietários da terra, dos comerciantes da produção extrativa ou agrícola e dos políticos locais. Um povo atrasado, cujos conhecimentos eram transmitidos em família - não era valorizada a diversidade cultural dessa população.

Machado (2019) faz uma distinção conceptual de educação rural e educação do campo, basilar para a política pública de educação e a formulação dos projetos pedagógicos nas escolas do campo. A saber,

Ao contrário da educação rural, a educação do campo é proposta de diversos movimentos sociais ligados ao campo, por isso, quando se fala em educação do campo é inevitável não pensar em lutas sociais, trabalhadores como protagonistas e sujeitos das ações pedagógicas. Desse modo o campo não é somente o contrário de urbano, mas um lugar de inúmeras possibilidades. MACHADO, 2019, p. 18326)

Ao contextualizar as escolas nos Assentamentos de Pedras Altas, percebe-se que estão situadas no campo e, em parte, são escolas do campo. Existe uma pequena parcela dentro do contexto da aprendizagem e da cultura que as identifica como escola do campo. Porém, o processo de ensino e aprendizagem que nelas ocorre não corresponde na sua totalidade para que realmente possam ser identificadas como escolas do campo.

A propósito, considero importante o que esclarece Caldart (2000) sobre a produção e apropriação teórico-pedagógica pelos sujeitos dos movimentos sociais de trabalhadores do campo.

Os movimentos sociais não têm sido figuras muito presentes nas teorias pedagógicas, nem como sujeitos educativos, nem como interlocutores da reflexão sobre educação. E os sem-terra, que representam, além deles mesmos, o conjunto dos camponeses ou, mais amplamente, dos trabalhadores, se até já foram vistos, em certa tradição pedagógica, como sujeitos de práticas sociais educativas, de modo geral não costumam ser identificados como *sujeitos da pedagogia*, ou da reflexão pedagógica. (CALDART, 2000, p. 200)

Ressalto o espaço geográfico como sendo a influência mais relevante nessa questão. Devido às escolas estarem situadas em uma localização de difícil acesso, com a população vivendo dentro do Assentamento, com realidade cultural e econômica diferente do entorno tradicional da região, não há uma política pública de valorização da diversidade que esses grupos representam, não há um projeto de Estado para a educação - a formação - das pessoas das comunidades de

Assentamentos. As expectativas de vida deste povo, por vários motivos, deixam a educação escolar em segundo plano; e o espaço geográfico dos Assentamentos de certa forma limita a sua população de muitas coisas que poderiam contribuir no seu desenvolvimento social e intelectual, por conseguinte econômico.

Aplicar as diretrizes curriculares da Educação do Campo com amplitude, na matriz de formação dessas comunidades requer uma dinâmica político-social-educacional que viabilize uma pedagogia própria, relevante, que faça parte do contexto social, cultural e econômico assim como da pedagogia do movimento Sem Terra.

Roseli Caldart é citada por enfatizar que:

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidade, seu território, sua identidade. (CALDART, 2012, p. 15 *apud* MACHADO, 2019, P. 18326)

A educação do campo busca dar ênfase ao contexto social da vida no campo. De certa forma a ligação ao trabalho no campo e aos afazeres diretamente ligados à terra, na produção, criação de animais e manuseio, são experiências que deveriam estar conectadas diretamente ao currículo e às atividades do processo de aprendizagem em todas as áreas de conhecimento em uma escola do campo. Com o amparo da Lei 9394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 2010 surge o Decreto nº 7552/, que possibilita a política educacional do campo e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária - PRONERA.

A partir deste ordenamento normativo da política educacional do campo, fica fortalecida a diferenciação organizacional e curricular para que essa modalidade da Educação Básica se desenvolva e contribua com as necessidades e especificidades da cultura e das relações que envolvem os povos camponeses. A proposta é de ligar as atividades da vida no campo e as atividades que desenvolvem no cotidiano escolar, buscando fazer com que os alunos se sintam parte do processo de desenvolvimento comunitário e local, valorizando o estudo e aquilo que suas famílias fazem para obter o sustento e vivências dignas. Porém, a realidade em Pedras Altas, como em muitas áreas de Assentamento, é que ainda falta esclarecimento e entendimento político-cultural referente à educação do campo.

Uma característica que precisa ser destacada dentro desse contexto, de dificuldade das escolas do campo para realizarem atividades de ampliação dos conhecimentos e vivências culturais e científicas com seus professores e alunos, relevantes a educação do campo, é a situação das escolas. Não estão apenas distantes da sede do município - uma das escolas fica a cerca de 70 km, as outras um pouco mais próximas da cidade; mas estão, sim, em condições de isolamento. Enfrentam severas dificuldades de comunicação e transporte, que prejudicam a participação dos estudantes e professores em atividades sociais e culturais da região, assim como de formação profissional continuada. Igualmente é difícil o provimento de bens e serviços de manutenção e desenvolvimento educacional; bem como a interação com gestores da rede escolar municipal, conselheiros municipais de educação e outros promotores do desenvolvimento social, a exemplo dos professores e estudantes de universidades.

### **3 A AVALIAÇÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO: PROBLEMÁTICA E REFERENCIAIS**

Neste capítulo procuro apresentar a importância da avaliação escolar e em foco a avaliação da aprendizagem trazendo presente o diagnóstico da pesquisa de intervenção, a legislação que ampara a educação brasileira em geral e na modalidade da educação do campo, já tecendo fios de análise na realidade do município de Pedras Altas.

#### **3.1 A avaliação escolar: problemática e realidade do contexto na educação do campo no município de Pedras Altas**

A avaliação é uma das atividades primordiais que a escola precisa desenvolver para o planejamento do processo de ensino e aprendizagem de qualidade socialmente relevante. Sendo uma tarefa desafiadora, deve compreender todas as condições e aspectos do processo educacional e concorrer para a construção da unidade entre teoria e prática no projeto político-pedagógico da escola.

Nas escolas de Educação Básica, entre professores e familiares dos estudantes, ainda é bastante comum a noção de que provas ministradas aos alunos sejam o principal - ou único - instrumento de avaliação da aprendizagem escolar e de que esta deva ser medida e expressa por meio de números ou por uma escala de conceitos. O quantitativo domina o processo avaliativo e há pouco cuidado com o qualitativo e a avaliação do desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Há pouca compreensão de que o desenvolvimento educacional é complexo, implicando o desenvolvimento dos profissionais da educação e das práticas de gestão escolar e de ensino, assim como as condições de valorização da escola pública em seus aspectos político-culturais e materiais. Assim entendo e procuro atuar para superar a desqualificação processual da educação do campo, para que seja considerada a realidade e a identidade de ser parte da trajetória histórica do campo ao mesmo tempo que trilhamos os desafios mais amplos da educação nacional.

Para Brooke, Alves e Oliveira (2015, p. 591),

A avaliação educacional tem o dever de contribuir para a melhoria da educação, seja pela luz que joga no funcionamento do sistema como um todo ou pelos resultados de determinados alunos em fases específicas da sua formação. Mas a avaliação não pode ser melhor que o currículo que norteia suas matrizes. Por essa razão, o esforço maior da área da avaliação deve ser na sua contribuição para a discussão do currículo e para a superação da falta de alinhamentos entre a avaliação e aquilo que os professores efetivamente ensinam. (BROOKE; ALVES; OLIVEIRA, 2015, p. 591)

Assim entendo que a avaliação precisa contemplar necessariamente a relação entre contexto social, político e econômico e o projeto pedagógico da escola e do sistema educacional local, bem como a relação entre este projeto e o trabalho efetivamente desenvolvido, independente do contexto social e da realidade em que a escola está inserida. Entretanto, reconhecemos que no Sistema Municipal de Ensino de Pedras Altas e especificamente nas suas escolas do campo ainda não dedicamos a devida atenção à avaliação institucional, à avaliação dos processos de ensino-aprendizagem e à avaliação externa do desempenho escolar. Os alunos são avaliados trimestralmente e, de acordo com o diagnóstico realizado nesta pesquisa, referente o processo de avaliação nas escolas do campo do Município de Pedras Altas/ RS, essas avaliações são o principal instrumento para aprovar ou reprovar os alunos. De outra parte, também observo que as avaliações dos alunos são pouco aproveitadas para a avaliação das respectivas escolas ou da política e gestão do sistema educacional local, assim como para qualificar o planejamento da gestão escolar, do currículo e do ensino.

No quadro abaixo, destaco as questões e respostas das três escolas do estudo relativamente à avaliação do desempenho dos seus alunos.

Quadro 1: Resultados parciais do diagnóstico realizado

| Como é a avaliação dos alunos?         |   |
|--|---|
| Escola 01<br>Eunil Elias<br>dos santos | <i>É feita a avaliação descritiva e com notas conforme o desempenho em prova escrita.</i><br><br><i>São feitas diariamente e escritas ao fim do mês.</i>  |
| Escola 02<br>Neuza<br>Brizola          | <i>Os alunos são avaliados mediante instrumentos que o professor considera válidos, na grande maioria são trabalhos e provas.</i><br><br><i>São realizadas de forma qualitativa e quantitativa.</i> |
| Escola 03<br>Lago Azul                 | <i>Aplica-se avaliação tradicional dentro da base dos parâmetros curriculares vigentes.</i><br><br><i>Avaliação que envolve o qualitativo e o quantitativo.</i>                                     |

Fonte: Questões e respostas à pesquisa diagnóstica. Quadro elaborado pela autora

Diante desta caracterização, considero importante a contribuição de Silvana, Hoffmann e Esteban (2010, p. 97):

Uma perspectiva sistêmica nos permite perceber que estabelecer novas práticas avaliativas não deve vir desacompanhado de outros aspectos, tais como: a autonomia da unidade escolar, um currículo dinâmico, flexível e contextualizado, formação continuada dos professores, valorização do trabalho coletivo da escola, a continuidade das propostas pedagógicas, respeitando-se o tempo escolar como um tempo distinto do tempo das políticas administrativas. A formação como esses aspectos têm sido apropriados e incorporados pelas escolas e profissionais tem sido a mais variável. Vale ressaltar que, partindo de uma perspectiva sistêmica, quando as mudanças ocorrem de formas parcial ou fragmentada nas escolas ou nas redes escolares, seu efeito conjunto não alcança uma modificação substantiva nas práticas tradicionais arraigadas e, principalmente, nas práticas avaliativas.

É um desafio constante no processo de avaliação buscar o desenvolvimento e a socialização do indivíduo em sociedade. As pessoas aprendem quando se relacionam e trocam experiências de seus aprendizados, que estão introjetados na cultura existente. Ninguém aprende por si próprio, qualquer aprendizado necessita de um ensinamento, por menor que seja o aprendizado não é introduzido distintamente, ele precisa ser assimilado, ter critérios e decisões que possibilitem o processo de aprendizagem.

A organicidade na instituição educacional onde se busca a aprendizagem de conhecimentos é um dos fatores relevantes para a reflexão e o planejamento do processo educacional e, neste, da própria avaliação.

A reflexão de Bombassaro (1993) apoia a compreensão sobre a natureza do trabalho profissional dos educadores e de relevantes fundamentos para o projeto político-pedagógico escolar.

Ao tratar das questões do conhecimento deve-se ter presente, em primeiro lugar, que ele é uma atividade intelectual na qual o homem procura compreender e explicar o mundo que o constitui e o cerca. Enquanto atividade intelectual, o conhecimento consiste num processo efetivo de radicação do homem no mundo. Por isso, sem conhecimento não pode haver mundo. Nesta perspectiva, o conhecimento não pode ser, ele mesmo, compreendido somente como resultados de operações mentais, nem pode ser explicado somente a partir de uma análise lógico-semântica. Em segundo lugar, além de ser uma atividade intelectual, o conhecimento é também o resultado concreto desta atividade, um conjunto de enunciados, sistematizados ou não, que o homem produz e do qual necessita, não só para comunicar-se, mas também para sobreviver. (BOMBASSARO, 1993, p.18-19)

O processo avaliativo tem em si uma dimensão transformadora, necessita estar coerente com a prática pedagógica, valorizando o conhecimento que faz parte da atividade intelectual, trazendo resultados concretos que contribuem nas dimensões racionais e históricas do conhecimento humano.

No entanto, a prática avaliativa escolar pode servir a fins político-pedagógicos conservadores ou transformadores. A avaliação classificatória é subsidiária da sociedade hierárquica, desigual e competitiva, não combina com a noção de desenvolvimento humano e com o reconhecimento do direito de todos e todas à educação. Nessa perspectiva, a avaliação faz parte e deve servir ao processo pedagógico em ação.

Destaco como exemplo uma importante reflexão que consta no Projeto Político-Pedagógico - PPP de uma das escolas em estudo:

Avaliar é um processo de reflexão da prática pedagógica de forma contínua e processual para replanejá-la. A avaliação está a serviço do projeto educativo e, portanto, deve ser integrante e compartilhada. (PPP da Escola Municipal de Ensino Fundamental Neuza Brizola, 2014, p. 39)

O PPP da Escola Municipal de Ensino Fundamental Neuza Brizola define a avaliação como um processo reflexivo que está a serviço do seu projeto educativo, visando contribuir para o planejamento de forma contínua. Por isso, é um processo.

Nas escolas do campo do município de Pedras Altas, há alguns aspectos do ensino e da avaliação sobre os quais já se tem alguma reflexão. Um exemplo é o da disciplina de Técnicas Agrícolas que é ministrada nas turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Este componente curricular deveria buscar o entendimento da natureza e dos processos de trabalho no campo para uma visão de cuidados com o meio ambiente, que visasse, não apenas contribuir para uma formação profissional preliminar dos alunos, mas também, para além disso, proporcionar uma educação continuada para seus familiares e demais integrantes da comunidade local. Todavia, da forma como está posto no currículo e praticado, deixa uma inquietação que precisa ser atendida: há que se encontrar alternativas para que a escola promova da melhor forma o resgate da identidade camponesa e a valorização do trabalho que é realizado no campo; há que considerar a importância do trabalho, da lida do campo e das demais atividades das pessoas do campo, para a sobrevivência de quem ali vive e para o desenvolvimento de suas atividades de modo a oferecer justas perspectivas econômicas e de qualidade de vida.

Nesse sentido, destaco:

As mudanças desejadas para a avaliação dos processos de aprendizagens na escola não devem vir desacompanhadas de outras mudanças na estrutura organizacional da instituição escolar e do trabalho pedagógico. (SILVA; HOFFMANN, ESTEBAN,, 2010, p. 102).

O processo de avaliação educacional nesse contexto está a exigir aprimoramento para que as escolas do campo possam contribuir naquilo que realmente seja de interesse dos alunos e da comunidade local como também para que possam sentir-se cidadãos legítimos, com uma escola de qualidade. O direito à educação realiza-se nos horizontes que quiserem definir para suas vidas; além da escola, na realidade da vida no campo e para o desenvolvimento no campo.

### 3.2 Referenciais político-normativos da Educação Básica e da avaliação escolar

Ao situar a problemática da educação do campo em face da cidadania e do direito à educação não poderia deixar de considerar as conquistas alcançadas pelo povo brasileiro nas últimas décadas, no sentido da democratização da educação e da gestão escolar democrática (LUCE; MEDEIROS, 2006), e os preceitos político-normativos em que devem estar referenciados os projetos político-pedagógicos das escolas do campo e, especificamente, a reflexão crítico-propositivo sobre a avaliação que é o objeto central deste projeto de estudos com os professores de escolas do campo no município de Pedras Altas/RS.

Tenho presente a noção de que o planejamento escolar e a ação pedagógica, conquanto únicos e peculiares a cada instituição, inserem-se no amplo e complexo ordenamento constitucional, legal e institucional da educação brasileira. Contudo, para subsidiar este trabalho destaco os seguintes documentos: (1) a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional - LDB; (2) as normativas gerais do sobre educação do campo emanadas do Conselho Nacional de Educação - CNE; (3) a nova Base Nacional Comum Curricular - BNCC; e (4) o ordenamento municipal da Educação em Pedras Altas/RS.

#### 3.2.1 A Lei de Diretrizes de Bases e as Diretrizes do Conselho Nacional da Educação

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei Nº 9.394/1996, foi um marco para o avanço da política nacional de educação tanto porque regulamentou dispositivos da Constituição Federal de 1988, a Constituição Cidadã, como porque ensejou uma nova era de diretrizes nacionais curriculares para a Educação Básica e o estabelecimento de diversas modalidades e normas programáticas como a educação do campo.

Com efeito, na LDB foram definidos os principais preceitos para a oferta de educação básica adequada à população rural. Ao reconhecer a vida rural como peculiar e diversificada, determinou que os conteúdos curriculares e as metodologias, a organização das escolas e o calendário escolar sejam planejados de modo a considerar as necessidades e interesses dos alunos, as fases do ciclo agrícola, as condições climáticas e a natureza do trabalho nas zonas rurais.

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente;

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural ;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, Lei N. 9.394/1996, art. 28).

Assim, embora neste texto ainda não constassem as denominações Educação do Campo e Escola do Campo, possibilitou a progressiva institucionalização de uma modalidade na política nacional curricular e na organização dos sistemas e instituições escolares, para atender às necessidades e especificidades da cultura e das relações que envolvem os camponeses e as atividades desenvolvidas pelo povo do campo.

No basilar Parecer CNE/CEB Nº 7/2010, que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, fica formalmente consagrada na organização da educação brasileira a modalidade de Educação do Campo que já contava – e segue contando – com Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, orientadas pelo Parecer CNE/CEB Nº 36/2001 e normatizadas pela Resolução CNE/CEB Nº 1/2002, complementados pelo Parecer CNE/CEB Nº 3/2008 e pela Resolução CNE/CEB Nº 2/2008.

A identidade da escola do campo é definida em função de sua realidade, pelo que lhe são consignadas prerrogativas de temporalidade e saberes próprios dos estudantes e da comunidade ou os requeridos pelos seus projetos de futuro, inclusive no âmbito de ciência e tecnologia e movimentos sociais. Assim, a organização das escolas do campo e suas propostas pedagógicas são, por natureza, diversas da maior parte das instituições de ensino fundamental e médio. Exemplos de sua peculiaridade são as reconhecidas concepções de Pedagogia da Terra e Pedagogia da Alternância. A Pedagogia da Terra toma o princípio da sustentabilidade e o objetivo de assegurar a preservação da vida às futuras gerações, argumentando que a educação do campo exige fidelidade aos povos do campo e que o educador e a educadora não podem se deslocar da realidade nem perder a utopia (KOLLING *et al.*, 1999 e 2002; MEC, 2004). A Pedagogia da Alternância, sobretudo aplicada na formação profissional e tecnológica para o meio rural, permite ao estudante participar, concomitante e alternadamente, de dois

ambientes/situações de aprendizagem: o escolar e o laboral conforme os pareceres CNE/CEB Nº 36/200 e CNE/CEB Nº 3/2008, bem analisados no artigo de Teixeira, Bernartt e Trindade (2008).

As escolas do campo, portanto, têm finalidade específica, visam olhar para a realidade em que estão inseridas, e por isso devem ter organização, conteúdo e metodologias próprias. No entanto, sabe-se que ainda falta muito esclarecimento sobre esta legitimidade conquistada pela educação do campo como também faltam entendimento e investimento para que essas escolas de fato possam proporcionar às suas comunidades uma educação básica de qualidade e possam garantir o direito das crianças, adolescentes, jovens e adultos que moram em zonas rurais a uma educação pública, gratuita e socialmente relevante.

Nesse sentido o Regimento Escolar de uma das instituições participantes deste estudo, expressa a sua filosofia:

A finalidade da escola é despertar no educando o senso crítico e a criatividade sempre oportunizando a reflexão no contexto social e cultural, obtendo assim uma boa convivência e sendo capaz de construir sua própria história de vida. (ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL NEUZA BRIZOLA, 2015, p. 3)

A construção da própria história de vida no processo da educação do campo é um marco teórico fundamental que faz referência no processo de formação dos indivíduos que vivem no campo.

### 3.2.2 BNCC- Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC é um documento novo que ainda está em estudo pelos profissionais da educação. Instituída pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, tem a característica de normativa, ou seja, traz novas orientações que deverão ser introduzidas na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. Define "o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos, em todo o território brasileiro.

No seu texto, a BNCC estabelece conhecimentos, habilidades e competências que deverão ser trabalhadas ao longo da Educação Básica, para o processo de formação dos estudantes, direcionando a formação integral e a construção dos

sujeitos em sociedade. Contudo, é importante notar que a BNCC não é um currículo, nem o projeto curricular de uma - e qualquer - escola deve restringir-se ao que é preceituado na BNCC. Trata-se tão somente de uma parte comum para a educação escolar brasileira que deve ser integralizada com aprendizagens diversificadas de acordo com orientações curriculares dos sistemas de ensino de cada estado e município; e tomar forma e conteúdo no Projeto Político-Pedagógico de cada escola.

A propósito da BNCC, ainda há muitas críticas e interpretações em disputa a exemplo do posicionamento dos governos estaduais, segundo o Anexo I do Relatório Síntese da Contribuição dos Estados:

Os Estados avaliam de forma geral que a estrutura da Base não está clara, que lhe falta objetividade e uma maior clareza na hierarquização e na articulação das informações. Há diversos apontamentos em relação à diagramação do documento. {...} Em relação à concepção que embasa o documento, alguns Estados apontam que falta a visão do sujeito que se querem formar e que daria sentido e significado a todo o documento. Observa-se uma insatisfação geral com o tratamento das modalidades e dos temas especiais/ integradores e uma grande variação na interpretação que se faz deles (BRASIL, 2017, p.02).

Quando o contexto do documento estruturado não esclarece amplamente as informações e significados que se busca para o embasamento geral no processo da educação, as lacunas persistem dentro do processo, exigindo estudos com melhor aprofundamento e compreensão para não equivocar-se em valência dos objetivos a serem realizados.

Diante dessa realidade no município de Pedras Altas, a partir do ano de 2020, também em função do recesso presencial devido à pandemia do Coronavírus COVID-19, a Secretaria Municipal de Educação, juntamente com os professores da rede municipal, através de grupos de estudos *online*, buscou aprofundar o estudo da BNCC.

### 3.2.3 Organização e planejamento municipal da de Educação

A organização da educação municipal de Pedras Altas tem como um de seus elementos de referência a localização geográfica do município no espaço territorial e político-sócio-econômico-cultural do estado do Rio Grande do Sul e do Brasil, reconhecendo as interdependências próprias da fronteira com o Uruguai. Desde a autonomia desse ente federativo, em 1999, impôs-se a elaboração do ordenamento

legal para efetivar mudanças significativas na educação escolar do município. O objetivo permanente é atender às necessidades da comunidade local e escolar, buscando a melhoria no processo de ensino e aprendizagem dos alunos para uma crescente transformação social, política, econômica e cultural da população que escolheu viver e desenvolver-se aqui.

Pedras Altas conta com um Sistema Municipal de Ensino instituído em conformidade com a legislação brasileira, pela Lei Municipal Nº 595, de 30 de outubro de 2007, que compreende:

- (I) as instituições municipais de ensino e de educação infantil criadas pelo Poder Público Municipal;
- (II) As instituições de ensino mantidas pela iniciativa privada;
- (III) Os órgãos municipais de educação:
  - a) a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto;
  - b) o Conselho Municipal de Educação;
  - c) o Conselho Municipal de Alimentação Escolar. (PEDRAS ALTAS. Lei 595/2007, art. 2º)

O Conselho Municipal de Educação, com funções consultivas, normativas, deliberativas e fiscalizadoras, foi instituído pela Lei Nº 594, de 19 de outubro de 2007. Conta com sete (7) membros e respectivos suplentes, que representam o Poder Executivo Municipal, os professores, os pais de alunos e os diretores das escolas municipais, tendo mandatos de três (3) anos.

A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, além do previsto na Lei do Sistema Municipal de Ensino (Lei Nº 595/2007), consta da estrutura organizacional da administração direta do Município, tendo suas competências definidas no art. 18 da Lei Nº 1.109, de 25 de julho de 2014. Quanto a sua organização, a par da pessoa incumbida do cargo de Secretário (a) Municipal de Educação, Cultura e Desporto e servidores do respectivo gabinete, conta com um Departamento de Educação e neste com um Setor Pedagógico, assim definido:

Art. 19 O Departamento de Educação tem por competência a implementação, manutenção e avaliação das políticas pedagógicas para a educação básica, proporcionando suporte técnico-pedagógico aos gestores, professores e técnicos na implantação de políticas, programas e objetivos educacionais, nas modalidades de ensino do Município; promover o pleno desenvolvimento do educando, o seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; propor e baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino, na área de sua competência; zelar pela frequência do aluno; elaborar e executar proposta pedagógica de acordo com a política educacional do Município; manifestar-se nos convênios com os órgãos federais, estaduais e entidades particulares, objetivando o desenvolvimento das atividades no âmbito de sua competência; gerenciar os serviços de alimentação escolar, transporte

escolar, material didático e outros programas suplementares desenvolvidos; recensear a população em idades escolar para o ensino fundamental e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso; executar outras competências na área de atuação.

Art. 20 O Setor Pedagógico é o órgão responsável pelas atividades de coordenação, assessoramento e supervisão escolar; coleta de informações e diagnósticos referentes ao contexto escolar; estudo, planejamento, organização e execução de atividades relativas à implantação e manutenção da educação em âmbito municipal, traçadas de acordo com as diretrizes e parâmetros curriculares nacionais; organização e divulgação de normas relativas às etapas escolares; estudo e edição de normas e procedimentos de avaliação dos alunos da rede municipal de ensino; coordenação do processo de avaliação das ações pedagógicas e do cumprimento do currículo e do calendário escolar; executar outras atividades afins e correlatas. (PEDRAS ALTAS, Lei 1009/2014)

Ademais, de acordo com a orientação da política nacional de educação, que promoveu a elaboração participativa de planos articulados para as distintas instâncias federativas, Pedras Altas também elaborou o seu Plano Municipal de Educação. Instituído pela Lei Municipal Nº 1.201/2015,

Art. 2º: O Plano Municipal de Educação contém a proposta educacional do Município, definindo as diretrizes, objetivos e metas em conformidade com o Plano Nacional de Educação.

Destaco que este Plano remete para uma educação voltada aos interesses do município, consoante ao Plano Nacional de Educação, pelo que exige que a educação escolar tenha objetivo e qualidade que atendam ao desenvolvimento com adequação à realidade do contexto social, econômico e político de cada comunidade pertencente à localidade.

Concordo com Silvana, Hoffmann e Esteban (2010) , P. 102):

Penso que tais mudanças exigem uma reflexão profunda acerca da função social da escola, dos seus valores e crenças. Refletir se as práticas avaliativas estão coerentes com a função primeira da instituição escolar que é a de incluir, formar, perpetuar valores e conhecimentos, modificar, transformar, construir, criar, ousar. (SILVANA; HOFFMANN; ESTEBAN, 2010, p. 102)

As modificações e adequações são transformações necessárias para a melhoria no processo de ensino e aprendizagem das instituições estudadas, são funções que surtirão efeitos constantes e relevantes na qualificação deste processo.

A educação do campo precisa ser identificada com a realidade que se vive no contexto do campo. A qualificação e a melhoria no processo avaliativo destas instituições possibilitam aos seus estudantes entender a importância de estarem

relacionando a prática da vida no campo e o aprendizado escolar. Essas são ideias que movem o projeto cuja metodologia é a seguir apresentada.

## 4 REFERENCIAL METODOLÓGICO

O processo planejado para realizar este projeto de estudos sobre a educação do campo e suas circunstâncias em Pedras Altas/RS, em especial refletindo sobre a avaliação que tem sido praticada e a que queremos oferecer a nossos alunos e alunas, caracteriza-se por ser uma ação de formação docente continuada, ou seja de

desenvolvimento profissional dos professores como um processo individual e colectivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais. (MARCELO, 2009, p. 7)

A proposta inicial do Projeto de Intervenção foi aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unipampa no final do ano de 2019. No entanto, a pandemia do COVID-19, surgiu no Brasil logo ao início do ano letivo de 2020 e ocasionou a interrupção de todas as atividades escolares, só adiante retomadas em parte e por meios nunca antes experimentados nas escolas de Pedras Altas/RS. Assim sendo, para a realização da intervenção foram necessários diversos ajustes, em função do contexto e do objetivo principal. As ações previstas para três escolas municipais do campo, no Município de Pedras Altas/ RS, com a participação das direções das escolas e professoras de anos iniciais e anos finais, tornaram-se mais limitadas.

Devido à situação do Coronavírus, impedindo contatos pessoais, foram realizados oito encontros virtuais com diferentes assuntos que proporcionaram estudos e reflexões com uma avaliação relativamente positiva das pessoas participantes sobre sua qualificação a respeito da realidade da educação do campo e da situação da avaliação dos alunos, nas condições em que estamos vivendo.

A propósito, cito uma das leituras que nos subsidiaram:

Muitas vezes, o que dá sentido às palavras, atos, produções, processos, possibilidades, carências, está silenciado, nem por isso, ausente. Apenas invisibilizado no discurso e nas práticas. Para avaliar, é preciso produzir instrumentos e procedimentos que nos ajudem a dar voz e visibilidade ao que é silenciado e apagado. Com muito cuidado, porque a intenção não é melhor controlar e classificar, mas sim melhor compreender e interagir. (ESTEBAN, 2013, p. 32)

Nos encontros virtuais foram planejados com o objetivo de contribuir para melhor institucionalização de processos de avaliação formativa, mesmo em meio a uma pandemia, fazendo com que a avaliação classificatória deixe espaço para o avanço em Práticas Pedagógicas que valorizem diferentes saberes no processo de aprendizagem e promovam um aproveitamento progressivo até o final do Ensino Fundamental.

Para Selau, Hammes e Gritti (2016, p. 140),

A pesquisa do tipo intervenção pedagógica exige que o pesquisador, após a elaboração do projeto de pesquisa, implemente a proposta de trabalho pedagógico, descrevendo-o minuciosamente para então, avaliá-lo de acordo com os preceitos científicos.

Esses autores fazem importantes considerações para uma melhor compreensão no uso da palavra “intervenção”, destacando que no contexto da pesquisa e da ação é necessário entender e analisar para realizar a interferência de acordo com os objetivos propostos.

#### 4.1 Planejamento da Intervenção

O Projeto de Intervenção compreendeu uma pesquisa diagnóstica e o planejamento de sessões de estudo visando, a qualificação do corpo docente das três escolas do campo que participaram, para a melhoria do processo de avaliação do ensino-aprendizagem. De início, busquei informações relevantes junto aos sujeitos envolvidos, que dessem suporte para contemplar as práticas de avaliação realizadas nas escolas, principalmente de avaliação dos alunos, em face dos conceitos e paradigmas da avaliação educacional assim como dentro desse contexto escolar do campo.

Retomo aqui os elementos estruturantes do Projeto de Intervenção:

- Objetivo geral: Promover ações para a qualificação das práticas de avaliação nas escolas do campo do município de Pedras Altas/RS.
- Objetivos específicos:
  - Identificar as práticas atuais de avaliação em escolas do campo do município de Pedras Altas/RS.

- Planejar participativamente ações de desenvolvimento profissional docente em relação a práticas de avaliação nessas escolas do campo.
- Desenvolver um projeto coletivo de qualificação das práticas de avaliação institucional e de desempenho dos alunos nas escolas do campo do município de Pedras Altas/RS.
- Contexto de ação: Três (3) escolas municipais do campo, sendo duas localizadas em assentamentos de reforma agrária e uma que não está em área de assentamento.

A intenção principal da intervenção foi proporcionar novos diálogos, entre os participantes, subsídios para contribuir no diagnóstico e na qualificação do processo avaliativo das escolas do campo e suporte para que as professoras realizassem o exercício de repensar a avaliação de seus alunos levando em consideração o contexto social e cultural onde eles estão inseridos e a importância de avaliar de forma efetiva, formativa e constante, esquecendo um pouco o velho processo quantitativo que visa apenas aprovar ou reprovar esses estudantes.

Neste sentido, relembro outro ensinamento das referências teórico-conceituais:

A avaliação vem marcando, expondo, classificando e excluindo os alunos e alunas que não aprendem, os professores e professoras que não ensinam, as famílias que não colaboram, os funcionários que não tem competências. Jogando luz sobre o que não fazem e anunciando, alto e bom som, suas incapacidades, a avaliação joga para uma zona opaca e silenciosa as questões que podem nos ajudar a compreender e a interagir. Ressaltando a negação, o que se nega é a própria potência da escola e dos processos emancipatórios que ali se realizam. (ESTEBAN, 2013, p. 33)

No primeiro momento, já em isolamento social, realizei um contato virtual com as diretoras das três escolas. Com ajuda delas foi possível o contato com as professoras que demonstraram interesse em participar e contribuir neste Projeto. No início foi bastante complicado realizar os encontros devido à situação de pandemia e as dificuldades de acesso à internet nos locais onde as escolas e a maioria das participantes estavam inseridas.

Busquei em todos os encontros apresentar vídeos e textos relevantes à situação atual, ao processo de avaliação, à importância da qualificação dentro desse processo e a importância de entender os desafios que enfrentam as professoras

para não fazerem a avaliação visando somente aprovar ou reprovar seus alunos, sem considerar e avaliar outros fatores que incidem no trabalho coletivo da escola e nas circunstâncias de todos e cada um.

Senti a necessidade de trabalharmos de modo que todas as participantes colaborassem em encontrar alternativas para, na prática, qualificarmos o processo avaliativo em nossas escolas, com amparo legal, suporte pedagógico e políticas públicas que melhorem as condições de a formação dos estudantes de modo contínuo durante o Ensino Fundamental e possam prosseguir à conclusão da Educação Básica e além, de acordo com seus objetivos na vida adulta.

A técnica de refletir abertamente, expondo o pensamento e o entendimento sobre cada assunto em cada encontro, possibilitou a todas manifestarem-se conforme suas vivências, as realidades e as peculiaridades que enfrentam no dia a dia das escolas - e, no momento, no ensino remoto -, assim como sobre o que realmente acreditam ser importante para o desenvolvimento do processo avaliativo nas escolas do campo.

Tive, entretanto, o cuidado de não interferir na qualidade da realização das atividades visando acima de tudo valorizar o refletir e repensar, de cada uma e do coletivo, sobre o processo avaliativo realizado nas nossas escolas - sempre tendo presente a identidade de escolas do campo, localizadas no município de Pedras Altas

Neste sentido, valeu bastante a contribuição de Lakatos e Marconi (2010):

Uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade, não consiste apenas em ver ou ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar. (LAKATOS; MARCONI, 2010, p.190)

Baseada nas reflexões da intervenção, a intenção futura é de buscar outros estudos e experiências que nos dêem suporte, que possam servir como base para diretores e professores entenderem a importância de adotarem novas estratégias, referenciadas em paradigmas de equidade e desenvolvimento individual e coletivo, no processo avaliativo da educação do campo.

A ação de estudo com sentido de pesquisa, reflexão e planejamento nos proporcionou vários momentos importantes, dentre os quais destaco as análises do

PPP e do Regimento das escolas com a intenção de entender as formas de avaliação que esses documentos amparam e o que podemos e queremos mudar.

#### 4.1.1 As escolas e docentes participantes do Projeto

As professoras e diretoras que participaram deste Projeto de Intervenção fazem parte do quadro de professores de três escolas de campo do município de Pedras Altas.

Devido à situação atual de enfrentamento à epidemia do Coronavírus - COVID-19, todas as atividades - encontros, reflexões e trocas de experiências - aconteceram via um grupo de estudos no aplicativo WhatsApp. Foram momentos de estudos diferentes, que ainda assim possibilitaram análises e reflexões sobre a situação atual das escolas sobre a problemática da avaliação dentro do contexto de cada uma, no sistema municipal de educação de Pedras Altas/RS e no Brasil. As diferentes e semelhantes realidades de cada escola e nas respectivas comunidades, no período de isolamento social que ainda perdura, bem como as consequências já previstas, foram igualmente analisadas junto com estratégias a serem tomadas após o retorno às aulas presenciais.

Os materiais iniciais e produzidos durante a intervenção foram documentados não apenas como registros para este Relatório Crítico-Reflexivo mas também como um material de apoio que poderá servir para realização de estudos e trocas de experiências sobre a avaliação na educação do campo, em futuras oportunidades, com todos os professores que fazem parte do contexto das escolas envolvidas. Também será elaborado um portfólio a compartilhar com todos as professoras que fizeram parte desse estudo após a volta às aulas presenciais.

Apresento neste documento imagens dos prédios das escolas que fazem parte desse estudo.

Figura 2 - Escola 01 Eunil Elias dos Santos, localizada no Arroio Mau



Fonte: Registro da autora

Figura 3 - Escola 02 Neuza Brizola, localizada no Assentamento Nossa Senhora da Glória



Fonte: Registro da autora

Figura 4 - Escola 03 Lago Azul, localizada no Assentamento Lago Azul



Fonte: Registro da autora

Participaram efetivamente do Projeto de Intervenção duas (2) diretoras de escola e três (3) professoras. As demais pessoas convidadas haviam se manifestado anteriormente sem interesse ou, no período de organização do grupo de estudos, declararam-se sem possibilidade de contribuir.

As informações sobre as pessoas participantes foram compiladas por meio de perguntas diretas no grupo de estudos, via WhatsApp, e organizadas nos Quadros 2 e 3:

Quadro 2 - Caracterização das professoras participantes do grupo de estudos

| Professor | Formação         | Pós- Graduação  | Tempo de atuação na Escola | Tempo de atuação no Magistério |
|-----------|------------------|---|----------------------------|--------------------------------|
| PR 1      | Ciências Sociais | 1- Educação Básica, Gestão, Teoria e Prática Docente.<br>2- Supervisão e Orientação | 05 anos                    | 13 anos                        |
| PR 2      | Pedagogia        | Psicopedagogia  | 2 anos                     | 25 anos                        |

|      |           |   |         |         |
|------|-----------|---|---------|---------|
| PR 3 | Pedagogia | Administração,<br>Educação e<br>Sociedade | 28 anos | 25 anos |
|------|-----------|---|---------|---------|

Fonte das informações: Questões apresentadas pela autora e respondidas pelas participantes do grupo de estudo..

As professoras do grupo de estudos atuam no magistério há um tempo significativo, estando duas delas prestes a gozar de aposentadoria. Todas têm habilitação profissional de nível superior e buscaram fazer pós-graduação para assim ampliar conhecimentos pertinentes ao trabalho em educação, bem como obter reconhecimento de ascensão na carreira do magistério. Todas demonstram um ótimo entrosamento com a sua escola e a comunidade escolar. Acredito que esse entrosamento é uma das partes importantes para nos sentirmos motivadas a participar de estudos, atividades coletivas e a refletir sobre o processo de educação e a própria instituição em que estamos desenvolvendo nossas atividades.

Quadro 3 - Caracterização das diretoras participantes do grupo de estudos

| Diretor | Formação  | Pós-Graduação        | Tempo de atuação na Escola | Tempo de atuação no Magistério |
|---------|-----------|----------------------|----------------------------|--------------------------------|
| DI 1    | Pedagogia | Mídias em Educação   | 2 anos                     | 8 anos                         |
| DI 2    | Pedagogia | Educação e Sociedade | 22 anos                    | 22 anos                        |

Fonte das informações: Questões apresentadas pela autora e respondidas pelas participantes do grupo de estudo.

As duas (2) diretoras que se integraram ao grupo de estudos possuem Licenciatura em Pedagogia e cursos de pós-graduação. A diretora DI 2 atuou sempre na sua atual escola desde de o início da carreira; informou que teve participação ativa na organização da escola, no início do assentamento, e envolveu-se em diferentes funções na mesma.

Cabe lembrar aqui eu mesma autora deste Relatório, fui participante deste grupo de estudos como sua proponente e sou a diretora da terceira escola integrada

neste Projeto de Intervenção. Tenho também Formação e larga experiência profissional e na mesma escola onde atuo.

Ambas têm pleno conhecimento da realidade de suas escolas e buscam trabalhar em conjunto com os professores e funcionários trazendo suas práticas para a discussão no contexto da escola. Procuram ser parceiras na trajetória do processo de ensino e aprendizagem, têm conhecimento das salas de aula e buscam traçar objetivos importantes a serem alcançados, estabelecendo relação entre teoria e prática, mostrando a importância de conhecer os amparos legais para desenvolver uma educação voltada para as diferentes realidades. Mencionaram como destaque, no momento atual, o desafio de conhecer e entender a BNCC para poderem analisá-la em face das práticas que vem sendo inovadoras no currículo escolar, na realidade da educação do campo.

As diretoras são responsáveis pelo andamento geral da escola. Nas escolas em estudo é a pessoa na função de direção quem atua em todas as atividades burocráticas e sociais da instituição. É quem dá o suporte para os professores, auxilia, orienta e apoia nas práticas do dia a dia, ajudando no acompanhamento das turmas, incentivando a troca de saberes entre todos que fazem parte do corpo docente e discutindo o planejamento e as decisões que devem ser tomadas para cada situação que ocorre no cotidiano escolar.

Conforme Soares (2015),

É importante ressaltar que a aquisição de conhecimentos e habilidades cognitivas é apenas uma das funções da escola. A escola também tem papel importante na socialização dos indivíduos, na transmissão de valores e atitudes positivas e até como elemento de coesão social ou comunitária. Avaliação padronizada são complementos e não substitutos de outras formas de garantir a qualidade da escola. (SOARES, 2015, p. 352)

Os diretores também se dedicam a refletir e analisar, juntamente aos professores, as diferentes formas de avaliação para garantir que essas não sejam padronizadas e que tenham qualidade para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Entendem as dificuldades enfrentadas tanto pelos professores como também pelos alunos e, diante de situações que levam à desmotivação do aluno e de sua família, buscam alternativas adequadas para solucionar os problemas ou, pelo menos, amenizá-los.

## 4.2 Desafios da implementação

Como já mencionado, devido à Pandemia da COVID-19, para a realização do trabalho planejado foram necessárias várias adaptações nas estratégias..

Inicialmente tomei a iniciativa de uma conversa individual via WhatsApp, convidando professoras e diretores das três escolas para fazerem parte de um grupo de estudos sobre a avaliação em escolas do campo em geral e também na situação da pandemia COVID-19. Ressaltei que todo o trabalho seria realizado via WhatsApp, pois essa era a única alternativa de comunicação a distância acessível a todos os convidados, em função da localização geográfica em que residem e os recursos de que dispõem em suas residências.

As respostas não foram tão positivas quanto eu desejava, mas justificadas pelas circunstâncias pessoais. O grupo de estudos possível foi bastante reduzido: de dezoito(18) professores dispuseram-se três professoras aceitando o desafio de trabalhar no grupo de WhatsApp, de três escolas (3) e os diretores das outras duas (2) escolas.

O método principal do trabalho nos encontros de estudo foi uma conversa reflexiva, pela qual procurei comentar analiticamente as respostas e reflexões que foram sendo colocadas pelas participantes. Considerei que fossem todas essas importantes e que pudessem contribuir para orientar o trabalho de cada uma e do grupo, assim como as atividades futuras quando pudermos nos encontrar presencialmente nas escolas e planejar uma ação mais aprofundada de qualificação da avaliação escolar. Procurei sempre entender as concepções de cada participante sobre o processo avaliativo em sua prática, na sua própria escola e na educação do campo em nossa região e no Brasil.

Diante do contexto, tecemos uma noção mais coletiva sobre a necessidade de repensar e mudar o processo avaliativo na educação do campo, para que todos os professores pensem mais sobre a avaliação dos alunos que estudam em uma escola do campo, de forma fundamentada, realista, formativa, com a possibilidade de diagnosticar inovações e, assim, superar a avaliação quantitativa e o intuito de apenas aprovar ou reprovar os seus alunos em processo de formação.

Conforme destaca Souza em seu artigo (2008, p. 1093)

Inicialmente, é preciso mencionar a diferença primordial entre educação do campo e educação rural, tal como posta no debate acadêmico e político na atualidade. Leite (1999) nos auxilia a entender as diferenças no uso das terminologias. Ele destaca o papel do Estado no desenvolvimento da extensão rural e das preocupações com o atraso educacional que permeia o meio rural no início do século XX, no Brasil. Na trajetória da educação rural, o homem do campo foi concebido como exemplo de atraso, e a política educacional se organizava em conformidade com os interesses capitalistas predominantes em cada conjuntura.

Compreendemos juntas que é através da educação que as inovações vão ocupando o espaço necessário e possibilitando melhores condições de vida aos indivíduos, suas famílias e promovendo os interesses da sociedade que pretende mais democracia, igualdade e justiça social.

#### 4.3 Descobertas e reflexões

A análise realizada sobre as reflexões do grupo referentes aos temas de estudo me permitiu pensar sobre as semelhanças e diferenças nas contribuições dos participantes e entre cada assunto abordado. Ao longo do trabalho, efetuei registros e organizei as informações buscando manter o sigilo do nome dos participantes. Para tal, identifiquei as manifestações faladas e escritas das participantes por meio de siglas e códigos assim representados: Diretores; (DI1, DI2), Professoras; (PR1, PR2, PR3).

O contexto desse trabalho proporcionou um apanhado de informações relevantes, de importância na e para as nossas escolas, suas comunidades e para a educação do campo, de modo mais amplo. Experimentamos dinâmicas e tecnologias antes não usadas para estudo e discussão sobre temas profissionais; compartilhamos ideias para a construção de novos desafios que a reflexão sobre a avaliação na educação pode trazer presente. Pensamos sobre as nossas tarefas e responsabilidades no processo de formação profissional e dos estudantes como básicas dentro da organização e dos princípios que a educação do campo defende. Concluímos que é preciso desenvolver nas escolas do campo as referências da luta pela terra e das lutas dos povos que fazem parte de um movimento social chamado MST.

## **5 O PROJETO DE INTERVENÇÃO: ESTUDOS, DIÁLOGOS E VIVÊNCIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Neste capítulo são apresentadas as práticas desenvolvidas na intervenção, que foram replanejadas progressivamente a partir das análises, reflexões e estudos trazidos e realizados em conjunto pelos participantes da pesquisa. Ou seja, estão aqui registradas as contribuições das professoras e diretoras que desenvolvem suas atividades de docência em três (3) escolas do campo do município de Pedras Altas/RS. Como sujeitos desse projeto, conectamos estudos e diálogos teóricos e práticos, que consubstanciaram a vivência deste projeto de intervenção.

O planejamento da intervenção surgiu a partir da análise dos resultados do diagnóstico preliminar, do qual participaram doze (12) entre professoras e diretores de três escolas do campo da rede municipal do município de Pedras Altas / RS. Com relação ao processo avaliativo e às questões de aprendizagem os respondentes demonstraram a necessidade e interesse de aprimorar-se sobre o processo de avaliação escolar, por meio de um planejamento com ações formativas e com um olhar para a qualificação das práticas avaliativas no sentido de, aos poucos, irem superando o quantitativo sobre o qualitativo.

As ações desse projeto tiveram embasamento na interpretação delineada por Damiani (2013) que destaca o método das pesquisas do tipo intervenção pedagógica como envolvendo planejamento e implementação de uma interferência e a avaliação de seus efeitos. Assim, este foi um projeto com o propósito de contribuir para o desenvolvimento profissional docente (MARCELO, 2009) e a qualificação do processo avaliativo, tendo como finalidade o processo formativo dos alunos.

Nas intervenções procurei proporcionar ao grupo diferentes temas que envolvem o processo avaliativo e destacar a problemática na realidade das escolas do campo. Também busquei questões da situação atual que a sociedade mundial está vivendo devido à COVID-19.

A intervenção foi organizada através de um planejamento flexível com diferentes ações que foram sendo adequadas ao longo do desenvolvimento das atividades. Houve modificações nos temas, mas, principalmente, nas estratégias de informação para os estudos e de como e quando realizar as conversas. Foi mesmo necessária uma reinvenção de estratégias e planejamento durante todo

desenvolvimento das atividades, considerando cada momento delicado que as pessoas participantes e a comunidade vivenciavam devido à COVID-19, como a sociedade toda está vivendo.

Os encontros da Intervenção do Projeto de Mestrado “AVALIAÇÃO NA/DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO E INOVAÇÃO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE PEDRAS ALTAS”, foram realizados através do aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp. Apesar das modificações no calendário e nas estratégias, foi possível contar apenas com a participação das diretoras das escolas que estão sendo envolvidas no trabalho e de três professoras sendo duas de uma escola e uma de outra, uma das escolas só teve a participação da diretora da escola.

Foram realizados 8 encontros, de 22 de julho a 23 de novembro de 2020. Para descrever as contribuições e manter em discrição a identidade de cada manifestação, no registro uso os seguintes códigos: Diretoras (DI1, DI2), Professoras (PR1, PR2, PR3).

Os textos emoldurados são transcritos das comunicações emitidas e recebidas por WhatsApp e e-mail. Os demais textos são compostos por meus comentários e pela narrativa ou a análise das atividades realizadas.

#### 5.1. 1º encontro: dia 22/07/2020 - Apresentação da proposta de atividades *online*

Boa noite colegas! Espero encontrá-las todas bem. Devido à propagação do Coronavírus - COVID-19, impossibilitando a realização de atividades com aglomerações; devido à realidade das escolas, que se encontram fechadas no momento; e devido aos cuidados necessários à saúde de todos, venho através desse grupo convidá-las para fazerem parte do meu Projeto de Mestrado Profissional em Educação e juntas realizarmos os encontros da parte da intervenção deste projeto, que seria diretamente nas escolas. Por motivo da realidade em que estamos vivendo, será através de atividades *online* de suma importância à educação do campo, que disponibilizarei no grupo e nos emails de cada uma. Agradeço a colaboração de todas e peço que, se possível, me informem o e-mail pessoal para que eu possa enviar os assuntos que não são possíveis de enviar no grupo do

*whats*. Um abraço forte a todas vocês nesse momento difícil que estamos enfrentando, continuem se cuidando para que logo possamos voltar à vida normal.

### **Atividades:**

Para dar início às atividades em primeiro lugar vou apresentar a vocês o tema do meu Projeto de Intervenção. Foi pensando na nossa realidade, na nossa localização geográfica e no nosso contexto social, onde as nossas escolas estão inseridas, que decidi realizar esse trabalho e compartilhar com vocês as análises e as reflexões. O tema é: “AVALIAÇÃO NA/DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO: DIAGNÓSTICO E INOVAÇÃO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE PEDRAS ALTAS/RS”. .

Para nossa reflexão, compartilho com vocês o texto abaixo. Se possível, após a leitura gostaria de receber uma análise reflexiva envolvendo o texto e a realidade das nossas escolas.

### **TEXTO: EDUCAÇÃO DO CAMPO**

*A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e nos saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associam as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país (Art. 2º. Parágrafo Único da Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002).*

*A Educação do Campo é feita da diversidade, de múltiplos olhares e sujeitos – culturais, sociais, políticos e econômicos. Inúmeros desafios são encontrados para a efetivação de uma educação que acolha e atue nas diversas especificidades que existem no espaço do campo brasileiro. Para isso, temos a Educação do Campo que nasce junto às lutas sociais por políticas educacionais que atendam aos camponeses e demais sujeitos do campo. Foi a partir das ideias dos movimentos sociais que nasceu a concepção de Educação do Campo que vai além da reforma*

*agrária, pois o campo é diverso, os assentamentos são uma parte do todo que compõe o campo, e assim também é traduzida para a educação, conforme aponta FERNANDES (2006, p. 28): “A Educação da Reforma Agrária é parte da Educação do Campo, compreendida como um processo em construção que contempla, em sua lógica, a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo”.*

### **Reflexões:**

As contribuições das professoras e diretoras das escolas em estudo mostram que a realidade da educação do campo precisa ser entendida e analisada em ângulos diferentes de outras formas de educação. É uma realidade única que envolve seres humanos com culturas e projetos de vida voltados para o campo. O processo de construção da proposta de educação precisa ser flexível, que oportunize o estudo das diferenças no espaço escolar do campo.

Para Caldart (2000, p.60)

Uma das dimensões fundamentais da educação como formação humana na perspectiva da emancipação humana e da transformação social é o desenvolvimento da consciência histórica: o saber-se parte de um processo que não começa nem termina com cada pessoa, ou cada grupo humano, ou cada classe social. E não há como desenvolver esta consciência sem conhecer a história, o que nos chama a atenção para uma das tarefas educativas muito próprias da escola.

Conhecer a história, entender a realidade do campo e as perspectivas que os sujeitos têm no processo de formação é parte de um projeto de desenvolvimento social que visa a educação como mediadora nas relações que envolve os trabalhadores e trabalhadoras que vivem e lutam pela vida e o desenvolvimento no campo.

PR1- “O texto apresenta a educação do campo como estratégia de ensino, amparada em lei, atendendo o aluno camponês em seu meio, com sua trajetória alicerçada a saberes e vivências, passados de gerações em gerações, lapidados pela tecnologia, realizados por meio de oportunidades dos movimentos sociais como a Reforma Agrária, citada no texto. A memória e a realidade quando resgatadas e analisadas tornam possível a educação camponesa em sua essência”.

PR2- “Entendo que a educação no campo deve levar em consideração todo o histórico do aluno e a partir dessa bagagem de conhecimentos de mundo que o mesmo possui se faz necessário aprimorar os mesmos, preparando o aluno para os desafios da vida e seu ingresso no mundo do trabalho. Reconhecendo e valorizando o meio em que vive”.

Ótimas considerações das colegas. A Educação do campo é a nossa realidade, as dificuldades e os problemas que enfrentamos fazem parte do contexto geográfico e social que estamos inseridos. Obrigada pelas contribuições, realmente precisamos preparar nossos alunos nas escolas do campo para os desafios da vida.

Caldart (2009, p. 40) destaca que:

A educação do campo surgiu em um determinado momento e contexto histórico e não pode ser compreendida em si mesma, ou apenas desde o mundo da educação ou desde os parâmetros teóricos pedagógicos. Ela é um movimento real de combate ao atual “estado de coisas”: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construída em vista de orientar ações/lutas concretas.

A educação do campo se destaca no diferente em ensinar e aprender dentro e fora da escola, buscando contextualizar a realidade dos sujeitos que fazem parte desse processo.

DI2 - “Boa noite! A educação do campo nasceu de lutas sociais, é uma concepção de educação que valoriza a cultura local e a diversidade do homem do campo do nosso país.

A educação do campo é a nossa realidade, como comentou a Solange, por isso precisamos cada vez mais relacionar e aproximar o conteúdo da realidade do nosso aluno, pois dessa forma estamos valorizando o meio em que vivem, educando-os para a vida e conseqüentemente contribuindo para o desenvolvimento do campo.”.

PR3 - “Quanto à educação do campo, considero importantíssima para a fixação do homem no campo. Cidades transbordando de seres sem objetivos”.

Gostaria de agradecer as contribuições de todos vocês até o presente momento, são contribuições que vão nos ajudar nas nossas atividades dentro da nossa realidade da educação do campo.

Para dar continuidade com a reflexão referente à educação do campo estou disponibilizando um vídeo importante e gostaria que vocês assistissem. “CAMINHOS DA ESCOLA - EDUCAÇÃO NO CAMPO - Ep 10”.

PR1- “Muito bom! Segue a linha da educação no campo atendendo os conteúdos universais assim como o estudo do meio em que o discente está inserido. Valorização do contexto e da identidade do aluno camponês”.

5.2. 2º encontro: dia 23/07/2020 - Situação de pandemia COVID-19, retorno às aulas presenciais e a importância da retomada da avaliação

Boa noite colegas! Hoje, diante da realidade em que estamos enfrentando no mundo todo, devido à situação de Pandemia do Coronavírus - COVID-19, existem várias preocupações quando o assunto é educação. Sabemos que é necessário em primeiro lugar o cuidado com a vida, porém não podemos ignorar que a educação está sofrendo uma desqualificação muito grande e diante disso uma das preocupações é retornar às aulas presenciais com segurança. Outra preocupação é a questão da aprendizagem dos alunos do modo como está acontecendo e como será avaliado esse aprendizado. O Projeto de Intervenção tem como principal destaque a avaliação, por isso vou compartilhar com vocês um texto que fala sobre o retorno às aulas presenciais e a retomada da avaliação. Se possível gostaria que vocês fizessem comentários para discutirmos as diferentes ideias desse texto e do assunto. Qual é a opinião de vocês?

**Texto: Retorno às aulas presenciais: a importância da retomada da avaliação**

*Posted: 09 Jul 2020 03:33 AM PDT*

*Por Benigna Villas Boas*

*Thomas R. Guskey, professor emérito da Universidade de Kentucky, nos Estados Unidos, publica um texto na Education Week do dia 06/07/2020 em que anuncia um debate “quente”, no atual momento da pandemia e quando as escolas reabrirem: será o caso de os professores retomarem a avaliação que vinha sendo desenvolvida nas aulas remotas? As considerações de Guskey não se restringem à situação de pandemia. Refere-se ao trabalho pedagógico da escola em qualquer época.*

*Vejamos como o autor se posiciona. Os simpatizantes da ideia, diz ele, argumentam que, principalmente no caso do retorno às aulas presenciais, a possibilidade de a avaliação ter continuidade e não simplesmente ser ignorado o que foi feito anteriormente, seguindo outro rumo, reduz a ansiedade dos estudantes e lhes permite demonstrar com mais profundidade o que estão aprendendo. Já os seus críticos entendem que esse processo diminui a motivação dos estudantes e os encoraja a adotar pobres hábitos de estudo, que os tornarão mal preparados para os cursos de nível superior e para o mundo do trabalho.*

*Recorrendo a Bloom e colegas, Guskey nos brinda com uma brilhante análise do tema, afirmando que poucos proponentes ou críticos dessa ideia sabem que ela pode ser compreendida a partir dos estudos realizados por Benjamin Bloom nos anos 1960. Este pesquisador observou que os recursos avaliativos utilizados por muitos professores, ao final de uma unidade, servem principalmente para confirmar para quais estudantes as atividades foram apropriadas ou não. Contudo, se esses recursos forem usados como parte do processo instrucional para oferecer feedback aos estudantes, tornam-se poderosas ferramentas de aprendizagem. Bloom denominou esse processo de avaliação formativa (BLOOM, 1968; BLOOM, HASTINGS and MADDAUS, 1971). Esta posição de Bloom reforça nosso entendimento de avaliação como aprendizagem. A avaliação sozinha pouco faz para promover as aprendizagens. O que importa é o que acontece depois dela, completa Guskey: como os estudantes e professores usam seus resultados. Importante observar que o autor se refere a professores e estudantes, como requer a avaliação formativa, e não somente a professores.*

*Bloom enfatiza que, para atender às necessidades detectadas, a avaliação formativa deve incluir instrução de alta qualidade. Esse processo inicial de*

*atendimento às necessidades identificadas é conduzido na turma, sob a orientação do professor. Não se trata de atividades opcionais a serem realizadas pelos estudantes isoladamente, em forma de deveres de casa ou de sessões especiais de estudo após as aulas. Percebe-se, assim, como Bloom é exigente com a avaliação formativa.*

*Enquanto o professor trabalha com os estudantes que ainda não desenvolveram as aprendizagens requeridas, os que demonstraram estar em dia se engajam em tarefas de enriquecimento. Em lugar de seguirem adiante, aprofundam seus conhecimentos, completa Guskey.*

*Os estudantes que passam por atividades de intervenção, como hoje as denominamos, vivenciam o sucesso, de primordial importância em seu percurso escolar. Esta é a avaliação formativa em ação.*

*Guskey conclui seu texto afirmando que a questão “devem os estudantes receber uma segunda chance?” deve ser substituída por “Como podemos usar a avaliação para promover as aprendizagens?” Se incentivamos o sucesso desde o início do processo de avaliação, muito provavelmente realizaremos o sonho de Bloom de termos todos os estudantes aprendendo.*

*O trabalho realizado durante as aulas remotas terá de ser articulado ao das aulas presenciais, quando estas forem retomadas. O que está acontecendo ou aconteceu nas primeiras não será arquivado. A avaliação formativa é que favorece essa conexão. O prosseguimento do trabalho será assegurado pela avaliação diagnóstica, parte integrante da avaliação formativa, de modo a se identificarem as possíveis necessidades de intervenção pedagógica, para que todos vivenciem o sucesso. Será um recurso para que esse tempo sombrio da pandemia tenha suas marcas minimizadas.*

#### *Referências*

*Bloom, B. S.(1968). Learning for mastery. Evaluation Comment (UCLA-CSEIP), 1(2), 1-12.*

*Bloom, B. S., Hastings, J. T. & Madaus, G. F. (1971). Handbook on formative and summative evaluation of student learning. New York, NY: McGraw-Hill.*

### **Reflexões:**

As professoras e diretoras que fazem parte da pesquisa destacaram em suas reflexões realidades que foram vivenciadas nas escolas de campo onde atuam que vem ao encontro com o momento atual na sociedade, relacionando o que a autora do texto refere ao analisar a situação de pandemia e as dificuldades que a educação está enfrentando.

Nas diversas colocações, fizeram análises da realidade da educação e o contexto atual destacando que nas escolas do campo, no município de Pedras Altas, os alunos e professores de certa forma estão sendo os mais atingidos na sociedade, pois estão desprovidos de recursos tecnológicos. As escolas estão situadas em localizações de difícil acesso e conseqüentemente a comunicação entre alunos e professores não é uma coisa simples. Não existe sinal de telefone em toda a região do interior do município e o sinal de internet é limitado, sendo assim a educação de forma remota só é possível com material impresso e entregue em mãos para os estudantes.

Caldart (2009, p. 45) afirma que:

[...] Esta ciência e estas tecnologias não devem ser ignoradas , mas precisam ser superadas, o que requer uma outra lógica de pensamento, de produção de conhecimento. [...] O que precisa ser aprofundado é a compreensão da teia de tensões envolvida na produção de diferentes saberes, nos paradigmas de produção de conhecimento.

A realidade que a educação mundial está enfrentando no contexto geral é preocupante, porém a educação do campo além de toda a problemática e cuidados que envolvem a COVID-19, enfrenta outras questões que requerem atenção especial ao se tratar do processo de aprendizagem, pois o contexto social das escolas não dispõe de estruturas adequadas para as necessidades do momento.

A educação do campo busca um objetivo principal dentro do processo de educação, que é realizar um tipo específico de aprendizagem que venha ao encontro do desenvolvimento historicamente pretendido. Os projetos educacionais que são realizados no campo, em sua dimensão curricular, precisam contemplar de forma particular a relação entre educação e trabalho, valorizando as lutas e conquistas da sociedade camponesa, inclusive pelo direito à educação e por um espaço próprio da escola.

Novamente com Caldart (2000), considero que

Nesta perspectiva, uma importância maior ou menor da escola em relação ao conjunto diverso dos processos de formação humana está relacionada à própria consciência dos sujeitos que atuam na escola sobre não ser ela o único nem o melhor lugar desta formação. Porque esta consciência implicará em uma atitude de alargamento das preocupações educativas da escola, e na derrubada cultural dos muros que se separam do *mundo da vida e da história real*. Isso precisa ser feito para que a escola se deixe ocupar pelas outras práticas sociais e suas dimensões educativas e, o que é o mais importante, pelos sujeitos destas práticas. (CALDART, 2000, p. 61)

A educação do tipo remota, em tempos específicos de pandemia, com os sujeitos do campo precisa de um olhar específico e diferenciado com um significado para que as práticas educativas não se reduzam apenas a cumprir com a legalidade de garantir o acesso à escola.

Essas práticas envolvem o pensar em ações educativas que realmente acontecem entre pessoas com seus saberes culturais e históricos relacionados ao modo de vida daqueles e daquelas que ocupam o campo.

As professoras e diretoras que fazem parte desse trabalho colocaram em suas falas a importância de ser adotada a avaliação formativa diante do contexto atual e da realidade que toda a educação está enfrentando. Ressaltam que a avaliação formativa irá contribuir para que alunos e profissionais da educação tomem consciência de seus erros e acertos.

PR1- “Penso que as atividades que estão chegando até nossos alunos, por meio de apostilas e/ou livros devem ser consideradas e articuladas às atividades presenciais, quando retornarmos com aulas presenciais. As avaliações formativas, se adotadas, ajudarão os alunos a tomarem conhecimento de seus erros e acertos, assim como encontrar estímulos para continuar os seus estudos de forma sistemática.”

DR1- “Boa noite! Em minha opinião, principalmente no nosso país com essa pandemia e com o fechamento das escolas só prova que a desigualdade existe, pois as formas de aulas remotas são diferentes em vários aspectos. E aí se retorna lá no início das reflexões sobre as escolas do campo que no meu ver pessoal serão as classes mais prejudicadas, já que na realidade as escolas do campo têm menos estrutura, principalmente tecnológica para uma educação adequada. Mas as escolas públicas urbanas também perdem para algumas estaduais e, principalmente,

particulares. Por tanto, como avaliar os menos favorecidos, desprovidos de ferramentas e estrutura para um ensino de qualidade? Estes serão muito prejudicados no futuro. Por isso penso que assim que a pandemia acabar e se tiver segurança para retornar às aulas presenciais todas as atividades deveriam ser retomadas para aí, sim, fazer uma avaliação de aprendizagem ou não. “Minha opinião.”

DR2- “Boa noite! Sabe-se que a educação nunca foi prioridade em nosso país e neste momento, acentua-se cada vez mais a desigualdade social, na área da educação, devido ao fechamento das escolas por causa da pandemia, mas acredito que nosso município, através da secretaria de educação, adotou uma forma de amenizar essas desigualdades quando decidiram entregar as apostilas para os alunos em casa e, assim, todos tiveram e têm acesso aos conteúdos, embora não tenham acesso a ferramentas que possam lhes auxiliar no desenvolvimento dessas atividades em casa. Diante disso surge a preocupação com a aprendizagem: Como está acontecendo e como será avaliada?”

Em minha opinião essas atividades feitas em casa deveriam servir de diagnóstico para serem retomadas no momento que as aulas presenciais retornarem.

“Com relação à avaliação, penso que ela deveria ser usada para detectarmos as dificuldades de cada educando e a partir daí desenvolver atividades de intervenção para que todos possam aprender.”

PR3- “Bom dia, um pouco atrasada vai minha opinião. Concordo plenamente com as colegas, acrescentando a feliz ideia desses trabalhos a distância para os educandos que além de fortalecer o que precisam aprender aproximam a família com a participação de ajuda na formação dessas crianças.”

### 5.3 3º encontro: dia 31/08/2020 - Práticas e instrumentos de avaliação do ensino e aprendizagem na educação do campo

Boa Noite! Espero que todas estejam bem! Estou passando para convidá-las a darmos continuidade às nossas reflexões sobre a educação do campo. Como o nosso assunto relevante é a Avaliação na/da Educação do Campo, vou compartilhar com vocês três vídeos diferentes e um texto para refletirmos sobre Práticas e Instrumentos de Avaliação do Ensino e da Aprendizagem. Acredito que os vídeos e o texto darão oportunidade de compreendermos os tipos de avaliação e as suas diferentes possibilidades no processo de ensino e aprendizagem dos nossos alunos.

Devido a essa Pandemia que assolou o mundo todo temos consciência de que, ao voltarmos às escolas com nossos alunos e comunidade escolar, serão necessários novos métodos, novas estratégias e, conseqüentemente, estarmos bem preparadas para realizar novas avaliações, com um olhar totalmente diferente daquele a que éramos acostumados, pois o mundo todo não voltará igual como era antes.

Gostaria que as reflexões trouxessem análises sobre utilidades e limitações dos instrumentos utilizados no processo de avaliação das escolas do campo, pontos positivos e negativos das avaliações e dos efeitos dessas.

Das reflexões será organizado um portfólio e entregue para cada participante.

Agradeço a colaboração de todas, juntas estamos construindo caminhos diferentes para a melhoria das nossas escolas do campo no município de Pedras Altas. Links de acesso aos vídeos:

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=unLUmbhV3g8> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=94oz7uPtLNI> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JqSRs9Hqgtc&t=4s>

**Acesso ao texto:** “Prezados/as, a ReDiPE – Revista Diálogos e Perspectivas em

Educação, acaba de publicar um Dossiê Temático com diversas reflexões sobre as experiências e práticas de luta por educação dos camponeses, formuladas na perspectiva da Educação do Campo e sua relação com os Movimentos Sociais”.

Disponível

em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/ReDiPE/issue/current> **POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES SOBRE O PRONACAMPO.**

Gostaria que acessassem no link o artigo citado abaixo do link. Irão aparecer vários artigos, mas para esse estudo gostaria de refletir sobre o artigo citado. Clique para abrir em PDF que vai abrir todo o artigo. É o terceiro PDF.

Obrigada!

#### **Reflexões:**

PR1 - Bom dia! Ao ler o artigo, penso que as políticas públicas devem ser alinhadas com a educação do campo para que possamos construir uma educação com qualidade. A educação precisa mais do que boa vontade, precisa de bases econômicas e sociais. É nesse momento, que entram as políticas públicas.

PR3 - Boa tarde! Depois de concluir a leitura sobre os artigos citados, acredito que a Educação do Campo enquanto política pública se destaca nos últimos anos como modalidade educacional presente na realidade brasileira, seus impactos e suas potencialidades frente à construção de uma sociedade mais humana, justa e democrática. Essas políticas precisam ser muito bem trabalhadas por todos os envolvidos nesse âmbito para, sim, ter um resultado com educação do campo. Grande desafio!

PR2 - Boa tarde! Falando sobre a educação do campo, é necessário que a mesma seja baseada no meio em que o educando está inserido. Buscando políticas públicas que valorizem e incentivem o mesmo a se empenhar numa formação visando um aperfeiçoamento para investir na agricultura familiar e demais produções de alimentos que são a base do sustento de toda a população tanto rural como

urbana! Educação e conscientização da importância do campo para a produção dos alimentos que fazem parte da sobrevivência tanto dos animais como dos seres humanos.

DI1 - Boa tarde! Assisti aos vídeos e cheguei à conclusão que há várias formas de avaliação dentro da sala de aula, porém nem sempre a melhor forma é a escolhida ou utilizada. Em geral são feitas provas escritas relacionadas aos conteúdos trabalhados e assim aplicados de forma mecânica sem levar em consideração se o aluno está preparado ou não para este momento. Sou da mesma opinião de Luchesi quando ele diz que é contra calendário inflexível de datas de avaliação, pois às vezes o aluno ainda precisa de mais tempo de preparação, mas ele tem que fazer naquele dia. Assim ocasionando muitas vezes o fracasso desse aluno. Segundo alguns comentários dos vídeos, a avaliação deve começar no momento em que o aluno entra em sala de aula, o educador deve identificar e diagnosticar o que o aluno aprendeu do ano anterior e a partir daí começar a aplicação de conteúdos novos. E da mesma forma de aplicação de conteúdos tem que ter a avaliação de como é o entorno escolar de cada aluno, a sua realidade, pois uma coisa que aprendi na faculdade foi que se o aluno gosta de laçar, quem sabe apresentar problemas matemáticos utilizando o laço, por exemplo, se alguns alunos têm tambo de produção de leite em casa por que não utilizar a quantidade de leite como cálculos matemáticos. Não só nesta disciplina, mas nas outras também. Por que desta forma ensinamos os alunos utilizando a sua realidade e incentivando e mostrando que a atividade que seus pais realizam tem muito valor. Avaliar o aluno como um todo facilita na aplicação e forma de avaliação correta. Muitas vezes se perde bons alunos por não trabalhar avaliando a habilidade de cada um e se utilizando destas habilidades para incentivar os alunos. É muito utilizado colocar a culpa nos alunos que reprovam, dizer que não estudam porque não querem ou se passam porque o professor é bonzinho e facilitou. Talvez se o educador avaliasse melhor o aluno e tentasse descobrir por que ele se desinteressou pelas aulas, será que através da avaliação do entorno desse aluno não nos daria uma forma de trazê-lo para perto e despertar o interesse novamente? Sabe-se que na teoria é fácil falar, mas na prática os educadores não têm mais incentivo, às escolas muitas vezes faltam professores e estes vivem numa correria que muitas vezes mal têm tempo de planejar suas aulas, trabalham em mais de uma escola.

Aprendi na faculdade que temos que ter um olhar especial aos alunos que têm dificuldade, pois os que não têm aprendem muito facilmente e os com dificuldade precisam de atenção. Pensando nisso vejo que não é o que acontece: quem aprova, que bom!; quem reprova, que pena! É o que se ouve. Aí estão os motivos pelos quais alunos reprovam até chegar a uma idade em que não querem mais estudar, acabam evadindo e aí entra a reflexão sobre o texto que fala em educação no campo. Enquanto não tivermos projetos inclusivos e políticas públicas de qualidade na educação, que incentivem os alunos a estudarem e valorizem as culturas dos campos, continuarão a se evadir da escola e o campo no futuro vai ser sem escolas e sem empregos, inevitavelmente. Aumento da população nas grandes cidades, miséria e pobreza, pois na cidade também não tem emprego para todos e se não tiverem estudos, pior ainda. Isso tem que ser pensado agora! Será que através da avaliação do entorno desse aluno, não nos daria uma forma de trazê-lo para perto e despertar o interesse novamente? Sabe-se que na teoria é fácil falar, mas na prática... Os educadores não têm mais incentivo, nas escolas muitas vezes faltam professores que vivem numa correria que muitas vezes mal tem tempo de planejar suas aulas, trabalham em mais de uma escola.

PR2 - Bom dia! Eu não consegui assistir os vídeos por falta de internet, mas meu pensamento sobre avaliação é e sempre será uma avaliação processual que avalia todos os dias e toda a interação do aluno. Avaliação por provas iguais para alunos diferentes não tem valor real no meu entendimento.

DI2 - Bom dia! Ao assistir os vídeos pude perceber o quanto a avaliação é importante no processo ensino e aprendizagem, pois se torna uma ferramenta de ensino quando usada adequadamente.

Os vídeos falam de três tipos de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a somativa, mas independente do tipo de avaliação o mais importante é que o aluno possa avançar no processo ensino-aprendizagem e para que isso aconteça é fundamental o papel do professor, pois durante o processo de ensino ele acompanha a aprendizagem do aluno fazendo as intervenções necessárias para que o aluno consiga superar as dificuldades e evoluir.

Outro ponto importante relacionado à avaliação é que o professor deve utilizar várias formas para avaliar, pois cada aluno tem um tempo para aprender e segundo o professor Marcelo, em uma de suas falas no vídeo: “O educador precisa ter cuidado ao elaborar provas e trabalhos para não punir nem facilitar demais, mas avaliar de acordo com o nível do aluno, lembrando mais uma vez que o mais importante neste processo é o aluno aprender”.

Portanto, a avaliação será realmente uma ferramenta de ensino se for usada para planejar e estiver de acordo com as dificuldades detectadas através dela.

PR1 - Bom dia! Após assistir os vídeos e refletir sobre os mesmos alinhados à realidade que vivencio, penso que a avaliação deve ser um instrumento para diagnóstico tanto da aprendizagem do aluno como da minha atuação como educadora, visto que a aprendizagem do aluno não se deve 100% ao próprio aluno. Somos uma engrenagem!!! Penso que existem dois momentos importantes: que seja diagnosticada a aprendizagem do aluno para rever e reformular ações, ou que seja para evoluir nas mesmas, rever, descartar ou evoluir em práticas.

O processo de ensino e aprendizagem são dois momentos, que precisam ser revistos e repensados. Existe sim desinteresse, falta de dedicação, assim como limitações de aprendizagem, mas também existem práticas que dificultam a aprendizagem, não se caracterizam com o perfil de determinados alunos. Dito isso, encerro aqui minhas palavras.

DR2 - Boa noite! Acredito que a implementação de políticas públicas para a educação do campo aconteceu devido à luta dos movimentos sociais, através da aprovação de diretrizes para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que garantem o direito à educação também para quem mora no campo.

Talvez nem todos os programas criados para atender a educação do campo deram certo, mas pelo que eu entendi o Pronacampo foi criado através da participação de vários segmentos da sociedade. Ele visa, entre outras coisas, o acesso, a permanência, a aprendizagem do aluno e principalmente valoriza o contexto do campo, sendo assim, vem ao encontro da educação que acredito ser a ideal para as nossas escolas.

Sabe-se que as políticas públicas garantem recursos para a educação, porém a implementação destas políticas públicas de governo dependem principalmente da vontade política de quem está no poder.

PR3 - Bom dia grupo! Posso dizer depois de ter feito a leitura que a escola é um conjunto onde todos dependem de todos. Para o aluno avançar é preciso a colaboração de toda a equipe da escola e familiar, pois sem essa troca e comunicação, é difícil acontecer o sucesso. Sabemos sim que existem alunos relapsos, sem vontade de crescer, mas precisamos procurar entender o porquê disso tudo. Concluindo, a escola é um segmento do lar de onde vem essa criança por isso a importância desse intercâmbio para o crescimento e valorização do educando.

Penso ser na escola do campo onde mais acontece essa valorização do educando até mesmo pelo número menor de alunos podendo ser dado um atendimento adequado, pois nos grandes centros o que vimos são salas de aula com acúmulo de alunos.

As reflexões realizadas pelos participantes da pesquisa enfatizam a importância do trabalho em equipe, do repensar o processo avaliativo e os vários momentos que envolvem a avaliação, das diferentes formas que a avaliação pode ser realizada, de valorizar as diferenças dentro do processo entendendo a realidade de cada estudante e adequando o processo avaliativo para que seja uma ferramenta que contribua para o aluno avançar no processo de formação.

Para Esteban (2013, p. 35):

A avaliação não pretende controlar e classificar o rendimento do aluno ou da aluna, tampouco pode ser, direta ou indiretamente, usada para controlar e classificar o rendimento da professora. A avaliação pretende promover uma reflexão que participe da experiência de ensinar com e de aprender com, tecida coletivamente na sala de aula, na sala de professor, no pátio, no refeitório, no banheiro, nos corredores, no portão, na biblioteca, nos tantos outros lugares por onde transitam os sujeitos que se encontram na escola para realizarem juntos, um trabalho que visa à ampliação permanente dos conhecimentos.

O processo avaliativo precisa ser compatível com as experiências vivenciadas e ser realizado em todos os momentos da aprendizagem e em todos os locais que esses sujeitos em processo de aprendizagem frequentam no dia a dia da escola.

#### 5.4 4º encontro: dia 28/10/2020 - Papel da avaliação na aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico

Boa Tarde! Nesta caminhada sobre o processo avaliativo continuamos a refletir e para esse encontro vou postar um vídeo sobre o Papel da Avaliação na Aprendizagem. Gostaria que assistissem e fizessem uma reflexão analisando o vídeo com a parte que fala sobre a avaliação do Projeto Político-Pedagógico da Escola. Se possível realizem uma análise da aplicabilidade no Projeto Político-Pedagógico e uma reflexão sobre as possibilidades de outras práticas avaliativas que possam contribuir para a melhoria no processo de aprendizagem das nossas escolas do campo.

Acesso ao link:

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NyV47Ty3JzA> Obrigada por fazerem parte desse processo! Um abraço a todas, espero que o vídeo contribua para a realização das reflexões e continuem se cuidando.

#### **Reflexões:**

PR1 - Bom dia! Ao assistir ao vídeo sobre avaliação observei que o mesmo nos traz uma reflexão sobre a avaliação não como um julgamento, mas como uma ação para entendermos nossos alunos, repensarmos nossas práticas assim como avaliarmos o desempenho do aluno, da escola, do professor de forma contínua, permanente, cumulativa. O vídeo também salienta que notas e conceitos não devem ser descartados, mas devem ser discutidos os resultados com os alunos, repensando intenções, observando acertos, observando os instrumentos que foram usados para avaliar de maneira colaborativa. Assim inicia-se a caminhada para a educação com qualidade.

PR2 - Concordo com a colocação da colega e reafirmo dizendo que a avaliação serve para um diagnóstico de como está o processo de ensino aprendizagem para nortear nosso trabalho.

DI1 - Boa noite, também concordo com as colegas e através do vídeo entendi que a avaliação é uma constante do entorno escolar e principalmente do desenvolvimento dos educandos. Nos capacita ter a oportunidade de identificar as facilidades e dificuldades de cada um e ter a oportunidade de pesquisar uma forma de auxiliar aqueles que não conseguiram ter sucesso na aprendizagem e desta forma ter a oportunidade de fazer quantas tentativas forem necessárias para construir um processo de ensino-aprendizagem que inclua a todos e diminua cada vez mais os chamados "fracassados".

PR3 - Bom dia, povo! Depois de olhar o vídeo enviado pode-se ver que avaliar exige um acompanhamento do estudante em diferentes momentos. É um processo contínuo, tanto para o educando como para educadores, podendo-se ver o andamento de seu aprendizado e buscar métodos para impulsionar seu desenvolvimento, levando-os à sua auto-avaliação, estimulando sua participação ativa na aprendizagem.

DI1 - Boa noite! Ao assistir o vídeo percebi que o papel da avaliação é fundamental para a aprendizagem dos alunos e a qualidade da educação.

O vídeo fala de uma avaliação dinâmica, onde todo o contexto que envolve aprendizagem, bem como as condições sobre as quais os alunos aprendem, precisam ser avaliados; e desta forma a avaliação não será somente de conteúdos, mas de todas as atividades desenvolvidas na sala de aula, pois ela não pode estar separada do dia a dia da escola.

A avaliação deve ser um instrumento permanente e contínuo, onde os erros e acertos serão vistos como uma forma de criar situações de ensino-aprendizagem

visando o crescimento do aluno, mas é necessário que os educadores também repensem seus propósitos diante dos alunos, pois a avaliação só será efetiva se houver a interação entre professor e aluno.

Portanto, a avaliação não pode ser julgamento, mas ação; e por isso precisamos com urgência rever o papel da avaliação na aprendizagem de nossos alunos e iniciar a caminhada para a educação com qualidade, como colocou a colega [...].

As contribuições que as professoras e diretores destacaram nesse encontro ressaltam a urgência de rever o papel da avaliação nas escolas do campo e conseqüentemente dar início às mudanças necessárias, adequando o processo avaliativo para a avaliação permanente e contínua, onde os erros e acertos sirvam para criar situações de aprendizagens que visem o crescimento dos alunos dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Afonso (2013, p. 39), afirma que:

Avaliar a gestão escolar é também, em grande medida, avaliar a própria escola no seu todo, uma vez que os responsáveis pelos órgãos de gestão não podem ser indiferentes a nada do que ocorre no âmbito da escola. E são muitas as dimensões e os aspectos que devemos ter em consideração quando falamos de escola, sobretudo quando a reconhecemos não apenas como uma *instituição social*, mas, sobretudo, como *uma organização educativa complexa*.

O contexto avaliativo em sua dimensão complexa no entorno escolar, quando cria as condições que possibilitam rever, analisar e qualificar suas práticas educativas pedagógicas contribui efetivamente no processo de formação e desenvolvimento dos estudantes que fazem parte dessa história.

## 5.5 5º encontro: dia 02/11/2020 - Avaliação como processo de diagnóstico na educação do campo

Bom dia grupo! Espero que estejam ótimas, aproveitando o feriado e realizando as obrigações com seus entes queridos; e também se cuidando, pois o momento exige muitos cuidados para podermos vencer a luta contra a situação da COVID-19.

Estou compartilhando com vocês mais uma atividade de estudo referente à nossa realidade que é a Educação do Campo. Sei que estamos todas com muitas tarefas, que não temos muito tempo disponível, mas se possível gostaria que vocês dedicassem alguns minutos para realizar mais essa sessão de estudo que com certeza vai nos ajudar ainda mais a entender a avaliação como processo de diagnóstico para a formação de cada indivíduo.

O vídeo é mais uma contribuição para ajudar a refletirmos sobre a proposta curricular da avaliação escolar do campo.

<https://www.youtube.com/watch?v=G5VEkMf5DRk>

Clique no *link* para assistir o vídeo.

Após assistir ao vídeo, se possível, fazer uma reflexão sobre o seguinte questionamento:

- 1- Qual a contribuição da proposta curricular para as escolas do campo no âmbito da avaliação?
- 2- Como podemos melhorar nossas práticas de planejamento, ensino e avaliação dos alunos?
- 3- Que ajudas necessitamos?

Obrigado por estarem juntas nessa discussão, sabemos que a educação é o pilar principal para o desenvolvimento social e individual. A educação do campo é a nossa realidade, precisamos que seja desenvolvida em prol da vida no campo e do desenvolvimento social de todos nós.

### **Reflexões:**

PR3 - Depois de assistir ao vídeo percebemos que avaliação é um processo contínuo e valoroso no desenvolvimento da criança. Deve também ser muito bem

analisada para poder abranger a todos, principalmente a criança com dificuldade de aprendizagem, pois esta deverá ser um instrumento que leve o educando a crescimento e valorização. Para melhorar a prática o professor precisa de um exame de consciência: se o que estou fazendo é o melhor para meu aluno ir em frente. Para que tudo isso aconteça precisamos de suporte com acompanhamento, cursos, treinamentos e boa vontade, além de interação professor, escola e aluno.

D12 - Boa noite! O vídeo fala sobre avaliação somativa e formativa, faz uma crítica muito forte à avaliação somativa, visto que esta classifica o aluno que sabe ou não sabe e serve para aprovar ou reprovar, fala também que a avaliação formativa deve ser feita de forma contínua, por isso o papel do professor é muito importante. Ele precisa rever os materiais utilizados e repensar ações e estratégias para sanar as dificuldades detectadas durante o processo ensino aprendizagem, mas para que esta avaliação se torne um instrumento eficaz de aprendizagem é necessário rever sua prática planejando e replanejando constantemente de acordo com a necessidade de cada educando. Através desta avaliação contínua o professor consegue retomar as falhas e acompanhar o avanço de cada aluno, tornando a avaliação uma ferramenta de inclusão social, onde todos os alunos devem aprender. Por isso precisamos de mais cursos de capacitação para os professores e reforço escolar permanente para os alunos com dificuldades de aprendizagem, pois a escola deve estar comprometida com o sucesso de todos os educandos, exercendo assim sua função de formar cidadãos conscientes, críticos e com potencial para transformar a sociedade em que vivem, tornando-a mais justa e igualitária.

D11 - Boa noite! Após assistir ao vídeo ficou muito claro que a avaliação somativa sozinha é coisa do passado e nossas escolas deveriam utilizar a avaliação formativa unida à somativa. Pois se sabe que a avaliação mais utilizada é a soma de notas através de provas que ajudam somente aqueles que têm facilidade de aprendizagem. Sei que não são todos os educadores, mas alguns não se importam muito com aqueles que têm dificuldade. Achem que as escolas deveriam ter o suporte necessário dentro da escola para auxiliar esses alunos e que não é obrigação deles fazer essa busca por caminhos que ajudem os alunos com

dificuldades a chegar a um entendimento melhor de determinados conteúdos. Como disse antes, na nossa realidade não são todos os educadores assim. Já vi professores no meio da aula, após passarem conteúdos, dedicarem um tempo a aplicar estratégia diferenciada para auxiliar alunos com muita dificuldade de aprendizagem e isso me orgulha. A avaliação deveria, sim, ser modificada de uma forma a auxiliar e incrementar o sucesso dos educandos, mas sabemos que o vídeo é totalmente diferente da nossa realidade aqui nas escolas do campo, principalmente. Para podermos nos atualizar nas formas de avaliação deveríamos ter um suporte forte pedagógico com auxílio de professores para reforço, psicopedagogos e supervisores educacionais em conjunto com os educadores, para a construção em conjunto de estratégias de ensino. Mas sabemos que pelo menos por enquanto não temos essa realidade.

Mais uma vez chegamos à conclusão que necessitamos de políticas públicas que nos proporcionem suporte para poder tornar possível a inclusão de todos os educandos de forma justa.

Nesse encontro as reflexões trouxeram presente a importância de unir avaliação formativa e somativa para qualificar o processo avaliativo dos alunos das escolas do campo. Destacamos a importância de ter suporte pedagógico com estratégias de ensino, atualização na formação dos professores e políticas públicas que proporcionem o desenvolvimento e a inclusão de todos dentro do contexto avaliativo e formativo na educação do campo.

Segundo Soares (2015, p. 351)

A função pedagógica de um sistema de avaliação é a mais importante, mas também a mais difícil. Ademais, não há técnica estatística que permita a execução desta função se um sistema de avaliação não foi planejado para tanto. Trata-se do uso de avaliação como instrumento para a melhoria do ensino e nossos sistemas de avaliação estão apenas começando entrar neste campo. É interessante saber onde estamos e até porque estamos onde estamos, mas se não podemos usar a avaliação para chegarmos onde queremos, trata-se um grande esforço para pouco resultado.

A avaliação contínua é valorosa no processo de aprendizagem, mas difícil como uma das principais funções pedagógicas. Necessária para a melhoria no ensino nos deixa a reflexão de que precisamos de mais planejamento e suportes com acompanhamento pedagógico voltado para a realidade da educação do campo.

## 5.6 6º encontro: dia 12/11/2020 - Conselho de Classe nas Escolas do Campo

Boa noite Grupo! Obrigada pelas reflexões que já chegaram sobre a avaliação formativa. Estamos todas prestes a encerrar essa caminhada com um belíssimo trabalho construído no coletivo das educadoras que fazem parte do processo da educação do campo.

Hoje estou postando o 6º encontro para finalizar as reflexões. Ao final deste estudo teremos um material de apoio pedagógico que servirá para a elaboração do PPP das escolas e a realização da melhoria das avaliações dentro do processo de aprendizagem com os nossos alunos.

O assunto do encontro é referente ao Conselho de Classe nas escolas do campo.

Nesse encontro a contribuição é para melhor entendermos sobre o conselho de classe, esclarecer dúvidas e qualificar a realização dos conselhos de classe, a elaboração de pareceres avaliativos para o uso na gestão da escola e no planejamento do ensino e para a comunicação entre professores, alunos e famílias.

Vídeo: conselho de classe participativo: Link de acesso ao vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rMSrmTP-ufE>. Se possível, deixe uma reflexão sobre as seguintes questões:

- 1- O conselho de classe ajuda a resgatar a dimensão coletiva do trabalho docente?
- 2- O que pode ser considerado qualidade nas avaliações realizadas sobre e com os alunos das escolas do campo?
- 3- Quais os critérios e nível de satisfação que queremos usar para avaliar os alunos do 9º ano, tendo em vista o objetivo e o direito de prosseguir e completar a educação básica.

**Reflexões:**

PR 1 - Boa noite. Após assistir o vídeo estou aqui para deixar a minha contribuição:

**1.O conselho de classe ajuda a resgatar a dimensão coletiva do trabalho docente?**

Sim. Permite que na coletividade tenhamos avanço no processo de ensino e aprendizagem, pois todos têm oportunidade de apresentar suas ideias e também de escutar as dos outros. É crescimento.

**2. O que pode ser considerado qualidade nas avaliações realizadas sobre e com os alunos das escolas do campo?**

O conhecimento prévio.

**3.Quais os critérios e nível de satisfação que queremos usar para avaliar os alunos do 9º ano, tendo em vista o objetivo e direito de prosseguir e completar a educação básica?**

Critérios democráticos que considerem o contexto do aluno e suas implicações.

DI1

**1. O conselho de classe ajuda a resgatar a dimensão coletiva do trabalho docente?**

Com certeza. Estando a equipe docente junto conseguem visualizar melhor e discutir com os colegas o desempenho do educando. A troca de experiência e as ferramentas utilizadas para auxiliar no ensino-aprendizagem podem auxiliar o outro que às vezes não tem conhecimento ou precisa de ajuda para utilizar. O conselho de classe serve como um compartilhamento de informações e um resgate coletivo.

**2. O que pode ser considerado qualidade nas avaliações realizadas sobre e com os alunos das escolas do campo?**

Qualidade nas avaliações é investir no que o aluno domina e buscar ferramentas que ajudem o educando no que ele não consegue dominar e tentar buscar a auto-avaliação desses educandos, tentando o tornar interessado e motivado a encontrar a melhor forma de conhecimento.

**3. Quais os critérios e nível de satisfação que queremos usar para avaliar os alunos do 9º ano, tendo em vista o objetivo e direito de prosseguir e completar a educação básica?**

Satisfação na verdade é saber que os alunos do nono ano conseguiram se inserir no ensino médio com condições mínimas de enfrentar a nova fase sem passar trabalho e dificuldade, sabendo principalmente os fundamentos básicos da matemática e do português, porque na minha opinião referente essas disciplinas, percebo que sendo aplicadas com qualidade na educação básica, é fundamental, auxilia no entendimento e interpretação para todas as outras.

Por isso a avaliação desses alunos de nono ano deve ser mais cuidadosa e criteriosa para evitar frustrações nas fases seguintes.

**D12 – 1. O conselho de classe ajuda a resgatar a dimensão coletiva do trabalho docente?**

Sim, pois o conselho de classe é uma ferramenta de avaliação, onde todos os professores participam, opinando e refletindo sobre sua prática pedagógica, podendo enxergar com clareza o que precisa ser mudado e quais estratégias podem ser usadas para melhorar a aprendizagem dos alunos.

**2. O que pode ser considerado qualidade nas avaliações realizadas sobre e com os alunos das escolas do campo?**

Rever constantemente os conteúdos que os alunos não estão conseguindo atingir, os objetivos; e utilizar diferentes instrumentos de avaliação, fazendo com que os alunos possam evoluir no processo ensino-aprendizagem.

**3.Quais os critérios e nível de satisfação que queremos usar para avaliar os alunos do 9º ano, tendo em vista o objetivo e direito de prosseguir e completar a educação básica?**

Que nosso aluno tenha autonomia e responsabilidade para seguir seus estudos.

As reflexões desse encontro ressaltam o conselho de classe como um compartilhamento de informações referente ao processo de aprendizagem dos estudantes e um resgate coletivo fundamental no auxílio para o crescimento desses educandos e educadores.

Segundo Soares (2015, p. 352)

É importante ressaltar que a aquisição de conhecimentos e habilidades cognitivas é apenas uma das funções da escola. A escola também tem papel importante na socialização dos indivíduos,na transmissão de valores e atitudes positivas e até como elementos de coesão social ou comunitária. Avaliações padronizadas são complementos e não substitutos de outras formas de garantir a qualidade de escola.

A função social que a escola desenvolve na formação dos indivíduos vai além de avaliar com instrumentos ou avaliação padronizada. O conselho de classe contribui para a realização de análises com aprofundamentos, resgates na coletividade e no processo da formação desses estudantes e professores que fazem parte das instituições de ensino, para que realmente realizem essa atividade visando melhoria da educação para todos os alunos.

5.7 7º encontro: dia 23/11/2020 - Construção de uma proposta de avaliação para a qualificação do processo avaliativo das escolas do campo de Pedras Altas e elaboração de um instrumento avaliativo que contemple a proposta construída

Para finalizar os encontros da intervenção o objetivo principal é a elaboração de uma proposta diferenciada e um exemplo de instrumento de avaliação que contemple a proposta construída.

Proposta diferenciada:

PR1, PR2, DI1 - Avaliar constantemente, diariamente, com um olhar reflexivo para as diferenças no processo de aprendizagem dos alunos das escolas do campo do município de Pedras Altas/ RS. Usar a avaliação para diagnosticar, qualificar e com o intuito de acompanhamento e processo contínuo na formação dos estudantes das escolas do campo.

Exemplo de Instrumento de avaliação:

PR1, PR2, DI1 - O exemplo que construímos no grupo de estudo da intervenção referente ao instrumento de avaliação partiu das diferentes reflexões dos vários encontros. Acreditamos que deve ser realizada uma ficha de acompanhamento diário do aluno, constando os seguintes itens:

1. Assiduidade;
2. Interesse;
3. Cooperação;

4. Desempenho;
5. Participação;
6. Criatividade;
7. Autonomia;
8. Organização;
9. Pontualidade;
10. Responsabilidade.

Também são interessantes instrumentos que possam ser usados na avaliação formativa:

- Autoavaliação;
- Testes tradicionais;
- Simulados;

Seminários;  
Trabalho em grupo.

5.8 8º encontro: dia 23-11-2020 - O valor do educador. Avaliação dos temas dos encontros da intervenção, dúvidas e considerações importantes

Boa Noite! Como já havia dito, os encontros reflexivos acabaram, se alguém ainda tiver interesse e puder contribuir com as reflexões pode postar as mensagens, sem problemas. Só é necessário identificar o encontro para sabermos o assunto que se trata. As próximas postagens serão para irmos finalizando o trabalho, avaliar e entender a importância do mesmo.

Para encaminhar as próximas atividades, estou deixando um vídeo com a mensagem “O valor do Educador”. Após assistir o vídeo, se possível, gostaria que deixassem uma avaliação a respeito da temática dos encontros, destaquem as dúvidas que ficaram sobre os assuntos e avaliem todos os encontros da intervenção destacando o que consideraram importantes e necessários.

Deixem o pensamento e a imaginação fluir e escrevam tudo o que considerarem necessário. Agradeço de coração por todas as contribuições, mesmo que seja uma única palavra, é o processo de avaliar a aprendizagem que está fluindo.

Link de acesso ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=eEoH1qNJOuU>.

Avaliação referente aos encontros da intervenção, realizada pelos participantes do grupo de estudos *online*.

PR2 - Bom dia, colegas! Quanto aos encontros e os assuntos abordados, acredito que todos foram importantes para repensarmos nossa prática pedagógica e sem dúvida melhorar nosso olhar enquanto educadores. As várias opiniões dos colegas nos acrescentaram mais aprendizado e experiência. Tenho certeza que todos nós que participamos saímos satisfeitos e mais confiantes sobre nosso papel como formadores de talentos. A educação ainda é a melhor saída.

D12 - Boa tarde! Todos os encontros serviram para refletirmos sobre o nosso dia a dia na escola, mas com um olhar especial para a avaliação.

Durante este período ficou muito claro que precisamos mudar a maneira de avaliar nosso aluno, pois a avaliação deve ser um processo contínuo e não apenas no momento da prova.

PR1 - Boa tarde! Penso que os encontros serviram para repensarmos nossas práticas no sentido das avaliações escolares.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O PROJETO DE INTERVENÇÃO

O momento da avaliação e considerações finais sobre um estudo realizado é delicado e exigente, porque precisam ser pesadas todas as vitórias e derrotas. Nessa avaliação de intervenção é importante considerar a participação de todos as pessoas envolvidas levando em consideração as peculiaridades de cada uma, o contexto social em que estão inseridas; e, nesse ano de 2020, ano atípico de pandemia, é necessário avaliar também toda a situação que envolveu os afazeres e as realizações em todos os aspectos, sob as influências da COVID-19.

Na caminhada deste Projeto de Intervenção percorri um longo trajeto visando prover o desenvolvimento profissional docente e o processo avaliativo das escolas do campo situadas no município de Pedras Altas/RS. As práticas, estudos, leituras, reflexões e trocas de experiências que tive juntamente aos colegas, professoras e diretores que fizeram parte desse estudo, no decorrer desse período em que estivemos envolvidos sobre o assunto da avaliação na educação do campo, trouxeram-nos diversas aprendizagens importantes que certamente contribuirão nas práticas avaliativas e na qualidade da educação escolar de nossas escolas do campo. Na elaboração do próximo Projeto Político Pedagógico - PPP, que deve ser reelaborado no ano de 2021, poderemos aproveitar bastante do que foi estudado e registrado como reflexões pelo grupo participante desta intervenção. O PPP, elaborado de modo participativo pela comunidade escolar, é um dos principais documentos de suporte e orientação para a qualificação do trabalho desenvolvido nas escolas.

Ao apresentar minha avaliação das ações de intervenção necessariamente tenho que mencionar que este é um momento difícil, delicado, com algumas restrições que me exigem análise, mudança de comportamento, flexibilidade, reflexões e até mesmo uma autoavaliação de toda a trajetória que foi percorrida através do aplicativo que deu suporte para os encontros acontecerem mesmo em meio a Pandemia do Coronavírus.

Segundo Damiani (2013, p. 60),

Sendo assim, deve ser explicitado para que possa ser avaliado e, posteriormente, servir de base para dar seguimento ao processo de busca de solução para o problema inicialmente destacado, ou para gerar novas investigações.

Acredito que a realização do trabalho fluiu em todos os aspectos, embora com limitações imprevistas devido ao distanciamento social causado pela pandemia do COVID-19. O que pretendia realizar presencialmente, em horários de trabalho nas escolas, não foi possível. O trabalho remoto exigiu aos professores um novo tipo de planejamento das aulas e a produção de materiais didáticos em suas casas, para serem levados aos alunos pelas diretoras das escolas com apoio da Secretaria Municipal de Educação. As limitadas tecnologias de uso pessoal dos docentes somaram-se às restrições dos meios de comunicação na região, pois aqui as antenas de telefone e internet não alcançam a todos e têm baixa potência.

Em consequência, poucas pessoas puderam participar dos encontros de estudo, reflexão e planejamento previamente concebidos; e foi preciso adaptar procedimentos e buscar outros materiais para a realização de um grupo de estudos a distância, por meio de WhatsApp e e-mail. Os textos para leituras mais curtos, mais vídeos do que textos, conversas virtuais mais breves que as presenciais, perguntas e respostas mais diretas do que as boas discussões em roda de chimarrão.

Embora as limitações, novas valiosas experiências. Consegui preparar com cuidado cada encontro, pesquisando subsídios e estratégias. Creio que as leituras e vídeos que estudamos foram adequados, porque consistentes com os referenciais teórico-conceituais com os quais elaborei o Projeto de Intervenção. Os temas principais - educação do campo e avaliação escolar - na perspectiva do direito à educação, da inclusão e da justiça social, assim como as estratégias de trabalho coletivo, participativo e democrático, foram reconhecidos por todas as participantes.

Não posso deixar de ressaltar minha satisfação ao notar que muitas vezes as minhas ideias também tornaram-se visíveis às colegas em clima de respeito e diálogo. Diante da complexibilidade dos assuntos abordados conseguimos expor o pensamento, inclusive por escrito, e dar atenção às reflexões das colegas que fizeram parte do grupo, tendo também um olhar cuidadoso sobre a avaliação realizada nas nossas escolas e a diversidade de pensamento e práticas entre colegas. O desejo de mudança e melhoria fez com que eu estivesse com o olhar voltado para as diferentes perspectivas e refletisse, em vários momentos, sobre como encaminhar os objetivos centrais do Projeto de Intervenção, sem descuidar do propósito de ampliar a repercussão deste para a totalidade de nossas comunidades escolares. Sempre procurei defender, em todo o percurso, a avaliação processual,

contínua e formativa que dê suporte para os alunos prosseguirem seus estudos sem restrições.

Assim, volto a Caldart (2000), quando declara que:

Recuperar a visão de educação como formação humana, da escola como um dos tempos e espaços dessa formação, e da teoria pedagógica, como tendo por objetivo *a compreensão do que é constitutivo da ação educativa e cultura, da socialização e formação de identidade, saberes, valores, da construção e apreensão do conhecimento* (Arroyo,1998,p.160), é tarefa urgente para educadores comprometidos com as questões do nosso tempo, que dizem respeito ao próprio destino de nossa humanidade. (CALDART, 2000, p.55)

A tarefa de avaliar o processo educacional como um todo, as reflexões que foram surgindo, as mudanças que podem ser possíveis na trajetória da avaliação da educação do campo, não foi uma tarefa simples e fácil, ainda que limitada a um grupo pequeno e dedicado de profissionais com experiências em comum. Exigiu análise reflexiva com um olhar de dentro para fora, ou seja, um olhar focado dentro da realidade, dentro do contexto das escolas, levando em conta todas as peculiaridades, a localização geográfica como um fator forte de influência na realização das atividades e a realidade do momento atual da Pandemia. Contudo, as reflexões compartilhadas pelas participantes foram positivas; os anseios, as trocas de experiências, a espontaneidade em relatar os assuntos conforme o entendimento de cada uma demonstravam a vontade em comum de mudança, a disposição para arregaçar as mangas e realizar os trabalhos para a implantação do novo.

Jussara Hoffmann (2005) ressalta em sua escrita que é muito importante refletir sobre as tarefas feitas *versus* o momento/intenção em que elas ocorreram - mobilizações, atividades interativas, tarefas individuais de expressão de sentido. Neste trabalho virtual em grupo, as manifestações foram em forma de constância na participação no grupo de estudos, nas respostas escritas e eventuais conversas, que permitiram o progresso a cada etapa de desenvolvimento da intervenção.

Os encontros nos proporcionaram estranhamentos e adaptações, em primeiro lugar, pois não estávamos juntas como sempre estivemos em toda a nossa trajetória de educação. Precisávamos das tecnologias de informação e comunicação ao nosso alcance para poder fazer parte e intervir nos assuntos que estávamos discutindo, mas nem sempre o celular e o computador funcionavam. Cada uma teve que se

organizar com o tempo e espaço, dentro da sua própria casa, para poder fazer parte do processo.

Procurei iniciar cada encontro com mensagens de chamamento, ressaltando a importância de estarmos refletindo sobre um assunto de grande valia na educação do campo, adaptando-nos a uma nova realidade posta pelo COVID-19, e nisto nos sentimos parte da sociedade mundial, em diferentes adaptações. O tempo utilizado por cada participante foi de acordo com a organização do seu agendamento, do espaço e das condições de acesso à internet.

Percebi que todas contribuíram naturalmente, refletindo cada assunto de cada encontro, sempre destacando os objetivos principais e a importância de realizar mudanças qualitativas na avaliação das escolas em que estão inseridas. Mesmo com as restrições todas, acredito que o principal objetivo desse projeto, em parte foi atingido, pois as reflexões fizeram com que cada professor e diretor se posicionasse buscando entender e analisar sobre a realidade que está posta nas escolas em que atuam. Estamos agora com um desafio compartilhado, refletir sobre o novo - a vida durante e com vistas à superação da pandemia - e sobre o que é luta histórica - educação do campo de qualidade e com equidade.

A construção de uma proposta diferenciada para a avaliação da educação do campo, a ser incorporada nos novos PPP que serão elaborados em 2021, teve o interesse de todas sem exceção.

Percebi que mesmo com todas as restrições existentes nas localidades que as escolas em estudo estão inseridas e as dificuldades enfrentadas no momento atual - e em outros momentos também, existe um grande interesse de parte das colegas em fazer acontecer uma nova educação do campo, que faça sentido entre a aprendizagem e a vida das famílias que fazem parte da luta pela terra e dessa cultura de resistência e conquista na vida no campo.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Avaliar a escola e a gestão escolar. *In*: ESTEBAN, Maria Tereza(Org.). **Escola, Currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2013. p.38-56.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM - Cipriano Luckesi. [S. l.: s. n], 2012. 1 vídeo (19 min). Publicado pelo canal SM Educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JqSRs9Hqgtc> . Acesso em: 08 nov. 2019.

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL. [S. l.: s. n], 2015. 1 vídeo (19 min). Publicado pelo canal Conhecimentos Pedagógicos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vTPoq4fG5us> . Acesso em: 08 nov. 2019.

AVALIAÇÃO ESCOLAR - MODALIDADES: Diagnóstica, Formativa e Somativa - Aula 4. [S. l.: s. n], 2019. 1 vídeo (6 min). Publicado pelo canal Prof. João Carlos Rodrigues. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Y6QKkZ6qMul> . Acesso em: 08 nov. 2019.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**:contribuição para uma psicanálise do conhecimento.Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contrapontos,1996.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **As fronteiras da epistemologia**: Como se produz o conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1993.

BRASIL. Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html) Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo,Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.html) . Acesso em: 09 dez. 2020.

BRASIL. Parecer nº 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 04 dez. 2001. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn\\_parecer\\_36\\_de\\_04\\_de\\_dezembro\\_de\\_2001.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_36_de_04_de_dezembro_de_2001.pdf) . Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Acesso em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn\\_resolucao\\_%201\\_de\\_3\\_de\\_abril\\_de\\_2002.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf) Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. **Referências para uma política nacional de educação do campo**. Brasília: Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004. (Cadernos de subsídios).

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 29 abr. 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category\\_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192) . Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Parecer nº 03/2008. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 fev. 2008. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn\\_parecer\\_3\\_de\\_18\\_de\\_fevereiro\\_de\\_2008.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_3_de_18_de_fevereiro_de_2008.pdf) . Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Decreto n. 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 nov. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.html) . Acesso em: 05 jul. 2019.

BRASIL. **Anexo I - Síntese da contribuição dos Estados**. Brasília: [s. n.], 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Relatorios-Sintese%20dos%20Estados.pdf> . Acesso em: 02 ago. 2020.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso**. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v7n1/03.pdf> . Acesso em: 10 dez. 2020.

CAMINHOS DA ESCOLA - EDUCAÇÃO NO CAMPO - Ep 10. [S. l.: s. n.], 2011. 1 vídeo (48 min). Publicado pelo canal Eddie Silva. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VAqbKbuzXwg> . Acesso em: 10 dez. 2020.

CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO. [S. l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (11 min). Publicado pelo canal TV Cultura Digital. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rMSrmTP-ufE> . Acesso em: 08 nov. 2019.

Damiani (2013), Disponível em: [http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/5816/1/Discussindo\\_pesquisas\\_do\\_tipo\\_intervencao\\_pedagogica.pdf](http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/5816/1/Discussindo_pesquisas_do_tipo_intervencao_pedagogica.pdf). Acessado no dia 02-11-2020.

ESTEBAN, Maria Tereza. Ser Professor: avaliar e ser avaliado. *In*: ESTEBAN, Maria Tereza (Org.). **Escola, Currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2013. p.13 -37.

FEDRIGO, Solange de Fátima. **Avaliação escolar no processo educativo do meio rural**. 2011. Trabalho de conclusão de Curso (Especialização em Educação Básica: Gestão, Teoria e Prática docente) – Centro Universitário da Região da Campanha, Bagé, 2011.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. **Avaliação Escolar: diálogo com professor**. In: SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 95-98.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pedras Altas, Panorama. **IBGE**, [S. l.], 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/pedras-altas/panorama> . Acesso em: 10 dez. 2020.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KOLLING, Jorge Edgard *et al.* **Por uma educação básica do campo**. Brasília: MEST/UnB/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.

KOLLING, Jorge Edgard *et al.* **Educação do campo: identidade e política pública**. Brasília: MEST/UnB/CNBB/UNICEF/UNESCO, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LISBOA, Edgard. Esperança para Pedras Altas. **Jornal do Comércio**, [S.l.], 09 jan. 2019. Disponível em: [https://www.jornaldocomercio.com/conteudo/colunas/reporter\\_brasilia/2019/01/664830-esperanca-para-pedras-altas.html](https://www.jornaldocomercio.com/conteudo/colunas/reporter_brasilia/2019/01/664830-esperanca-para-pedras-altas.html) . Acesso em: 09 dez. 2019.

LOPEZ, Ana Carolina Dode. **Reorganização Territorial no Município de Pedras Altas – RS: A emergência de novas estratégias produtivas**. 2008. 134 p. Dissertação(Mestrado em Ciências Sociais) –Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

MACHADO, Luane Cristina Tractz. Da educação rural à educação do campo: conceituação e problematização. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, 4., 6., 2019, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: UFPR, 2019. p. 18322-18331.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, v. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/130/217>. Acesso em 01 abr. 2021.

O PAPEL DA AVALIAÇÃO NA APRENDIZAGEM. UMG, Grupa BB Media Music (em nome de Polydor); UNIAO BRASILEIRA DE EDITORAS DE MUSICA - UBEM, União Brasileira de Compositores, LatinAutor, LatinAutor - SonyATV, CMRRA, ASCAP, EMI Music Publishing e 17 associações de direitos musicais. [S. l.: s. n.], 2010. 1 vídeo (9 min). Publicado pelo canal Vídeos Aimee. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NyV47Ty3JzA> . Acesso em: 08 nov. 2019.

PEDRAS ALTAS. Lei Municipal n. 576, de 07 de maio de 2007. Dispões sobre o Plano de Carreira do Magistério Público do Município de Pedras Altas. **Câmara Municipal**, Poder Legislativo, Pedras Altas, RS, 07 maio 2007. Disponível em: <http://www.pedrasaltas.rs.gov.br/legislação/categoria/10/plano-de-carreira> . Acesso em: 10 nov. 2019.

PEDRAS ALTAS. Lei Municipal n. 1.201, de 19 de junho de 2015. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/p/pedras-altas/lei-ordinaria/2015/121/1201/lei-ordinaria-n-1201-2015-institui-o-plano-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 20/06/2021

PEDRAS ALTAS. Lei Municipal n. 595, de 30 de outubro de 2007. Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/p/pedras-altas/lei-ordinaria/2007/60/595/lei-ordinaria-n-595-2007-revoga-a-lei-n-042-2001-e-cria-o-sistema-municipal-de-ensino-de-pedras-altas> . Acesso em: 20/06/2021

PEDRAS ALTAS. Prefeitura Municipal de Pedras Altas. Disponível em: <https://www.pedrasaltas.rs.gov.br/institucional/historico> Acesso em: 20/06/2021

RIO GRANDE DO SUL. Lei Estadual n. 10.760, de 16 de abril de 1996. Cria o município de Pedras Altas. **Diário Oficial do Estado**, Poder Legislativo, Porto Alegre, RS, 16 abr. 1996. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/legiscomp/arquivo.asp?Rotulo=Lei%20n%BA%2010760&idNorma=208&tipo=pdf> . Acesso em: 14 nov. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Lei Estadual n. 11.376, de 28 de setembro de 1999. Dá nova redação aos artigos 1º, 2º e 3º da Lei nº 10.760, de 16 de abril de 1996. **Diário Oficial do Estado**, Poder Legislativo, Porto Alegre, RS, 29 set. 1999. Disponível em: [http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXTO&Hid\\_TodasNormas=4310&hTexto=&Hid\\_IDNorma=4310](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=4310&hTexto=&Hid_IDNorma=4310) . Acesso em: 14 nov. 2019.

SELAU, Bento; HAMMES, Lúcio Jorge; GRITTI, Silvana Maria. O mestrado profissional em educação e a repercussão dos relatórios crítico-reflexivos à luz de Paulo Freire. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 47, p. 137-151, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4576> . Acesso em: 10 dez. 2020.

SOARES, Sergei. Avaliação Educacional como Instrumento Pedagógico. *In*: BROOKE, Nagel; ALVES, Maria Tereza Gonzaga; OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita (Orgs.). **A avaliação da Educação Básica: a experiência brasileira**. Minas Gerais: Fino Traço, 2015. p.150-153.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, dez. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000400008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400008&lng=en&nrm=iso) . Acesso em: 10 dez. 2020.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre pedagogia da alternância no Brasil: revisão da literatura e

perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n. 2, p. 227-242, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/02.pdf> . Acesso em: 12 dez. 2019.

TIPOS DE AVALIAÇÃO. Gravação e edição: Jeff Nascimento. [S. l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (6 min). Publicado pelo canal Ana Vital. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kHqVP4TSCNc> . Acesso em: 08 nov. 2019.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICES















