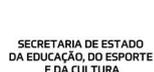




Grupo de Trabalho

RECUPERAÇÃO DE APRENDIZAGENS

Redes participantes



Facilitadora

Aline dos Reis Matheus
(Academia Primeira Escolha)

SUMÁRIO

Redes participantes	02
Equipe de facilitação e apoio	03
Apresentação	04
Contexto: o enfrentamento da pandemia	05
Quadro 1 - Estado da arte no enfrentamento da pandemia pelas redes de ensino do GT – Julho de 2021	06
Visão geral do plano de recuperação das aprendizagens	08
Avaliação diagnóstica	09
Quadro 2 – Diretrizes para implementação de avaliações diagnósticas nas redes – Julho de 2021	11
Articulações e intencionalidade no plano de recuperação das aprendizagens nas redes	13
Quadro 3 - Articulação de possíveis ações para a recuperação das aprendizagens	14
Ação didática no plano de recuperação das aprendizagens	24
Ensino híbrido como estratégia de enfrentamento das desigualdades	24
Avaliação somativa no plano de recuperação das aprendizagens	26
Monitoramento do plano de recuperação e indicadores	27
Roteiro elaboração do plano de recuperação das aprendizagens nas redes	31
1 Preparação para a elaboração e implementação do plano de recuperação das aprendizagens	32
2 Avaliação diagnóstica da rede	33
3 Avaliação diagnóstica de sala de aula	34
4 Ações para a recuperação	35
5 Avaliação somativa (da rede e/ou de sala de aula)	36
Referências bibliográficas	37

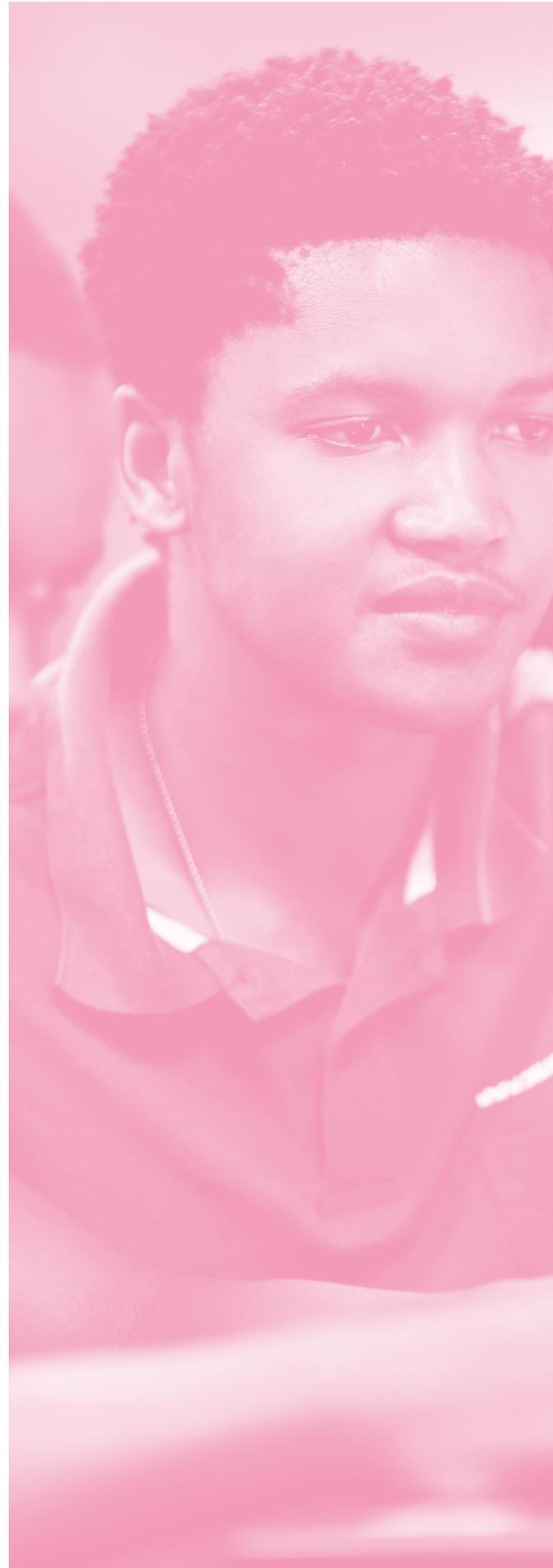
APRESENTAÇÃO

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos e um dever do Estado. Assegurar esse direito a todos os cidadãos, considerando a diversidade e as desigualdades, tem constituído um grande desafio para a sociedade brasileira. O enfrentamento desse desafio vem sendo pontuado por diversos marcos legais, dentre os quais ressalta-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece as aprendizagens essenciais a serem asseguradas a todos os estudantes brasileiros e que deve nortear os sistemas de ensino no estabelecimento de suas ações, desde a elaboração curricular à avaliação da aprendizagem, passando pela formação docente.

Nessas ações, considerando as realidades locais, deve prevalecer o foco na equidade, que considera não apenas a igualdade de direitos, mas também as particularidades que configuram a realidade de cada rede, de cada escola, de cada sala de aula e de cada estudante. Nesse sentido, ainda que os currículos prevejam uma dada progressão das aprendizagens, é necessário assumir, nas várias instâncias de gestão educacional, uma postura investigativa acerca das aprendizagens efetivamente consolidadas pelos estudantes em cada ano escolar, a fim de não deixar que defasagens pontuais se acumulem e inviabilizem o acesso aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, um olhar para a recuperação das aprendizagens faz-se sempre necessário, incluindo no planejamento a margem necessária para acomodar as necessidades reais dos estudantes.

Com o contexto educacional produzido pela suspensão das atividades escolares presenciais, em função da pandemia da Covid-19, a atenção à recuperação das aprendizagens torna-se ainda mais premente, uma vez que já existem evidências – ainda que incipientes – do impacto negativo de tal contexto na aprendizagem dos estudantes. E é em função desse contexto que surgiu a iniciativa de unir esforços entre equipes de diferentes redes estaduais de ensino brasileiras para pensar a recuperação das aprendizagens na etapa do Ensino Médio. Tal iniciativa se consubstanciou neste Grupo de Trabalho (GT), realizado entre os meses de junho e setembro de 2021, ao discutir problemáticas relativas ao tema, tais como o planejamento da recuperação na rede, a implementação de avaliações diagnósticas, a necessidade de estratégias e metodologias de sala de aula, visando a contemplar a heterogeneidade das aprendizagens, a implementação de avaliações somativas e a necessidade de monitoramento.

Neste texto, apresentam-se as contribuições coletivas que puderam ser consolidadas acerca do tema exposto, na expectativa de que elas possam auxiliar as redes na elaboração, implementação e acompanhamento de um necessário plano de recuperação das aprendizagens.



CONTEXTO:

O ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA

A pandemia da Covid-19, que teve início em 2020, foi responsável pela maior interrupção educacional já testemunhada no mundo até então. No início de abril, mais de 180 países haviam determinado o fechamento temporário das escolas, afetando 1,6 bilhão de crianças e jovens em todo o mundo (AZEVEDO et al, 2020; ENGZELL et al 2020; UNESCO, 2020).

A duração da situação de excepcionalidade tem variado em função das determinações sanitárias de cada país. No Brasil, as dimensões continentais contribuem para que haja variação regional nos indicadores sanitários relativos à pandemia, o que tem produzido diferenças significativas nas condições de retomada das atividades presenciais.

A suspensão das atividades presenciais, entretanto, na grande maioria dos casos, não implica a paralisação total das atividades educacionais. Como alternativa de mitigação do impacto, grande parte das redes têm lançado mão de estratégias emergenciais de ensino remoto, com frequência incluindo o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. Porém, a desigualdade de infraestrutura das redes, a desigualdade socioeconômica dos estudantes (que impactam suas condições de acesso ao ensino remoto), as diferenças no tempo de resposta de cada rede no enfrentamento da crise, a diversidade das estratégias adotadas, as diferenças na prontidão dos professores para adequar-se à nova forma de atuação, além dos impactos sanitários da própria pandemia, nos permite supor uma grande heterogeneidade de cenários e uma provável ampliação das desigualdades de aprendizagem – o que é corroborado por alguns estudos de impacto (AZEVEDO et al, 2020; Clear e EESP-FGV, 2020).

Em função do exposto, coube, no âmbito deste GT, dar visibilidade aos diferentes cenários de atuação das redes participantes. E o fizemos a partir de quatro questões norteadoras:

- Quais estratégias e recursos as redes utilizaram/têm utilizado no ensino remoto?
- Quais foram as adequações curriculares necessárias à implementação do ensino remoto?
- Como a avaliação da aprendizagem foi/tem sido realizada durante o ensino remoto?
- Quais foram as ações de formação docente para possibilitar aos professores o enfrentamento da crise?

Ainda é preciso considerar que a situação de exceção continua em curso, de modo que nos pareceu importante levantar as ações futuras pretendidas pelas redes no que concerne a tais questões.

O quadro a seguir sintetiza as respostas das redes e dá uma ideia geral do estado da arte no enfrentamento à pandemia, expondo, inclusive, a referida heterogeneidade de cenários. Sobretudo, considerando que algumas redes lançaram mão de múltiplas estratégias dentre as listadas, enquanto outras podem não ter conseguido implementar mais que uma ação relativamente a alguns dos temas subjacentes às questões.

Quadro 1 - Estado da arte no enfrentamento da pandemia pelas redes de ensino do GT - Julho de 2021

Aspectos do enfrentamento da pandemia	Ações realizadas	Ações futuras
Estratégias e recursos	<p>Estruturais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contratação de ferramentas educacionais digitais diversas (pacotes de serviços, aplicativos etc.); • Patrocínio de dados móveis para docentes e/ou estudantes para acesso às ferramentas digitais contratadas. <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Videoaulas ao vivo, disponibilizadas em TVs locais ou no Youtube (baixo potencial de interação com os estudantes; horários definidos); • Videoaulas assíncronas, disponibilizadas ou enviadas aos estudantes por diversos meios (sem interação com os estudantes; horários flexíveis e possibilidade de rever); • Aulas síncronas por meio de ferramentas de videoconferência (alto potencial de interação com os estudantes; horários definidos); • Disponibilização de materiais digitais (livros didáticos digitais, conteúdo orientador, tarefas, roteiros de estudo etc.) por meio de canais diversos; • Comunicação professor/aluno via Whatsapp ou outros; • Elaboração e entrega de materiais impressos aos estudantes. <p>Outras ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Busca ativa por estudantes que não participam das atividades propostas, por diversos meios, a fim de apoiá-los para que retomem as atividades escolares. 	<p>Estruturais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fornecimento de franquia mensal de pacote de dados para docentes e estudantes; • Aquisição de ferramentas educacionais digitais para professores e estudantes; • Aquisição de equipamentos (tablets, computadores e acessórios) para professores e estudantes. <p>Pedagógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforço e/ou continuidade das ações já estabelecidas; • Elaboração de orientação aos estudantes para o retorno às atividades presenciais; • Planejamento das estratégias para a implementação das atividades mistas (presencial e remota), em função da retomada parcial das atividades escolares presenciais. <p>Outras ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforço e/ou continuidade da busca ativa por estudantes que não participam das atividades propostas.

Aspectos do enfrentamento da pandemia

Ações realizadas

Ações futuras

Adequações curriculares

- Elaboração de priorização curricular pelo órgão central, a fim de orientar os demais atores educacionais na implementação das ações didáticas, usando dados de avaliação e/ou análise técnica para identificação de aprendizagens focais;
 - Consulta aos professores para estabelecimento das aprendizagens focais elencadas por documento produzido pelo órgão central;
 - Elaboração de conteúdos (materiais didáticos, videoaulas, programas de TV etc.) pelo órgão central, para traduzir a priorização curricular em ações didáticas;
 - Adesão/Contratação de programas e projetos elaborados por parceiros, que incidam sobre o currículo efetivamente praticado, com conexão explícita ou não com o documento curricular da rede. Exemplos: Progr{ame}-se: Programa Meninas na Ciência e Tecnologia e plataforma ISMART.
- Ajustes na priorização curricular em função da realização de avaliações diagnósticas;
 - Relacionar a priorização curricular e as matrizes de referência das avaliações diagnósticas;
 - Elaboração e implementação de sequências didáticas produzidas com atenção às fragilidades levantadas por avaliações diagnósticas;
 - Implementação de plano de nivelamento e recuperação das aprendizagens;
 - Adoção de metodologia baseada em PDCA para acompanhamento/monitoramento da efetividade da priorização curricular.

Avaliação da aprendizagem

- Realização de avaliação diagnóstica da rede (elaborada pela própria rede ou por meio de serviço externo);
 - Elaboração de orientações e/ou formação para docentes, para realização de avaliação de sala de aula, pelos professores, durante o contexto do ensino remoto;
 - Monitoramento contínuo das ações pedagógicas para produção de indicadores diretos ou indiretos sobre a aprendizagem.
- Realização de (nova) avaliação diagnóstica da rede, a fim de gerar insumos para plano de nivelamento e recuperação das aprendizagens;
 - Realização de avaliação de caráter somativo a fim de verificar se houve superação de defasagens previamente identificadas;
 - Consolidação e cruzamento de dados já coletados acerca da aprendizagem dos estudantes da rede.

Aspectos do enfrentamento da pandemia

Ações realizadas

Ações futuras

Formação docente

- Criação de ambiente virtual de aprendizagem para docentes, com cursos livres de suporte para a docência mediada por tecnologia;
- Elaboração de portarias, comunicados oficiais e outros documentos orientadores para profissionais da rede, incluindo docentes, durante o ensino remoto (aspectos legais e didático-metodológicos);
- Conferências remotas conduzidas pelo órgão central para orientação docente acerca de legislação, metodologias e ferramentas durante o contexto do ensino remoto ou misto;
- Formações remotas para equipes técnicas, gestoras e docentes (palestras e cursos síncronos ou assíncronos), conduzidas por especialistas contratados pelas redes, sobre: ensino misto (tempo casa/tempo escola), continuum curricular, ferramentas digitais, ensino híbrido, habilidades socioemocionais, Novo Ensino Médio, readequação curricular, entre outras.

- Reforço, continuidade e/ou ampliação das ações já estabelecidas.

VISÃO GERAL DO PLANO DE RECUPERAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

Como exposto anteriormente, este documento tem por finalidade propiciar diretrizes úteis para que as redes possam estabelecer seus planos de recuperação das aprendizagens considerando, especialmente, mas não exclusivamente, o contexto imposto pela pandemia. Tal plano está em construção, no âmbito deste GT, elaborado a partir das seguintes grandes etapas:



Considerando, ainda, que cada uma delas contém suas próprias especificidades e desafios que constituem objetos de reflexão do GT.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA



De modo geral, a avaliação da aprendizagem pode ser pensada como um processo que inclui as seguintes etapas:



O adjetivo “diagnóstica” diz respeito à última dessas etapas: o tipo de decisão que a avaliação deve apoiar ou, em outras palavras, sua finalidade. A finalidade diagnóstica da avaliação se caracteriza pela identificação das aprendizagens (prévias) dos estudantes para promover um ajuste recíproco entre esses estudantes e o planejamento (HADJI, 2001). Esse ajuste pode se dar tanto por meio da modificação do planejamento, seja por meio da orientação dos estudantes para projetos específicos que possam atender às suas necessidades.

Dizer que, na avaliação diagnóstica, é preciso identificar as aprendizagens prévias não significa que todas as aprendizagens prévias podem ou devem ser incluídas. É preciso definir o foco da avaliação diagnóstica considerando os subsunçores que apoiam as novas aprendizagens pretendidas. Moreira (2011) esclarece esse conceito:

“[...] subsunçores podem ser proposições, modelos mentais, construtos pessoais, concepções, ideias, invariantes operatórios, representações sociais e, é claro, conceitos já existentes na estrutura cognitiva de quem aprende. Subsunçores seriam, então, conhecimentos prévios especificamente relevantes para a aprendizagem de outros conhecimentos.”

As demais etapas do processo avaliativo devem ser implementadas com atenção às aprendizagens foco definidas para o diagnóstico:

É preciso que os procedimentos de coleta de dados sejam adequados ao levantamento de evidências acerca dessas aprendizagens;

A codificação e a organização dos resultados devem ser feitas em torno dessas aprendizagens foco e devem ainda revelar grupos de estudantes com necessidades específicas;

A interpretação dos resultados deve considerar o que é necessário e suficiente para que os estudantes sigam aprendendo.

Ainda, quando se trata da avaliação diagnóstica das aprendizagens no âmbito de uma rede de ensino, é preciso considerar as várias instâncias de gestão da aprendizagem: a secretaria ou órgão central, as diretorias ou gerências regionais, as unidades escolares e as salas de aula.



Considerando essas várias instâncias de gestão da aprendizagem, diferenciaremos, no que segue, a avaliação diagnóstica da rede – elaborada pelo órgão central ou contratada pelo órgão central e formulada por agente externo – e a avaliação diagnóstica de sala de aula, elaborada e aplicada pelos professores para suas turmas. Ambas são importantes e assumem papéis complementares no diagnóstico das aprendizagens visando à recuperação.

Foram elaboradas, no âmbito deste GT, diretrizes para orientar a realização de ambos os tipos de avaliação diagnóstica, considerando os quatro temas cruciais a seguir:

- Definição das aprendizagens focais do diagnóstico
- Uso dos resultados da avaliação diagnóstica da rede pela Secretaria
- Uso dos resultados da avaliação diagnóstica da rede pelas escolas
- Qualificação das avaliações diagnósticas de sala de aula

O quadro a seguir organiza as diretrizes elaboradas pelos participantes.

Quadro 2 – Diretrizes para implementação de avaliações diagnósticas nas redes – Julho de 2021

Temas cruciais para a avaliação diagnóstica

Diretrizes

Definição das aprendizagens focais da avaliação diagnóstica da rede

Com relação à análise do currículo:

- A rede precisa estabelecer meios de escutar ativamente os professores especialistas e os técnicos da rede para determinar, dentre as aprendizagens dos anos anteriores, aquelas que funcionam como subsunçores para as novas aprendizagens pretendidas.
- Os especialistas devem considerar, em sua análise, as aprendizagens dos anos escolares anteriores de acordo com o currículo da rede. Sobretudo no prolongado contexto da pandemia, no qual há maior risco de defasagem, é importante considerar pelo menos dois anos escolares anteriores.

E, acerca da conexão entre essa análise dos especialistas e as avaliações padronizadas já existentes:

- Caso ainda não estejam definidas, a rede deve usar a análise dos especialistas para estabelecer as matrizes de avaliação. Caso contrário, cotejar a análise dos especialistas com as matrizes de avaliação previamente estabelecidas, fazendo os ajustes necessários. (Idealmente, as matrizes de avaliação deveriam estar diretamente relacionadas ao documento curricular prioritário vigente.)
- Quando não é possível fazer ajustes desejados na matriz de avaliação, a rede deve utilizar a análise dos especialistas para determinar o foco da análise dos resultados da avaliação.

Uso dos resultados da avaliação diagnóstica da rede pela Secretaria

- É importante que o órgão central estabeleça previamente a intencionalidade da avaliação diagnóstica, em termos das ações, projetos e políticas que ela deve apoiar. A partir disso, podem ser estabelecidos os tipos de organização dos resultados que melhor revelarão as informações úteis para a tomada de decisões.
- Considerando o contexto de recuperação da aprendizagem, pode ser útil:
 - Identificar escolas e regiões com vulnerabilidades específicas, para uma ação dirigida;
 - Identificar os temas ou habilidades dos currículos que devem ser foco das ações de recuperação, na rede como um todo, nas regionais e nas escolas, a fim de propor formação continuada, elaborar ou selecionar materiais de apoio à ação didática etc.;
 - Levantar possíveis causas das vulnerabilidades observadas, fazendo correlações entre dados de aprendizagem com outros, de natureza socioeconômica, socioemocional, de infraestrutura, de acesso, de recursos docentes etc., de modo a fazer intervenções mais assertivas.
- Considerando os usos expostos, pode ser importante considerar a consolidação de percentuais de participação, médias de proficiência, distribuição dos resultados em escalas de proficiência, aproveitamento em temas e habilidades específicas do currículo, considerando tanto anos escolares como componentes ou áreas abarcadas pela avaliação. Ainda, é importante poder contar com diferentes níveis de agregação dos resultados considerados: estudantes, turma, escola, regional e rede como um todo. Por fim, a coleta de dados sobre a aprendizagem pode ser composta com a coleta de dados de outra natureza, a fim de estabelecer as correlações aludidas.

Uso dos resultados da avaliação diagnóstica da rede pelas escolas

Para que os resultados sejam efetivamente utilizados pelas escolas, é importante que a avaliação diagnóstica da rede forneça:

- Resultados com potencial de pautar a estruturação dos planos de recuperação das aprendizagens nesta instância, tais como: resultados organizados em torno de habilidades e temas, resultados por turmas e ano escolar na escola e os resultados individuais dos estudantes;
- Elementos que favoreçam a compreensão dos resultados por parte dos atores escolares, como, por exemplo, itens de avaliação com metadados e resultados, matrizes de avaliação comentadas etc.

Também é necessário que a rede:

- Estabeleça fluxos para o “cascateamento” das informações relacionadas à avaliação, mobilizando as equipes para a aplicação e para a análise dos resultados;
- Preparem devolutivas pedagógicas para as escolas com base nos resultados da avaliação da rede;
- Forneça diretrizes para que as escolas possam estabelecer seus planos de ação com relação à análise dos resultados da avaliação e consequente estabelecimento das ações para recuperação das aprendizagens;
- Monitore os planos de ação estabelecidos acerca da avaliação diagnóstica e da recuperação das aprendizagens;
- Garanta momentos de estudo e formação continuada (sem prejudicar os dias letivos) que levem a uma melhor compreensão da avaliação, bem como que auxiliem os professores a estabelecer hipóteses para os resultados e realizar as intervenções didáticas cabíveis.

Qualificação das avaliações diagnósticas de sala de aula

- É importante que os professores tenham se apropriado da BNCC, do currículo da rede e do PPP da escola, a fim de que possam estabelecer adequadamente o foco do diagnóstico de sala de aula.
- Também é importante investir na formação continuada acerca do tema da avaliação, tanto no que concerne às concepções como ao repertório metodológico. Temas importantes podem ser: as finalidades das avaliações, a interpretação e análise de dados de avaliação ou a elaboração de instrumentos de avaliação.
- O órgão central deve buscar meios para oferecimento de tais formações, considerando parceiros e equipes técnicas, e prevendo uma estrutura de multiplicadores que permita alcançar o professor.
- As regionais precisam monitorar as ações e seus quadros devem ser envolvidos nas formações, a fim de que possam atuar na multiplicação entre as escolas.
- A gestão escolar deve monitorar a elaboração dos instrumentos, a aplicação da avaliação e o processo de interpretação dos resultados, além das ações realizadas pelos professores com o apoio da coordenação pedagógica.
- Professores, coordenadores, orientadores e demais atores escolares precisam mobilizar os estudantes para a realização das avaliações diagnósticas, esclarecendo sua função, bem como as ações dela decorrentes, além de dar a eles devolutivas úteis e oportunas para que possam agir na gestão da própria aprendizagem.

ARTICULAÇÕES E INTENCIONALIDADE NO PLANO DE RECUPERAÇÃO DAS APRENDIZAGENS NAS REDES

Elaborar um plano para a recuperação das aprendizagens nas redes de ensino envolve considerar as grandes etapas já descritas – avaliação diagnóstica, ações para a recuperação e avaliação somativa – e as várias instâncias de gestão da aprendizagem na rede, do órgão central à sala de aula. Muitas ações perpassam essas várias instâncias de forma articulada e complexa, mas, para que a recuperação das aprendizagens efetivamente aconteça, todas essas ações precisam estar intencionalmente direcionadas aos estudantes.

Neste GT, visando a exercitar a reflexão sobre as articulações necessárias para que as ações das várias instâncias atinjam os estudantes, foi considerado um conjunto de ações idealizadas para implementar o processo de recuperação das aprendizagens em sala de aula, envolvendo professores e estudantes:

- 1 **PROFESSORES:** informar aos estudantes acerca do processo de recuperação, de sua importância e de como será implementado.
ESTUDANTES: compreender o processo de recuperação da aprendizagem e sua importância.
- 2 **PROFESSORES:** conhecer e analisar os resultados da avaliação diagnóstica da rede (se houver), a fim de identificar grupos com fragilidades e temas/habilidades prioritárias para a recuperação.
- 3 **PROFESSORES:** selecionar temas/habilidades do currículo (anos anteriores) para aprofundamento da investigação diagnóstica, por meio de avaliação de sala de aula.
- 4 **PROFESSORES:** consolidar e analisar os resultados da avaliação diagnóstica de sala de aula, para identificação das defasagens dos estudantes a serem trabalhadas na recuperação.
- 5 **PROFESSORES:** definição de procedimentos, elaboração de instrumentos e aplicação das avaliações diagnósticas de sala de aula, considerando as condições de aplicação (remoto, presencial ou misto).
ESTUDANTES: engajar-se na realização das atividades propostas como avaliação diagnóstica pelos professores.
- 6 **PROFESSORES:** dar devolutivas aos estudantes acerca de suas defasagens e aprendizados.
ESTUDANTES: entender quais objetivos devem ser atingidos no processo de recuperação.
- 7 **PROFESSORES:** realizar escolhas didáticas e metodológicas para abordagem aos temas e habilidades que devem ser objeto da recuperação.
ESTUDANTES: engajar-se na realização das atividades propostas para a recuperação da aprendizagem.
- 8 **PROFESSORES:** definir procedimentos, elaborar instrumentos e aplicar avaliações (somativas) ao término do processo de recuperação.
- 9 **PROFESSORES:** definir e implementar práticas de avaliação contínua e formativa durante o processo de recuperação, dando devolutivas descritivas qualificadas e oportunas aos estudantes.
ESTUDANTES: refletir ativamente sobre a própria aprendizagem durante o processo de recuperação, indicando ao professor suas dificuldades, pedindo ajuda e ajudando o grupo sempre que possível.
- 10 **PROFESSORES:** definir procedimentos, elaborar instrumentos e aplicar avaliações (somativas) ao término do processo de recuperação.
- 11 **PROFESSORES:** analisar os resultados da avaliação somativa e tomar decisões relativas à necessidade de novo ciclo de recuperação.
- 12 **PROFESSORES:** dar devolutivas aos estudantes acerca do alcance dos objetivos do processo de recuperação e pactuar novas ações eventualmente necessárias.
ESTUDANTES: compreender os resultados do seu processo de recuperação, bem como o do grupo, e pactuar com os professores novas ações eventualmente necessárias.

Quadro 3 - Articulação de possíveis ações para a recuperação das aprendizagens

O quadro parte das ações pretendidas em sala de aula, a fim de evidenciar que as demais instâncias devem planejar suas ações visando apoiar o processo de recuperação das aprendizagens, protagonizado por professores e estudantes.

Sala de aula (professores e estudantes)	Gestão escolar (diretores e coordenadores)	Regionais	Secretaria
<p>1.</p> <p>Professores: informar aos estudantes acerca do processo de recuperação, de sua importância e de como será implementado.</p> <p>Estudantes: compreender o processo de recuperação da aprendizagem e sua importância.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Articular ações pedagógicas e estratégicas no Plano de Ação / Gestão contemplando a recuperação das aprendizagens; • Utilizar os meios e canais já existentes (conselho de classe; liderança de turma; clubes de protagonismo etc) para comunicar aos professores, aos estudantes e à comunidade escolar em geral a importância e forma de implementação do plano de recuperação das aprendizagens na escola; • Estabelecer novos canais que se façam necessários para divulgar o plano de recuperação das aprendizagens na escola e orientar cada ator escolar acerca do seu papel dentro dele; • Monitorar a implementação do plano de recuperação das aprendizagens pelos professores, bem como a participação e o engajamento dos estudantes, a fim de realizar as intervenções necessárias ao êxito de sua realização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Criar canais de articulação com as escolas para tratar especificamente do plano de recuperação das aprendizagens; • Realizar encontros e formações com as equipes de gestão escolar a fim de multiplicar concepções, metodologias, diretrizes e orientações gerais acerca do plano de recuperação das aprendizagens na rede; • Monitorar as ações do plano de recuperação das aprendizagens junto às escolas, fornecendo o apoio técnico necessários à sua realização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar o plano de recuperação das aprendizagens na rede e comunicá-lo a todos os atores educacionais, bem como divulgar publicamente esse plano como política educacional para o contexto presente; • Definir diretrizes para orientar as ações de cada ator educacional no plano de recuperação das aprendizagens, incluindo cronograma, formas de monitoramento e o papel de cada um no plano; • Monitorar a participação das regionais e escolas na realização das etapas/ações do plano de recuperação das aprendizagens.

Sala de aula (professores e estudantes)

Gestão escolar (diretores e coordenadores)

Regionais

Secretaria

2.

Professores: conhecer e analisar os resultados da avaliação diagnóstica da rede (se houver), a fim de identificar grupos com fragilidades e temas/habilidades prioritárias para a recuperação.

- | | | |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Analisar os resultados da escola, identificando anos escolares, componentes, habilidades ou grupos de estudantes com maior ou menor vulnerabilidade; • Realizar oficinas de análise de resultados da avaliação diagnóstica da rede com os professores, bem como grupos de estudos para compreensão dos descritores da avaliação diagnóstica da rede e sua conexão com o currículo. | <ul style="list-style-type: none"> • Promover formação para as equipes gestoras das escolas, bem como para professores, acerca do conceito, da importância e dos reflexos da avaliação diagnóstica; • Conceder e monitorar o acesso das escolas aos resultados da avaliação diagnóstica da rede; • Realizar oficinas de análise de resultados da avaliação diagnóstica da rede com as equipes de gestão escolar, de modo a promover compreensão dos dados e uso dos resultados nas escolas; • Analisar resultados da regional (consolidado e por escola) e mapear as habilidades não consolidadas, a fim de indicar, em cada unidade escolar, possíveis focos da recuperação; • Comunicar às escolas as metas relativas à recuperação das aprendizagens, em conexão com seus resultados. | <ul style="list-style-type: none"> • Definir uma política de avaliação diagnóstica na rede; • Comunicar os propósitos e a forma de realização da avaliação diagnóstica da rede, a fim de explicitar os papéis de todos os atores educacionais da rede para promover o engajamento dos estudantes e o uso dos resultados pelas escolas no plano de recuperação das aprendizagens; • Elaborar e implementar a avaliação diagnóstica da rede OU contratar serviço terceirizado para elaboração e implementação da avaliação diagnóstica da rede (avaliação em larga escala), considerando as necessárias logísticas de aplicação presencial ou remota; • Gerar e fornecer análises e relatórios de devolutiva da avaliação diagnóstica da rede, considerando diferentes níveis e formas de organização dos resultados: rede, regionais, escolas, turmas e estudantes. (Caso a avaliação seja elaborada e implementada por terceiros, à secretaria pode caber a demanda por resultados assim organizados.); • Estabelecer metas para superação das aprendizagens defasadas na rede; • Realizar formações com as equipes das regionais sobre a temática da avaliação diagnóstica em geral, bem como sobre a avaliação diagnóstica da rede em todas as suas especificidades; • Realizar oficinas de análise dos resultados com as equipes das regionais a fim de favorecer a multiplicação dessas análises nas escolas. |
|---|---|--|

Sala de aula (professores e estudantes)

Gestão escolar (diretores e coordenadores)

Regionais

Secretaria

3.

Professores: selecionar temas/habilidades do currículo para aprofundamento da investigação diagnóstica, por meio de avaliação de sala de aula.

- | | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Realizar grupos de estudos com os professores para compreensão e discussão da priorização curricular estabelecida na rede, identificando as aprendizagens fundamentais de cada ano escolar e conectando essas aprendizagens aos resultados da avaliação diagnóstica da rede; • Promover encontros entre professores de anos subsequentes, a fim de viabilizar a ideia de “contínuo curricular”, em que as informações dadas pelo professor do ano anterior contribuem para o planejamento do ano corrente de uma determinada turma; • Colaborar com os professores na definição do foco de recuperação das aprendizagens em cada turma/ componente, baseando-se em todas as informações disponíveis (avaliação diagnóstica, priorização curricular e implementação do currículo contínuo, por exemplo). | <ul style="list-style-type: none"> • Realizar formações com equipe de gestão escolar acerca da priorização curricular, para discutir sua pertinência no presente contexto, seus critérios e seus reflexos na implementação do plano de recuperação das aprendizagens; • Cruzar a priorização curricular estabelecida na rede com os resultados da avaliação diagnóstica das escolas; • Acompanhar a implementação da priorização curricular nas escolas de sua regional, de acordo com cada realidade; • Realizar formações para os professores acerca da complementaridade da avaliação de larga escala e da avaliação de sala de aula, abordando possíveis formas de articulação entre ambas. | <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar a todos os atores educacionais a necessidade e importância do aprofundamento da avaliação diagnóstica em sala de aula, explicitando a complementaridade desta com a avaliação da rede (larga escala); • Estabelecer priorização curricular, para nortear o trabalho das escolas durante o plano de recuperação das aprendizagens, indicando as aprendizagens mais fundamentais de cada ano/componente curricular, bem como os critérios utilizados para estabelecê-las; • Realizar formações com equipes das regionais acerca da priorização curricular, para discutir sua pertinência no presente contexto, seus critérios e seus reflexos na implementação do plano de recuperação das aprendizagens. |
|---|---|---|

Sala de aula (professores e estudantes)

Gestão escolar (diretores e coordenadores)

Regionais

Secretaria

4.

Professores: definição de procedimentos, elaboração de instrumentos e aplicação das avaliações diagnósticas de sala de aula, considerando as condições de aplicação (remoto, presencial ou misto).

Estudantes: engajar-se na realização das atividades propostas como avaliação diagnóstica pelos professores.

- Utilizar diretrizes da rede para monitorar a qualidade dos procedimentos e instrumentos de avaliação elaborados e aplicados pelos professores;
 - Identificar fragilidades e apoiar os professores na melhoria da qualidade dos instrumentos de avaliação;
 - Viabilizar espaços adequados e organização/ planejamento da avaliação, promovendo, inclusive, troca entre pares;
 - Definir e implementar conjuntamente com os professores estratégias para engajar os estudantes na realização das avaliações diagnósticas.
- Realizar encontros de formação para professores e gestores escolares acerca de procedimentos e de elaboração de instrumentos de avaliação para aplicação em sala de aula;
 - Realizar oficinas para fomentar utilização adequada do banco de itens da rede (se houver);
 - Monitorar (de forma amostral ou outra estratégia) a qualidade dos instrumentos de avaliação de sala de aula das escolas.
- Elaborar e monitorar plano de formação continuada de professores acerca de procedimentos e instrumentos avaliativos, com vistas à qualificação da avaliação de sala de aula na rede;
 - Elaborar diretrizes para o monitoramento da qualidade dos instrumentos de avaliação na rede;
 - Disponibilizar banco de itens para uso dos professores nas avaliações de sala de aula.

Sala de aula (professores e estudantes)

Gestão escolar (diretores e coordenadores)

Regionais

Secretaria

5.

Professores: consolidar e analisar os resultados da avaliação diagnóstica de sala de aula, para identificação das defasagens dos estudantes a serem trabalhadas na recuperação.

- Orientar os professores na consolidação dos resultados da avaliação diagnóstica de sala de aula, de modo que possam obter informações sobre as habilidades visadas bem como sobre necessidades específicas de grupos de estudantes;
 - Analisar os resultados das avaliações da escola, contribuindo com os professores no estabelecimento de metas para a recuperação das aprendizagens.
- Realizar oficinas para professores e gestores escolares sobre formas de consolidação de resultados que favoreçam o uso diagnóstico das avaliações de sala de aula;
 - Levantar, organizar e analisar os resultados consolidados nas avaliações escolares.
- Considerar, na política de avaliação da rede, a necessidade de formação contínua para as equipes escolares acerca de concepções e metodologias de avaliação;
 - Levantar e analisar dados da rede, com base nos resultados consolidados das avaliações escolares, coletados pelas regionais, a fim de utilizá-los no estabelecimento de políticas públicas diversas.

Sala de aula (professores e estudantes)

Gestão escolar (diretores e coordenadores)

Regionais

Secretaria

6.

Professores: dar devolutivas aos estudantes acerca de suas defasagens e aprendizados.

Estudantes: entender quais objetivos devem ser atingidos no processo de recuperação.

- | | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Realizar, junto aos estudantes, um momento de discussão e reflexão sobre os resultados das avaliações diagnósticas, em conexão com o plano de recuperação das aprendizagens; • Criar um instrumento que indique as defasagens das habilidades - escola, turma, estudante; • Planejar, junto aos professores, formas de devolutivas aos estudantes que promovam compreensão, engajamento e aprendizagem; • Utilizar tutoria para ajudar os estudantes a traçar metas pessoais para a recuperação; • Realizar reuniões (ou outros meios) para comunicação com as famílias acerca dos resultados dos estudantes em articulação com o plano de recuperação. | <ul style="list-style-type: none"> • Realizar formação para professores e gestores escolares acerca de devolutivas de avaliação; • Fornecer e sugerir instrumentos de acompanhamento individual das aprendizagens; • Monitorar a qualidade das devolutivas de avaliação nas escolas. | <ul style="list-style-type: none"> • Realizar formação para equipes técnicas das regionais acerca de devolutivas de avaliação; • Realizar grupos de trabalho para a elaboração de instrumentos de acompanhamento individual das aprendizagens, a serem utilizados pelos professores e pelos próprios estudantes durante o processo de recuperação; • Definição de políticas de acompanhamento humanizado e particularizado dos estudantes, como a tutoria. |
|---|---|---|

Sala de aula (professores e estudantes)

Gestão escolar (diretores e coordenadores)

Regionais

Secretaria

7.

Professores: realizar escolhas didáticas e metodológicas para abordagem aos temas e habilidades que devem ser objeto da recuperação.

Estudantes: engajar-se na realização das atividades propostas para a recuperação da aprendizagem.

- | | | |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Realizar reuniões de planejamento com os professores para definir o fio condutor do processo de ensino e aprendizagem, as formas de agrupamentos dos estudantes e as estratégias didáticas; • Disponibilizar os recursos necessários para que os professores possam desenvolver o trabalho; • Realizar formação de acordo com as necessidades diagnosticadas em cada grupo de estudantes; • Monitorar a participação e o engajamento dos estudantes, a fim de realizar as intervenções necessárias ao êxito de sua realização. | <ul style="list-style-type: none"> • Realizar formações para professores com relação às especificidades das componentes curriculares e áreas; • Montar grupos de estudos sobre temáticas relativas à didática, metodologia de ensino, gestão da aprendizagem em grupos heterogêneos, ensino híbrido entre outros; • Promover encontros para replicação de práticas exitosas entre escolas; • Acompanhar a implementação das aprendizagens profissionais, advindas das formações, junto às escolas de sua regional. | <ul style="list-style-type: none"> • Fornecer formação assíncrona com apoio de consultoria, para equipes escolares, com foco na aprendizagem, incluindo aprendizagem por meio das TDICs; • Elaborar e/ou contratar recursos didáticos diversos, inclusive, e sobretudo, os que se fizerem necessários para o ensino remoto e/ou misto; • Garantir e fornecer os recursos necessários para a execução das ações que serão desenvolvidas pelas escolas da rede; • Produzir documentos com sequências didáticas para implementação presencial, na modalidade mista ou remota, de acordo com recursos da rede e condições sanitárias de retorno às atividades presenciais; • Monitorar as práticas pedagógicas realizadas pelas escolas a fim de dar a devida visibilidade às práticas exitosas, com vistas à sua replicabilidade. |
|---|--|---|

Sala de aula (professores e estudantes)

Gestão escolar (diretores e coordenadores)

Regionais

Secretaria

8.

Professores: definir e implementar práticas de avaliação contínua e formativa durante o processo de recuperação, dando devolutivas descritivas qualificadas e oportunas aos estudantes.

Estudantes: refletir ativamente sobre a própria aprendizagem durante o processo de recuperação, indicando ao professor suas dificuldades, pedindo ajuda e auxiliando o grupo sempre que possível.

- Orientar e formar continuamente os professores acerca de concepções e práticas de avaliação formativa;
- Formar grupo de trabalho constituído por professores para formulação e implementação sistemáticas de práticas de avaliação formativa da escola;
- Monitorar o desenvolvimento metacognitivo dos estudantes, por meio de entrevistas amostrais e periódicas.

- Realizar formações para equipes escolares sobre avaliação contínua e formativa;
- Realizar, para equipes escolares, oficinas de elaboração de rubricas e outros instrumentos que favoreçam devolutivas descritivas sobre as aprendizagens em curso.

- Estruturar e executar formação continuada em práticas avaliativas;
- Produzir material de divulgação sobre a avaliação contínua e formativa.

Sala de aula (professores e estudantes)

Gestão escolar (diretores e coordenadores)

Regionais

Secretaria

9.

Professores: definir procedimentos, elaborar instrumentos e aplicar avaliações (somativas) ao término do processo de recuperação.

- | | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Monitorar a qualidade dos procedimentos e instrumentos de avaliação elaborados e aplicados pelos professores; • Identificar fragilidades e apoiar os professores na melhoria da qualidade dos instrumentos de avaliação; • Viabilizar espaços adequados e organizar/planejar as avaliações, promovendo, inclusive, troca entre pares; • Garantir a aplicação da avaliação da rede (se houver) com o devido engajamento de toda comunidade escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Executar as formações previstas e acompanhar as escolas; • Monitorar a participação das escolas nas formações; • Monitorar a aplicação das avaliações somativas nas escolas, dentro do plano de recuperação das aprendizagens. | <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer e comunicar política de avaliação da rede para monitoramento do êxito do processo de recuperação das aprendizagens, indicando se essa etapa contará com avaliação da rede (larga escala) ou apenas com a avaliação de sala de aula; • Selecionar grupos de professores para elaboração de instrumentos para a rede (larga escala); • Proporcionar formação continuada, elaboração de instrumentos de avaliação e produzir material orientador para a rede. |
|---|--|--|

**Sala de aula
(professores e
estudantes)**
**Gestão escolar
(diretores e
coordenadores)**
Regionais
Secretaria

10.
Professores: analisar os resultados da avaliação somativa e tomar decisões relativas à necessidade de novo ciclo de recuperação.

- Orientar equipes escolares acerca das metas e dos parâmetros de sucesso a serem utilizados na interpretação dos dados de avaliação ao final da implementação de um ciclo de recuperação das aprendizagens;
- Monitorar os resultados das avaliações somativas e elaborar um plano de continuidade (ou encerramento) da recuperação das aprendizagens no período.

- Orientar equipes escolares acerca das metas e dos parâmetros de sucesso a serem utilizados na interpretação dos dados de avaliação ao final da implementação de um ciclo de recuperação das aprendizagens;
- Monitorar os resultados das avaliações somativas e levantamento de dados acerca do êxito da recuperação das aprendizagens nas escolas;
- Orientar equipes escolares sobre a necessidade de novos ciclos de recuperação.

- Estabelecer e divulgar metas de recuperação das aprendizagens, bem como parâmetros de sucesso para as aprendizagens pretendidas na priorização curricular;
- Monitorar os resultados das avaliações somativas no processo de recuperação das aprendizagens na rede.

11.
Professores: dar devolutivas aos estudantes acerca do alcance dos objetivos do processo de recuperação e pactuar novas ações eventualmente necessárias.

Estudantes: compreender os resultados do seu processo de recuperação, bem como o do grupo, e pactuar com os professores novas ações eventualmente necessárias.

- Padronizar devolutivas pedagógicas para os estudantes;
- Monitorar devolutivas;
- Mobilizar líderes de turma sobre os resultados de aprendizagem;
- Orientar os estudantes sobre eventuais novos ciclos de recuperação.

- Estabelecer e comunicar para equipes escolares diretrizes gerais e pedagógicas acerca das devolutivas aos estudantes;
- Monitorar o processo de devolutiva aos estudantes.

- Divulgar, por diversos meios, para todos os atores educacionais da rede (e para o público em geral), conteúdos acerca da importância das devolutivas aos estudantes;
- Coletar dados das regionais em relação ao processo de devolutivas, a fim de monitorá-lo.

AÇÃO DIDÁTICA NO PLANO DE RECUPERAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A ação didática, no plano de recuperação, visa à superação das defasagens de aprendizagem diagnosticadas. É o cerne da recuperação, no sentido de que a etapa anterior – da avaliação diagnóstica – lhe dá insumos, enquanto a etapa posterior – da avaliação somativa – visa a determinar seu êxito.

Para pensar a ação didática, é preciso considerar o contexto em que ocorre, bem como ter atenção às especificidades da didática da componente disciplinar em pauta. Além disso, deve-se observar alguns aspectos gerais da organização do tempo didático, as metodologias de ensino, a implementação da avaliação formativa durante o processo de ensino e aprendizagem etc.



ENSINO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES

Com a perspectiva do retorno parcial às atividades presenciais nas escolas ainda em 2021, o ensino híbrido tem sido uma metodologia muito discutida. Entretanto, o conceito – anterior à pandemia – tem sido utilizado de forma imprecisa para referir a mescla entre atividades escolares presenciais e remotas.

É fato que as redes e escolas estão enfrentando o desafio organizacional de pensar a combinação da atuação presencial com a atuação remota, para receber apenas uma fração do corpo discente por vez e, assim, cumprir as exigências sanitárias. O desafio é complexificado pela miríade de contextos e recursos disponíveis. Por exemplo, um levantamento feito pela Secretaria Estadual de Educação do Ceará (2020) acabou por sistematizar diferentes perfis de acesso dos estudantes às atividades remotas:

PERFIS DE ACESSO DAS/OS ESTUDANTES



- █ Acesso à internet e com interação síncrona
- █ Acesso à internet e com interação assíncrona
- █ Acesso à internet e com interação apenas por aplicativos de mensagens instantâneas
- █ Sem acesso à internet, mas acompanham por meio de atividades impressas
- █ Sem acesso à internet e não acompanhados pela escola no momento

Tais perfis de acesso precisam ser levados em consideração no planejamento do retorno parcial às atividades presenciais, bem como outros fatores, tais como a distribuição desses perfis em cada escola, a fluência digital e os recursos disponíveis para professores, a existência de professores e estudantes que não podem retornar ao presencial por questões de saúde etc.

O chamado ensino híbrido, entretanto, não versa sobre tal complexidade organizacional, mas consiste no emprego de metodologias ativas e das possibilidades das novas tecnologias digitais de informação e comunicação para alcançar dois objetivos: a personalização do ensino e a incorporação da cultura digital pela escola.

Em especial, o primeiro objetivo do ensino híbrido – a personalização do ensino – pode ser crucial para o processo de recuperação das aprendizagens, uma vez que o cenário da pandemia não apenas pode ampliar as defasagens, mas também acentuar as desigualdades de aprendizagem. Então, além dos diferentes perfis de acesso, também se pode supor diferentes perfis de estudante no que tange à própria aprendizagem – mais do que já seria esperado em condições usuais.

Mas o que seria essa tal personalização do ensino? Certamente não é preparar uma aula diferente para cada estudante, mas estruturar as atividades de ensino com flexibilidade, de modo que os estudantes possam trilhar caminhos distintos para chegar aos mesmos objetivos. Isso pode passar pela utilização de aulas gravadas, aulas síncronas, atendimento a pequenos grupos, trabalhos em grupo, metodologias como rotação por estações e aula invertida, avaliar durante a realização das atividades, em uma perspectiva formativa etc.

Vê-se, assim, que, muito mais do que empregar recursos digitais para a parte remota do ensino, o ensino híbrido implica grandes mudanças metodológicas que impactam até mesmo os papéis tradicionais dos professores e dos estudantes.

As redes, atentas à oportunidade do ensino híbrido e cientes do desafio dessa transformação metodológica e conceitual, têm lançado mão de diferentes estratégias para alcançar o trabalho pedagógico nas escolas. No âmbito deste GT, foram relatadas iniciativas relacionadas à:

Elaboração e publicação de notas técnicas e diretrizes gerais sobre o tema;

Formações para professores, coordenadores e gestores escolares acerca do ensino híbrido e metodologias ativas;

Contratação de plataformas e recursos digitais diversos;

Disseminação de experiências exitosas etc.

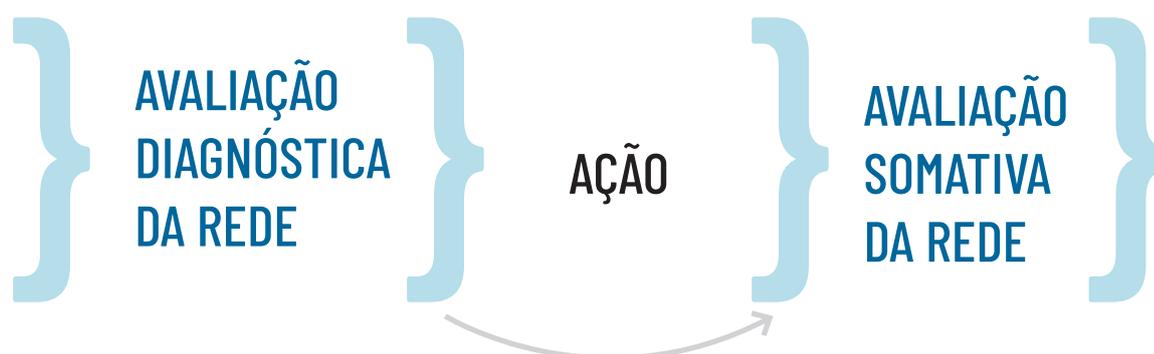
AVALIAÇÃO SOMATIVA NO PLANO DE RECUPERAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

O adjetivo “somativa” indica que a avaliação em pauta tem o caráter de soma ou síntese. Trata-se, em verdade, da visão mais usual de avaliação: ao final de um processo, deseja-se saber se os objetivos foram atingidos. Dentro do plano geral de recuperação das aprendizagens, a avaliação somativa figura como última etapa, podendo, entretanto, engendrar novos ciclos de recuperação, em função do que ela revelar.



De modo geral, o objetivo do plano de recuperação das aprendizagens é que todos os estudantes, em cada ano escolar e em cada componente envolvido, consolidem as aprendizagens previstas para os anos/etapas anteriores que ainda não dominam e que são essenciais para o desenvolvimento das novas aprendizagens previstas no currículo do ano corrente. Espera-se que essas defasagens em aprendizagens essenciais tenham sido reveladas pela avaliação diagnóstica e que tenham sido o alvo da ação didática dentro do plano de recuperação. Desse modo, na etapa da avaliação somativa, o que se quer é saber se os estudantes superaram as defasagens diagnosticadas inicialmente.

No caso em que a rede tem serviços de avaliação de larga escala à sua disposição, é usual buscar a comparação entre diferentes aplicações dessa avaliação, antes e depois da implementação das ações de recuperação.



É possível comparar os resultados?

Para que essa comparação possa ser feita, entretanto, uma série de atributos devem ser comparáveis entre as duas avaliações, a saber:



MATRIZES

O que está sendo avaliado?



INSTRUMENTOS

Como que está sendo avaliado?



CONDIÇÕES DE APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS

Como foi a aplicação?



ESCALAS E RESULTADOS

Como são consolidados os resultados?



RESPONDENTES

São os mesmos nas duas avaliações?

Caso esses elementos não sejam comparáveis, ainda assim a avaliação somativa tem grande importância. Mas os seus resultados precisam ser interpretados de modo independente dos da avaliação diagnóstica. Lógica similar precisa orientar a avaliação somativa em sala de aula.

MONITORAMENTO DO PLANO DE RECUPERAÇÃO E INDICADORES

O êxito do plano de recuperação das aprendizagens depende de uma série de fatores que se articulam de forma complexa. O monitoramento das suas diversas etapas pode contribuir para antecipar problemas e dificuldades diversas, bem como para realinhar os atores escolares em torno do plano em tempo hábil para a realização das ações necessárias.

O monitoramento deve envolver todas as etapas do plano de recuperação e pode incidir sobre insumos (infraestrutura, recursos materiais, recursos humanos etc.), sobre processos (comunicação, formação, devolutiva etc.) e resultados (aprendizagem, frequência, promoção escolar etc.)

A reboque da ideia de monitoramento, é comum que sobrevenha a ideia de indicador. Esse termo, por sua própria etimologia, sugere um elemento que indica, aponta ou mostra algo a alguém. No âmbito da gestão educacional, os indicadores podem ser vistos como representações mensuráveis de diferentes aspectos do trabalho educativo, que permitem acompanhar e melhorar a qualidade de processos e resultados ao longo do tempo.

Um indicador, entretanto, não é mero dado quantitativo. Por exemplo, a quantidade de horas-aula utilizadas para a recuperação em uma dada turma, por uma dada componente, em uma certa semana não é um indicador, mas simplesmente um dado. Indicadores refletem relações e são passíveis de monitoramento ao longo do tempo. Matematicamente, isso implica que indicadores podem ser taxas, percentuais, frações etc., que pertencem a uma série de resultados comparáveis. Então, digamos

que o dado referido anteriormente seja utilizado por um diretor escolar para consolidar o acompanhamento bimestral da dedicação semanal à recuperação no Ensino Médio da escola, em Língua Portuguesa e em Matemática. Nesse caso, ele precisa construir um indicador. Tal construção, obviamente, depende da coleta de dados. Por exemplo, a seguinte planilha poderia ser “alimentada” pelos professores ao longo do bimestre:

TURMA-COMPONENTE	HORAS-AULA SEMANAIS DEDICADAS À IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO RECUPERAÇÃO EM SALA DE AULA (1º BIM 2021)							
	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6	SEMANA 7	SEMANA 8
1ª série A - Matemática	2	3	2	3	2	3	2	2
1ª série A - Língua Portuguesa	3	4	2	4	2	4	2	2
1ª série B - Matemática	1	3	3	3	2	3	2	2
1ª série B - Língua Portuguesa	3	3	2	3	3	3	3	3
1ª série C (noturno) - Matemática	1	2	3	2	3	2	3	3
1ª série C (noturno) - Língua Portuguesa	1	2	2	2	2	2	2	2
2ª série A - Matemática	2	3	2	3	1	3	1	1
2ª série A - Língua Portuguesa	2	3	2	3	1	3	1	1
2ª série B (noturno) - Matemática	1	2	3	2	1	2	1	1
2ª série B (noturno) - Língua Portuguesa	1	2	2	2	1	2	1	1
3ª série A - Matemática	3	2	3	2	2	2	2	2
3ª série A - Língua Portuguesa	2	2	1	2	3	2	3	3
3ª série B (noturno) - Matemática	1	1	1	1	3	1	3	3
3ª série B (noturno) - Língua Portuguesa	1	1	2	1	2	1	2	2

Depois, poderia ser calculada a média de horas-aula semanais destinadas à recuperação em cada turma e componente. E, então, estabelecer o percentual da carga semanal da componente que essa média representa.

TURMA-COMPONENTE	MÉDIA DE HORAS-AULA/SEMANA	PERCENTUAL DA CARGA SEMANAL
1ª série A - Matemática	2,4	48%
1ª série A - Língua Portuguesa	2,9	58%
1ª série B - Matemática	2,4	48%
1ª série B - Língua Portuguesa	2,9	58%
1ª série C (noturno) - Matemática	2,4	48%
1ª série C (noturno) - Língua Portuguesa	1,9	38%
2ª série A - Matemática	2,0	40%
2ª série A - Língua Portuguesa	2,0	40%
2ª série B (noturno) - Matemática	1,6	33%
2ª série B (noturno) - Língua Portuguesa	1,5	30%
3ª série A - Matemática	2,3	45%
3ª série A - Língua Portuguesa	2,3	45%
3ª série B (noturno) - Matemática	1,8	35%
3ª série B (noturno) - Língua Portuguesa	1,5	30%
MÉDIA GERAL	2,1	42%

O indicador bimestral construído seria o percentual médio de destinação da carga horária semanal dessas duas componentes à recuperação. Para o bimestre exemplificado acima, seu valor seria 42%. Ou seja, o indicador reflete a dedicação semanal à recuperação, que tomou, em média, 42% da carga horária semanal de Língua Portuguesa e de Matemática nesse bimestre.

Vale observar que esse indicador pode ser obtido, com o mesmo procedimento, para os demais bimestres, permitindo ao diretor escolar do exemplo um acompanhamento longitudinal.

1º BIM 2022	2º BIM 2022	3º BIM 2022	4º BIM 2022	1º BIM 2023	2º BIM 2023	3º BIM 2023	4º BIM 2023
42%	30%	10%	5%	30%	10%	10%	5%

O indicador desse exemplo é relevante? Por que razão o diretor escolar desejaria monitorar a dedicação semanal à recuperação? Talvez a rede esteja implementando o processo de recuperação de forma sistemática e tenha deixado à cargo dos professores a decisão de fixar um período de recuperação geral logo após a avaliação diagnóstica da rede (no início do ano) ou distribuir as ações de recuperação das aprendizagens defasadas ao longo do ano, incorporando continuamente novas informações sobre as possíveis defasagens. Esse monitoramento pode indicar práticas e concepções mais comuns entre os professores acerca da recuperação.

A relevância é um dos atributos de um bom indicador e, como vemos, depende intimamente do contexto em que ele é utilizado. O exemplo aqui explorado pode ser irrelevante em outro contexto. Outros atributos de um bom indicador são a **confiabilidade**, a **inteligibilidade** e a **desagregabilidade**.

A **confiabilidade** depende muito das condições de coleta do dado usado na consolidação. No caso do exemplo, se os professores, por qualquer razão, não fornecerem os dados reais na primeira planilha, o indicador deixa de ser confiável. Já a **inteligibilidade** diz respeito à facilidade de compreensão do indicador. Quando dizemos que a dedicação semanal à recuperação foi de 42% no 1º bimestre, os atores educacionais que precisam atuar sobre essa realidade podem compreender isso com relativa facilidade? Se sim, o indicador do exemplo pode ser considerado inteligível. Já a **desagregabilidade** diz respeito à possibilidade de desagregar o indicador para examinar realidades específicas dentro do universo considerado. No exemplo, a dedicação semanal à recuperação no 1º bimestre de 2021 foi 42%, mas estão incluídas aí realidades diferentes: duas diferentes componentes, diferentes séries do Ensino Médio, diferentes períodos de atuação da escola. No caso, seria possível desagregar o indicador, considerando esses elementos:

DEDICAÇÃO SEMANAL À RECUPERAÇÃO – 1º BIM 2021

Média geral em Língua Portuguesa

43%

Média geral em Língua Portuguesa

42%

DEDICAÇÃO SEMANAL À RECUPERAÇÃO EM LP E MAT – 1º BIM 2021

Média geral na 1ª série

49%

Média geral na 2ª série

36%

Média geral na 3ª série

39%

DEDICAÇÃO SEMANAL À RECUPERAÇÃO EM LP E MAT – 1º BIM 2021

Média geral no diurno

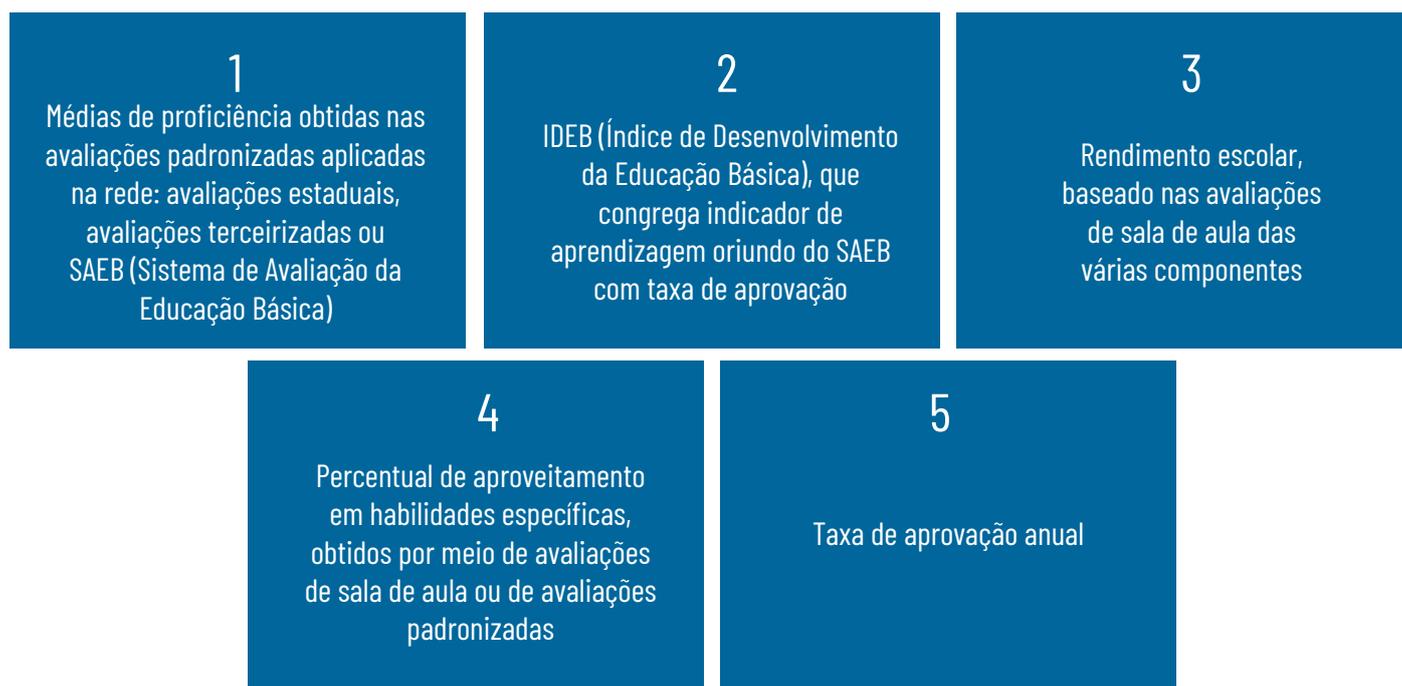
48%

Média geral no noturno

35%

Vale complementar o exposto indicando que, em geral, as médias de proficiência obtidas nas avaliações padronizadas que estabelecem escalas usando a Teoria de Resposta ao Item também podem ser consideradas indicadores, no sentido de que são representações mensuráveis da aprendizagem que são comparáveis no tempo, desde que os atributos da avaliação sejam mantidos de uma edição para a outra. (Ver atributos elencados na seção relativa à avaliação somativa.)

No âmbito deste GT, os participantes elencaram dados e indicadores que poderiam ser respectivamente coletados e monitorados no plano de recuperação das aprendizagens. Por exemplo:



ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DO PLANO DE RECUPERAÇÃO DAS APRENDIZAGENS NAS REDES

No âmbito deste GT, foi elaborado um roteiro para que as redes possam planejar a recuperação da aprendizagem ou refletir sobre o planejamento já elaborado. Após utilização do roteiro pelos participantes, foram feitos refinamentos no próprio roteiro, exposto a seguir:

1. PREPARAÇÃO PARA A ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE RECUPERAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A primeira macro etapa do plano de recuperação é a avaliação diagnóstica, mas, antes dela, é preciso observar uma série de elementos que vão ter influência no plano. Por consequência, algumas ações de organização prévia podem se fazer necessárias, sobretudo no que tange aos seguintes aspectos:



CURRÍCULO

A pandemia e consequente suspensão das atividades presenciais coincidiu com a reformulação dos currículos das redes para adequação à BNCC e ao Novo Ensino Médio. Sendo assim, e considerando que também as avaliações externas estão nesse processo de adequação, é preciso ter atenção aos alinhamentos que dizem respeito a quais aprendizagens serão alvo da recuperação.



PRIORIZAÇÃO CURRICULAR

A priorização curricular pode ser um caminho tanto para focalizar as aprendizagens mais promissoras para o trabalho remoto, como para otimizar o tempo de implementação curricular, de modo a viabilizar a recuperação das aprendizagens, numa perspectiva de continuum curricular.

É importante, então, ter em vista se foi feita alguma priorização curricular na rede e quais foram suas diretrizes.



ESTRUTURA DA SECRETARIA

A elaboração e implementação do plano de recuperação das aprendizagens na rede, pode se beneficiar da articulação de diferentes equipes das secretarias, tais como de currículo, de avaliação, de formação etc. Porém, cada secretaria tem sua estrutura de governança, com profissionais organizados de uma forma própria, sendo necessário entender quais deles precisam ser estrategicamente envolvidos no plano de recuperação.

Ainda, considerando a necessária articulação para que as ações cheguem às salas de aula, é preciso levar em consideração os canais já existentes de comunicação e multiplicação das ações.

Se forem necessárias ações relativas a esses temas, descreva-as a seguir:

AÇÃO	QUEM É O RESPONSÁVEL? (pessoas ou equipes)	QUEM DEVE COLABORAR? (pessoas ou equipes)	PRAZOS OU PERÍODOS DE REALIZAÇÃO	PONTOS DE ATENÇÃO PARA ARTICULAÇÃO COM REGIONAIS E ESCOLAS



CLIQUE PARA BAIXAR ESTE CONTEÚDO

2. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DA REDE

Algumas redes já têm avaliações de larga escala bem estabelecidas, desde antes da pandemia. Se esse é o caso, vale analisar se o período e meio de aplicação, bem como as matrizes, são consonantes com a necessidade atual da rede, seja considerando os desdobramentos da pandemia, seja considerando o currículo atual e sua eventual priorização.

Outras redes, entretanto, ou não têm avaliação pré-estabelecida ou ela tem ocorrido de forma intermitente, inclusive por meio de diferentes parcerias. No primeiro caso, a rede precisará definir se utilizará ou não uma avaliação de rede. Se sim, é preciso entender como as matrizes se alinham ao currículo vigente e à eventual priorização.

Ainda, é importante refletir sobre quais usos a rede pretende dar aos resultados dessas avaliações, detalhando seus desdobramentos. O órgão central, em geral, se utiliza desses resultados para definir ações e políticas para toda a rede, mas também é importante considerar os possíveis usos dos resultados nas escolas, por diretores, coordenadores, professores e estudantes. Prever e implementar formas de multiplicar o entendimento e a apropriação acerca da avaliação pode ser essencial para o seu bom aproveitamento dentro do plano de recuperação das aprendizagens.

As ações relativas à etapa da avaliação diagnóstica da rede devem ser descritas a seguir:

AÇÃO	QUEM É O RESPONSÁVEL? (pessoas ou equipes)	QUEM DEVE COLABORAR? (pessoas ou equipes)	PRAZOS OU PERÍODOS DE REALIZAÇÃO	PONTOS DE ATENÇÃO PARA ARTICULAÇÃO COM REGIONAIS E ESCOLAS



CLIQUE PARA BAIXAR ESTE CONTEÚDO

3. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE SALA DE AULA

A avaliação diagnóstica da rede não substitui a avaliação feita pelos professores, que podem refinar o diagnóstico das eventuais defasagens de turmas e estudantes específicos. Essas avaliações precisam ser vistas como parte do plano de recuperação. Entretanto, as condições de implementação das atividades escolares durante o ensino remoto têm exigido fornecer apoio extra aos professores acerca das metodologias que podem ser empregadas tanto para o ensino como para a avaliação.

Ainda, é preciso que as avaliações de sala de aula extraiam mais do que notas das atividades avaliativas, a fim de que realmente possam apontar defasagens em aprendizagens específicas, distinguindo diferentes grupos de estudantes que precisam de intervenções distintas. Esse objetivo pode esbarrar tanto em limitações metodológicas como na própria concepção de avaliação, que, tradicionalmente, é centrada na finalidade somativa, com implicações para retenção ou promoção escolar. Por essa razão é importante comunicar adequadamente os propósitos do plano de recuperação e da avaliação diagnóstica dentro dele. Igualmente, pode ser necessário realizar formações com os professores acerca desse tema.

Ainda, vale considerar se a rede vai consolidar um acompanhamento centralizado dos resultados das avaliações diagnósticas de sala de aula, sobretudo se não houver uma avaliação diagnóstica da rede.

As ações relativas à etapa da avaliação diagnóstica de sala de aula devem ser descritas a seguir:

AÇÃO	QUEM É O RESPONSÁVEL? (pessoas ou equipes)	QUEM DEVE COLABORAR? (pessoas ou equipes)	PRAZOS OU PERÍODOS DE REALIZAÇÃO	PONTOS DE ATENÇÃO PARA ARTICULAÇÃO COM REGIONAIS E ESCOLAS



CLIQUE PARA BAIXAR
ESTE CONTEÚDO

4. AÇÕES PARA A RECUPERAÇÃO

No âmbito da sala de aula, as ações aqui referidas são ações didáticas. Neste momento, o provável é que tais ações ocorram, em um cenário de ensino presencial mesclado a ensino remoto. Apenas essa constatação já aponta a necessidade de apoiar os professores na implementação de estratégias de ensino adequadas à tal realidade, bem como na previsão e fornecimento de infraestrutura para esse contexto.

Porém, supõe-se ainda que a suspensão das atividades presenciais aumentou a desigualdade de aprendizagem entre os estudantes. Assim, os professores necessitam de apoio para ampliar o repertório metodológico no trato com turmas heterogêneas.

No âmbito da secretaria, as ações aqui referidas podem significar a elaboração de diretrizes para o próprio plano de recuperação, como, por exemplo, a especificação da carga horária que deve ser destinada a esse processo. Também podem consistir na oferta de formação específica nas áreas e componentes curriculares com mais vulnerabilidade, oferta de recursos e materiais didáticos etc.

As ações relativas à etapa das ações para a recuperação das aprendizagens devem ser descritas a seguir:

AÇÃO	QUEM É O RESPONSÁVEL? (pessoas ou equipes)	QUEM DEVE COLABORAR? (pessoas ou equipes)	PRAZOS OU PERÍODOS DE REALIZAÇÃO	PONTOS DE ATENÇÃO PARA ARTICULAÇÃO COM REGIONAIS E ESCOLAS



CLIQUE PARA BAIXAR
ESTE CONTEÚDO

5. AVALIAÇÃO SOMATIVA (DA REDE E/OU DE SALA DE AULA)

Considerando que o objetivo da recuperação é que as defasagens de aprendizagem diagnosticadas sejam superadas pelos estudantes, é preciso planejar quais instrumentos, indicadores e critérios serão utilizados para avaliar se tal objetivo foi alcançado.

Certamente, algum tipo de avaliação das aprendizagens focalizadas pela recuperação será necessário – seja centralizada, da rede, seja de sala de aula. Entretanto, pode haver outros elementos a avaliar, como, por exemplo, a frequência, a permanência e as percepções dos estudantes.

As ações relativas à etapa da avaliação somativa devem ser descritas a seguir:

AÇÃO	QUEM É O RESPONSÁVEL? (pessoas ou equipes)	QUEM DEVE COLABORAR? (pessoas ou equipes)	PRAZOS OU PERÍODOS DE REALIZAÇÃO	PONTOS DE ATENÇÃO PARA ARTICULAÇÃO COM REGIONAIS E ESCOLAS



CLIQUE PARA BAIXAR ESTE CONTEÚDO

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, J.P et al. Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes. Policy Research Working Paper 9284. World Bank Group. Education Global Practice June 2020.

BACICH et al. Personalização e tecnologia na educação. In: Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Org.: Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisano. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

BACICH, L. Ensino híbrido: muito mais do que unir aulas presenciais e remotas. In: Portal Inovação na Educação, 06 jun. 2020. Disponível em: <<https://lilianbacich.com/>> Acesso em: 07 jun. 2020

BLACK, P.; WILIAM, D. Inside the black box: raising standards through classroom assessment. In: Phi Delta Kappa, out. 1998.

BLACK, P.; HARRISON, C.; LEE, C.; MARSHAL, B.; WILIAM, D. Working Inside the Black Box: assessment for learning in the classroom. Phi Delta Kappan, p. 09-21, set. 2004

BOALER, J. Mentalidades matemáticas: estimulando o potencial dos estudantes por meio da matemática criativa, das mensagens inspiradoras e do ensino inovador. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. INEP. Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) – Nota Técnica. Disponível em https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf Acesso em ago. 2021.

CEARÁ. SEED. Guia de Possibilidades de Organização Pedagógica no Período Remoto/Híbrido. 2020

CODES, A. et al. Lições de experiências exitosas para melhorar a educação em regiões com baixos índices de desenvolvimento. In: CMAP 2016 a 2018: estudos e propostas do Comitê de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas Federais. Organizadores: Nilo Luiz Saccaro Junior, Wilsimara Maciel Rocha e Lucas Ferreira Mation / Rio de Janeiro, 2018.

ENGZELL, P. et al. Learning inequality during the COVID-19 pandemic. SocArXiv, 29 Oct. 2020. Web.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. Qualidade da Educação: Avaliação, indicadores e metas. In: Educação Básica No Brasil: Construindo O País Do Futuro. São Paulo: Editora Elsevier, 2009.

GOMES, M. B.; AZEVEDO, L. C. T. A prática do monitoramento da educação no município e na escola. In: X Congresso Nacional de Educação EDUCERE (Anais). Curitiba: PUCPR, 2011.

HADJI, C. Avaliação desmistificada. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MORAN, J. Educação híbrida um conceito chave para a educação, hoje. In: Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Org.: Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisano. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RODRIGUES, E. F. A avaliação e a tecnologia: a questão da verificação da aprendizagem no modelo de ensino híbrido. In: Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Org.: Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisano. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

SANTOS, G. S. Espaços de aprendizagem. In: Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Org.: Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisano. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

SILVA, R.A.; CAMARGO, A. L. A cultura escolar na era digital: o impacto da aceleração tecnológica na relação professor-aluno, no currículo e na organização escolar. In: Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Org.: Lillian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisano. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

UNESCO. How many students are at risk of not returning to school? Advocacy paper 30 July 2020.

Apoio

Instituto Sonho Grande



Grupo de Trabalho

RECUPERAÇÃO DE APRENDIZAGENS