

PROGRAMA GESTÃO DE PROFICIÊNCIAS: ABORDAGENS PROGRESSIVAS NÃO REGRESSIVAS

PROGRAMA GESTIÓN DE COMPETENCIAS: ENFOQUES PROGRESIVOS Y NO
REGRESIVOS

PROFICIENCY MANAGEMENT PROGRAM: PROGRESSIVE, NON-REGRESSIVE
APPROACHES

Anthony Costa Zabilini¹

RESUMO: Este artigo investiga a relação entre práticas educativas tradicionais e abordagens experimentais ativas progressivas não regressivas do Programa Gestão de Proficiências nos anos iniciais do Ensino Fundamental, comparando suas eficácias no enfrentamento de déficits de aprendizagem em nível de 3º ano. O estudo, que teve o experimento ancorado no princípio teórico transdisciplinar, partiu do seguinte problema: como as práticas educativas envolvendo planejamentos de aula e avaliações nos anos iniciais do Ensino Fundamental, se relacionam com as abordagens ativas progressivas não regressivas do Programa Gestão de Proficiências, considerando o contexto de déficit de aprendizagem em nível de 3º ano? A pesquisa, de natureza quali-quantitativa, combinou estudo de caso e abordagem experimental, utilizando Métodos Hermenêutico e Comparativo, e técnicas de Análise do Discurso e Análise Documental. Os resultados indicaram que as abordagens experimentais, incluindo a Aprendizagem por *Ecopautas* e o Circuito Recursivo *Prospectus Academicus*, foram mais eficazes para a aprendizagem dos discentes do 3º ano Fundamental em comparação com práticas tradicionais de ensino e períodos de avaliações correlatas.

Palavras-chave: Aprendizagem ativa. Gestão de proficiências. Protagonismo estudantil.

RESUMEN: Este artículo investiga la relación entre las prácticas educativas tradicionales y los enfoques experimentales activos, progresivos y no regresivos del Programa Gestión de Competencias en los primeros años de la Escuela Primaria, comparando su eficacia para abordar los déficits de aprendizaje en el nivel de 3er año. El estudio, que tuvo el experimento anclado en el principio teórico transdisciplinario, partió del siguiente problema: cómo las prácticas educativas que involucran planificación de lecciones y evaluación en los años iniciales de la Escuela Primaria se relacionan con los enfoques activos progresivos no regresivos del Programa Gestión de Competencias, considerando el contexto de déficit de aprendizaje en el nivel del 3er año? La investigación, de carácter cualitativo y cuantitativo, combinó el estudio de caso y el enfoque experimental, utilizando Métodos Hermenéuticos y Comparados, y técnicas de Análisis del Discurso y Análisis de Documentos. Los resultados indicaron que los enfoques experimentales, incluido el Aprendizaje por *Ecoguias* y el Circuito Recursivo *Prospectus Academicus*, fueron más efectivos para el aprendizaje de los estudiantes de 3er año de Escuela Primaria en comparación con las prácticas de enseñanza tradicionales y los períodos de evaluación relacionados.

Palabras clave: Aprendizaje activo. Gestión de competencias. Protagonismo estudiantil.

ABSTRACT: This article investigates the relationship between traditional educational practices and active progressive non-regressive experimental approaches of the Proficiency Management Program in the early years of Elementary School, comparing their effectiveness in tackling learning deficits at the 3rd year level. The study, which had the experiment anchored in the transdisciplinary theoretical principle, started from the following problem: how educational practices involving lesson planning and assessments in the initial years of Elementary School are related to the active progressive non-regressive approaches of the Proficiency Management Program, considering the context of learning deficit at the 3rd level year? The research, of a qualitative and quantitative nature, combined case study and experimental approach, using Hermeneutic and Comparative Methods, and Discourse Analysis and Document Analysis techniques. The results indicated that the experimental approaches, including Learning by *Ecoguides* and the *Prospectus Academicus* Recursive Circuit, were more effective for the learning of students in the 3rd year of Elementary School compared to traditional teaching practices and related assessment periods.

Keywords: Active learning. Proficiency management. Student protagonism.

¹ Doutor em Ciências da Educação e Pós- doutorando em Ciências da Educação pela UEP/PY – Asunción/PY.

I INTRODUÇÃO

O presente estudo faz parte de pesquisas experimentais desenvolvidas em uma turma de 3º ano Fundamental com 22 (vinte e dois) discentes de uma escola pública da sede do Município de Rorainópolis/RR, Brasil. O estudo consta na tese de doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Evangélica del Paraguay (UEP) que teve como título: Alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental: práticas educativas e proposta de Aprendizagem ativa por *Ecopautas*² e *Guia Prospectus Academicus*³.

Nesta perspectiva, o sistema educacional brasileiro, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresenta desafios complexos relacionados aos anos de alfabetização e ao desenvolvimento de habilidades fundamentais. As abordagens pedagógicas e avaliativas utilizadas nas escolas têm sido objeto de constante debate e pesquisa, abrindo caminhos para uma melhor compreensão de suas eficácias frente às necessidades educacionais contemporâneas. Em face desta circunstância, percebeu-se a importância de se propor abordagens pedagógicas alternativas que pudessem oferecer novas perspectivas para o processo de ensino, estudo e aprendizagem.

O propósito do presente trabalho científico segue para além do olhar sobre os tipos de avaliações desenvolvidas em salas de aulas da escola pesquisada ou unidades de ensino brasileiras, suas aplicações e resultados que culminam em aprovação ou reprovação de estudantes, relaciona e apresenta uma síntese do Programa Gestão de Proficiências, processo avaliativo desenvolvido via abordagem pedagógica ativa Aprendizagem por *Ecopautas* e *Circuito Recursivo Prospectus Academicus*.

Assim, a partir de uma educação problematizadora, baseada em pesquisas, em proatividades estudantis, em gestão de proficiências, em convivências colaborativas, desafiadoras e com espaço aberto para tornar verdadeiramente professores e estudantes protagonistas em suas intervenções acerca de elencadas Pautas de Aprendizagens, é possível enriquecer as práticas pedagógicas para aprendizagens mais significativas e afastadas de

² **Aprendizagem por Ecopautas:** Abordagem pedagógica problematizadora planejada em conjunto por estudantes e professores. Tem origem em temáticas significativas definidas e organizadas pelo colegiado escolar, que inclui professores, coordenadores pedagógicos, prodígios aprendizes e familiares. Essa abordagem possui subdivisões intrinsecamente relacionadas, denominadas pelo autor de “Pautas de Aprendizagens”.

³ **Prospectus Academicus:** Circuito recursivo estruturado em 10 (dez) sessões, as quais organizadas por proações, que são momentos em que ocorrem ensinamentos, estudos, pesquisas, acompanhamentos e aprendizagens.

métodos que envolvem os estudantes em exaustivas repetições para memorizações ou fixações provisórias de conteúdos.

Este artigo está estruturado em cinco capítulos: 1) Introdução, contextualizando o estudo da pesquisa; 2) Desenvolvimento teórico, abordando as bases conceituais das práticas educativas tradicionais e das abordagens progressivas não regressivas; 3) Aspectos metodológicos, delineando os caminhos da pesquisa; 4) Análises e discussão dos dados, tratando acerca dos resultados da pesquisa; e 5) Considerações finais, sintetizando a eficácia das abordagens no enfrentamento dos déficits de aprendizagem.

Explicita-se que o construto da pesquisa em desenvolvimento pelo autor envolve abordagens pedagógicas ativas, o princípio teórico Unointegralidade⁴, circuitos recursivos de ensino, estudo e aprendizagens e, Gestão de Proficiências como circuito avaliativo. Estes componentes vêm sendo aperfeiçoados e suplementados por um conjunto de instrumentos correlacionados, cuja compreensão aprofundada pode ser obtida por meio da compilação de publicações do autor. Devido à limitação de páginas, espera-se que a síntese deste artigo seja esclarecedora e traga elementos que contribuam para o aprimoramento das práticas educacionais.

2 DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

Apresenta-se neste capítulo uma concepção pedagógica em torno do processo de avaliação de estudantes em ambientes de aprendizagens no âmbito da educação pública. Neste caso em específico, avaliação estudantil sob a perspectiva do Programa Gestão de Proficiências via Aprendizagem por *Ecopautas* e Circuito Recursivo *Prospectus Academicus*, desenvolvida experimentalmente em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental no ano de 2022, em um circuito de 39 dias áulicos.

O experimento foi ancorado no princípio teórico transdisciplinar, que foi imprescindível para os objetivos da pesquisa, não obstante, o assunto é tratado em outras publicações.

⁴ Concepção teórica desenvolvida pelo autor durante a pesquisa, fundamenta-se na compreensão de que as disciplinas ou componentes curriculares foram projetados para atuar no campo da simplicidade clássica. Na abordagem tradicional, as disjunções operam em torno de seus próprios eixos, com conhecimentos específicos, desunindo e impedindo o “conhecimento do conhecimento” (Morin, 2015). Em contraste, a Unointegralidade opera na complexidade por meio do Circuito Recursivo Saberes *Complexus*, promovendo a junção de saberes genuinamente entrelaçados, interdependentes, interconectados, multireferenciais e multidimensionais.

No sistema educacional convencional, provas são instrumentos obrigatórios das abordagens de ensino, que por uma escala numérica classifica-se para promover ou reprovar. Abre-se aqui um parêntese para descrever uma realidade comum a muitos estudantes: “em toda minha vida estudantil — início na década de 80 — sempre fui submetido à pressão avaliativa que mantinha meu interesse de crescer intelectualmente à margem da reprovação, assim, o medo de reprovar perseguiu-me por toda minha vida acadêmica.” Observa-se que a sistemática avaliativa se repete até hoje, onde alunos seguem temerosos, e para não reprovar, decoram parte de textos e questões para responderem provas.

O Programa Gestão de Proficiências, com sua abordagem progressiva não regressiva, representa uma alternativa às práticas avaliativas tradicionais. Ao integrar este programa no contexto do Ensino Fundamental, percebeu-se sua correspondência às estratégias personalizadas no atendimento das necessidades dos estudantes, considerando-se, sobretudo, o planejamento áulico adequando inclusive para imprevisibilidade e, o Circuito Recursivo de Avaliações Ativas (CREATIVAS) com oportunidade para os discentes tanto se avaliarem como avaliarem seus coletivos Prointeragentes⁵ e as Sessões de Aprendizagens.

Sob esta ótica, o Circuito Recursivo *Prospectus Academicus* permite criar novas *Proações* e integrá-las às suas Sessões de Aprendizagens, especificamente para atender às necessidades individuais e/ou coletivas dos prodigiosos acadêmicos, a exemplo de fluência em leitura e compreensão textual. No processo áulico, ocorre a avaliação contínua via CREATIVAS, para identificar e intervir precocemente nas dificuldades dos discentes em tomadas de conhecimentos, permitindo ajustes rápidos nas estratégias de ensino, estudo, acompanhamento e aprendizagem.

Em observações realizadas acerca do processo de avaliação em atendimento ao objetivo que originou este artigo, ficou explícito que o modelo avaliativo que professores trabalham sistemicamente, trata-se de uma avaliação reprobatória, ou seja, quando as provas são bem produzidas, muitos estudantes margeiam a reprovação, por outro lado quando mal elaboradas, torna-se um instrumento reprovativo.

Segundo Hoffmann (2001, p. 110), "a avaliação tem se caracterizado como disciplinadora, punitiva e discriminatória". Nesta perspectiva, a certeza que se tem é a de que essa é a opção

⁵ No Circuito Pedagógico Ativo, que tem a Aprendizagem por *Ecopautas* e ABCER como abordagens pedagógicas, o Coletivo Prointeragente é um organismo de estudo e aprendizagem permanente, favorecendo a troca de saberes, *feedbacks* constantes, colaboração mútua e desenvolvimento das potencialidades dos integrantes.

que o sistema educacional oferece, quando, na verdade, essa abordagem unidimensional, centrada no aspecto cognitivo, não é a única, tampouco autosuficiente para avaliar habilidades e competências de um ser que é, por natureza, multidimensional. Essa avaliação restrita à "correção de tarefas e provas do aluno para verificar respostas certas e erradas" (p. 95), claramente não atende às necessidades de uma avaliação formativa mais integral do sujeito acadêmico em quaisquer níveis de ensino.

Aos questionamentos, responde-se que certos instrumentos avaliativos são inadequados ao processo de aprendizagem. Além de gerar diversos problemas de ordem psicológicas e emocionais, muito contribui com o déficit de aprendizagem que se tem hoje. Embora avaliar o outro exija “[...] de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos” (FREIRE, 2021, p. 63), o formato da avaliação gerenciado e por vezes estabelecidos por setores da educação, impõe padrões uniformes potencialmente estimuladores da memorização em detrimento da compreensão.

Levanta-se aqui alguns questionamentos: Que matéria é essa que se nutre de recorrentes reprovações? Seriam as provas os instrumentos responsáveis por produzir sua seiva? Como interpretar os instrumentos avaliativos que promovem exclusões e agravam injustiças, com consequências não apenas educacionais, mas também psicológicas, econômicas e sociais, comprometendo o desenvolvimento humano integral? Entretanto, não seria mais pertinente, neste momento, destacar o entendimento de que “ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor” (FREIRE, 2022, p. 116) em aulas expositivas?

Então, o que fazer? Acabar com avaliação? Não. Definitivamente não, apenas que o processo de ensino, torne-se ativo, significativo, progressivo e não regressivo. Mas assim os “alunos” não vão querer estudar? Ao contrário — foi o que ficou demonstrado no período experimental na turma de 3º ano —, todas as crianças queriam estudar, todas sem exceção, queriam participar, queriam colaborar, queriam pesquisar, queriam fazer coletas, queriam analisar as amostras, queriam falar, questionar, avaliar, produzir, selecionar e organizar seus portfólios, enfim, essas foram e são suas animosas vontades, o que não se viu no período observacional nas abordagens convencionais de ensino.

Figura 2: momentos de estudo, pesquisas, protagonismo, cooperação e aprendizagem prointeragente



Fonte: produzido pelo (ZABILINI, 2022)

Por quê a avaliação no Ensino Tradicional é reprovativa? Porque “o aluno memoriza respostas e soluções sem compreendê-las” (HOFFMANN, 2001, p. 81), por outro lado, não aprende por esforços decorativos. Se percebe, neste contexto, que há uma falsa sensação de aprendizagem atestada pelos sistemas de ensino, que hoje parte de uma estratégia chamada de “fixação de conteúdos” a partir de “exercícios de fixação,” assim, aqueles que conseguirem fixar temporalmente mais conteúdos serão aprovados, quanto aos que não conseguem tal façanha, a sentença será a reprovação ou média mínima, por vezes acompanhado, por exemplo, da fala — período de observação — “fui bonzinho com vocês nos pontos de comportamento”. Fica a pergunta para reflexão: Pontos de comportamento?

3058

Evidentemente que a avaliação conta com outros aliados que solidariamente corroboram com a reprovação, considerando-se aqui a organização da sala de aula tradicional, que enfileira mais de 30 discentes em uma turma de Ensino Fundamental, onde os principais instrumentos são o livro didático, lousa e cadernos, aprovação por decoração e reprovação por não ter conseguido fixar conteúdos, são evidências que se confirmam ao final de cada ano letivo, “contrario a lo que busca la universalización del proceso de enseñanza y de aprendizaje, y la formación holística del estudiante” (CARRILLO, 2010, p. 64).

A avaliação reprovativa é motivo de preocupação contínua no meio estudantil e familiar, os estudantes seguem sob pressão sistêmica orgânica, onde o calendário de provas caracteriza a missão escolar por um único caminho, assim nenhum estudante passa de ano sem ter passado pelo período/semana de provas, por outro lado, e pelo modelo reprovativo que é, os familiares, por suas vezes, reproduzem ou intensificam em seus domicílios as cobranças, muitas vezes sob ameaças e/ou oferta de presentes.

É a partir destas e outras considerações, que se concebeu o Programa Avaliativo Gestão de Proficiências, o qual constituído por um conjunto de princípios relacionados às funções de planejar, organizar, acompanhar, confrontar, comprovar e publicar, mas não como ferramenta reprovativa ou ameaçativa como acontece em relação às provas, exemplifica-se — período de observação —: “X vou tirar 2 pontos teu, pode ter certeza, até o final da aula vai perder todos os pontos.”, proferições deste tipo se confirma em sala de aula apenas por observação.

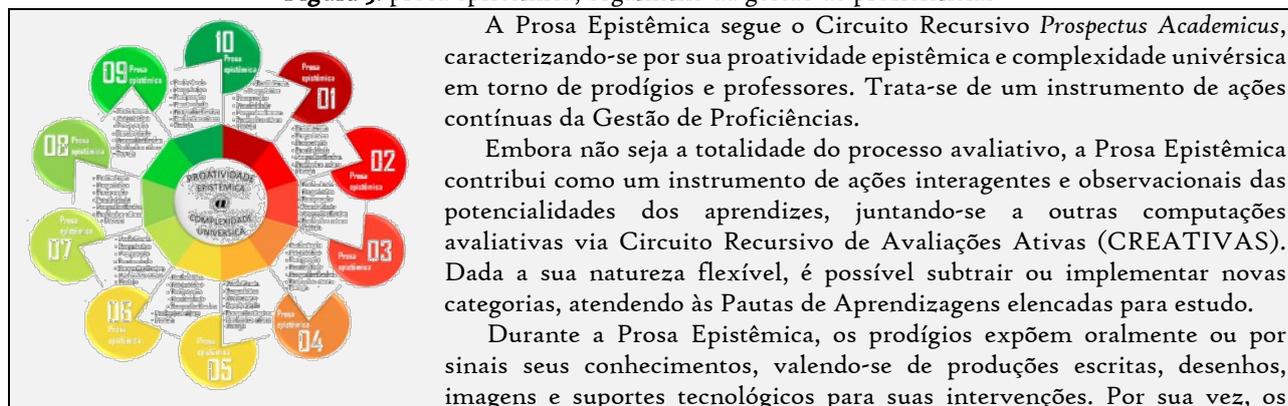
Em detrimento do Ensino Tradicional, um grande diferencial da abordagem pedagógica Aprendizagem por *Ecopautas* é o de que não há práticas metodológicas voltadas para memorização de conteúdos, tampouco, com objetivos de fixá-los na mente dos prodígios aprendizes⁶, mas aprendizagens significativas a partir de objetos temáticos e fenômenos do mundo real que pode ir do local ao global e do global ao local, com pesquisas e protagonismo discente, sobretudo, de forma colaborativa por estudos individuais e coletivos, envolvendo no caminho da aprendizagem diversas parcerias.

Assim, para que o Programa Gestão de Proficiências ocorresse com devida eficácia, instituiu-se a *Prosa Epistêmica*, que acontece ao longo das Pautas de Aprendizagens e entre sessões do *Prospectus Academicus*, momento especial, onde se tem a oportunidade de se olhar crítico e reflexivamente o caminho de aprendizagem percorrido, para o momento em que se encontra e perspectivas futuras.

3059

Para que se pudesse compreender visualmente a *Prosa Epistêmica*, construiu-se a Figura 3, a qual constituída por categorias que proporcionam feedbacks constantes entre profisses e discentes.

Figura 3: prosa epistêmica, organismo da gestão de proficiências



⁶ Na Pedagogia Univérsica, que adota a Aprendizagem por *Ecopautas* e a Aprendizagem Baseada na Complexidade Epistêmica Real (ABCER) como abordagens pedagógicas, o termo "aluno" é substituído por "prodígio" ou "prodígio aprendiz". Essa mudança reflete a compreensão de que todo acadêmico, em todos os níveis de ensino, possui habilidades incríveis que muitas vezes não são valorizadas.

professores propiciam que essa modalidade, ao mesmo tempo problematizadora, seja também reflexiva e geradora de conhecimentos, na perspectiva de uma formação mais integral e integralizadora.

Fonte: desenvolvido pelo autor (ZABILINI, 2022)

Assim, pois, suas categorias permitem aos prodígios situarem-se críticos, reflexivos e problematizadores no decurso do Circuito Recursivo *Prospectus Academicus*, tanto retrospectivo como prospectivamente para ações futuras; analisar criativas ações e potencialidades individuais; constituir juízos por níveis de satisfação, opiniões e sugestões por meio do instrumento avaliativo proqualireflexivo⁷, o qual, por ocupar muito espaço será apresentado em outra publicação.

A Gestão de Proficiências não se resume à *Prosa Epistêmica*, tampouco acontece estacionada no tempo ou presa em móveis enfileirados sob vigilância de professores que clamam impacientes por silêncio — período de observação —: “Silêncio!!! Silêncio é uma forma educada de pedir para calarem a boca...!”. Experimentalmente testemunhou-se que uma abordagem pedagógica sem o’quefazer progressivamente, em outras palavras, sem quaisquer projetos, pesquisas ou ações proativas em torno de uma Pauta de Aprendizagem resulta em passividade barulhenta, sem quaisquer engajamentos ou relações com as finalidades e aproveitamento acerca do planejamento.

3060

Para melhor se compreender a *Prosa Epistêmica*, apresenta-se uma síntese das categorias deste instrumento. A categoria *Proficiência*, em sua concepção omnidimensional, leva em conta os *conhecimentos cosmofamiliares*⁸ constituídos pelos prodígios aprendizes; práticas epistêmicas planejadas, debatidas e vivenciadas colaborativamente; conhecimentos aperfeiçoados ou adquiridos no decurso de Pautas de Aprendizagens, enfim. Essa categoria valoriza tanto os saberes dos aprendizes quanto seus progressos individuais e coletivos, configurando-se como um instrumento imprescindível para o CREATIVAS.

Na categoria *Prognóstico*, os aprendizes são convidados a refletir sobre o processo de aprendizagem e antecipar possíveis cenários futuros. Nesta etapa, eles apresentam observações sobre os pontos favoráveis e desfavoráveis aos seus desempenhos durante a sessão vigente. Com

⁷ Trata-se de um instrumento do Programa Gestão de Proficiências, qualitativo e de progressivas reflexões. É utilizado pelos prodígios aprendizes, que, em cada Sessão de Aprendizagem, demonstram níveis de satisfação, além de identificarem pontos positivos, negativos, erros, acertos e sugestões para futuras melhorias.

⁸ Na Pedagogia Univérsica, os conhecimentos cosmofamiliares são definidos como universo de saberes produzidos a partir do seio familiar e das relações sociofamiliares culturalmente constituídas. Em outras palavras, são saberes formados pelos prodígios aprendizes a partir de suas vivências e interações no âmbito familiar, refletindo sua conexão com a comunidade, o universo acadêmico e o mundo a partir do local.

base nas informações, os aprendizes são estimulados a prognosticar o que seria possível ser realizado no restante da sessão, quais práticas poderiam ser desenvolvidas de forma colaborativa pelas equipes e quais recursos adicionais poderiam ser utilizados para subsidiar as ações epistêmicas nas próximas sessões.

Em relação à categoria *Prospecção*, como ação preliminar para estudo e pesquisas, os prodígios realizam mapeamentos de futuras abordagens, onde têm oportunidade de predefinir como serão realizados os estudos, pesquisas e sondagens. Além disso, também definem onde, quando, quem e com quem se realizarão as atividades colaborativas para apresentação de soluções ao(s) problema(s) da(s) Pauta(s) de Aprendizagem(ns).

Na categoria *Proatividade* identifica-se as animosidades, espontaneidade dos prodígios para o desenvolvimento criativo dos estudos em cada Sessão de Aprendizagem; identificação das potencialidades vocacionais individuais para contribuir não apenas no desenvolvimento das atividades, mas também na valorização e fortalecimento das habilidades intrínsecas de cada um.

Quanto a categoria *Proqualireflexiva*, refere-se a um instrumento de uso exclusivo dos prodígios, por meio do qual manifestam satisfações ou descontentamentos ao avaliarem o transcurso de cada Sessão, o que contribui para melhoria da qualidade do planejamento e desenvolvimento dos estudos, pesquisas, acompanhamentos e aprendizagens.

3061

Já a categoria *Proteja* possibilita aos professores e prodígios fazerem contínuas e progressivas reflexões, ações ou microações no decurso do circuito *Prospectus Academicus*. As reflexões, ações ou microações são organizadas por pautas, por exemplo: *Pauta verde*, para se referir as áreas verdes como as da escola, dos quintais, sítios, bosques, parques, florestas; *Pauta azul*, para se referir as águas, consumo saldável e consciente, enfim.

Tem-se também a categoria *Produza portfólio*, que de acordo com Villas Boas:

O portfólio é uma coleção de suas produções (do aluno), as quais apresentam as evidências de sua aprendizagem (do aluno). É organizado por ele próprio para que ele e o professor, em conjunto, possam acompanhar seu progresso. O portfólio é um procedimento de avaliação que permite aos alunos participar da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar seu progresso. Eles são, portanto, participantes ativos da avaliação, selecionando as melhores amostras de seu trabalho para incluí-las no portfólio. (2004, p. 38).

Nesta categoria os prodígios têm a oportunidade de desenvolver habilidades autoavaliativas, críticas e reflexões acerca de suas produções e desempenhos, articulando-se com a trajetória de seus desenvolvimentos acadêmicos. Além desta demonstração categórica,

professores e prodígios podem eleger outras categorias que se relacionem com as Pautas de Aprendizagens em estudo.

Figura 4: prodígios com portfólios produzidos artesanalmente em ambiente de aprendizagem



Fonte: produzido pelo autor (ZABILINI, 2022)

Explicita-se que, ao tempo que se dá o processo de aprendizagem por meio do Circuito Recursivo *Prospectus Academicus* acontece a Gestão de Proficiências, uma forma de acompanhamento progressivo das evoluções dos prodígios, que se dá ativamente pela tríade consecutiva, recursiva e recorrente em um *continuum* correspondente à duração das Pautas de Aprendizagens, vinculando-se aos aspectos socioemocionais, cognitivos, comportamentais, experienciais, criativos e interagentes, por conseguinte, às potencialidades, talentos, virtudes e conhecimentos cosmofamiliares intrínsecos às personalidades dos prodígios aprendizes.

3062

O conhecimento cosmo-familiar, no qual o aprendiz está vinculado a um amplo leque de referenciais e se situa intrinsecamente, na Aprendizagem por *Ecopautas* é parte indissociável das Sessões do *Prospectus Academicus*, que além de ser requerido pelos professores no decurso das Pautas de Aprendizagens, somam-se aos momentos autoavaliativos, observacionais, proqualireflexivos e feedbacks áulicos em um *continuum* interagente entre professores e aprendizes.

Dois outros instrumentos de acompanhamento progressivo da aprendizagem dos prodígios aprendizes são, as Progressiva I e Progressiva II, utilizadas tanto pelos professores como pelos prodígios, que por suas vezes, acompanham em tempo real o progresso de suas aprendizagens, inclusive sob olhares dos pais, que poderão, a partir dessa tomada de consciência real, motivar os filhos na missão de aprender. Por limitações de laudas, as Progressivas I e II são abordadas em outras publicações.

2.3 Abordagens tradicionais de ensino e práticas de aprendizagens ativas

“O planejamento deve ser flexível o suficiente para permitir o livre jogo para a individualidade de experiência e, ainda assim, sólido o bastante para direcionar o contínuo desenvolvimento das capacidades dos alunos” (DEWEY, 2023, p. 79).

A educação formal tem sido historicamente marcada pela predominância do Ensino Tradicional, caracterizado pela fragmentação do conhecimento em componentes curriculares. No entanto, debates contemporâneos na área educacional têm questionado essa abordagem, contrapondo modelos centrados no professor com aqueles que privilegiam a autonomia do estudante.

Nesta seção, explora-se duas abordagens pedagógicas distintas: a Aprendizagem por Aulas Expositivas, representativa do modelo tradicional e, a Aprendizagem por *Ecopautas*, abordagem ativa utilizada experimentalmente no processo progressivo não regressivo da Gestão de Proficiências. A compreensão dessas duas perspectivas é fundamental para o entendimento das distintas filosofias educacionais, a primeira em vigência e a segunda como proposição disruptiva que busca oferecer uma alternativa inovadora e transformadora ao modelo tradicional.

No Ensino Fundamental, as diferenças entre abordagens tradicionais e ativas são particularmente significativas em relação aos desafios de aprendizagem. As abordagens tradicionais, com foco em aulas expositivas e avaliações padronizadas, frequentemente não atendem às necessidades individuais dos estudantes que enfrentam dificuldades, resultando em baixos desempenhos e desmotivação ao longo do ano letivo.

Por outro lado, práticas de aprendizagem ativa, a exemplo da Aprendizagem por *Ecopautas* e ABCER, oferecem uma abordagem flexível, dinâmica, problematizadora, personalizada e com oportunidades para protagonismos tanto dos discentes quanto dos professores. Elas adaptam o ritmo e objetos cognoscíveis às necessidades de cada estudante, facilitando progressivamente a superação de obstáculos na aprendizagem. Ao promover o protagonismo estudantil e o engajamento ativo, essas abordagens tendem a aumentar a motivação e a autoconfiança, fatores importantes para superar déficits de aprendizagem nesta fase do desenvolvimento educacional.

O estudo da pesquisa destaca três aspectos fundamentais que diferenciam as duas perspectivas pedagógicas: a natureza da participação dos estudantes no planejamento educacional, as características das avaliações em circuito recursivo e o foco no desenvolvimento

de habilidades essenciais como a leitura, a escrita, a interpretação de textos, o raciocínio lógico-matemático e outras competências fundamentais ao desenvolvimento das potencialidades individuais e coletivas.

No modelo tradicional de Aprendizagem por Aulas Expositivas, o planejamento é tipicamente centralizado no professor. Embora documentos oficiais afirmem centrar-se no aluno, observações *in loco* revelam que a centralidade permanece no docente, sendo pontuais e focadas em resultados quantitativos e classificatórios.

Em contraste, a Aprendizagem por *Ecopautas*, em seu Circuito Pedagógico Ativo, propõe o envolvimento efetivo dos estudantes no processo de planejamento. Esta abordagem implementa uma avaliação contínua, recursiva e recorrente, que abrange tanto o processo em cada Sessão de Aprendizagem quanto o desempenho acadêmico individual e coletivo dos estudantes, adotando uma perspectiva progressiva não regressiva.

O quadro a seguir apresenta uma síntese teórica das principais características destas duas abordagens pedagógicas:

Quadro 1: abordagem pedagógica ativa

Indicadores	Aprendizagem por Aulas Expositivas	Aprendizagem por <i>Ecopautas</i>
Planejamento	<p>Professores elaboram os planejamentos de forma unilateral;</p> <p>Os alunos não têm quaisquer participações na definição dos objetos de conhecimentos a serem estudados;</p> <p>“Os professores não precisam entender a estrutura e as relações interdisciplinares de sua disciplina, nem, muito menos, a realidade histórico sociocultural no qual está envolvido” (MAGALHÃES, 2015, p. 241).</p>	<p>Professores em hipótese alguma planejam sozinhos. Cada ano de ensino possui um organismo Prounointeragente composto por professores, onde pesquisam, planejam e trabalham juntos;</p> <p>Os prodígios aprendizes participam da elaboração do planejamento;</p> <p>Os professores compreendem a importância da inter-relação dos saberes, como também planejar a partir “[...] da realidade concreta tanto dos sujeitos, quanto do objeto de conhecimento e do contexto em que se dá a ação pedagógica” (VASCONCELLOS, 2002, p. 106).</p>
Avaliação	<p>Centradas na dimensão cognitiva, as avaliações — testes e provas — tem aplicação sempre ao final da ministração de conteúdos. As provas são previstas bimestralmente em calendário escolar, com realização específica em períodos / semana de provas;</p> <p>Alunos são aprovados e reprovados bimestral e anualmente;</p> <p>Neste contexto, “[...] a prática de exame na escola – cuja função é classificar o já dado, o já acontecido –, mas não a prática da avaliação da aprendizagem, que opera subsidiando o que está por ser construído ou em construção” (LUCKESI, 2011, p. 21).</p>	<p>O processo de avaliação acontece via CREATIVAS. Os professores avaliam o desenvolvimento acadêmico em seis dimensões: cognitiva, emocional, comportamental, experiencial, criativa e prointeragente. Os prodígios avaliam o processo de aprendizagem, autoavaliam-se individual e coletivamente;</p> <p>Prodígios aprendizes são promovidos progressivamente;</p> <p>Neste contexto, “o ato de avaliar a aprendizagem na escola, [...] tem presente a complexidade da realidade” (LUCKESI, 2011, p. 191), na qual, professores,</p>

		estudantes, objetos e saberes <i>complexus</i> ⁹ são inter-relacionados e avaliados no dia a dia.
Rendimento	Alunos só têm acesso ao conjunto das médias bimestrais se solicitado pelos pais na secretaria da escola; “A incapacidade de organizar o saber disperso e compartimentado conduz à atrofia da disposição mental natural de contextualizar e globalizar” (MORIN, 2011, p. 39).	Prodígios e familiares tem acesso ao computo das proficiências em tempo real via Zabieduc ou via Progressivas I e II impressas, permitindo acompanhamento do desenvolvimento acadêmico diariamente; Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados (FREIRE, 2022, p,98).

Fonte: organizado pelo autor (ZABILINI, 2022)

Esta justaposição teórica das abordagens ilumina as diferentes filosofias subjacentes a cada modelo educacional. A literatura pedagógica sugere que abordagens ativas têm o potencial de promover um maior engajamento dos discentes e um desenvolvimento mais abrangente de habilidades. No entanto, é importante reconhecer que a eficácia de qualquer abordagem pedagógica está intrinsecamente ligada ao contexto educacional específico em que é aplicada.

A exploração dessas diferentes perspectivas pedagógicas oferece um panorama teórico valioso para a compreensão e eventual aprimoramento das práticas educativas. Este embasamento conceitual é fundamental para o avanço do pensamento pedagógico e para o desenvolvimento de práticas educativas mais eficazes, inclusivas e alinhadas com as demandas educacionais contemporâneas.

O paradigma educacional contemporâneo evidencia cada vez mais as limitações de um planejamento unilateral, isolado em componentes curriculares e focado rigidamente apenas nas especialidades das disciplinas. Dewey (2023, p. 60) ressalta que "o princípio da integração deixa claro que a falha de adaptação tanto das matérias às necessidades e capacidades dos indivíduos quanto dos indivíduos às matérias pode tirar o valor educativo de uma experiência". Esta observação sublinha a importância de um protagonismo estudantil mais acentuado no processo educativo.

A Aprendizagem por *Ecopautas*, como delineada teoricamente, propõe um planejamento desenvolvido de forma coletiva e colaborativa. Sua abordagem avaliativa é concebida como um processo dinâmico que engloba seis dimensões, visando uma aproximação mais efetiva das potencialidades individuais dos acadêmicos, em um modelo progressivo e não regressivo. Esta

⁹ No contexto do princípio da Unointegralidade (ZABILINI, 2023), os saberes *complexus* constituem um corpus formado por campos do conhecimento que são interconectados, interdependentes, intercontextualizados e multirreferenciais. Essas áreas, mutuamente dispostas, se complementam constantemente por meio do Circuito Recursivo dos Saberes *Complexus*.

perspectiva alinha-se com a crítica de Perrenoud (2002, p. 43) de que "a repetência é um corretivo rudimentar e pouco eficaz", especialmente quando resultante de avaliações uniformes e unidimensionais.

Em práticas tradicionais de ensino centrada majoritariamente em aulas expositivas, muitas vezes, o rendimento — pela ótica tradicional — é reflexo da incapacidade de os estudantes se concentrarem nas aulas, recaindo sobre si negativos rendimentos, a exemplo de turmas com mais 50% de reprovação em testes que para obter melhores resultados, replica-se os mesmos instrumentos sem alterações, não obstante, mesmo com um número maior de aprovados, as médias mantêm-se baixas.

Luckesi (2011, p. 428) critica essa abordagem, apontando que o fenômeno da não aprendizagem é frequentemente atribuído a uma ideologia que responsabiliza exclusivamente o estudante. Afirmarções como "os estudantes não querem nada; eles não estudam; não têm interesse" refletem essa perspectiva limitada. Tais generalizações não só evidenciam os déficits de aprendizagem existentes, mas também podem agravá-los, criando um ambiente educacional pouco propício ao desenvolvimento integral do estudante.

Em contraposição a este modelo, a Aprendizagem por *Ecopautas*, Gestão de Proficiências e estratégias correlatas propõe abordagens pedagógicas ativas, interagentes e colaborativas. Estas abordagens visam proporcionar um ambiente educacional onde os acadêmicos possam exercer genuíno protagonismo, fomentado por uma contínua cooperação entre membros Prointeragentes.

3066

Estas abordagens buscam superar as limitações identificadas nas abordagens tradicionais, promovendo uma educação mais alinhada com as necessidades e potencialidades individuais dos estudantes.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa, realizada no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma turma de 3º ano, adotou uma abordagem experimental com análises quali-quantitativas. O estudo combinou procedimentos de estudo de casos e experimental, envolvendo estudantes, professores e membros da coordenação pedagógica da escola pesquisada.

A escolha deste ano de ensino, fundamental para a consolidação da alfabetização, alinhou-se ao objetivo de investigar a relação entre práticas educativas tradicionais e as

abordagens ativas do Programa Gestão de Proficiências, visando compreender seu impacto no enfrentamento dos déficits de aprendizagem na faixa etária de 8 e 9 anos.

A metodologia empregou os métodos Hermenêutico e Comparativo, juntamente com as técnicas de Análise do Discurso e Análise Documental. A coleta de dados foi realizada por meio de observação, diário de campo, entrevista e questionário com escala *Likert*. Minayo e Sanches (1993, p. 247) ressaltam a complementaridade das abordagens qualitativas e quantitativas:

[...] entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (p. 247).

O método Hermenêutico foi utilizado para interpretar o contexto escolar, documentos institucionais e discursos dos participantes. Ghedin (2004, p. 4) explica que este método reconhece que “estamos, o tempo todo, diante do texto (enquanto fala e discurso do outro) e do contexto (enquanto realidade circundante) ao mesmo tempo que nos fazemos e somos tocados pela dinâmica da realidade que nos esforçamos para compreender”.

O método Comparativo, por sua vez, foi empregado para analisar e contrastar os resultados entre ações didático-pedagógicas multidisciplinares e transdisciplinares. Lakatos e Markoni (2003, p. 107) definem este método como aquele que “realiza comparações com a finalidade de verificar similitudes e explicar divergências.”

A pesquisa realizada no ano de 2022, envolveu visitas, observações, registros e análises de resultados de aprovação e reprovação de estudantes em anos anteriores, além de procedimentos experimentais da Gestão de Proficiências como processo avaliativo contínuo, Aprendizagem por *Ecopautas* e Circuito Recursivo *Prospectus Academicus* como abordagens pedagógicas ativas.

Os procedimentos aplicados no 3º ano do Ensino Fundamental demonstraram melhorias nos níveis de aprendizagem em comparação com indicadores anteriores ao experimento. As análises e comprovações quali-quantitativas foram fundamentadas nas perspectivas teóricas de Esteban (2010), Zanella (2013), e Minayo e Sanches (1993), abrangendo assim os aspectos qualitativos, quantitativos e a integração dessas abordagens na pesquisa educacional.

A Análise do Discurso foi aplicada às entrevistas realizadas com professores e membros da Coordenação Pedagógica. O objetivo foi, conforme Guerra (2014, p. 44), “[...] compreender

as condições de produção e apreensão dos significados dos textos [...] analisados", focando no planejamento de aula e no processo avaliativo do 3º ano Fundamental.

As contribuições dos participantes foram contrastadas, oferecendo insights para reflexões sobre a práxis docente, especialmente no desenvolvimento de planejamentos de aula e avaliação estudantil.

A Análise Documental, por sua vez, envolveu o estudo de documentos escolares como Plano de Ensino, Plano Pedagógico, planos de aula dos professores e relatórios diagnósticos. Gerhardt e Silveira (2009, p. 69) definem esta técnica como "[...] aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos".

Esta análise permitiu comparar dados anteriores com os resultados obtidos durante o experimento, que envolveu o Programa Gestão de Proficiências, a Aprendizagem por *Ecopautas* e Circuito Recursivo *Prospectus Academicus*.

Ambas as técnicas contribuíram significativamente para evidenciar os resultados reais no âmbito do 3º ano Fundamental da escola pesquisada, possibilitando uma compreensão aprofundada do contexto educacional e dos impactos das novas abordagens pedagógicas implementadas.

A população alvo e amostra desta pesquisa foram selecionadas para representar o universo escolar em estudo. Vergara (2007, p. 50) define o universo amostral como "o conjunto de elementos que possuem as características que serão objetos de estudo, ou seja, é uma parte do universo escolhida segundo algum critério de representatividade". Seguindo este princípio, a população alvo envolveu professores, membros da Coordenação Pedagógica e estudantes da escola pesquisada.

A população total consistiu em 4 (quatro) membros do Quadro da Coordenação Pedagógica, 14 (quatorze) professores e 91 (noventa e um) discentes do 3º ano do Ensino Fundamental. Deste universo, a amostra selecionada compreendeu 2 (dois) membros da Coordenação Pedagógica, 10 (dez) professores e 22 (vinte e dois) discentes de uma única turma.

A decisão de limitar a amostra de estudantes a uma única turma, relaciona-se com o modelo compartimentalizado de ensino, que organiza os discentes por blocos. Para o objetivo da pesquisa, esta abordagem não apenas permitiu uma análise mais focada e aprofundada, mas também otimizou recursos, reduzindo tempo e custos associados à pesquisa.

Esta amostragem cuidadosamente estruturada garantiu uma representação adequada do ambiente escolar, permitindo insights valiosos sobre as dinâmicas de ensino, estudo e

aprendizagem, ao mesmo tempo em que manteve a eficiência e viabilidade do projeto de pesquisa.

Na pesquisa, foram utilizados três indicadores principais que corroboraram com o estudo e análises no contexto da práxis docente em nível de 3º ano Fundamental: (1) nível de participação colaborativa no planejamento, (2) frequência e natureza das avaliações contínuas, e (3) taxa de alfabetização na idade certa. Estes indicadores mensuraram, respectivamente, a frequência e interações entre educadores e estudantes, o emprego em abordagens formativas e qualitativas, e o percentual de aprendizes que atingiram as habilidades em leitura e escrita.

A pesquisa empregou três principais instrumentos: observação, entrevista e diário de campo. A observação ocorreu em duas etapas: não participante, onde o pesquisador atuou como espectador (Zanella, 2013, p. 122), e participante, onde o pesquisador integrou-se ao processo (Tozoni-Reis, 2009, p. 29). O foco principal foi a turma do 3º ano “F”, não obstante, para o enriquecimento observacional, realizou-se observações não participantes em todas as turmas de 3º, 4º e 5º ano Fundamental vespertino, sendo que a participante ocorreu apenas na turma delimitada para estudo.

A entrevista, conforme descrita por Zanella (2013, p. 116), foi conduzida de forma padronizada, termo que Lakatos e Marconi (2007) utilizam para caracterizar entrevistas com roteiro previamente organizado. A partir desta e outras considerações, realizou-se entrevistas com professores e gestores da escola pesquisada, seguindo cronograma específico. Os dados coletados foram analisados quanto ao planejamento e à avaliação no processo de ensino e aprendizagem.

O diário de campo, conforme Guerra (2014, p. 34), foi utilizado para registrar percepções diárias do pesquisador, incluindo protocolos com a Secretaria de Educação, diálogos com a Coordenação Pedagógica e professor titular da turma pesquisada, além de agendamentos e detalhes das entrevistas. Este instrumento foi importante para documentar o processo de implementação do construto experimental e outras ações relevantes para a pesquisa.

4 ANALISES E DISCUSSÃO DOS DADOS

As análises e discussões apresentadas neste capítulo visaram aprofundar a compreensão sobre os dados coletados, buscando estabelecer relações, identificar padrões e refletir sobre os resultados à luz do referencial teórico. Por meio deste processo, buscou-se extrair significados,

gerar insights e construir novos conhecimentos para melhorias, avanços e mesmo por um devir educacional situado na e para a contemporaneidade do século XXI e além.

Nesta seção, são abordados aspectos fundamentais relacionados ao ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com destaque para questões como o período de avaliação escolar, as diferentes abordagens avaliativas, o contraste entre as abordagens tradicionais de ensino e práticas de aprendizagem ativa envolvendo o Programa Gestão de Proficiências, Aprendizagem por Ecopautas e Circuito Recursivo Prospectus Academicus.

Espera-se que as análises e discussões aqui desenvolvidas possam trazer contribuições relevantes para o campo da educação, especialmente no que tange ao aprimoramento das práticas pedagógicas e avaliativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental e além. Buscando-se ainda estimular o debate e a reflexão sobre caminhos possíveis para uma educação mais integral, significativa e transformadora.

4.1 Análise documental: rendimentos e avaliações como resultado final

Esta seção apresenta uma análise dos Quadros Demonstrativos de Rendimentos e Movimentação Final dos anos iniciais do Ensino Fundamental, focando nos anos de 2018, 2019 e 2022. Os dados revelam o quantitativo de pontuação atribuído a cada estudante baseado em critérios oficiais de avaliação, definindo o desempenho e movimentação anual dos discentes do 2º e 3º ano. A análise destes dados permite uma melhor compreensão tanto das práticas de ensino vigente quanto das abordagens experimentais.

É importante contextualizar que nos anos de 2020 e 2021, devido à pandemia de COVID-19, a educação municipal adotou um sistema de progressão automática. Durante este período, os discentes foram promovidos ao ano subsequente sem retenções, uma adaptação às circunstâncias excepcionais. O processo de ensino e aprendizagem foi mantido através de estratégias remotas, com discentes recebendo orientações de seus professores via grupo de WhatsApp.

Estudantes que moravam na zona rural ou urbana e não tinham acesso à internet, seus familiares, seguindo protocolo de segurança, passavam na escola, obtinham apostilas, levavam para estudo e resolução das atividades por seus filhos, neste caso, os estudantes só contavam com apoio instrucional dos familiares.

Os professores ficavam à disposição dos discentes apenas via grupo de *WhatsApp* no período matutino e vespertino, das 7:30 às 11:45 e das 13:30 às 17:45, onde por meio de áudio e vídeo tratavam do assunto da disciplina do dia, sendo para cada dia da semana uma nova atividade.

Esta contextualização faz-se essencial para se compreender a ausência da computação de notas nos anos pandêmicos de 2020 e 2021. A seguir, apresenta-se o Quadro 2 com dados inerentes ao ano de 2018.

Quadro 2: demonstrativo de rendimentos e movimentação final

ANO DE ENSINO	MATRÍCULA INICIAL	TRANSFERÊNCIA RECEBIDA	TRANSFERÊNCIA EXPEDIDA	REPROVADOS	APROVADOS	ABANDONOS	MATRÍCULA FINAL
2º ANO	74	17	13	12	66	-	78
3º ANO	165	36	27	35	138	01	173
TOTAL				47	204		

Fonte: organizado pelo autor (ZABILINI, 2022)

3071

O Quadro 3 apresenta os dados referentes ao ano letivo de 2019, no qual se observa a continuidade na coleta de informações, focando tanto nos resultados de aprovação quanto nos de reprovação.

Quadro 3: Demonstrativo de Rendimentos e Movimentação Final

ANO DE ENSINO	MATRÍCULA INICIAL	TRANSFERÊNCIA RECEBIDA	TRANSFERÊNCIA EXPEDIDA	REPROVADOS	APROVADOS	ABANDONOS	MATRÍCULA FINAL
2º ANO	57	7	6	12	46	-	58
3º ANO	181	35	41	45	128	2	173
TOTAL				57	174		

Fonte: organizado pelo autor (ZABILINI, 2022)

O Quadro 4 apresenta os resultados do ano letivo de 2022, primeiro ano presencial pós-pandemia. Nele, observa-se a retomada da coleta de dados regulares, permitindo uma análise comparativa dos índices de aprovação e reprovação em relação aos anos anteriores à interrupção causada pela pandemia.

Quadro 4: demonstrativo de Rendimentos e Movimentação Final

ANO DE ENSINO	MATRÍCULA INICIAL	TRANSFERÊNCIA A RECEBIDA	TRANSFERÊNCIA A EXPEDIDA	REPROVADOS	APROVADOS	ABANDONOS	MATRÍCULA FINAL
2º ANO	81	15	18	14	62	2	76
3º ANO	181	34	32	29	153	1	182
TOTAL				43	215		

Fonte: organizado pelo autor (ZABILINI, 2022)

É preciso que haja uma consciência educacional para que de fato se compreenda que “La evaluación educativa debe reconocerse como una actividad que supera el ejercicio técnico operativo y procedimental”, mas não somente isto, deve-se ter explícito que ela “transciende el proceso mecánico de presentar un examen o prueba donde se obtiene, como resultado único y exclusivo, una nota que, por sí sola, no brinda una información comprensiva de aprendizaje, de la situación histórica y del contexto del proceso” (CARRILLO, 2010, p. 17).

A análise dos resultados de reprovação apresentados nos Quadros Demonstrativos de Rendimentos e Movimentação Final de 2018, 2019 e 2022 suscita uma reflexão crítica não apenas sobre o processo avaliativo, mas também o processo de ensino e aprendizagem, vez que é no decurso *de la enseñanza* que acontece as avaliações, logo, ensino, estudo, acompanhamento, avaliação e aprendizagem são indissociáveis, constituindo-se como um circuito recursivo ao longo do ano letivo.

A temática reprovação, longe de ser nova, é secular e tem sido objeto de debate entre educadores e autores, com muitos reconhecendo seu caráter potencialmente excludente. Paradoxalmente, alguns profissionais da educação consideram este sistema necessário para 'reter' aqueles que não demonstraram nos testes e provas aprendizagem conforme os critérios estabelecidos. Por outro lado, não se posicionam contra planejamentos unilaterais, aulas

expositivas centradas no professor, assuntos muitas vezes descontextualizados, provas uniformes, enfim, abordagens que não proporcionam espaços ao protagonismo discente.

Ao que se refere a excludência, a impressão que se tem é a de que o modelo de avaliação existente foi moldado para ter quando não muitos pelo menos um mínimo de reprovados todos os anos. Tomando como exemplo o ano de 2018, quando 47 crianças entre o 2º e 3º ano da escola pesquisada foram reprovadas, é importante se refletir sobre o impacto individual dessa experiência vivida por cada criança e, que se estende para além de cada uma.

Cada reprovação representa uma trajetória educacional interrompida, com potenciais consequências de longo prazo para o desenvolvimento pessoal e acadêmico do discente. Resultados acompanhados de afirmações como: “é exatamente por isso que aluno deve ser retido, para melhorar seu desempenho”, ora, se o processo de aprendizagem não fosse expositivo, passivo e fatigoso, por conseguinte, ativo e significativo, naturalmente as reprovações seriam convertidas em aprovações.

Remenciona-se a título de esclarecimento, que os anos letivos de 2020 e 2021, no que se refere a promoção ao ano subsequente, aconteceu de forma automática, ou seja, não houve reprovação na escola pesquisada, tampouco, nas demais instituições de ensino do Município, voltando-se a computar retenções após retorno presencial no ano de 2022 como se observa no Quadro 4. Nestas condições, a promoção automática andou longe de ser significativa ou representar aprendizagem significativa. Se até mesmo na forma presencial tradicional expositiva a aprendizagem não é significativa, professores e discentes apenas no virtual não poderia de ser.

O paradigma classificatório, secularmente enraizado nos sistemas educacionais, tornou-se tão naturalizado nas instituições de ensino que seus efeitos excludentes muitas vezes passam despercebidos por gestores, professores, familiares e estudantes. Para milhares de casos, este sistema de bases unilaterais com enfoque no cognitivo, metaforicamente descrito aqui como um 'devorador de sonhos', tem potencial real de anualmente alterar significativamente o destino educacional de milhares de prodigiosos acadêmicos em quaisquer níveis de ensino. Neste contexto, muitos discentes seguem prisioneiros temporais, por um, dois, três ou mais anos, nas mesmas cadeiras, nos mesmo quadros, nos mesmos livros, nos mesmos textos, nos mesmos moldes.

Em entrevista ao IV Simpósio de Educação do IFRN (2023), Luckesi, um dos maiores ícones da avaliação brasileira, por consequência de abordagens pedagógicas tradicionais, disse

ter sido reprovado quatro vezes na Educação Primária // Ensino Fundamental, ninguém melhor que a própria vítima para criticar o modelo tradicional de ensino que se faz presente com todo vigor no século XXI.

O caso de Luckesi não é o único, tampouco o último, mas uma realidade cruel que tem amparo legal para reprovar aqueles que supostamente não aprenderam o que os professores ensinaram. Poder-se-ia abrir um leque de questionamento acerca dessa temática, a exemplo de quantos estudantes não foram resiliente e desistiram dos estudos? Dos sonhos? Quantos prodigiosos Luckesis poderiam está agora contribuindo com o País e Mundo? Se o ensino e aprendizagem fosse significativo? Fica a reflexão.

O sistema educacional de Roraima, regulamenta a média do estudante em 50 pontos (testes e provas); 30 pontos (trabalhos) e 20 pontos (participação), por assim ser definido, ninguém se atreve contrariar, não porque externam essa vontade, ao contrário, nem se especula expectativas de mudanças, logo, como sempre se classificou, continuar-se-á classificando, por mais que se diga que não se classifica, os reprovados todos os anos que os digam, que apresentem seus históricos.

O Programa Gestão de Proficiências, implementado através do Circuito Pedagógico Ativo, propõe abordagens alternativas e disruptivas tanto ao modelo tradicional de ensino quanto ao processo de avaliação. São abordagens que visam proporcionar ambientes de aprendizagens inclusivos, reflexíveis, criativos e dinâmicos, não apenas com foco na aprovação, mas também nas altas habilidades e superdotação, buscando minimizar os efeitos das impercepções e exclusão educacional.

Na Gestão de Proficiências, todo dia é dia de proficienciar, ou seja, de avaliar com enfoque na identificação e desenvolvimento das potencialidades individuais e coletivas dos prodígios aprendizes, não em medir conhecimentos. O objetivo é qualificar o processo de ensino, estudo e aprendizagem em proficiências adquiridas e/ou aperfeiçoadas, evitando a submissão de prodígios aprendizes a uma escalada de pontos para categorização de níveis de aprendizagens.

No contexto desta pesquisa, as atividades experimentais avaliativas sofreram adaptações para atender exigências sistêmicas, incluindo a quantificação de pontos e a definição de cronogramas para conteúdos específicos, com início e término de suas aplicações, não obstante, a pesquisa seguiu sem perder de vista a proficiência diária contínua, contrastando com o modelo tradicional de avaliações pontuais ao final de cada unidade de conteúdo.

É importante ressaltar que a qualificação progressiva não regressiva, focada nas proficiências áulicas diárias envolvendo as potencialidades individuais e coletivas dos prodígios aprendizes, implica que os discentes não são classificáveis pela nota maior ou mais baixa, logo não estão suscetíveis a reprovação, o que não significa que o discente, por uma excepcionalidade, não possa retomar um ano letivo, ao contrário, na imprevisibilidade a autonomia escolar tem sua importância.

Observou-se no período da pesquisa, que o conceito de aprovação sem escalação de notas, não encontra acolhida no sistema educacional tradicional, caracterizado por sua rigidez e amparado por decretos e leis, aspecto evidenciado pela coordenação pedagógica da escola pesquisada, que necessitava estar em conformidade com tais regulamentações.

Por outro lado, a concepção ativa Gestão de Proficiências, desenvolvida com foco nas potencialidades de cada prodígio aprendiz, considera no processo de estudo e aprendizagem não apenas a dimensão cognitiva, mas também as dimensões emocional, comportamental, criativa, experiencial e prointeragente com vista a um ensino, estudo e aprendizagem mais próximo da formação integral.

Neste contexto, a Gestão de Proficiências se encontra receptiva a atuações em perspectivas multidimensionais, senão no momento contemporâneo no futuro, quando de seu reconhecimento. Esta abordagem visa iniciar uma formação que se aproxime genuinamente do conceito de formação integral, reconhecendo que esta não pode ser alcançada por uma única via pedagógica (tradicional expositiva), princípio teórico justaposto (multidisciplinar) ou aspecto de aprendizagem (cognitivo), sem reconhecer o emaranhamento das dimensões do conhecimento e das potencialidades dos aprendizes.

Pelo que se observa, não há outro caminho senão pela reflexão, pela originalidade contextual, pela sensibilidade intrínseca espiritual e pelo amor ao viver e devir educacional, vez que, segundo Luckesi (2003, p. 36), “a prática avaliativa não irá mudar em nossas escolas em decorrência de leis, resoluções, decretos ou regimentos escolares, mas a partir do compromisso dos educadores com a realidade social que enfrentamos”. Sendo assim, “questionar os procedimentos avaliativos seletivos e excludentes de nossas escolas é uma das etapas desse compromisso”, que não surtirá efeitos positivos e/ou de maior qualidade se não se buscar novas alternativas e que estas se aproximem da formação integral que por natureza é omnidimensional.

No Circuito Pedagógico Ativo, o Programa Gestão de Proficiências, possibilita aos prodígios aprendizes aprenderem sem exclusão reprovativa, propiciando no decurso do ano áulico um caminho de aprendizagem criativa, colaborativa, dinâmica e problematizadora, sobretudo, um caminho que leva todos os prodígios ao pódio, o que só é possível porque na abordagem pedagógica Aprendizagem por *Ecopautas* e ABCER não se aprisiona corpos e ideias, não se silencia espíritos ativos, não se interrompe criatividade, não se inunda neurônios de conteúdos inúteis, não se enfileira prodígios aprendizes em cadeiras por décadas consecutivas, enfim.

Neste sentido, surge uma nova consciência ao processo de ensinar, acompanhar, estudar, avaliar e aprender, uma cultura de aprendizagem em que prodígios estudam sem carregar consigo o peso sofrido da reprovação excludente, convertendo essa energia em maior dedicação aos estudos, vez que também planejará, ensinará e avaliará o processo de aprendizagem guiado pelo *Prospectus Academicus*, circuito recursivo de estudo, pesquisa e aprendizagem idealizado pelo pesquisador, desenvolvido e apresentado como prática de aprendizagem ativa para o tempo de hoje e além.

Os Quadros 2, 3 e 4 espelham uma realidade que se repete todos os anos, 147 (cento e quarenta e sete) crianças reprovadas, número correspondente apenas ao 2º e 3º ano de uma escola. Se se somasse o número de crianças reprovadas nas escolas do Município, perceber-se-ia o quão elevado seria a excludência avaliativa anual. E se se fosse mais além, somando-se todas as crianças reprovadas nas escolas de todo o Brasil, constatar-se-ia a necessidade de melhorias tanto das abordagens pedagógicas tradicionais quanto do processo avaliativo.

O século XXI chegou, já se passaram décadas e o dilema do analfabetismo e reprovação continua. Será que não está suficientemente explícito que a “pedagogia tradicional ainda impera em nossas escolas, reina quase que absoluta em nossas práticas escolares diárias”? (LUCKESI, 2011, p. 67). É lamentável que não se reconheça que abordagens tradicionais de ensino já não correspondem às mudanças e situações emergentes que enfrentamos, tampouco aos anseios dos estudantes XXI que se enfadaram precocemente no enfileiramento anual de sala de aula.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2023) apresentou em Brasília resultados da pesquisa Alfabetiza Brasil,

onde foi publicado que 56,4% das crianças brasileiras do 2º ano Fundamental não estão alfabetizadas, isso, em parte, se deve ao modelo de Ensino Tradicional, muitas vezes conteudista, que ao invés de focar na alfabetização enche cadernos e mais cadernos de

cópias da lousa, sendo que as crianças não alfabetizadas seguem desenhando letras (COSTA, 2022, p. 119).

Diante deste cenário, é imperativo que se busquem alternativas pedagógicas e avaliativas que respondam de forma mais eficaz às necessidades educacionais contemporâneas. O modelo tradicional de ensino e avaliação centrada no cognitivo, tem sido validada não apenas para aprovação, mas também para perpetuar ciclos de reprovação e exclusão escolar. Neste contexto, abordagens inovadoras, surgem como caminhos possíveis para uma educação mais inclusiva e significativa.

Convém ressaltar que a adoção de novas perspectivas educacionais, a exemplo do construto da pesquisa, não se restringe apenas às estratégias didáticas, mas abrange uma nova compreensão do processo de ensino, estudo, pesquisa, acompanhamento, avaliação e aprendizagem por todos os envolvidos. O desafio consiste em criar ambientes áulicos que promovam aprendizagens genuinamente significativas, progressivas e não regressivas, superando o ciclo de reprovações e oferecendo oportunidades equitativas de desenvolvimento para cada estudante.

4.2 Análise e discussão: comparação entre abordagens avaliativas tradicionais e ativas

3077

Esta seção se propõe a analisar e comparar as abordagens avaliativas tradicionais e ativas, com foco especial no contraste entre as práticas convencionais e ativas propostas pelo Programa Gestão de Proficiências e abordagens pedagógicas correlatas.

Em síntese, apresenta-se nos Quadros 5 e 6, informações adquiridas acerca do uso de abordagens avaliativas no exercício docente de sala de aula, correspondendo a dois membros da Coordenação Pedagógica e dez professores da escola pesquisada.

Quadro 5: detalhamento percentual com informações da coordenação pedagógica da escola pesquisada

Abordagens avaliativas	Muita Frequência %	Pouca Frequência %	Ocasionalmente %	Raramente %	Nunca %
Provas escritas	29				
Atividades escritas	29				
Anotações no caderno		14			
Participação oral		14			
Comportamento			14		

Fonte: organizado pelo autor (AUTOR, 2022)

A análise dos dados apresentados nos Quadros 5 e 6 revela padrões significativos nas práticas avaliativas adotadas tanto pela Coordenação Pedagógica quanto pelos professores da escola pesquisada. Na perspectiva da Coordenação, observa-se o endosso aos instrumentos avaliativos tradicionais, como provas e atividades escritas utilizadas com alta frequência. Esta abordagem, embora comum, suscita questionamentos sobre sua eficácia em capturar a natureza multifacetada do processo de aprendizagem em sua complexa multidimensionalidade.

O peso significativo atribuído a provas e atividades similares ao final dos períodos letivos, evidencia uma valorização da quantidade em detrimento da qualidade, potencialmente fomentando a formação de estudantes hábeis em copiar e memorizar conteúdos, mas não necessariamente em compreendê-los profundamente. Hoffmann (2009, p. 31) critica esta concepção classificatória da avaliação, onde "a qualidade se refere a padrões preestabelecidos, em bases comparativas: critérios de promoção (elitista, discriminatório), gabaritos de respostas às tarefas, padrões de comportamento ideal", uma realidade que persiste no sistema educacional.

Em contraste, o Programa Gestão de Proficiências propõe uma abordagem multidimensional, reconhecendo que o desenvolvimento dos aprendizes não é unidimensional, mas omnidimensional¹⁰. Esta perspectiva busca contemplar as diversas potencialidades intrínsecas aos estudantes, desde aqueles com dificuldades de aprendizagem aos com altas habilidades e superdotação, superando as limitações de avaliações que se restringem apenas ao desempenho cognitivo por escala da nota maior.

Quadro 6: detalhamento percentual com informações dos professores da escola pesquisada

Abordagens avaliativas	Muita Frequência %	Pouca Frequência %	Ocasionalment e %	Raramente %	Nunca %
Provas escritas	17				3
Atividades escritas	20				2
Anotações no caderno	10	5			2
Participação oral	20				2
Comportamento	15		2		2

Fonte: organizado pelo autor (ZABILINI, 2022)

¹⁰ Omnidimensional, refere-se a objetos complexos e que possuem múltiplas referencialidades e dimensões, não podendo ser compreendido ou descrito adequadamente a partir de uma única perspectiva.

A análise das práticas dos professores é afirmativa para o uso das abordagens avaliativas tradicionais, com ênfase em prova, atividades escritas e participação oral, contudo, a presença de percentuais, ainda que baixos, na coluna *nunca* para todas abordagens sugere uma possível discrepância entre as orientações institucionais e as práticas individuais de alguns docentes.

Com base nas entrevistas e análise documental, no que diz respeito a testes e provas escritas, são instrumentos avaliativos atribuídos aos estudantes sob crivo da Coordenação Pedagógica, neste caso, os 2% relacionados às atividades escritas soma-se com os 20%, da mesma forma para provas escritas/impressas, os 3% soma-se aos 17%, uma prática obrigatória na escola pesquisada, ou seja, os 2% e 3% atribuídos à coluna percentual *nunca*, não correspondem com as orientações da instituição de ensino, não obstante, estas atribuições segue como e para reflexões.

Abordagens avaliativas, como seminários e trabalhos desenvolvidos por grupos — informações contidas em gráficos da pesquisa — não são desenvolvidos com frequência, tendo-se de acordo com o Regimento Geral para Instituições Públicas da Rede Estadual de Ensino de Roraima testes/provas (50% da média bimestral), o que explica a maior concentração das afirmações nos Quadros 3 e 4; trabalhos (30%) que não é destinado apenas para atividades escritas, mas para seminários e outras abordagens, e por fim, participação (20%), pelo que se observou, é neste quesito que é pautada a avaliação por comportamento, para o qual não se encontrou recomendações nem por parte de documentos oficiais, tampouco pela Coordenação Pedagógica.

3079

Hadji (1994, p.168) defende que uma abordagem avaliativa adequada é aquela "[..] que permite um dialogar com o aluno enquanto efetua a sua aprendizagem". Esta visão contrasta com a dinâmica observada na escola pesquisada, onde predomina um modelo de aulas expositivas, neste contexto, discentes escutam e professores falam predominantemente.

Não se trata apenas de os "alunos" não falarem e os professores pararem de falar, mas de como o modelo expositivo tradicional regula e condiciona essa prática. Neste contexto, os docentes se posicionam à frente dos "alunos", que, por suas vezes, são dispostos um atrás do outro, limitados por essa estratégia que os "encerra" em uma postura de mera espera pelos conteúdos.

A análise das entrevistas revelou que os planejamentos são frequentemente realizados de forma unilateral pelos professores, sem a participação ativa dos estudantes — por limitações de páginas, esses dados não foram incluídos no artigo —. Esta prática resulta em um cenário no qual os conteúdos são apresentados aos estudantes como "caixinhas de surpresas", não alinhados

necessariamente com seus interesses, enfim, por suas vezes, cumprem como o que é estabelecido.

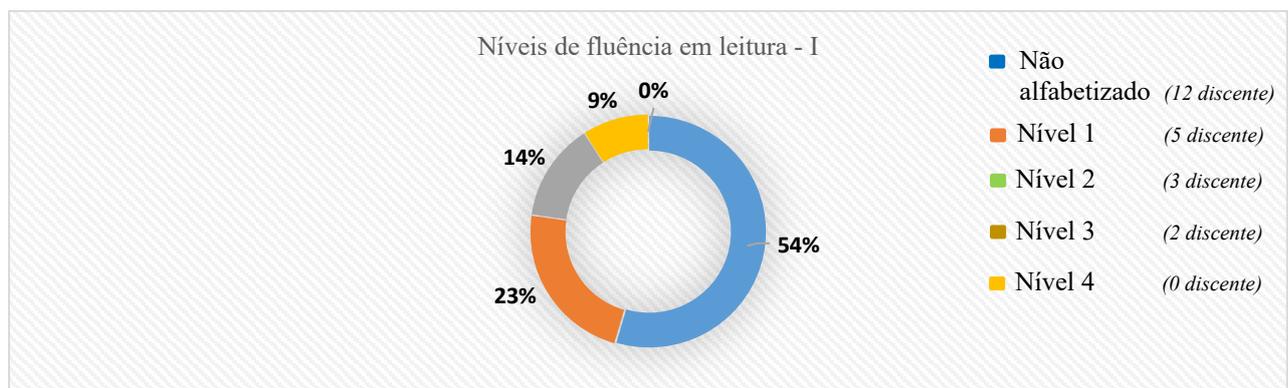
No que diz respeito às relações entre abordagens educativas, constatou-se que são significativamente distintas. O construto experimental desenvolve-se por meio do Circuito Pedagógico Ativo, Circuito Recursivo *Prospectus Academicus* e Circuito Recursivo de Avaliações Ativas, tendo como ponto de partida o Circuito Recursivo Saberes *Complexus*.

A partir dos coletivos interagentes, professores e prodígios aprendizes — pela natureza da proposta — mantêm feedbacks constantes. Nesta constância, os prodigiosos acadêmicos também atuam como avaliadores, enfim, trata-se de um construto que inova as práticas tradicionais de ensino, sendo flexível, adaptável e aprimorável, proporcionando, sobretudo, uma educação mais integrada e significativa.

4.3 Análise e discussão: evolução dos níveis de fluência em leitura na turma pesquisada

Esta seção apresenta uma análise dos níveis de fluência em leitura, diagnosticados na turma pesquisada antes da implementação do experimento Gestão de Proficiências e abordagens correlatas. O gráfico representado na Figura 5, revela o diagnóstico da turma, baseado nos níveis de fluência do National Assessment of Educational Progress – NAEP (HASBROUCK, 2006), oferecendo um panorama inicial importante para se compreender o potencial impacto das intervenções propostas.

Figura 5: resultado diagnóstico antes da aplicação das abordagens experimentais



Fonte: organizado pelo autor (ZABILINI, 2022)

O diagnóstico da pesquisa, realizado com 22 discentes, revelou uma distribuição preocupante dos níveis de leitura, uma realidade compartilhada por outras turmas de mesmo

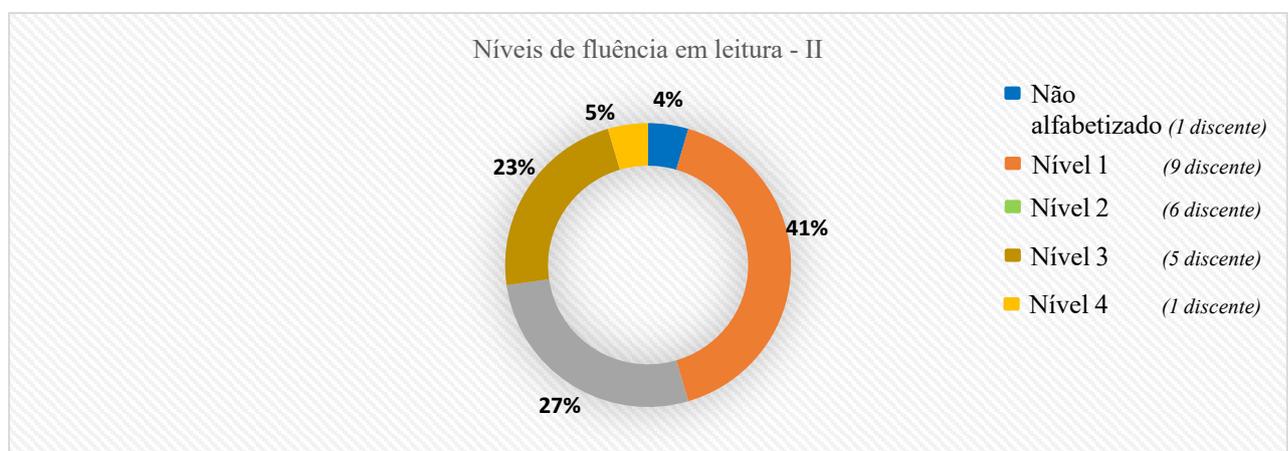
ano de ensino. Na turma pesquisada, maioria significativa (54%) encontrava-se em nível inicial de alfabetização, demonstrando dificuldades com palavras simples e, em outros casos, com o próprio reconhecimento das letras.

Os dados diagnósticos, apontaram para um desafio substancial no processo de alfabetização da turma, que por ocasião do experimento, criou-se uma *Proação* específica de alfabetização nas Sessões do *Prospectus Academicus*, que só foi possível pela real flexibilidade do planejamento para situações emergentes, imprevisíveis e inadiáveis. Bem observado pela professora da Educação Especial — Parecer Pedagógico — que acompanhou e contribuiu na implementação do experimento, “[...] só um planejamento totalmente aberto, para receber, como diz o pesquisador, o inesperado.”

Neste contexto, os níveis intermediários de fluência apresentaram uma distribuição gradual: 23% no nível 1 (um) (**não fluente**, lendo palavra por palavra), 14% no nível 2 (dois) (**não fluente**, lendo em blocos de duas a quatro palavras), e apenas 9% no nível 3 (três) (**fluente**, lendo em grupos de três a quatro palavras). Notavelmente, nenhum discente atingiu o nível 4 (quatro) de fluência, indicando uma lacuna significativa nas habilidades de leitura avançadas.

Estes resultados iniciais forneceram uma base sólida para avaliar a eficácia das intervenções propostas pelo construto da pesquisa. A predominância de discentes do 3º ano Fundamental nos níveis iniciais de leitura sugere a necessidade não apenas de abordagens pedagógicas ativas, mas também personalizadas para promover o desenvolvimento das habilidades de leituras dos aprendizes

Figura 6: resultado diagnóstico após aplicação das abordagens experimentais



Fonte: organizado pelo autor (ZABILINI, 2022)

A aplicação das abordagens experimentais da pesquisa resultou em uma evolução observável nos níveis de fluência em leitura da turma. Os resultados pós-intervenção indicaram uma redução no percentual de discentes em processo inicial de alfabetização, de 54% para 4%.

É importante destacar que os 4% mencionados representam um único discente da turma. Embora ainda se encontrasse no nível inicial de alfabetização, houve progressos notáveis em sua aprendizagem. Inicialmente, apresentava dificuldades como a troca de letras por números, um problema que foi superado ao longo da intervenção, no entanto, no término do experimento, ainda apresentava dificuldades em reconhecer as letras "q", "w" e "y".

Observou-se uma redistribuição nos níveis de fluência como se apresenta a seguir: 41% dos discentes atingiram o nível 1(um) (**não fluente**, lendo palavra por palavra); 27% o nível 2 (dois) (**não fluente**, lendo em blocos de duas a quatro palavras), e 23% o nível 3 (três) (**fluente**, lendo em grupos de frases). Adicionalmente, 5% dos discentes alcançou o nível 4 (quatro) de fluência, mesmo representando 1(um) discente, foi um nível não observado no diagnóstico inicial. Esta progressão indicou uma melhoria nas habilidades de leitura em toda a turma, com um avanço nos níveis intermediários e superiores de fluência, não obstante, todos os níveis ainda necessitando de aperfeiçoamentos.

3082

Os resultados obtidos são atribuídos a um conjunto de fatores implementados durante a intervenção. A utilização de estratégias de trabalho em coletivos Prointeragentes buscou promover um ambiente de aprendizagem colaborativo; a abordagem integrada, manteve o foco na alfabetização enquanto trabalhava saberes articulados; a criação de uma *Proação* específica para resolver as dificuldades de alfabetização na turma demonstrou a adaptabilidade da proposta às necessidades individuais dos discentes.

Os resultados obtidos tiveram acompanhamento interno da escola pesquisada, o qual resultou em depoimentos de membros-chave da comunidade escolar, incluindo a coordenadora pedagógica, vice gestora, orientadora educacional e professores diretamente envolvidos com a turma pesquisada. Suas perspectivas ofereceram uma visão multifacetada do impacto das intervenções experimentais, destacando não apenas a evolução na aprendizagem, mas também as mudanças metodológicas e suas implicações para o futuro da prática pedagógica:

Quadro 7: depoimento de membros da gestão escolar e professores da turma pesquisada

Coordenadora pedagógica	Vice gestora
“[...] professor parabéns! É um brilhante trabalho, o qual tenho acompanhado e hoje estamos vendo os resultados, [...] a gente percebe que os alunos evoluíram bastante. [...] é um trabalho diferenciado, um trabalho que os alunos não estão acostumados fazer...”	“[...] estou feliz em ver as crianças animadas com os estudos, [...] o professor sempre procurando fazer o melhor para os alunos, [...] que sirva de espelho para todas as outras turmas.”
Orientadora educacional	Professora auxiliar (AEE)
“[...] digo que o trabalho de pesquisa realizado na escola, muito contribuiu para melhorar a aprendizagem dos alunos da turma 3º “F” e assim mostrar que podemos fazer diferente [...] por meio de metodologias ativas.”	“[...] a metodologia é dinâmica, e pode criar proações que se adequam às necessidades de aprendizagens dos prodígios, como a proação “práticas de leituras diária”, que acontece por meio de fichas, vídeos, contação de histórias, desenhos, enfim, essa prática leva os prodígios ao hábito de ler...”
Professor titular da turma	
“[...] o que presenciei em matéria de ensino e aprendizagem na minha turma me ajudará muito daqui para frente, estou convencido, se em pouco tempo, claro muita dedicação e trabalho de ambas as partes, houve evolução da turma, imagine durante um ano, os resultados com certeza seriam muito melhores.”	“Não poderia aqui deixar de falar das avaliações, diferentemente do que acontece na multidisciplinaridade, onde geralmente se realiza avaliações escritas no término da aplicação dos planejamentos, na proposta <i>Ecopautas</i> a avaliação acontece constantemente, e a novidade é que os prodígios também avaliam o processo de aprendizagem.”

Fonte: organizado pelo autor (ZABILINI, 2022)

Estes depoimentos — apêndice da tese de doutorado — reforçam o impacto positivo das abordagens experimentais implementadas, evidenciando a evolução dos discentes, o aumento do engajamento nas atividades de aprendizagem e a adaptabilidade do construto da pesquisa.

A observação do professor titular sobre o potencial de longo prazo desta abordagem e a mudança na avaliação, tornando-a um processo contínuo e participativo, destaca-se como um aspecto significativo das abordagens experimentais.

Apesar dos resultados promissores, tanto a Gestão de Proficiências como a abordagem pedagógica *Ecopautas* e Circuito *Prospectus Academicus* seguem em aperfeiçoamento. Esta disposição para evolução e adaptabilidades alinham-se com a natureza dinâmica das demandas educacionais contemporâneas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Testar o Programa de Gestão de Proficiências foi desafiador, assim como a abordagem pedagógica da Aprendizagem por *Ecopautas*. A partir da primeira aula experimental, os 22 (vinte e dois) estudantes da turma pesquisada conviveram com uma nova dinâmica organizativa no ambiente de aprendizagem. As fileiras tradicionais da sala de aula deram lugar aos coletivos Prointeragentes, que passaram a trabalhar com o princípio teórico transdisciplinar, articulando os componentes curriculares para ações integradas e criando oportunidades para o protagonismo estudantil.

Durante a pesquisa, foi possível explorar não apenas as abordagens e desempenhos dos discentes, mas também as potencialidades, talentos e virtudes, ocasião que também se tornaram avaliadores do processo educativo. Assim, passaram a receber *feedback* dos professores e acompanhamento de suas evoluções por meio das Progressivas I e II, na modalidade impressa. Essas matrizes computaram qualificações, convertendo-as em notas para instrumentos de medidas classificatórias tradicionais, em conformidade com as exigências e procedimentos escolares.

No que se refere ao princípio teórico transdisciplinar, em atendimento à Coordenação Pedagógica, o pesquisador desenvolveu um organograma contendo objetos do conhecimento, habilidades e competências separados por componente curricular, com datas de início e término de cada aula — uma prerrogativa identitária do Ensino Tradicional. O assunto será tratado em outro artigo, intitulado "Princípio Teórico Unointegralidade", que não se adequa às compartimentalizações das disciplinas convertidas em componentes curriculares, mas aos "saberes *complexus*", que envolvem campos do conhecimento e objetos cognoscíveis inter-relacionados no processo de estudo, acompanhamento, avaliação e aprendizagem.

Embora o corpo do artigo não contenha informações mais amplas, com base nos resultados obtidos, pode-se afirmar que os resultados experimentais superaram as expectativas do pesquisador, professores e gestores acompanhantes. Ficou explícito que as abordagens experimentais impactaram positivamente o desenvolvimento da aprendizagem dos discentes, contrastando com as práticas convencionais de ensino.

No que diz respeito ao planejamento de aula e avaliações, observou-se um grande diferencial no aspecto progressivo do Programa Gestão de Proficiências, desenvolvido por meio da Aprendizagem por *Ecopautas* e do Circuito Recursivo *Prospectus Academicus*. Nesse processo, o planejamento não ocorre sem a participação dos discentes e, as atividades pedagógicas não são compartimentadas por disciplinas isoladas.

Neste contexto, os prodígios aprendizes não apenas contribuíram, mas também exercitaram a curiosidade, a criatividade e o protagonismo, assumindo — como já citado anteriormente — o papel de avaliadores das sessões de aprendizagem. Assim, demonstraram níveis de satisfação em cada etapa desenvolvida por meio da Proqualireflexiva, instrumento avaliativo exclusivo para esse processo.

A pesquisa revelou evidências promissoras sobre as práticas, o envolvimento ativo e o desempenho dos prodígios aprendizes. Um exemplo significativo foi o de crianças que,

inicialmente, não decodificavam todas as letras do alfabeto, mas, ao final do experimento, passaram a ler grupos de palavras simples. O aspecto mais satisfatório foi vê-las, dois anos depois, durante a produção deste artigo, caminhando para concluir o 5º ano.

Constatações como esta fomentaram reflexões nas esferas didática, pedagógica, metodológica e avaliativa. Na culminância da Mostra Proativa, durante a décima e última Sessão de Aprendizagem — como descrito na seção de discussão —, gestores da escola avaliaram positivamente os rendimentos obtidos e recomendaram as abordagens pedagógicas experimentais aos demais professores da instituição.

A aplicação dessas abordagens ativas pelos professores da escola pesquisada, frente à rigidez do sistema tradicional, é temática de pesquisa para um novo artigo. Como se observa, as abordagens ativas Aprendizagem Baseada em Projetos e Baseada em Problemas foram concebidas há décadas, não obstante, o ensino da Educação Tradicional permanece o Baseado em Aulas Expositivas.

Embora a pesquisa tenha demonstrado vantagens das práticas inovadoras em relação ao ensino convencional, gestores e professores tenham se mostrado entusiasmados com as propostas de inovação, o sistema tradicional de ensino, estruturado como uma teia rígida de compartimentos disciplinares, continua a ser incompatível com práticas pedagógicas ativas e integradoras do conhecimento, assim como um tijolo de concreto é com uma colmeia de abelhas.

3085

Nestas considerações finais, enfatiza-se não como um ponto conclusivo, pronto e acabado, mas como ponto de partida para estudos e proposições de abordagens educacionais ativas em contraste com o Ensino Tradicional, uma temática secular e reconhecida mundialmente. Neste sentido, almeja-se uma educação que responda aos desafios emergentes contemporâneos e que contribua não apenas para o presente, mas também para as gerações futuras.

Assim, o futuro da educação requer reformas no sistema de ensino, que é o fio condutor da educação tradicional. Do contrário, correr-se-á o risco de se adentrar em um caos educacional, devido à sua estagnação frente a grandes evoluções sociais, tornando as práticas da escola tradicional incompatíveis com as necessidades e realidades do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, [2017].
Obtido em: <<https://shre.ink/DruY>>. Acesso em: 13 de mar. de 2023.

_____, Senado Federal. LDB : Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Obtido em: <<https://shre.ink/Drh9>>. Acesso em: 13 de mar. de 2023.

CARRILLO, Luz Stella García. La evaluación escolar: una práctica cotidiana que va perdiendo el año / Luz Stella García Carrillo... (el al.). - Ibagué: Universidad del Tolima, 2010.

DEWEY, John. Experiencia e educação / John Dewey ; tradução de Renata Gaspar. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2023.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessário à pratica educativa / Paulo Freire – 69ª ed. – Rio de Janeiro / Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2021.

_____, Paulo. Pedagogia do oprimido. 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GHEDIN, Evandro. Hermenêutica e pesquisa em educação: caminhos da investigação interpretativa. Feusp/UEA, [s/d]. Obtido em: <<https://shre.ink/Druo>>. Acesso em: 09 de mar. de 2023.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. Manual de pesquisa qualitativa. Educação à Distância. Belo Horizonte: Anima, 2014.

HADJI, C. Regras do Jogo das Intenções aos Instrumentos. 4ª edição. “ed.”Porto: Porto Editora, 1994.

HASBROUCK, J. Para alunos que ainda não são fluentes, a leitura silenciosa não é o melhor uso do tempo de sala de aula. *American Educator*, verão de 2006, 30(2). Obtido em: <<https://shre.ink/DmxR>>. Acesso em: 10 de mar. 2023.

HOFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade / Jussara Maria Lerch Hoffmann. – Porto Alegre: Educação & Realidade, 2001.

_____, Jussara. Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

IFRN Oficial: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Episódio 5: Avaliação da aprendizagem, com Cipriano Luckesi [abr. 2023]. Obtido em: <https://shre.ink/Dmsk>. Acesso em: 15 de set. de 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 5. ed. – São Paulo : Atlas, 2003.

LIMA, Erisevelton Silva. Diretrizes de avaliação educacional: aprendizagem, institucional e em larga escala. Secretaria de Estado do Distrito Federal. Brasília, 2014-1016. Obtido em: <<https://bit.ly/3yOUUok>>. Acesso em 18 de mar. de 2023.

_____, Erisevelton Silva. **Semana de provas: estratégia de avaliação ou arranjo administrativo para a escola? Gepa, [2017].** |Obtido em: <<https://bit.ly/3TqzIYo>>. Acesso em 18 de mar. de 2023.

LOCKE, John. Ensaio acerca do entendimento humano. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem componentes do ato pedagógico / Cipriano Carlos Luckesi – 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MAGALHÃES, Martins Oliveira. Bases epistemológicas: demandas e implicações à qualidade da educação e a formação docente. *In: Complexidade e transdisciplinaridade : novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores / Marilda Aparecida Behrens, Romilda Teodora Ens, organizadoras. – 1. ed. – Curitiba, Appris, 2015.*

MINAYO, Maria Cecilia de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? *Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/sep, 1993.* Obtido em: <<https://bit.ly/416WWVO>>. Acesso em: 15 de mar. de 2023.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. rev. – São Paulo : Cotez ; Brasília, DF : UNESCO, 2011.

_____, Edgar. O método 3: conhecimento do conhecimento. / Edgar Morin; tradução Juremir Machado da Silva. 5ª ed. – Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____, Edgar. O método 1 : a natureza na natureza. / Edgar Morin; trad. I. lana Heineberg. — Porto Alegre : Sulina, 2016.

PERRENOUD, Philippe. (2022). As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação / Philippe Perrenoud, Monica Gather Thurler, Lino de Macedo, Nílson José Machado e Cristina Dias Alessandrini; trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. – Porto Alegre : Artmed Editora.

RORAIMA. Documento Curricular de Roraima (DCRR). Secretaria Estadual de Educação e Desporto (SEED). Boa Vista-RR, SEED, 2019.

_____, Secretaria de Estado da Educação. Diário Oficial nº 2901, p. 08. 2016. Obtido em: <<https://shre.ink/DruJ> >. Acesso em: 18 de mar. 2023.

TOZONI-Reis, Marília Freitas de Campos. / Metodologia da Pesquisa. / Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis. 2. ed. — Curitiba : IESDE Brasil S.A. , 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos, Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e projeto Político-Pedagógico - elementos metodológicos para elaboração e realização, 10ª ed. / Celso dos Santos Vasconcellos. - São Paulo : Libertad, 2002.

VERGARA, Sílvia Constant. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 5. ed., São Paulo: Atlas, 2007.

VILLAS Boas, B. M, F. Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2004.

ZABILINI, A. C. Inovação na educação: aprendizagem por ecopautas e guia prospectus academicus. *RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 108-139, out. 2022.*

ZANELLA, Liane Carly Hermes Metodologia de pesquisa / Liane Carly Hermes Zanella. – 2. ed. reimp. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC, 2013.