



## SEÇÃO: ARTIGOS

## Vivências e mudanças na avaliação: prova por área do conhecimento

*Living and changes in evaluation: proof by area of knowledge*

**Pedro Reinaldo Cipriani  
Manfroi<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-7407-4518](https://orcid.org/0000-0002-7407-4518)  
[pedro.manfroi@maristas.org.br](mailto:pedro.manfroi@maristas.org.br)

**Recebido em:** 10.4.2020

**Aprovado em:** 22.7.2020

**Publicado em:** 11.03.2021

**Resumo:** Este artigo apresenta uma pesquisa sobre a implementação de uma mudança de processo avaliativo em um colégio particular da cidade de Novo Hamburgo (RS): a prova por área do conhecimento. A avaliação é tema de muitos debates e análises críticas na educação contemporânea, principalmente, através das pesquisas de Philippe Perrenoud e José Gimeno Sacristán. Os processos metodológicos desta pesquisa se configuram a partir de entrevistas semiestruturadas e observações das reuniões de planejamento dos professores, tensionando como a prática docente dos professores da área de ciências humanas se constituiu no processo de implementação da mudança do processo avaliativo, a partir da construção de uma teia do conhecimento, da sequência didática e da prova de área. Esse movimento apresentou uma significativa aproximação entre a prática docente, instigando os professores a reconfigurarem sua prática, até então individual, para um olhar coletivo e de parceria com os colegas da área do conhecimento.

**Palavras-chave:** Avaliação. Prova por área do conhecimento. Implementação.

**Abstract:** This article presents a research about the implementation of a change in the evaluation process in a private school in the city of Novo Hamburgo (RS): the test by area of knowledge. Evaluation is the subject of many debates and critical analyzes in contemporary education, mainly through the research of Philippe Perrenoud and José Gimeno Sacristán. The methodological processes of this research are configured from semi-structured interviews and observations from the teachers' planning meetings, tensioning how the teaching practice of teachers in the humanities area was constituted in the process of implementing the change of the evaluation process, from the construction a web of knowledge, the didactic sequence and the area test. This movement presented a significant approximation between the teaching practice, instigating the teachers to reconfigure their practice, until then individual, for a collective and partnership look with the colleagues of the knowledge area.

**Keywords:** Evaluation. Proof of the area of knowledge. Implementation.

### Introdução

Estudar o processo educacional é buscar compreender a humanidade. Cada um de nós possui consigo uma memória pessoal e coletiva que enaltece crenças no *establishment* social: as instituições, o dinheiro, a civilização. Assim, a universidade e a escola necessitam de uma constituição que lhes garanta um significado produtivo para a sociedade, que precisa ser mensurado e ter uma atribuição de valor, sendo a avaliação o modelo mais próximo de interligação entre o que se faz na escola e a sociedade.

Para este artigo, selecionei a temática do processo avaliativo como elemento de pesquisa. Avaliação é um tema em constante questionamento,



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), Osório, RS, Brasil.

revisão e gerador de conflito na prática docente e na prática discente. A avaliação permeia o cotidiano escolar, constituindo-se como um pano de fundo das problematizações do que deve/não deve ser trabalhado em sala de aula e possuiu um alcance para "além dos muros da escola". Essa perspectiva do termo avaliação pode ser comparada, no processo de escolarização, com um modelo de sociedade que necessita configurar modelos padronizados de categorização todos os sujeitos, permeando as noções de civilização:

[...] o sujeito, por nascimento, está inserido num complexo funcional de estrutura bem definida; deve conformar-se a ele, moldar-se de acordo com ele e, talvez, desenvolver-se mais, com base nele. Até sua liberdade de escolha entre as funções preexistentes é bastante limitada. Depende largamente do ponto em que ele nasce e cresce nessa teia humana, das funções e da situação de seus pais e, em consonância com isso, da escolarização que recebe (ELIAS, 1994, p. 21).

Dentro do campo avaliação, há diversas possibilidades de pesquisa, como as avaliações em larga escala, avaliações internas e externas, a construção simbólica desse elemento. Escolhi trabalhar com o processo de implementação de um modelo específico de avaliação na rede em que trabalho, o qual foi denominado de "avaliação por área do conhecimento".

Percebo essa temática como passível de tornar-se um objeto de pesquisa significativo devido ao debate gerado na comunidade escolar, às angústias geradas no professor e ao estudante que está inserido neste novo modelo avaliativo.

Procurei identificar meu objeto de pesquisa a partir de minha prática. Ao longo de minha trajetória, como professor das redes pública e privada da cidade de Novo Hamburgo (RS), constitui uma episteme fragmentada de vários discursos, observações e aplicações da prática pedagógica. Hoje trabalho como coordenador pedagógico de um colégio particular, e dentre os vários fenômenos observados, o processo de mudança no âmbito educacional sempre me despertou curiosidade, pois tem sua caracterização encaixada, *a priori*, em um discurso carregado de negatividade.

Escolhi pesquisar o tema globalizante "avaliação" devido ao seu alcance em todas as esferas

educacionais: coordenação, famílias, docentes e discentes. O foco do estudo será acompanhar o processo de mudança e implementação de um novo modelo avaliativo denominado "avaliações por área do conhecimento", onde os professores precisam trabalhar em conjunto na construção do planejamento das aulas dentro da área do conhecimento, bem como da avaliação dessa etapa do trimestre.

O grupo selecionado para a pesquisa é o dos professores da área de ciências humanas. Optei por esse grupo devido a minha formação acadêmica e a minha trajetória profissional, pois trabalhei nesse colégio como professor de história e, agora, atuo como coordenador pedagógico, responsável pelo processo de planejamento e de implementação desta nova modalidade avaliativa.

A partir desse estudo, é possível organizar e sistematizar o processo de implementação desse novo método avaliativo, bem como mensurar os impactos pedagógicos dessa mudança no planejamento e na prática do professor.

## 1 Avaliação por área do conhecimento

As discussões e debates envolvendo o pensamento pedagógico produzem, ao mesmo tempo, um estranhamento e uma aproximação. Ao trabalhar, estudar e pesquisar educação, acabamos por edificar uma teia de significados para todos os processos de elucubração do pensamento da teoria/prática pedagógica.

A arquitetura do pensamento pedagógico configura-se a partir de duas vertentes: o idealismo, a partir de Platão; e o realismo, a partir de Aristóteles. Esse viés permite compreender as origens e as sistemáticas da construção da pedagogia como ciência. Esse modelo epistemológico apresenta a sustentação necessária para nosso campo, pois como afirma o professor Alfredo Veiga-Neto (2002, p. 45), "é sempre necessário explicar onde se está, de onde se fala, quais instrumentos de adotam".

Em Platão, temos a perspectiva de uma educação que deve "passar gradativamente da percepção ilusória dos sentidos para a contemplação da realidade pura e sem falsidade" (GADOTTI, 2005,

p. 34). Já em Aristóteles, temos uma educação 'condicionante', onde o filósofo "[...] acredita que o homem pode tornar-se a criatura mais nobre, como pode tornar-se a pior de todas [...]" (GADOTTI, 2005, p. 38).

Na medida em que procurei exercitar o olhar para encontrar meu objeto de pesquisa – a implementação de uma mudança no processo avaliativo – acabei por identificar na obra *Educar por competências – o que há de novo?*, organizada pelo teórico José Gimeno Sacristán, uma percepção instigante sobre a mudança: "Moderno não é aquilo que é recente ou novidade, ou aquilo que fazemos com que assim se pareça, mas sim o que perdura e o que transforma vida e a realidade" (SACRISTÁN, 2008, p. 7).

Essa dimensão trabalhada por Sacristán me remeteu à mudança de uma prática pedagógica, como a que participei na instituição educacional em que atuo.

As principais referências teóricas do processo de análise de avaliação formativa elencadas para essa pesquisa são: José Gimeno Sacristán (1998), Phillipe Perrenoud (1999a) e Cipriano Luckesi (2000).

Phillipe Perronoud (1999a) trabalha com a perspectiva de uma avaliação gerada pela modernidade, com o intuito de sistematizar uma educação de massas; Cipriano Luckesi (2000) interpreta duas modalidades de avaliação: uma é propriamente avaliar e classificar (através de provas), a outra é perceber que a avaliação não é um fim, mas um estágio do desenvolvimento do educando; Sacristán (1998) apresenta uma avaliação como cumpridora de uma função social, no intuito de alcançar uma "excelência escolar".

A instituição em que atuo<sup>2</sup> trabalha com pro-

duções específicas utilizadas em formações continuadas e nos processos de multiplicação dos temas debatidos. Assim, também consultarei esses materiais no processo de análise e de sustentação teórica do meu objeto de pesquisa. Obras como *Caderno Marista de Educação e Vivências curriculares em tempo de mudança*, que apresentam as bases para a implementação da mudança curricular do processo avaliativo das avaliações por área do conhecimento.

Dessa forma, situo meu campo de pesquisa: a instituição em que atuo na gestão pedagógica, no trabalho direto com os docentes na implementação de uma mudança pedagógica.

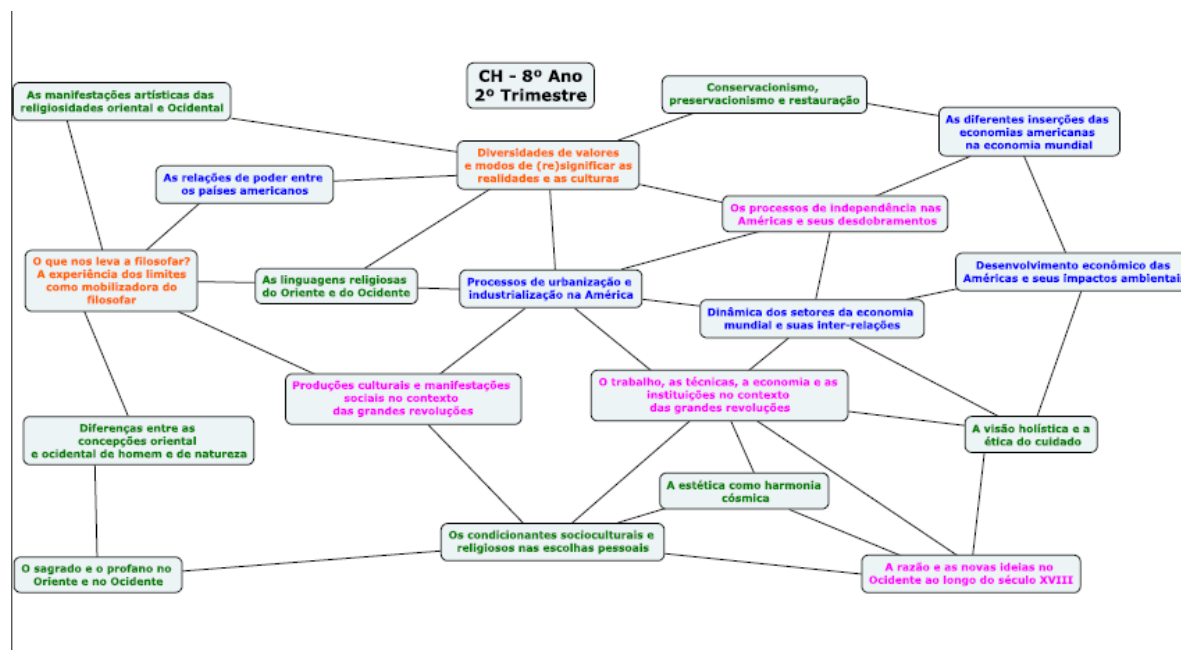
### 1.1 Planejamento e implementação

Toda mudança em educação exige estudo, prática e reflexão. Ao longo de três anos os professores foram preparados para a implementação de um novo método avaliativo. Trabalhamos com uma sistematização do planejamento pedagógico, através da área do conhecimento. Os professores se reuniam semanalmente (por área) e elaboravam uma sistematização de processos: em cada trimestre, selecionavam os conteúdos nucleares, interligavam esses conteúdos e chegavam a uma temática comum para todos os componentes. Esse elemento serviu de base a todo o processo de mudança, pois gerou no professor um processo investigativo e de problematização que, aos poucos, adequou sua prática pedagógica, levando-o a não mais pensar seu planejamento de forma solitária, mas em um contexto colaborativo.

O elemento base desse planejamento denomina-se "teia do conhecimento" (Figura 1).

<sup>2</sup> Trabalho como coordenador pedagógico dos anos finais e ensino médio do Colégio Marista Pio XII, da cidade de Novo Hamburgo. O colégio faz parte da Rede Marista de Educação, presente em 80 países e com 18 colégios no Rio Grande do Sul.

Figura 1 – Teia do conhecimento – “Consumismo”



Fonte: Professores de Ciências Humanas (2019).

Como observador ativo do processo de estudo e de implementação do novo método avaliativo, pude analisar as nuances das discussões entre os professores. A elaboração da teia do conhecimento foi, em um primeiro momento, discutida e ensaiada em cartazes; em um segundo momento, realizou-se uma reflexão sobre o processo de construção e de escolha da temática comum; por fim, os professores elaboraram o mapa conceitual da teia do conhecimento, que serviu de base para a elaboração dos demais elementos, como a sequência didática e a prova por área do conhecimento.

### 1.2 Sequência didática

Desde 2015 trabalhamos com uma metodologia denominada de sequência didática, onde os professores de cada área do conhecimento organizam uma atividade sistematizada (tema – contexto – situação-problema – produto) onde todos os professores trabalham essa temática no trimestre, com diferentes enfoques. Sequência didática é aqui entendida como “[...] uma estratégia que favorece a interdisciplinaridade, visto que os objetos de estudos estabelecem interfaces com diversos contextos, situações, componentes curriculares, etc.” (UMBRASIL, 2010, p. 85).

A metodologia da sequência didática serviu de base para a implementação do método avaliativo “Avaliação por área do conhecimento”.

Figura 2 – Capa do documento de planejamento – Sequência Didática



Fonte: Professores de Ciências Humanas (2019).

A Sequência Didática é o planejamento das atividades trimestrais em cada turma (por ano). A Figura 2 representa a capa desse documento, constituído a partir da teia do conhecimento explicada anteriormente. Ele possui a temática de "consumismo", que deve ser trabalhada pelos professores de geografia, filosofia e história durante o 2º trimestre. A situação-problema surge de um estranhamento levantado pelos estudantes durante a apresentação dessa proposta de trabalho, e deve servir de pano de fundo para as pesquisas. O produto é a produção prática dos estudantes durante o trimestre, neste caso, elaborar um manifesto trabalhando o conceito de consumo consciente.

Esse emaranhado de nomenclaturas – teias, sequências – é o campo que problematiza e ampara a elaboração do elo final desse processo de avaliação formativa: a prova de área do conhecimento.

### 1.3 Prova por área do conhecimento

Os documentos da Rede Marista são referenciais teóricos basilares no planejamento dos

docentes e apresentam a seguinte definição para a avaliação: "A avaliação é prática pedagógica e de gestão que tem como finalidade o diagnóstico e acompanhamento contínuo e reflexivo do desenvolvimento do currículo e do processo de ensino e de aprendizagem" (UMBRASIL, 2019, p. 20). A partir dessa diretriz, se permitiu dialogar com os temas debatidos no meio acadêmico para chegar a uma concepção de um novo modelo avaliativo.

Um dos referenciais nesse período de estudos foi a obra *Como ser um professor reflexivo em todas as áreas do conhecimento*, do pesquisador Hope J. Hartman,<sup>3</sup> que instiga uma percepção mais abrangente do conceito avaliação: "É um erro considerar a avaliação somente como reflexão sobre a ação e ignorar sua importância como uma ferramenta para reflexão na ação [...]" (2015, p. 32).

A modalidade avaliativa denominada avaliação por área do conhecimento busca a conexão entre as atividades realizadas em sala de aula e a avaliação, não se restringindo à tríade conteúdo-competência-habilidade, mas permitindo um diálogo mais próximo entre o trabalho teórico e o empírico.

<sup>3</sup> HARTMAN, Hope J. *Como Ser um professor reflexivo em todas as áreas do conhecimento*. Porto Alegre: AMGH, 2015.

**Figura 3** – Questão da prova de área do conhecimento de ciências humanas

**QUESTÃO 11 - vale 0,2**  
 Relembre a animação assistida a partir das imagens:



As grandes redes de mercado oferecem os melhores preços e tornam difícil a concorrência com o comércio local. A partir do episódio de South Park assistido em aula e os debates estabelecidos concluímos que a solução para a valorização do comércio local depende:

- Do governo que deve estabelecer preços únicos
- Das indústrias que devem baratear a produção
- Das leis trabalhistas que precisam diminuir os encargos que o empresário paga para o trabalhador.
- Do consumidor que deve escolher conscientemente o que comprar e onde comprar, valorizando o comércio local.
- Da fiscalização sobre o comércio informal, como o comércio de rua.

**Fonte:** Professores de ciências humanas (2019).

A prova por área objetiva aproximar, além dos componentes da área do conhecimento, a prática cotidiana da sala de aula com a avaliação, constituindo uma espécie de simbiose entre avaliação e prática. Podemos observar na questão da Figura 3 (excerto de uma avaliação do 8.º ano do ensino fundamental), cujo tema é "consumismo", que não há um conteúdo determinante na questão, no sentido de uma "decoreba", mas sim exige uma habilidade analítica e comparativa do estudante, que precisa associar o vídeo que assistiu em aula, seu tema crítico e comparar com a temática estudada.

O grande eixo de deslocamento conceitual da avaliação por área é o foco na avaliação de habilidades e de competências da área do conhecimento, e não mais apenas no conteúdo. Nesse tema, a avaliação por área se aproxima do conceito de avaliação formativa, definido por Perrenoud (1999b, p. 143) "como um dos componentes de um dispositivo de individualização dos percursos de formação e de diferenciação das intervenções e dos enquadramentos pedagógicos".

A avaliação por área do conhecimento é o produto de um planejamento trimestral, envolvendo

a teia do conhecimento, a sequência didática e o processo colaborativo entre os docentes. Constitui uma avaliação da prática, formativa por excelência, conectada com os processos cotidianos, visto que os temas da sequência didática devem partir de inquietações atuais da sociedade.

O processo de construção de uma avaliação por área do conhecimento gerou uma desacomodação no grupo docente. Ao buscar ressignificar uma prática a muito consolidada, os educadores precisaram instituir um novo formato de trabalho, mais colaborativo e de troca entre os pares. Esse processo gera inquietações, como perceptíveis na fala da professora B:<sup>4</sup>

Os impactos positivos centram-se especialmente na habilitação dos estudantes para o desenvolvimento do pensamento crítico, complexo e relacional, o que permite a superação das dicotomias e da fragmentação dos saberes, além de capacitá-los para exames e avaliações externas. Em termos de desafios, o principal ainda se localiza na formulação das questões da avaliação em consonância com as habilidades desenvolvidas em cada componente curricular, embora estas habilidades apareçam de forma transversal no desenvolvimento das aulas e trabalhos da área. (Professora B, informação verbal)<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> Os professores entrevistados serão tratados de forma anônima, identificados com letras alfabéticas para preservar sua identidade.

<sup>5</sup> Depoimento da professora B concedido ao pesquisador Pedro Reinaldo Cipriani Manfroi, na cidade de Novo Hamburgo, RS, Brasil, no dia 30 de abril de 2019.

Percebe-se na fala da professora a percepção de uma mudança em curso, que busca superar a fragmentação do currículo escolar. "Avaliar as competências e habilidades das áreas, sim, consiste num desafio maior e numa cooperação muito grande entre os docentes envolvidos" (CARDOSO, 2016, p. 68).<sup>6</sup>

#### 1.4 Análise de dados: percepções do corpo docente

Os professores são os elementos-chave de qualquer processo de mudança no âmbito pedagógico e sua participação no processo de construção desse novo modelo avaliativo é determinante para superar o conceito a priori de negatividade para as alterações da prática pedagógica.

A partir do processo metodológico da entrevista semiestruturada, realizei observação e conversa com cinco professores da área de ciências humanas do colégio, todos envolvidos diretamente com o processo de implementação da avaliação por área do conhecimento.

Estruturei a entrevista a partir de quatro pontos de análise:<sup>7</sup>

- a) perfil do educador;
- b) concepção do conceito de avaliação;
- c) o processo de construção da avaliação;
- d) percepção do processo de aprendizagem a partir do novo método avaliativo.

##### 1.4.1 Perfil dos docentes entrevistados

Os professores entrevistados possuem formação em História (3), Geografia e Filosofia, com tempo médio de docência de sete anos, e formação com nível de mestrado. O grupo trabalha no colégio há mais de quatro anos, perpassando diversos processos de estudo e de formação continuada promovidos pela instituição de ensino.

##### 1.4.2 Concepção do conceito de avaliação

A concepção do conceito de avaliação possui pouca variação, onde todos percebem não ser a avaliação o produto final da aprendizagem. A professora C percebe que a avaliação "permite o aprofundamento e/ou reformulação das estratégias didáticas, pedagógicas e metodológicas, frente aos resultados obtidos". (Professora C, informação verbal<sup>8</sup>). A professora A trabalha com o seguinte conceito: "A avaliação deve sempre ser variada, visto que os estudantes possuem várias formas de desenvolver as competências necessárias". (Professora A, informação verbal<sup>9</sup>).

Essas perspectivas demonstram uma discussão mais abrangente desse conceito na contemporaneidade entre o corpo docente. Perrenoud (1999a) define o conceito clássico-utilitarista da avaliação:

A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos (PERRENOUD, 1999a, p. 11).

Esse diálogo permite-nos perceber que estamos alcançando um novo estágio na relação do corpo docente com a avaliação, distanciando-se, aos poucos, do conceito clássico de avaliação.

##### 1.4.3 O processo de construção da avaliação

Sobre o processo de elaboração das avaliações, o conceito "habilidade" é destacado nas respostas. O exercício de olhar para a habilidade a ser desenvolvida para responder a determinado item foi trabalhado com o grupo de professores, a partir de uma perspectiva de ressignificação dos processos pedagógicos. No meio acadêmico, esse debate suscita itens divergentes e contraditórios, geralmente tende-se a uma criticidade ampla das inovações no processo pedagógico. Sacristán (2011) reforça esse alerta:

<sup>6</sup> CARDOSO, Shirley. **Avaliação por áreas: desafios além dos métodos** (p.65-82). In: Vivências curriculares em tempo de mudança. Porto Alegre: CMC, 2016.

<sup>7</sup>

<sup>8</sup> Depoimento da professora C concedido ao pesquisador Pedro Reinaldo Cipriani Manfroi, na cidade de Novo Hamburgo, RS, Brasil, no dia 30 de abril de 2019.

<sup>9</sup> Depoimento da professora A concedido ao pesquisador Pedro Reinaldo Cipriani Manfroi, na cidade de Novo Hamburgo, RS, Brasil, no dia 30 de abril de 2019.

Moderno não é aquilo que é recente ou novidade, ou aquilo que fazemos com que assim pareça, mas sim o que perdura e o que transforma a vida e a realidade. Não se muda o mundo com o objetivo de evolui-lo sem considerar como ele é, quem está nele e como vivem seus habitantes (SACRISTÁN, 2011, p. 8).

Os processos de mudança na prática pedagógica são permeados de modismos de acordo com cada período histórico, assim como os costumes, moda e manifestações culturais. Portanto, mudar precisa ser conotado de sentido e de intencionalidade. A professora C afirma que "A avaliação é estruturada em consonância com os temas, conceitos e tipologias (questões e exercícios) trabalhadas em sala de aula". (Professora, informação verbal<sup>10</sup>). Nessa fala, percebe-se uma caracterização de um processo de mudança em curso, onde o olhar do sujeito está subjetivado por uma nova configuração formativa e educacional.

#### 1.4.4 Percepção do processo de aprendizagem a partir do novo método avaliativo

A docência é permeada de saberes e de fazeres constituídos ao longo da trajetória do professor e de suas relações no processo pedagógico. Nesse cenário, a mudança gera um tensionamento que carrega de incertezas e de negatividade o "novo". Os professores observados e entrevistados trouxeram uma percepção positiva sobre a implementação da modalidade avaliativa da prova por área do conhecimento.

A professora D trouxe uma contribuição importante em sua fala, deslocando o seu olhar para a percepção do estudante:

O processo de aprendizagem tornou-se mais rico e complexo, no sentido dos estudantes conseguirem perceber as conexões entre os componentes curriculares da área. Para muitos estudantes faz sentido fazer um trabalho que evolva conceitos e conteúdos nucleares que, embora de componentes diferentes, são necessário para o desenvolvimento de competências e habilidades (Professora D, informação verbal<sup>11</sup>).

A professora E apresentou um relato sobre o processo de implementação, enaltecendo o período de estudo e de formação:

A partir da experiência dos últimos 9 meses, foi possível perceber as transformações em termos de significação dos processos de aprendizagem com o uso deste novo modelo avaliativo. Como mencionado anteriormente, é notável o desenvolvimento do pensamento crítico e a melhora nas capacidades relacionais e no emprego do pensamento complexo por parte dos estudantes. Este amadurecimento cognitivo e intelectual, sem dúvidas, potencializa a significação dos saberes e das aprendizagens em sala de aula (Professora E, informação verbal<sup>12</sup>).

Nesse processo analítico, o ensinamento de Perrenoud (2001) serve de alerta e de orientação para os desafios da implementação de um novo método avaliativo:

A luta contra o fracasso escolar não pode ser senão sistêmica, coletiva, organizada para o longo prazo e perseguida por décadas. Cada ministro, pesquisador movimento pedagógico que acredita ter a solução atrasa o movimento. [...] Nosso conceito de mudança permanece mágico, ou tudo ou nada, como se os saberes, as práticas, as instituições pudessem mudar por decreto ou alguém tivesse a fórmula mágica (PERRENOUD, 2001, p. 180).

O processo educacional encontra-se, *a priori*, em constante autoavaliação, encontrando no conceito corrente de mudança uma perspectiva quase que inerente ao processo. Realizar adequadamente as transições de um modelo para outro é o grande desafio da educação, bem como do processo avaliativo como um todo.

### Considerações finais

Este estudo representa uma análise do processo de implementação de uma nova modalidade avaliativa. Como participante ativo na gestão do processo, pude observar formas distintas e construtivas de diálogo entre os docentes sobre a temática avaliativa.

<sup>10</sup> Depoimento da professora C concedido ao pesquisador Pedro Reinaldo Cipriani Manfroi, na cidade de Novo Hamburgo, RS, Brasil, no dia 30 de abril de 2019.

<sup>11</sup> Depoimento da professora D concedido ao pesquisador Pedro Reinaldo Cipriani Manfroi, na cidade de Novo Hamburgo, RS, Brasil, no dia 30 de abril de 2019.

<sup>12</sup> Depoimento da professora E concedido ao pesquisador Pedro Reinaldo Cipriani Manfroi, na cidade de Novo Hamburgo, RS, Brasil, no dia 30 de abril de 2019.



A prova por área do conhecimento apresenta-se como uma avaliação formativa, estruturada a partir de um planejamento em comum entre os professores da área, que a partir da seleção de conteúdos, elaboração de uma teia interligando essas temáticas, escolha de um tema de trabalho comum, proposta de uma situação-problema e produto a serem desenvolvidos pelos estudantes, resulta em uma avaliação conectada com todo esse processo, alcançando, ao menos em parte, os objetivos da avaliação formativa.

Conectando a trajetória dessa pesquisa com a minha trajetória pessoal, de estudante e docente, encontro na literatura uma metáfora para a educação na cidade de Irene, descrita por Ítalo Calvino:

Irene é o nome de uma cidade distante que muda à medida que se aproxima dela. A cidade de quem passa sem entrar é uma; é outra para quem é aprisionado e não sai mais dali; uma é a cidade à qual se chega pela primeira vez, outra é a que se abandona para nunca mais retornar; cada uma merece um nome diferente; talvez eu já tenha falado de Irene sob outros nomes; talvez eu só tenha fala do de Irene (CALVINO, 2003, p. 119).

A educação é multifacetada, com significados diferentes para cada um dos envolvidos, sejam professores, estudantes, famílias ou gestores. Nessa perspectiva, faz-se indelével problematizar os elementos constitutivos da cultura escolar e, de fato, "compreender como a escola escolheu essas pautas civilizatórias é assumir novamente o importante papel que os rituais da educação e os costumes a eles associados tiveram na construção histórica da cultura escolar" (ESCOLANO, 2017, p. 87).

Todo processo de inovação na prática pedagógica precisa estar amparado em conceitos sólidos, na participação plena do professor na construção do processo e da clarificação da implementação do novo para a comunidade escolar. Esses são os elementos-chave para a articulação e a construção de mudanças significativas na prática pedagógica.

## Referências

CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis**. Rio de Janeiro: O Globo, 2003.

CARDOSO, Shirley. Avaliação por áreas: desafios além dos métodos. In: **Vivências curriculares em tempo de mudança**. Porto Alegre: CMC, 2016.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador 1**: Um estudo dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ESCOLANO, Agustin Benito. **A escola como cultura**: experiência, memória e arqueologia. Campinas: Alínea, 2017.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2005.

HARTMAN, Hope J. **Como Ser um professor reflexivo em todas as áreas do conhecimento**. Porto Alegre: AMGH, 2015.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2000.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999a.

PERRENOUD, P. **A avaliação entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999b.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SACRISTÁN, José Gimeno; GOMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. São Paulo: Artmed, 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno; GOMEZ, A. I. Pérez. **Educar por competências**: o que há de novo? Porto Alegre: Artmed, 2008.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL, UMBRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista**. Brasília: UMBRASIL, 2010.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL, UMBRASIL. **Matrizes Curriculares da Educação Básica do Brasil Marista**. Curitiba: PUCPRESS, 2019.

---

## Pedro Reinaldo Cipriani Manfroi

Graduado em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) em São Leopoldo, RS, Brasil; Mestrando do PPG de Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), em Osório, RS, Brasil; coordenador pedagógico do Colégio Marista Pio XII, em Novo Hamburgo, RS, Brasil.

---

## Endereço para correspondência

Pedro Reinaldo Cipriani Manfroi

Colégio Marista Pio XII

Avenida Nicolau Becker, 182

Vila Rosa, 93510060

Novo Hamburgo, RS, Brasil