

CONCEPÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO: instrumentos, critérios e relações existentes no processo de ensino e aprendizagem¹

A função social da escola é a de promover o acesso aos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade a fim de possibilitar ao educando condições de emancipação humana.

A função essencial da escola pública consiste na socialização do saber sistematizado, indispensável ao exercício da cidadania, assim como na produção e sistematização de um novo saber, nascido da prática social. O compromisso pedagógico com a escola numa concepção progressista² é com a democratização do saber – apropriação do saber sistematizado e produção do novo saber.

Portanto, a escola está para transformar as relações sociais e não para reproduzir a sociedade tal qual está a organização face ao modo de produção vigente. A escola está para humanizar, oferecer condições à emancipação, à participação e não para adaptar os indivíduos à situações de dominação. Neste sentido, a escola está voltada para desenvolver todas as potencialidades humanas, hominizar segundo Gramsci.

A concepção de educação progressista está, epistemologicamente, vinculada à pedagogia socialista³, cuja intencionalidade está na transformação do *status quo* e não para adequar as necessidades do educando ao meio social, preparando-o para a vida. Esta concepção crítica de educação emerge uma outra compreensão de ensino e aprendizagem e logo, de avaliação.

Uma vez que o papel “transformador” da escola está na compreensão crítica do mundo, a qual só é possível através da apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pelo conjunto da humanidade, o conhecimento não é e não pode ser individualmente construído⁴.

¹ Texto coletivo produzido pelas Equipes Pedagógicas dos NRE/CGE, no II Encontro realizado em Curitiba, em abril de 2008.

² A pedagogia progressista tem se manifestado em três tendências – a Libertadora expressa especialmente nas obras de Paulo Freire, a Libertária que reúne defensores da autogestão (educação dos movimentos populares) e pedagogia Histórico Crítica (expressa, especialmente, nas obras de Dermeval Saviani) também chamada por José Carlos Libâneo de Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos.

³ Sobre a Pedagogia Socialista, cf. George Snyders.

⁴ Nesta perspectiva a pedagogia “do aprender a aprender” não se traduz numa pedagogia crítica ou progressista de educação. Ela está ligada às bases epistemológicas da escola nova (traduzida por alguns autores como pedagogia liberal), a qual pressupõe a construção individual do conhecimento como via de desenvolvimento de habilidades cognitivas. Hoje está ligada ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas ao mercado de trabalho.

Sendo assim, a avaliação deve ser emancipadora o que implica em garantir o acesso ao conhecimento por parte do aluno e avaliá-lo durante todo esse processo de apropriação do saber. É democrático avaliar para garantir essa apropriação e não para promovê-lo em nome da não exclusão. Isso implicaria segundo Kuenzer (2005) em uma inclusão excludente⁵.

Não obstante, pensar a avaliação de forma democrática e emancipadora oportuniza refletir sobre a forma como se dá o processo de ensino e aprendizagem e portanto, nas formas instituídas pela escola e pelos professores de avaliar o processo de apropriação dos alunos. Assim posto, cabe uma reflexão a respeito das formas em que o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente de avaliação é concebido, a fim de romper com as formas ainda instituídas fragmentadas, híbridas e até mesmo, desvinculadas da aprendizagem.

Desta forma, torna-se urgente retomar o conceito de avaliação como possibilidade de perceber nos sujeitos escolares suas fragilidades, seus avanços e nesse ínterim mediar o processo de apropriação do conhecimento. Além disso, faz-se mister construir definições e possibilidades que mostram como podem ser organizados os critérios e instrumentos de avaliação no Plano de Trabalho Docente, partindo do pressuposto de que o próprio processo de ensino e aprendizagem tem a avaliação como elemento articulador entre um e outro e, ao mesmo tempo, intrínseco aos dois.

A partir das considerações apresentadas nos Planos de Ação, elaborados pelas escolas da Rede Estadual de Ensino do Paraná, percebe-se que a centralidade das ações pedagógicas, relativas à avaliação, se perde em questões periféricas, mas não menos importantes, uma vez que é necessário levá-las em conta e discuti-las também. Falamos das proposições sugeridas nestes planos de ação entre as quais destacamos: “padronizar instrumentos, discutir a quantidade de instrumentos, o número de avaliações, calendário para avaliação, criar projetos para melhorar os índices de aprovação, contra turno para a 6º série”, entre outras.

Apesar de serem questões importantes a discutir, suas proposições neste momento histórico, revelam que ainda temos muito a avançar em relação a uma avaliação que realmente expresse que, de fato, o ensino e a aprendizagem se efetivaram.

⁵ KUENZER, A. Z. . Exclusão incluyente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Dermeval Saviani; José Liíz Sanfelice; José Claudinei Lombardi. (Org.). Capitalismo, trabalho e educação. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2005, v. p. 77-96.

Na verdade é necessário reconduzir o processo avaliativo ao papel e função que lhe são próprios, enquanto parte de um plano de ação pedagógica, articulado estruturalmente desde a seleção dos conteúdos, justificativa, encaminhamentos metodológicos e avaliação, considerando os critérios, os instrumentos e técnicas/estratégias/metodologias de ensino.

Tratar sobre instrumentos e critérios de avaliação implica, antes de definir seu conceito, refletir sobre os três processos que compõem o processo educativo (ensino, aprendizagem e avaliação). Para isso é preciso também recorrer aos fundamentos basilares, ou seja, às concepções de homem, sociedade, trabalho, educação, escola, entre outras, para que possamos entender porque ainda não avançamos o suficiente nesta questão e propormos meios que atendam às condições reais de cada sistema de ensino, garantindo-se, porém a qualidade do processo educativo e mais propriamente da avaliação.

Além desses fundamentos é preciso recorrer às concepções de disciplina, método e metodologia para melhor entender que, quando selecionamos um conteúdo a ser ensinado e posteriormente avaliado demonstramos um posicionamento diante do mundo, uma opção histórica, política e pedagógica.

A concepção de avaliação que fundamenta o nosso trabalho tem sua base no materialismo histórico dialético, de modo que a concepção de homem é a de ser histórico, produtor de sua existência, transcendência da natureza e portanto, livre no sentido de agir intencionalmente de modo a construir possibilidades não previstas, não naturais, optar por uma coisa ou outra, decidir entre o que é bom e o que não é. (Paro, (?)) Desse modo educa e educa-se, avalia e avalia-se também e assim transforma e se transforma, faz-se humano.

Avaliar, portanto, é uma ação intencional, pois é trabalho, o qual também contribui para “fundar a humanidade do homem junto com a postura ética, para lhe dar sustentação.”(Paro, (?)) Uma vez que não é possível, no processo educativo, ater-se apenas ao julgamento direto isto é bom ou não é bom, é preciso então utilizar meios adequados aos fins estabelecidos para emitir juízos sobre as ações empreendidas pelos sujeitos envolvidos em um determinado processo, no nosso caso, o processo educativo. Como se pode ver falamos em avaliação dos sujeitos, o que leva à idéia de que não se pode apenas avaliar o processo de aprendizagem, mas o de ensino também e, necessariamente de forma concomitante.

É preciso então, considerando a organização escolar e o currículo por disciplinas e entendendo-se disciplina como “agrupamentos intelectualmente coerentes de objetos de

estudos entre si” (Wallerstein, In: Santomé, 1998), que cada disciplina defina seus objetivos a partir da seleção de conteúdos estruturantes e específicos, que os encaminhamentos metodológicos sejam adequados para desenvolver e organizar o trabalho pedagógico em sala de aula e que critérios serão estabelecidos para avaliar o trabalho em sala de aula e, conseqüentemente o aproveitamento/apropriação dos alunos em função dele. É neste ato de planejar que o professor pode fazer suas escolhas quanto aos instrumentos mais adequados para sua ação pedagógica se efetivar durante o processo educativo, lançando mão de provas, pesquisas escolares, instrumentos de levantamento de dados, tabelas, testes, técnicas de ensino (trabalho em grupo, seminários, etc), apresentação oral, expressão corporal, entre outras tantas formas utilizadas para conhecer o nível de apropriação dos conteúdos da turma e dos alunos e as necessárias mediações quando se perceber que a aprendizagem não se deu da forma esperada.

A partir destas considerações é que podemos, então dedicar-nos a esclarecer mais a respeito do entendimento sobre instrumentos de avaliação.

De acordo com a etimologia da palavra, instrumento significa: “1. Objeto que serve para execução de um trabalho; 2. aparelho, utensílio, meio para conseguir um fim; 3. qualquer objeto considerado em sua função ou utilidade; 4. documento para instruir um processo; 5. recurso empregado para se alcançar um objetivo, conseguir um resultado, meio; 6. (Jur.) ato reduzido escrito, em forma apropriada, para que se constitua em documento que o torne concreto, autêntico, provável e oponível contra terceiros.”

Com estas definições não é possível ainda elaboramos uma que seja a mais adequada ao processo educativo. Tomamos o vocábulo instruir, o qual significa: 1. transmitir conhecimento a, ensinar; 2. doutrinar; 3. esclarecer, informar; 4. adestrar, habilitar, domesticar, exercitar; 5. (Jur.) Pôr (processo, causa em estado de ser julgado); 6. esclarecer, informar, cientificar; 7. receber instrução, adquirir conhecimentos.

Passamos ainda, à definição da palavra instrução visto que se estabelece, nos dois vocábulos, a relação com o conhecimento. Significa: 1. ato ou efeito de instruir; 2. ensinar; 3. conhecimentos adquiridos, cultura, saber, erudição. Recorremos ainda a instrumentar: 1. escrever explicação ou esclarecimentos dados para uso especial; 2. formalidades e informação de uma causa julgada. Consideramos interessante também a perspectiva adquirida pela palavra instrumentação no que se refere à arte musical e que seria a arte de adequar a qualquer composição, popular ou erudita, o emprego combinado de diferentes instrumentos musicais para execução em conjunto, o que implica o estudo do

funcionamento de cada instrumento, dos seus recursos técnicos, de suas qualidades sonoras de timbre e colorido, bem como do número de instrumentos selecionados.

Pensamos que com estes elementos conceituais é possível neste breve estudo pedagógico, definir instrumentos de avaliação como os meios e recursos utilizados para se alcançar determinado fim, de acordo com os encaminhamentos metodológicos e em função dos conteúdos e critérios estabelecidos para tal. O importante é destacar que este fim não é a aquisição pura e simples de conhecimento, mas o seu processo de (re)elaboração e as ações a que conduz os alunos em relação a uma prática social, tendo em vista a própria condição humana.

A definição correlata à área musical nos leva a uma analogia ao processo educativo e que possibilita o esclarecimento necessário ao conceito de instrumento de avaliação em educação, pois a ação pedagógica seria a de adequar ao processo de ensino e aprendizagem o emprego combinado de diferentes recursos, técnicas, estratégias de ensino, consideradas suas particularidades e em que situações devem ser utilizados bem como da quantidade necessária em cada etapa do processo.

Como percebemos existe, como na música, a necessidade de conhecermos profundamente os instrumentos para que possamos utilizar de modo a extrair “a melhor sinfonia” o “conjunto de sons melodiosos”, ou seja, o resultado esperado de uma composição executada em um tempo determinado, fruto de um processo planejado e organizado com vista a um objetivo: que o aluno aprenda e que o professor saiba o que é necessário fazer se a aprendizagem não se deu, conforme o esperado.

Mesmo que se compreenda os instrumentos de avaliação sob este ponto de vista, percebe-se que, na escola, ainda não se lança mão do uso realmente diversificado de instrumentos de avaliação, ficando estes restritos a provas e trabalhos. A Deliberação 07/99 do Conselho Estadual de Educação (CEE-PR), apesar de representar um avanço na garantia de que o processo aconteça sempre em favor do aluno, não deixa claro que tipo de instrumentos podem compor esta diversificação que preconiza. E talvez, nem seja este o seu propósito. Caberia então à escola e aos órgãos que dão suporte à estrutura dos sistemas de ensino, rever este aspecto da avaliação sobre instrumentos e práticas de ensino que podem ser utilizadas para avaliar os alunos e de que forma realizar os encaminhamentos para efetivá-las.

Não existem poucos instrumentos de avaliação, o que existe talvez, seja a sua inadequação quanto ao uso. Muitas vezes os professores utilizam metodologias de ensino

sem perceber que, ao mesmo tempo em que se dão os encaminhamentos para efetivá-las, a avaliação já pode estar acontecendo sem que seja preciso primeiro aplicar a técnica para ao seu final avaliá-la. Recai-se então sempre no mesmo problema: a falta de critérios para avaliar e, por que não dizer, para planejar também.

Tomamos como exemplo de instrumento de avaliação um trabalho em grupo. O professor planejou o estudo e utilizou a estratégia ou técnica de trabalho em grupo. Organizou o material de apoio e providenciou as condições para viabilizá-lo. Ora, se o intuito fosse avaliar o desempenho dos alunos e atribuir-lhes nota, teríamos não somente um momento (final) para isso, mas vários. Os critérios de avaliação é que determinariam em que situações estaríamos sendo avaliados e de que forma a nota iria se compor. Poderia ser a interação de cada integrante com o grupo e como o grupo se organizou para elaborar a produção; a forma como o grupo se apresentou perante o grande grupo e como foi organizada e apresentada a produção final – síntese em forma de texto, entre outros tanto critérios a serem definidos a priori pelo professor.

É claro que muitos professores já fazem isso, mas os indicativos presentes nos planos de ação e nos demais registros de avaliação escolar analisados pelas equipes do NRE demonstram que ainda estamos longe do ideal. É mais uma ação intuitiva que planejada, com propósitos claros e compreensão de que se está fazendo e o que, realmente, é necessário para efetivar os fins propostos no PPP.

Ao remeter-nos aos critérios de avaliação compreende-se estes como um referencial que gera parâmetros que devem ser previamente estabelecidos, descritos e conhecidos pelos alunos, favorecendo a transparência, a orientação do trabalho discente e a co-responsabilidade do aluno no processo de aprendizagem. Portanto, remete-nos a compreender que critérios, instrumentos, forma e conteúdo caminham numa mesma perspectiva.

Sendo assim, os critérios de avaliação devem revelar na sua prática a relação coerente com as Diretrizes Curriculares, o PPP e o estabelecido no Plano de Trabalho Docente. Os critérios de avaliação devem ser previamente elaborados pelo professor a partir dos conteúdos estruturantes e específicos, propostos no Plano de Trabalho Docente, apresentados aos discentes, e, se necessário adequá-los às necessidades educativas apresentadas no contexto do processo.

Deve ficar clara a intencionalidade do trabalho educativo, tendo em vista os conceitos fundamentais do campo de conhecimento de cada disciplina e os elementos

sociais, culturais próprios da comunidade em que professor e alunos estão inseridos, considerando sua dimensão histórica e a possibilidade para os sujeitos envolvidos de transformação de si mesmo e da realidade, a partir do conhecimento dominado. Lembrar também que os objetivos a serem alcançados relacionam-se com os conteúdos e não com as atividades realizadas, pois estas são meios para se avaliar o rendimento escolar (SEED/CGE, 2008).

Nem é preciso dizer que todas as partes de um plano devem estar de tal forma articuladas para que não se perca de vista “o posicionamento teórico que define o conceito possível de ser estruturado pelo aluno e, a partir daí, determina a seleção adequada dos conteúdos (para quê e o quê) indica também o como, isto é, a forma metodológica de condução do ensino. O que significa articular os procedimentos pedagógicos em sala de aula a uma lógica de organização e de relações que ficam explícitas no plano e na escolha do instrumental didático- pedagógico, nas atividades e interações que o cotidiano da escola proporciona (Santiago, In Veiga, 2005).

Ademais, a organização da avaliação no cotidiano da escola, também em termos legais, possibilita aos estabelecimentos de ensino definirem sua forma de conduzir os trabalhos apontando dentro das normas vigentes os procedimentos de ação do coletivo docente.

Neste processo, a autonomia é um dos aspectos preponderantes sendo que a legislação coloca normas gerais e não específicas de cada situação, as quais precisam ser pensadas em cada realidade, e proposta no Projeto Político-Pedagógico, Regimento Escolar, Plano de Trabalho Docente e outros documentos de sistematização do estabelecimento.

A avaliação dentro do Plano de Trabalho Docente deve estar em consonância com o Sistema de Avaliação definido pelo coletivo da escola, sistematizado nos documentos que compõe a organização do trabalho escolar, expressos na Proposta Pedagógica Curricular.

O professor, portanto, ao elaborar o seu Plano de Trabalho Docente deve considerar a avaliação como parte do processo de ensino e aprendizagem. A mesma deve ser realizada em função dos conteúdos e ser coerente com os pressupostos e metodologias da disciplina.

Nesse sentido, no Livro Registro de Classe deverão ser contempladas e registradas todas as atividades avaliativas e de recuperação de estudos asseguradas ao aluno pela legislação, em acordo com os documento produzidos coletivamente pela escola.

Toma-se como sugestão, quanto ao plano de trabalho docente a orientação aos professores e pedagogos de manter a unidade da avaliação, pois, uma vez explicitados/formulados os critérios de avaliação, é possível estabelecer os instrumentos de avaliação que serão utilizados de acordo com os encaminhamentos metodológicos e em função dos conteúdos e objetivos propostos. Percebe-se aqui que a “trama” do planejamento fica bem articulada, e especialmente respaldadas pelo Regimento Escolar e Projeto Político-Pedagógico (e a Proposta Pedagógica Curricular).⁶

Uma vez que a avaliação é processual e levando em conta a Del.007/99, a recuperação de estudos também deve estar, ao mesmo tempo, implícita e explícita ao longo do processo avaliativo como parte articulada do plano de ação.

A RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR⁷

Para falar de Recuperação de Estudos, é necessário questionar o porquê lançar mão de encaminhamentos de recuperação, ou seja, o que leva o professor a se deparar com situações em que precisa “recuperar”? É consenso que busca-se processos de recuperação porque os processos de ensino e aprendizagem não foram completamente efetivados. Desta forma, uma questão anterior à discussão de Recuperação de Estudos, mas que se apresenta como sua origem, é a questão do processo de ensino e de aprendizagem.

Buscando tornar mais claro, recorreremos a LDB 9394/96, a qual estabelece que a escola contemple os “estudos de Recuperação” afirmando que:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

(...)

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

(...)

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

⁶ Para melhor orientar professores e equipes pedagógicas, recomendamos a indicação de textos que abordem procedimentos didáticos, encaminhamentos metodológicos e avaliativos. Como sugestão inicial indicamos: Coleção de Cadernos Temáticos do CINFOP – UFPR. Vol. 1 a 5 e VEIGA, I.P.A.(Org.). Lições de didática. Campinas S.P.: Papirus, 2006. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico

⁷ Alguns trechos desse tópico foram retirados de documentos produzidos pelos NREs ,para orientação das escolas sob sua jurisdição.

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

(...)

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

Também a Deliberação 007/99 em seu capítulo II, artigos 10 a 13(copiar) discorre sobre a Recuperação de Estudos:

Art. 10. O aluno cujo aproveitamento escolar for insuficiente poderá obter a aprovação mediante recuperação de estudos, proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

Parágrafo Único- A proposta de recuperação de estudos deverá indicar a área de estudos e os conteúdos da disciplina em que o aproveitamento do alunos foi considerado insuficiente.

Art. 11. A recuperação é um dos aspectos da aprendizagem no seu desenvolvimento contínuo, pela qual o aluno, com aproveitamento insuficiente, dispõe de condições que lhe possibilitem a apreensão de conteúdos básicos.

§ 1º - o processo de recuperação deverá ser descrito no regimento escolar.

(...)

Art. 12. O estabelecimento de ensino deverá proporcionar recuperação de estudos, preferencialmente concomitante ao período letivo, assegurando as condições pedagógicas definidas no Artigo 1º desta Deliberação.

Art. 13. A recuperação de estudos deverá constituir um conjunto integrado ao processo de ensino, além de se adequar às dificuldades dos alunos.

Parágrafo Único – A recuperação de estudos realizada durante o ano letivo será considerada para efeito de documentação escolar.

Ainda é importante ressaltar que, a CEB emitiu parecer 12/97 falando sobre o tema, esclarecendo e ou reafirmando questões já contempladas na LDB 9394/96.

De acordo com Vasconcellos (2003, p.82) a Recuperação de Estudos consiste na retomada de conteúdos durante o processo de ensino e aprendizagem, permitindo que todos os alunos tenham oportunidades de apropriar-se do conhecimento historicamente acumulado, por meio de metodologias diversificadas e participativas.

No cotidiano escolar, ouvimos muitas vezes a expressão: *recuperamos o conteúdo*. Cabe perceber que esta expressão pode revelar a perda de parte do sentido do processo. Não recuperamos o que não adquirimos, portanto a afirmação *recuperamos conteúdos*, está intrinsecamente ligado ao ensino. A recuperação, diz respeito a um processo de ensino que precisa ser revisto, a luz das condições daquele que não aprendeu (educando).

Ao nos referir a recuperação paralela é preciso resignificar o seu conceito.⁸

O primeiro conceito - O aluno não readquire o que nunca teve. Esta afirmação pode nos conduzir ao reconhecimento que a recuperação diz respeito também ao ensino e suas estratégias e não só a aprendizagem do aluno.

O segundo conceito – O aluno não readquire um conteúdo que não sabe, nem o encontra. Esta afirmação leva-nos a compreender que o caminho, o ponto central é o saber que o aluno possui, e não o que não domina. Assim para a elaboração de um trabalho de recuperação é o “saber” do aluno e não apenas o “não saber”. Partir do que o sujeito sabe, domina, é início de uma nova aprendizagem. Salientamos que, na maioria das vezes, nos centramos naquilo que o aluno não sabe ao invés do que sabe.

O terceiro conceito - Paralelo, nesta perspectiva, é concomitante. A aprendizagem é um processo democrático, ativo, contínuo, permanente, instável, global e integrado. Desta forma, não podemos reconhecer que um processo avaliativo coerente com esta aprendizagem seja autoritário, passivo, fragmentado, estático, estável, classificatório, específico e desintegrado.

Para que ocorra a Recuperação de Estudos é necessário o acompanhamento do professor, sendo fundamental a compreensão de que a aprendizagem ocorre a partir da existência, pela mediação das pessoas por meio das relações sociais, tendo claro que todos os sujeitos são singulares, únicos, com características diferenciadas e, portanto, cada um se apropria do conhecimento de acordo com suas especificidades. Não somos iguais, sendo assim, a aprendizagem passa a ser um processo individual.

Como vimos anteriormente, a legislação aponta os caminhos para a efetivação da Recuperação de Estudos para que o aluno seja atendido em suas particularidades, promovendo tanto na educação, quanto na sociedade.⁹

No entanto, a prática cotidiana tem demonstrado que a recuperação geralmente acontece ao final do processo, quando se aplica uma “prova” e ao perceber que o aluno “tirou” uma nota inferior à média, lhe é solicitado um trabalho gerando uma nota apenas pela entrega, independente do conteúdo que apresente. Em sentido contrário a esta prática, Paro (2001: 42) defende que

A recuperação, em vez disso, deveria ser pensada como princípio derivado da própria avaliação. Esta, num processo contínuo e permanente, embutido no próprio exercício de ensinar e aprender,

⁸ Conceitos extraídos do documento produzido pelo NRE de Londrina.

⁹ O trecho a seguir foi extraído do documento construído pela Equipe Pedagógica do NRE de Cascavel.

diagnosticaria os problemas e dificuldades que a recuperação, também num processo contínuo e permanente, de solucionar (ou intentar soluções) pelo oferecimento de novos recursos e alternativas de ação.

Na prática escolar ainda existem fatores que necessitam ser repensados, como aponta Vasconcellos (2006). Ampliando a reflexão acerca do assunto, o autor contribui ao esclarecer que existe distanciamento entre teoria e prática ao afirmar que

Os estudos de 'recuperação' padecem de uma ambiguidade: são apontados como a grande saída para ajudar os alunos com dificuldades, mas frequentemente não passam de uma proposta que não sai do papel, em função das condições objetivas de trabalho dos professores. A partir daí alguns problemas apresentam: a recuperação da nota, mas não da aprendizagem; a recuperação da aprendizagem, mas não da nota; nem uma coisa nem outra (VASCONCELLOS, 2006: 93).

Algumas práticas pedagógicas separam as ações do ensinar – que cabem ao professor, das ações do aprender – que cabem aos alunos. Nestas práticas a não aprendizagem é de responsabilidade do aluno, pois considera que o professor sempre ensina. A avaliação classificatória, utilizada nestas práticas pedagógicas é pensada para aprovar ou reprovar e é aplicada ao final do ensino de um determinado conteúdo, e independente do resultado, o próximo conteúdo é trabalhado.

O que se recupera afinal?¹⁰

A recuperação de estudos, portanto concomitante ao processo letivo, tem por lógica pedagógica recuperar os conteúdos não apropriados e não os instrumentos de avaliação. Ou seja, os diferentes instrumentos de avaliação serão vias para perceber os conteúdos que não foram apreendidos e que deverão ser retomados no processo de recuperação de estudos. Como ocorre este processo?

Ele é concomitante e ocorre de duas formas:

1 - A retomada do conteúdo a partir do diagnóstico oferecido pelos instrumentos de avaliação.

2 - A reavaliação do conteúdo já "reexplicado" em sala. "Um não nega o outro".

É preciso recuperar a partir de cada instrumento?

¹⁰ Tópicos extraídos do documento produzido pelo NRE de Curitiba.

É muito perigoso ligar a recuperação de estudos aos instrumentos, da mesma forma como é absolutamente antipedagógico e ilegal utilizar apenas a prova como via de avaliação formal. Todos os instrumentos utilizados para trabalhar um conteúdo específico são em si instrumentos que possibilitam verificar o processo de aprendizagem e, portanto, de avaliação: textos escritos, apresentações, exercícios, produções coletivas ou individuais, seminários, etc.

A recuperação não precisa preceder cada instrumento, uma vez, que todos os instrumentos serão usados metodologicamente como via de ensino e aprendizagem, portanto, de diagnóstico dos mesmos e não com fins de aferir valores. Cabe ao professor perceber, através destes, em que dimensões os conteúdos devem ser retomados e reavaliados.

A recuperação, assim sendo, não recupera os instrumentos e sim os conteúdos, cujos instrumentos foram utilizados como via para aprender e como diagnóstico para autoregular o processo.

A recuperação dos conteúdos deve ser realizada em forma de avaliação formal?

É preciso desvincular a idéia de reavaliação, que integra o processo de recuperação de estudos, através apenas das provas formais.

Não precisam ser provas necessariamente. Pode ser uma pesquisa, seminário de apresentação para grupo de alunos diferentes, conforme a dimensão do conteúdo que não foi apropriada, entre outros.

Que pesos?

O peso e a proporcionalidade das avaliações devem ser registrados no Regimento Escolar. É importante ter claro que, se queremos superar a visão meritocrática e pontual da avaliação, o peso das provas não deve ser maior que o peso de outras atividades. Para tanto é preciso ter definidos os critérios de avaliação, os conteúdos a serem avaliados e os instrumentos a serem utilizados.

O peso da recuperação de estudos deve ser proporcional aos da avaliação, ou seja, se o processo vai de 0 a 100% de apreensão, diagnóstico e retomada dos conteúdos, a recuperação não será um “adendo” a nota, **E** terá peso de 0 a 100%.

Cuidar com sistemas que colocam determinado valor/porcentagem do bimestre sobre provas outros valores/porcentagens em outras atividades de natureza diversa. nesta lógica, as atividades não são reavaliáveis, além de sobrepor um momento pontual e individual de avaliação sobre um processo que poderá ser mais diversificado, o que significa a impossibilidade de reavaliar os conteúdos necessários e o peso integral das avaliações.

Referências Bibliográficas

KUENZER, A. Z. . Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Dermeval Saviani; José Liiz Sanfelice; José Claudinei Lombardi. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2005, v. p. 77-96.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2005.

PARANÁ. DELIBERAÇÃO nº 07/99- Conselho Estadual de Educação, do Estado do Paraná, 1999.

PARANÁ. INSTRUÇÃO nº 17/07 – DAE/CDE. Secretaria de Estado da Educação, 2007.

PARO, V. H. **Reprovação escolar: renúncia à educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, V.H. s/d

SANTIAGO, A.R.F. Projeto político pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores. In: VEIGA, I.P.A. (Org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas S.P.: Papyrus, 2005. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico)

SANTOMÉ, J.T. O conceito de disciplina. In: SANTOMÉ, J.T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre : ARTMED, 1998, p.55 – 80.

SEED/CGE . **Plano de trabalho docente**. Portal Dia a Dia Educação, 2008. Disponível em: [http:// www.diaadia.pr.gov.br/cge](http://www.diaadia.pr.gov.br/cge)

VASCONCELLOS, C. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 2006.