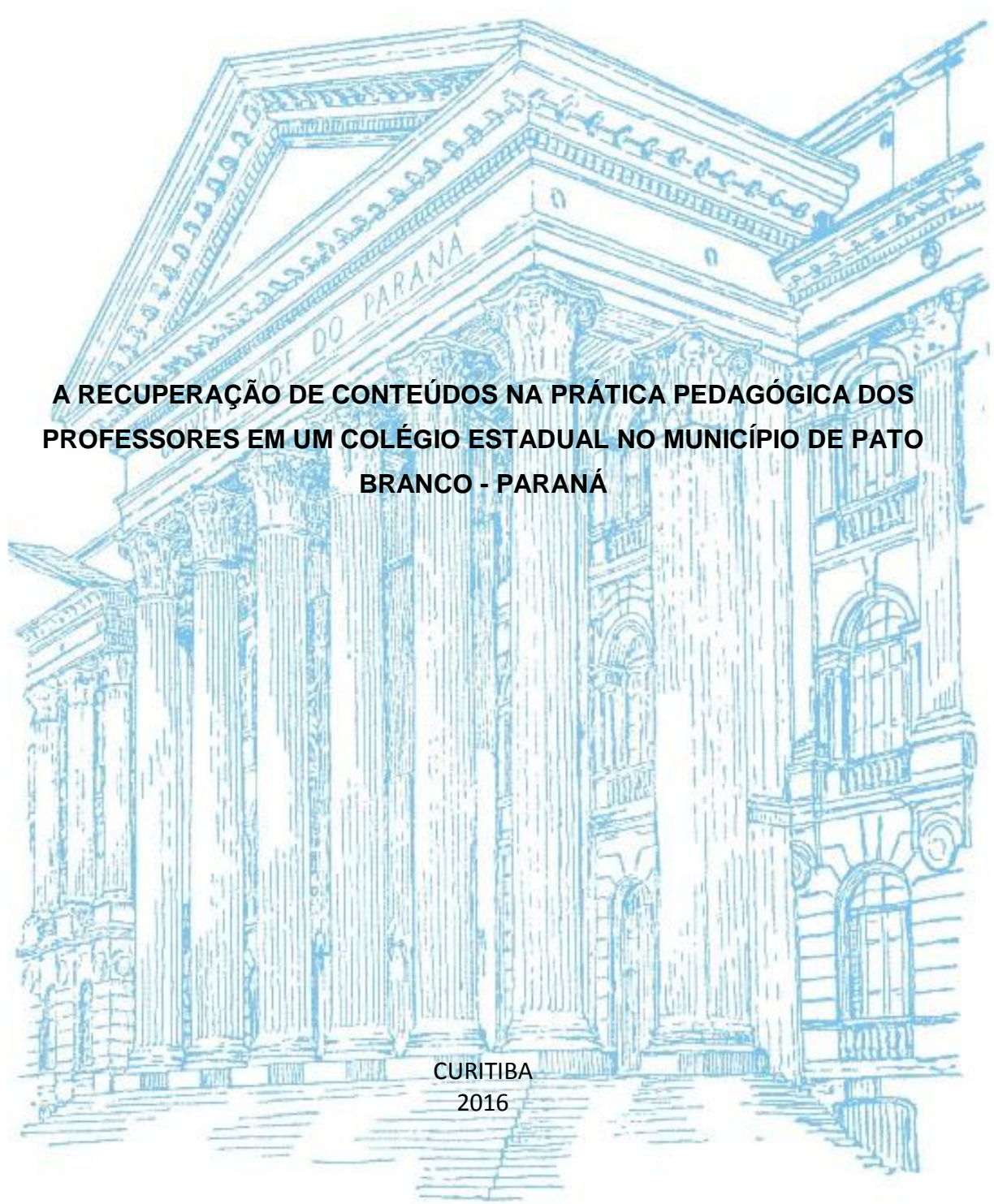


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

CRISTIANE APARECIDA FANTINEL




**A RECUPERAÇÃO DE CONTEÚDOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS  
PROFESSORES EM UM COLÉGIO ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE PATO  
BRANCO - PARANÁ**

CURITIBA  
2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

CRISTIANE APARECIDA FANTINEL



**A RECUPERAÇÃO DE CONTEÚDOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS  
PROFESSORES EM UM COLÉGIO ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE PATO  
BRANCO - PARANÁ**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador (a): Maysa Ferreira da Silva

CURITIBA  
2016

# A RECUPERAÇÃO DE CONTEÚDOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES EM UM COLÉGIO ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE PATO BRANCO - PARANÁ

Cristiane Aparecida Fantinel\*

## RESUMO

A recuperação de conteúdos com alunos é uma prática pedagógica intrínseca a avaliação formativa, modelo este que prevê a ação reflexiva dos sujeitos envolvidos no processo educativo em busca da efetivação da qualidade na educação. Esta concepção é utilizada pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná. Contudo, apesar das formações desenvolvidas pelo órgão e dos documentos produzidos sobre o assunto, a partir da experiência com as escolas estaduais, é possível observar que esta dinâmica ainda não se efetivou na prática. Assim, o objetivo deste artigo, produto da conclusão do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Coordenação Pedagógica, é analisar a ação pedagógica dos professores do Ensino Fundamental, Anos Finais, de um colégio estadual no município de Pato Branco, no Paraná, quanto à recuperação de conteúdos, com a intenção de reconhecer os avanços e limitações no desenvolvimento deste processo. O questionamento que deu origem ao trabalho foi: Como se efetiva a recuperação de conteúdos no processo ensino aprendizagem a partir da prática da avaliação formativa? Baseados na pesquisa qualitativa, utilizamos as técnicas de análise documental e questionário com professores e pedagogos. O resultado deste estudo aponta que os sujeitos participantes tem conhecimento quanto à avaliação formativa, contudo apresentam dificuldades em superar as práticas classificatórias e excludentes. Concluímos, então, que há urgência em refletir quanto a estrutura burocrática e linear existente na educação, aprofundar os estudos sobre a relação entre a avaliação e a realidade socioeconômica e atentar para o aprofundamento teórico quanto a relação entre currículo, avaliação e formação de professores.

Palavras-chave: Avaliação; Recuperação de Conteúdo; Prática Pedagógica

---

\*Artigo produzido pela aluna Cristiane Aparecida Fantinel do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da professora Maysa Ferreira da Silva. E-mail: cristianefantinel@seed.pr.gov.br

## 1 INTRODUÇÃO

A escola é um espaço rico de experiências e vivências a serem pesquisadas. Dentre todas as situações que a compõe, há algumas que se destacam no processo pedagógico ao constituir um repertório vasto na literatura e pesquisa: disciplina, currículo, formação continuada, avaliação e gestão. Da diversidade de fontes de análise, destacamos a avaliação enquanto objeto de interesse neste artigo.

A avaliação, tema abrangente na educação, engloba questões sobre o ensino aprendizagem, a composição de indicadores educacionais, a organização institucional, o relacionamento com as demais áreas que compõe a escola, a disciplina e a relação professor aluno.

Frente à amplitude do tema, foi necessário limitar o campo de análise, para evitar digressões e primar por um estudo com propriedade e qualidade. Assim, no trabalho para a conclusão de curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Coordenação Pedagógica, nos deteremos a pensar o processo de recuperação de conteúdos na prática pedagógica no Ensino Fundamental, anos finais, em um colégio estadual de Pato Branco, Paraná.

Na experiência enquanto Professora Pedagoga da Rede Estadual de Ensino no Paraná observamos as dificuldades quanto à avaliação da aprendizagem e, portanto, quanto à recuperação de conteúdos. Apesar de haver diversidade de obras, pesquisas e formações que abordam e orientam a prática avaliativa sob diferentes prismas, de haver discussão sobre as possibilidades de efetivação de cada perspectiva, percebemos que, no cotidiano escolar, prevalece a utilização da avaliação classificatória, como instrumento de disciplinamento de educandos, o que contribui para uma relação pedagógica conturbada entre professores e alunos. Esta experiência motivou a reflexão sobre o processo desenvolvido em um colégio. O objetivo é analisar a ação pedagógica dos professores quanto à recuperação de conteúdos, com a intenção de reconhecer os avanços e limitações no desenvolvimento deste processo. Para esta análise utilizamos os instrumentos questionário aberto e análise documental.

Este artigo está organizado em dois momentos: contextualização histórica e concepções de avaliação e recuperação de conteúdos nos respectivos períodos históricos; análise da realidade escolar. Importa esclarecer que para abordar a

recuperação de conteúdos, objeto de estudo deste trabalho, é necessário compreender a história da avaliação e suas concepções, visto que este é o princípio para sua existência.

## **2 O MOVIMENTO HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO E DA RECUPERAÇÃO DE CONTEÚDOS E AS DIFERENTES CONCEPÇÕES CONSTRUÍDAS**

Os primeiros registros históricos da avaliação são de tempos primitivos, quando, em algumas tribos, servia como meio de verificar a condição dos jovens para a passagem à vida adulta. Também, Chineses e Gregos utilizavam, há milênios, estratégias para categorizar os indivíduos com relação ao trabalho a desempenhar ou a pertença ou não ao exército. Na Idade Média os exames também aferiam, ao final da graduação, a possibilidade de exercer o magistério, já que este era o objetivo principal das universidades (LUCKESI, 2011). O mote para estas formas de avaliação eram a classificação de sujeitos de acordo com as necessidades de determinados grupos e períodos histórico.

O método de examinar, como encontramos nas salas de aula hoje tomou forma no decorrer dos séculos XVI e XVII. A partir da Revolução Industrial no final do século XVIII, início do século XIX, com a transição de classes para salas de aula, mais crianças poderiam ser controladas e o formato de escola semelhante ao que conhecemos na atualidade se estruturou. Ainda, até o início do século XX, as bancas examinadoras universitárias aferiam a eficiência dos currículos, determinando-os (GOODSON, 1995). Afirma Luckesi (2011, p 28) que a “escola que conhecemos no presente é a escola da modernidade e, junto com ela foram sistematizados os exames escolares, de forma como genericamente eles ainda ocorrem hoje”. Essas práticas de exame tinham como objetivo julgar, classificar, incluir ou excluir os indivíduos.

A partir desta configuração escolar surgem novas preocupações como a definição de conteúdos e matérias a serem avaliadas para obtenção de certificação. Novamente a avaliação passa a ser referência para a construção do currículo (GOODSON, 1995).

Porém, na década de 1930, iniciam discussões quanto à Avaliação da Aprendizagem a partir dos escritos de Ralph Tyler em que destacava o “ensino por

objetivos”<sup>1</sup>. A recuperação de conteúdos surge nas reflexões pedagógicas com a consideração do processo de diagnóstico da apreensão do objeto ensinado, a partir dos objetivos determinados anteriormente. Se o resultado fosse positivo, o educador poderia dar continuidade ao processo, caso contrário, retomaria a orientação para obter bom resultado. (LUCKESI, 2011).

No Brasil os estudos sobre a avaliação iniciaram mais tarde, por volta de 1960. Contudo, a legislação e a prática nas salas de aula não se desenvolveram no mesmo ritmo das reflexões. É possível observar esta distância nos relatos de pessoas que frequentaram a escola nas décadas de 1950 a 1970, principalmente em escolas isoladas e multiseriadas de áreas agrícolas. São comuns os depoimentos<sup>2</sup> sobre práticas baseadas em disciplina rigorosa e avaliações excludentes e classificatórias com castigos físicos caso as respostas às perguntas dos professores não fossem satisfatórias. Quanto à legislação, a lei 4024 de 1961, apesar de anos de debates e discussões até sua promulgação, não trouxe referência à avaliação da aprendizagem, mas sim exames de verificação da aprendizagem e classificação para a série seguinte. A recuperação, neste processo, se configura como mais uma oportunidade ao aluno, porém fora do período letivo: exame final ou, como veio a ser conhecida, Recuperação Terapêutica. E há, ainda, que considerar que estas referências são encontradas apenas no capítulo destinado ao Grau Médio:

Art. 38. Na organização do ensino de grau médio serão observadas as seguintes normas:

I - Duração mínima do período escolar:

a) cento e oitenta dias de trabalho escolar efetivo, não incluído o tempo reservado a provas e exames;

[...]

VI - frequência obrigatória, só podendo prestar exame final, em primeira época, o aluno que houver comparecido, no mínimo, a 75% das aulas dadas.

Art. 39. A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos.

<sup>1</sup> Ralph Tyler sugere um modelo de currículo baseado na determinação de objetivo e a verificação se estes foram alcançados. O ponto central de sua teoria são os objetivos; caso o resultado do ensino não os tenha alcançado, cabia ao educador rever sua metodologia ou seus conteúdos. Apesar de trazer considerável mudança no formato pedagógico da escola e nos fins da avaliação, a proposta de Tyler mantém uma estrutura conservadora e linear da ação pedagógica.

<sup>2</sup> Estes depoimentos são ouvidos em conversas informais com familiares e colegas de trabalho sobre como eram suas experiências escolares. Além disso, há amplo material histórico que comprova a existência de castigos físicos no processo de ensino.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento.

§ 2º Os exames serão prestados perante comissão examinadora, formada de professores do próprio estabelecimento, e, se este for particular, sob fiscalização da autoridade competente. (BRASIL, 1961)

Também, neste período, eram realizados os exames de admissão para acesso ao Ensino Médio<sup>3</sup>, no qual o aluno, com 11 anos, deveria apresentar “satisfatória educação primária” (BRASIL, 1961).

Na transição das leis 4024/61 e 5692/71, o Ensino primário se unificou ao Ginásial para formar o 1º grau e o Ensino Colegial passou a chamar-se 2º grau. Quanto à avaliação a mudança foi de nomenclatura: a expressão “exames escolares” foi substituída por “verificação do aproveitamento escolar” (LUCKESI, 2011) e “avaliação”. Contudo, a perspectiva se mantinha na classificação do grupo escolar, assim como a recuperação ainda sob o formato terapêutico:

Art. 14. A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

1º Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

3º Ter-se-á como aprovado quanto à assiduidade:

a) o aluno de frequência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;

b) o aluno de frequência inferior a 75% que tenha tido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento;

c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com frequência igual ou superior, ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação. (BRASIL, 1971)

Estas expressões reafirmam a concepção educacional vigente no período das duas leis: pedagogia liberal, de tendência tradicional e que passou à tendência tecnicista com o período de ditadura. Na perspectiva liberal a avaliação valoriza aspectos cognitivos e quantitativos, prevê a reprodução e verificação por provas e

---

<sup>3</sup> O Ensino Médio na Lei 4024/1961 era composto pelo Ginásial (4anos) e o Colegial (3 anos), também chamado de secundário.

exercícios do que foi memorizado e com objetivo classificatório. Na perspectiva tecnicista a avaliação tem ênfase na produtividade do aluno, uso de testes objetivos e realização de exercícios programados, ocorre no final do processo para constatar se os objetivos foram alcançados (UFPR, 2003).

Enquanto o Brasil vivia a Ditadura surgem, principalmente na França com Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, críticas à educação reprodutivista do período. No Brasil, estas críticas deram suporte para os teóricos e pesquisadores questionarem o sistema autoritário vigente. Desenvolveram-se, então, reflexões, discussões e análises quanto ao processo ensino aprendizagem feitas pelas pedagogias críticas, na busca por uma transformação da Educação. Estas teorias se destacaram a partir de diferentes pedagogias: Pedagogia da Educação Popular, Pedagogia da Prática, Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2010).

Com a mudança de pensamento sobre a educação, em que o ensino e aprendizagem estavam no centro das reflexões, a avaliação passou a ser percebida por um novo prisma: o da Avaliação da Aprendizagem. Esta abordagem tem como princípio que a avaliação está inter-relacionada ao processo ensino aprendizagem, para diagnosticar o processo e tomar decisão a partir do resultado, com retomada do ensino caso a aprendizagem não tenha se efetivado. Afinal de contas “não interessa ao sistema escolar que o educando seja reprovado, interessa que ele aprenda e, por ter aprendido, seja aprovado” (LUCKESI, 2011, p. 29). A recuperação de conteúdos passa, então, a vigorar como parte inerente do processo ensino aprendizagem, pois é a retomada de ações para alcançar o sucesso deste. Em sala de aula, portanto, é a oportunidade de os alunos terem acesso aos conteúdos, de modos diferenciados, quando não conseguiram em momentos anteriores, e dos professores reverem suas práticas, construindo novas possibilidades de atuação.

Como resultado das mudanças nas perspectivas educacionais<sup>4</sup>, a avaliação ganha mais destaque e suas discussões se ampliam no meio acadêmico. Em meio a efervescência de ideias e debates, em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação é sancionada: LDB 9394 de 20 de dezembro. A recuperação de

---

<sup>4</sup> As mudanças educacionais na década de 1990 estão relacionadas às questões socioeconômicas do período e que fomentaram a perspectiva mercadológica na educação e das críticas a esta. Apesar de ser importante este estudo, não é foco deste artigo.



conteúdos, que ganha inciso na lei, também passa a fazer legalmente parte do universo escolar:

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:

- 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;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- 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; (BRASIL, 1996)

A LDB também determina como incumbência das instituições de ensino e dos docentes proverem meios de recuperação paralela de conteúdos aos alunos de menor rendimento (BRASIL, 1996). Em consequência à nova lei, o Conselho Nacional de Educação construiu as Diretrizes Nacionais para cada nível de ensino que afirmam a necessidade de trabalhar com a avaliação na perspectiva diagnóstica, contínua e processual. No Paraná, o Conselho Estadual de Educação, pela Deliberação 007 de 1999, determina as normas gerais para avaliação do aproveitamento escolar, recuperação de conteúdos e promoção de alunos, do sistema estadual de ensino, nos níveis fundamental e médio.

Entretanto, apesar de inovar a perspectiva da avaliação em relação às demais leis de diretrizes e bases da educação, na prática, ainda estamos distante de efetivar uma avaliação formativa nas salas de aula. Apesar das teorias progressistas no campo educacional no que se refere ao processo ensino aprendizagem e, conseqüentemente, à avaliação e recuperação de conteúdos a dinâmica tradicional perdura nas salas de aula.

### **3 A RECUPERAÇÃO DE CONTEÚDOS NA PRÁTICA DOCENTE**

Antes de abordar a realidade da prática pedagógica no colégio, importa estabelecer qual concepção de avaliação conduzirá a análise e caracterizar a organização e a comunidade escolar da instituição de ensino. Partiremos desta última.

O colégio estadual escolhido para este estudo está localizado no município de Pato Branco, no Paraná, e atende os níveis Fundamental - Anos Finais - e Médio da Educação Básica. Ligado à rede pública estadual, tem como mantenedora a Secretaria de Estado da Educação – SEED. A instituição atende a população dos bairros São Vicente, Bonatto, Industrial, Cristo Rei, Novo Horizonte e Gralha Azul, além de algumas comunidades rurais. A condição sócio econômica da comunidade escolar é mediana a baixa. Seu quadro de funcionários é composto por concursados e contratados temporários. Os professores, em sua maioria, atuam em suas áreas de formação e possuem especialização em áreas afins à educação. A equipe pedagógica é composta por três profissionais habilitadas na área, dividindo-se nos três turnos: duas pedagogas no período da manhã e da tarde e uma pedagoga no período da noite.

No que se refere à estrutura pedagógica a escola segue as normatizações e orientações da mantenedora SEED e do Conselho Estadual de Educação. Assim, quanto à avaliação, a perspectiva adotada pela escola e expressa nos documentos oficiais da instituição é a Avaliação Formativa<sup>5</sup> entendida como

[...] tanto meio de diagnóstico do processo ensino-aprendizagem quanto como instrumento de investigação da prática pedagógica. Assim a avaliação assume uma dimensão formadora, uma vez que, o fim desse processo é a aprendizagem, ou a verificação dela, mas também permitir que haja uma reflexão sobre a ação da prática pedagógica. (PARANÁ, 2006, p 31)

Por esta visão busca-se superar a concepção tradicional do exame ao manter o foco no ensino aprendizagem na prática educacional. O ensino depende da aprendizagem numa relação dinâmica com a avaliação. O objetivo é averiguar o que foi ou não alcançado na ação de ensinar e, buscar compreender os desafios do processo, retomar o ensino ou avançar, conforme a necessidade. O foco passou da classificação para a reflexão: do professor quanto à eficácia de sua ação e do aluno quanto à sua condição na aprendizagem. De acordo com Afonso,

[...] a avaliação formativa [...] possibilita acompanhar a par e passo as aprendizagens dos alunos, que permite ajuda-los no seu percurso escolar cotidiano e que é talvez a única modalidade de avaliação fundamentada no diálogo e congruente com um reajustamento contínuo do processo de ensino, para que todos cheguem a alcançar com sucesso os objetivo

---

<sup>5</sup> De acordo com as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica, documento oficial de orientação curricular construído disciplinarmente.

definidos e a revelar as suas potencialidades criativas. (AFONSO, 2001, p 92)

Na reflexão crítica dos sujeitos envolvidos no processo educacional, a avaliação formativa passa a ser, acima de tudo, a tomada de decisão. É nesse momento que a recuperação de conteúdos se estrutura como possibilidade de rever o conteúdo que o aluno não apreendeu, com novas possibilidades metodológicas. É, também, o momento em que o professor pode modificar o aperfeiçoar suas ações. Enfim, um processo de construção e reconstrução, de formação da autonomia e emancipação, tanto do professor quanto do aluno, no que se refere à construção do conhecimento (LUCKESI, 2011).

Para a análise da prática pedagógica da instituição em foco utilizaremos a mesma perspectiva assumida pela escola e orientada pela mantenedora. Para tanto, dividiremos a análise em duas temáticas: documentos oficiais da escola – Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar – e o discurso dos professores em relação a sua prática.

### 3.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E REGIMENTO ESCOLAR

O Projeto Político Pedagógico (PPP), documento principal de toda instituição de ensino da Educação Básica, previsto pela LDB 9394/96, apresenta a escola em sua essência: a realidade, as concepções e os planos e projetos a serem desenvolvidos. A partir deste documento, as escolas devem elaborar seus Regimentos Escolares que normatizarão a organização escolar.

No colégio, contexto do estudo, o PPP foi reelaborado no ano de 2014 e está novamente em processo de reconstrução. Já o Regimento foi reelaborado e aprovado pelo órgão competente<sup>6</sup> em 2015. Assim, é possível concluir que são documentos atuais e, portanto, em processo de discussão e reflexão.

A análise do PPP se limitará ao item “Concepção de Avaliação”, texto que determina qual abordagem teórica organiza o trabalho pedagógico quanto a avaliação e, mais especificamente a recuperação de conteúdos. Neste recorte do PPP, a escola apresenta claramente a opção pela concepção formativa:

---

<sup>6</sup> O órgão o qual compete a análise e validação dos documentos oficiais da escola é o Núcleo Regional de Educação, descentralização da Secretaria de Estado da Educação.

Avaliação Formativa: é a modalidade de avaliação a que se dá mais atenção.

[...] A avaliação formativa serve ao professor para que, através das informações colhidas, reorientar a sua prática; ao aluno para que compreendendo a aprendizagem não como um produto de consumo, mas um produto a construir, e de que ele próprio tem um papel fundamental nessa construção. (PPP, 2014, p 21)

A avaliação é percebida como ação contínua de reflexão sobre a ação pedagógica no que se refere ao aluno, das suas possibilidades de aprendizagem, e aos professores, da sua prática educativa. Esta perspectiva revela a preocupação da escola em conceber a avaliação numa lógica baseada na contínua reflexão dos envolvidos na dinâmica educacional.

Porém, no decorrer do texto são percebidas inadequações quanto à definição da Avaliação Formativa, como é possível observar no seguinte excerto:

Desempenha uma função semelhante à avaliação diagnóstica e acontece sempre que o professor entender conveniente, no decurso do processo de aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que apresentaram dificuldades, para que se possa reorientar o trabalho com estas últimas, possibilitando a todos os alunos a proficiência desejada. Há, ainda, confusão entre avaliação formativa e avaliação contínua. Entretanto, o fato de ser contínua, embora seja condição necessária, pode não ser suficiente, pois é indispensável que seja formativa, isto é, que a informação produzida seja reinvestida na melhoria do processo pedagógico. (PPP, 2014, p 21)

Percebemos um equívoco na definição quando a avaliação formativa é exposta como “semelhante a avaliação diagnóstica” e que há “confusão entre avaliação formativa e avaliação contínua”. Certamente que há modelo avaliativo diagnóstico, contudo, também é uma característica do modelo formativo, assim como a continuidade. É necessário que o professor diagnostique o processo de ensino aprendizagem continuamente para que possa atuar nas situações deficitárias num processo de construção do conhecimento. Outro ponto a se destacar refere-se à expressão “sempre que o professor entender conveniente”. A avaliação formativa é contínua e processual, assim, há um tempo conveniente?

Esta incongruência tem continuidade no documento, reafirmando a existência da avaliação diagnóstica e formativa como dois entes separados que se relacionam no processo de ensino aprendizagem:

[...] é necessário que seja realizada uma avaliação diagnóstica, a qual pode ser realizada no início do ano letivo, para diagnosticar em que nível de aprendizagem estão os alunos, suas dificuldades, para então planejar as atividades, a serem ministradas para os alunos.

[...] É de suma importância também que seja realizada uma avaliação formativa, a qual é realizada durante todo o ano letivo, com a finalidade de acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos, seu crescimento, orientando os professores, direcionando o seu trabalho. (PPP, 2014, p 21)

Importa destacar também que, apesar de a ação de sondagem, traduzida no texto como avaliação diagnóstica, ser de considerável relevância para o processo ensino aprendizagem, ao contrário do que está expresso, não é um trabalho a ser desenvolvido apenas no início do ano letivo mas, como parte da avaliação formativa, durante todo o período letivo. Expressam, assim, desatenção quanto a continuidade do processo avaliativo.

Quanto à recuperação de conteúdos, a instituição é sucinta, descrevendo em poucas linhas o desenvolvimento desta ação: “Os professores são orientados a oferecer reforço através da recuperação paralela ao aluno sempre que este solicitar ou quando o próprio professor detectar a necessidade” (PPP, 2014, P 22). Oras, sendo a avaliação uma ação para tomada de consciência e decisão, a recuperação de conteúdos precisa ser refletida pela escola com maior profundidade, não apenas como um “reforço” em que considera o problema da não aprendizagem apenas no aluno. Este modo de perceber a avaliação corre o risco de ser compreendido erroneamente como uma “chance ao aluno para recuperação de notas”.

Ainda, na continuidade do texto, a instituição expõe os processos avaliativos a partir do sistema de avaliação determinado em deliberação específica<sup>7</sup>. Estas normas definem ações relacionadas à classificação dos alunos nas séries e os meios para que possam progredir ou pelos quais deverão refazer o ano letivo. É possível perceber uma divergência em relação aos objetivos do sistema e da avaliação formativa, ambas orientadas pela mantenedora. A partir da concepção formativa há a opção por um processo reflexivo e flexível, enquanto o sistema é classificatório, seriado e que tem sua estrutura baseada na determinação de uma nota ou conceito. Não objetivamos aqui ampliar as discussões quanto a este

---

<sup>7</sup> Deliberação do Conselho Estadual de Educação 007 de 1999.



assunto. Contudo, urge ampliar as discussões e problematizar o desacordo que existe<sup>8</sup>.

Este documento, com certeza, merece análises mais aprofundadas, contudo, para o mote deste trabalho, já é possível observar que, apesar de a escola ter uma concepção de avaliação formativa e, portanto, ser preocupada com o processo de ensino aprendizagem, apresenta dificuldades quanto à compreensão deste processo como um todo, havendo sérias digressões em suas especificações. As distorções apresentados podem gerar, no coletivo escolar, dúvidas e múltiplas interpretações.

Quanto ao Regimento Escolar, foi possível observar que o mesmo corrobora com o PPP, confirmando a opção da escola pela prática avaliativa, contudo, sendo um documento normativo, não apresenta diferentes especificações sobre a conceituação ou caracterização. Importa apresentar que o Regimento Escolar é mais esclarecedor quanto a Recuperação de Conteúdos:

[...]

Art. 109 Os resultados das atividades avaliativas serão analisados durante o período letivo, pelo aluno e pelo professor, observando os avanços e as necessidades detectadas, para o estabelecimento de novas ações pedagógicas.

Art. 110 A recuperação de conteúdos é direito dos alunos, independentemente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos.

Art. 111 A recuperação de conteúdos dar-se-á de forma permanente e concomitante ao processo ensino e aprendizagem.

Art. 112 A recuperação de conteúdos será organizada com atividades significativas, por meio de procedimentos didático-metodológicos diversificados.

Parágrafo Único – A proposta de recuperação de conteúdos deverá indicar a área de estudos e os conteúdos da disciplina.

[...]

Art. 114 Os resultados das avaliações dos alunos serão registrados em documentos próprios, a fim de que sejam asseguradas a regularidade e autenticidade de sua vida escolar.

Parágrafo Único – Os resultados da recuperação serão incorporados às avaliações efetuadas durante o período letivo, constituindo-se em mais um componente do aproveitamento escolar, sendo obrigatória sua anotação no Livro Registro de Classe e sendo sua nota substitutiva quando maior que a nota da avaliação. (REGIMENTO ESCOLAR, 2015, p 46 – 47)

Apresentada a Recuperação de Conteúdos com maior relevância, este documento permite reconhecer o desejo da escola em efetivar uma avaliação

---

<sup>8</sup> Vasconcellos (2008) apresenta alguns empecilhos quanto à avaliação relativos ao Sistema de ensino, e não é possível refletir sobre a avaliação sem ter em vista a estreita relação entre escola e sociedade capitalista. Não há, aqui, a intenção de negar a influência política sobre este processo, mas sim, direcionar as reflexões à questão pedagógica relacionada à prática cotidiana e a organização escolar de acordo com a concepção de avaliação a qual a escola optou.

intimamente relacionada ao processo ensino aprendizagem, mas ainda atravancada pelo sistema de ensino que exige a presença de uma nota que classifique o aluno como apto ou não a cursar níveis superiores. Ou seja, apesar de a escola estar ciente da necessidade de avançar quanto à prática da avaliação da aprendizagem para uma educação inclusiva, o sistema ainda se caracteriza como classificatório e excludente.

### 3.2 DISCURSO E PRÁTICA DOCENTE

É fato que houve avanço teórico quanto à avaliação e, conseqüentemente, quanto à recuperação de conteúdos nas últimas décadas, bem como consideráveis mudanças legais sobre o assunto. Assim como é fato, também, que há muito o quê elaborar sobre o assunto. Quem trabalha diariamente em escola percebe diversas dúvidas no discurso dos professores na efetivação do processo avaliativo: Como fazer uma avaliação formativa? Por que dar tanta chance ao aluno? O período letivo se transformará só em aplicação de testes? Como trabalhar com as notas de avaliação e de recuperação? Como deve ser feita a recuperação? Por que fazer recuperação? A recuperação não deveria ser apenas no final do trimestre (bimestre)?

Estes questionamentos desvelam que ainda é muito forte na escola a cultura do exame, vivenciada pelos docentes em seus tempos de escola enquanto discentes, e que há a necessidade de aprofundar o estudo e reflexão sobre o tema. Sem compreensão do sentido da avaliação, o entendimento quanto à necessidade da recuperação de conteúdos fica comprometida e acaba por resultar na resistência de toda a comunidade escolar para sua efetivação. Muitos professores percebem a recuperação como perda de tempo, como um salva-vidas a alunos desinteressados, outros como meio de redução de taxas negativas para os governos. São diversas as justificativas para não aceitar a recuperação de conteúdos como um processo que faz parte da avaliação e do ensino aprendizagem.

Realidade semelhante é encontrada no colégio de Pato Branco, no Paraná, escolhido para o estudo. Na prática cotidiana é possível reconhecer as dificuldades encontradas sobre como realizar a avaliação e como trabalhar a recuperação de conteúdos. Junto com a incredulidade de que este processo é necessário, é expressa, pelos professores, uma grande angústia quanto ao processo de ensino

aprendizagem. Esta percepção nos motivou a construir dois questionários que pudessem apresentar o que os professores e pedagogos compreendem sobre a recuperação de conteúdos.

No questionário dos professores e dos pedagogos foram elaboradas nove perguntas, dentre elas apenas uma objetiva. O intuito das questões descritivas era de que o professor expressasse seu entendimento sobre a recuperação de conteúdos, como a desenvolve e o que mudaria no processo. Foram planejados dez questionários para professores do Ensino Fundamental Anos finais e três para os Pedagogos da escola. Ao final do trabalho recebemos sete questionários respondidos por professores e três pelos pedagogos, totalizando 10 questionários para a análise.

Dos profissionais que participaram do trabalho é válido destacar: dois professores atuam a menos de um ano na escola, cinco de 1 (um) a 3 (três) anos e três atuam há mais de 10(dez) anos; os pedagogos indicaram que houve formações e reuniões específicas para debater a avaliação e a recuperação de conteúdos na escola; e todos os professores responderam que participam sempre ou frequentemente de reuniões, formações pedagógicas e conselhos de classe na escola.

Quanto aos conhecimentos sobre a recuperação de conteúdos foi possível perceber nas respostas aos questionários: confusão entre conceitos, compreensão limitada sobre o processo de recuperação de conteúdos e um forte pensamento sobre a avaliação enquanto instrumento voltado apenas ao aluno. Analisaremos cada uma destas dificuldades na sequência

No que se referem à conceituação da Recuperação de Conteúdos, os pedagogos unanimemente responderam ser um processo de retomada dos conteúdos para alcançar a aprendizagem, contudo, apenas um compreende este processo como de responsabilidade de todos: “Recuperação deve ser contínua, durante todo o ano e é de responsabilidade de todos os envolvidos no ambiente escolar. Lembrar sempre que os alunos aprendem de forma e tempo diferentes” (Pedagoga 1). Nenhum deles expôs a importância deste processo para a reflexão crítica dos sujeitos envolvidos.

Assim como os pedagogos, os professores também relataram que a recuperação de conteúdos é uma retomada do conteúdo para que a aprendizagem se efetive, bem expressado pelo professor 6: “tentativa de deixar claro um conteúdo

já abordado e que não tenha sido assimilado pelo aluno”. Percebemos que há compreensão do principal objetivo do processo: a aprendizagem. Contudo, não há percepção de que este processo se refere a uma ponderação coletiva do ensino aprendizagem, que não está voltado apenas ao aluno, à aprendizagem, mas ao professor, ao ensino e, indiretamente, a toda a ação educativa. Em algumas respostas, timidamente aparecem alguns comentários sobre a ação docente, como na resposta do professor 5: “o próprio nome define ‘Recuperação de conteúdos’ – é recuperar, revisar, fixar, aprender o conteúdo de maneira significativa. e proporcionar aos educandos novas maneiras de aprender” (grifo nosso). Percebemos que após finalizar seu texto com ponto final, o professor retoma a ideia e a completa com o pensamento voltado a sua própria prática.

Para compreender como se processa a recuperação de conteúdos no Colégio em questão, foi perguntado aos professores como organizam este trabalho e aos pedagogos como o orientam. Neste item foi percebido o esforço dos professores e pedagogos em adequar a prática formativa ao sistema de ensino, quando citaram a necessidade de definir uma nota melhor ao aluno após a recuperação. Além disso, foi percebido que ainda há, muito sólida, a ideia de que a avaliação/recuperação está atrelada a aplicação de um instrumento avaliativo: “verifico resultado das provas/trabalho” (professor 6); “faço recuperação, no momento após a avaliação” (professor 4). A avaliação se configura, então, como um meio de classificar os alunos e a recuperação como uma oportunidade de melhorar a nota que o classifica. Estas expressões são permeadas pelos relatos de práticas diversificadas para retomar o conteúdo e da preocupação em proporcionar novas oportunidades de aprendizagem. Enfim, os professores e pedagogos apresentam compreensão sobre o processo de recuperação de conteúdos contudo, ao mesmo tempo em que buscam formas diferenciadas para o trabalho, acabam por submeter-se ao sistema de avaliação posto e o momento para refletir a dinâmica do ensino aprendizagem fica limitada.

Esta difícil relação entre a avaliação formativa e o sistema de ensino se apresentaram também nas perguntas subsequentes em que os professores deveriam relatar como registram a recuperação e quais alunos tem direito a este trabalho. Unanimemente responderam que todos têm direito a rever os conteúdos, o que revela boa compreensão sobre o direito subjetivo da aprendizagem, porém, ao relatar sobre o registro, limitaram sua referência à nota, não descrevendo as

questões pedagógicas que poderiam surgir ao pensar a ação pedagógica, como por exemplo, uma adequação no planejamento de ensino.

Aos pedagogos, ainda, foi questionado como percebem o conhecimento dos professores sobre este processo na prática enquanto coordenadoras pedagógicas. Todas apresentaram a dificuldade dos professores em compreender esta ação como parte do processo ensino aprendizagem e a preocupação destes com o registro de notas: “a maioria dos professores vê a recuperação de conteúdos como recuperação de ‘nota’”, relata a pedagoga 3.

Finalizando o questionário, a pergunta nove trouxe claramente a dificuldade existente na escola com relação à recuperação de conteúdos: qual proposta de mudança em relação à recuperação de conteúdos sugeriria ao colégio? Os pedagogos destacaram a necessidade de formação continuada sobre o assunto. Já os professores dividiram-se: um grupo destacou ações relativas a avaliação formativa, outro destacou a retomada de ações de uma avaliação tradicional.

Enquanto alguns professores sugeriram formação continuada para conscientização dos professores (professor 2), experiências em que os alunos tenham oportunidade de decisão no processo de avaliação (professor 4), e o fortalecimento das características da avaliação formativa – processual e contínua (professor 3); outros professores sugeriram:

que façamos uma só por trimestre, ou seja, após as avaliações uma recuperação de conteúdos e no final do trimestre uma de nota (acredito que não está claro se essa recuperação de conteúdo é de nota também).  
(professor 1)

Semana de recuperação de conteúdos na escola (porém sabemos que ela é paralela, deve ocorrer constantemente) com atividades pontuais. (professor 5)

Uma recuperação geral para verificar se o problema é específico para alguns alunos ou na turma inteira. (professor 6)

Ofertadas apenas aqueles que considerados destaques em dificuldades.  
(professor 7)

Não há necessidade de profunda análise para compreender, como afirma Luckesi, que “tem sido difícil, para nós educadores, transitar dos hábitos relativos aos exames escolares aos hábitos relativos a avaliação” (2011, p 67). Apesar do esforço em fazer um discurso coerente sobre a recuperação de conteúdos, ao propor ações o professor foi flagrado em sua dificuldade na compreensão de um



processo ensino aprendizagem permeado pela avaliação enquanto instrumento de formação e não de classificação. Porém, há que se considerar o interesse pela formação continuada e pela compreensão deste processo.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Muitas são as dúvidas e dificuldades existentes quanto a Recuperação de Conteúdos: Por que é tão difícil compreender o processo de recuperação de conteúdos? Em que, verdadeiramente, se fundamenta a resistência dos profissionais da educação para efetivar esta prática em seu cotidiano? Seria o formato do sistema de ensino um agravante para esta relutância? A utilização da nota é um empecilho? Como desenvolver uma formação ou orientação que facilite a compreensão deste processo? Os alunos compreendem o significado da recuperação? Os professores conseguem desenvolver um trabalho de recuperação diferenciado? Estes questionamentos são apenas algumas reflexões sobre a recuperação de conteúdos que desembocam num problema de ordem prática: Como se efetiva a recuperação de conteúdos no processo ensino aprendizagem a partir da prática da avaliação formativa?

Para refletir sobre este problema analisamos em um colégio do município de Pato Branco, Paraná, as concepções e práticas estruturadas nos documentos oficiais e na fala de professores e pedagogos. Por este processo foi possível perceber quesitos que apresentam maturidade da instituição quanto a este processo e outros que dificultam a efetivação da avaliação formativa. As dificuldades podem ser descritas como:

- a) dificuldade de trabalhar com a avaliação formativa e as determinações do sistema avaliativo posto, principalmente pela necessidade de classificar os alunos por notas;
- b) incoerência entre a fala, a prática e a expectativa quanto a recuperação de conteúdos;
- c) preservação de práticas e ideias tradicionais;
- d) E, enfim, percepção do processo avaliativo de mão única – professor que avalia, aluno que é avaliado.

Contudo, há um ponto positivo de extrema relevância a ser expresso: apesar de os documentos e o discurso dos professores apresentarem equívocos quanto a

concepção de avaliação proposta pela mantenedora e, portanto, pela instituição, há movimento de mudança na prática e preocupação com o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o trabalho é embasado em uma perspectiva formadora, ou seja, busca superar a lógica classificatória da avaliação tradicional, necessitando, porém, aprimoramento da dinâmica pedagógica.

Pensando para além da instituição percebemos que há urgência em pensar a estrutura e funcionamento da Educação Básica, visto que o sistema avaliativo posto mantém uma estrutura tecnicista, burocrática e linear. É preciso aprofundar as críticas sobre avaliação a partir de uma abordagem política, considerando a estrutura socioeconômica e superando a visão ingênua de uma escola neutra e, em consequência, uma avaliação isolada do contexto social.

Ainda, há que se atentar para a relação avaliação, currículo e formação de professores, não mais como simples procedimentos metodológicos, mas com possibilidades de aprofundamento teórico. Muito já foi percorrido neste trajeto mas, é preciso evitar a acomodação e estimular o movimento pela reflexão crítica sobre a educação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo Janela. Escola pública, comunidade e avaliação: resgatando a avaliação formativa como instrumento de emancipação. In ESTEBAN, Maria Teresa. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI No. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em 05/08/2016.

\_\_\_\_\_. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI No. 5692, de 11 de agosto de 1971.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm). Acesso em 05/08/2016.

\_\_\_\_\_. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996..** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em 05/08/2016.

GOODSON, Evor F. Etimologias, epistemologias e o emergir do currículo. In GOODSON, E.F. **Currículo: teoria e prática**. Petrópolis,RJ: Vozes, 1995

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. Deliberação 007 de 09 de abril de 1999.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica do Estado do Paraná**. Curitiba, Pr: 2006.

PPP, **Projeto Político Pedagógico**. Disponível em <http://www.pbcsaovicente.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/23/1870/700/arquivos/File/ppp2014.pdf> Acesso em 12/06/2016.

REGIMENTO ESCOLAR, Arquivo da Escola: 2014

SAVIANI, DERMEVAL. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

UFPR. **Concepções e tendências da educação e suas manifestações na prática pedagógica escolar**. Disponível em [http://www.app.com.br/portalapp/uploads/publicacoes/tendencias\\_pedagogicas.pdf](http://www.app.com.br/portalapp/uploads/publicacoes/tendencias_pedagogicas.pdf). Acesso em 12/06/2016