

Diretrizes para o Enfrentamento à Evasão e à Retenção de Alunos do IF Sertão PE



Diretrizes para o Enfrentamento à Evasão e à Retenção de Alunos do IF SertãoPE:

Recuperação de Conhecimentos Básicos – Acolhimento

e

Recuperação Contínua

Petrolina - 2022

Diretrizes para o
Enfrentamento à Evasão e à
Retenção de alunos do
IFSertãoPE, apresentado pelo
Núcleo Pedagógico Reitoria/
PROEN/IFSERTÃOPE.

Instituto Federal do Sertão Pernambucano

Pró-reitoria de Ensino

Núcleo Pedagógico da Reitoria

Reitora do Instituto Federal do Sertão Pernambucano

Maria Leopoldina Veras Camelo

Pró-Reitora de Ensino

Maria do Socorro Tavares Cavalcante Vieira

Pró-Reitor de Extensão

Vitor Prates Lorenzo

Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

Francisco Kelsen de Oliveira

Pró-Reitor de Desenvolvimento Institucional

Alexandre Roberto de Souza Correia

Pró-Reitor de Orçamento e Administração

Jean Carlos Coelho de Alencar

Coordenadora de Políticas Educacionais

Isabel de Lima Cavalcanti

Coordenadora do Núcleo Pedagógico Reitoria - IFSertãoPE

Eliene Silva

Membros do Núcleo Pedagógico Reitoria

Ângela Maiane de Macedo Damasceno

Antonio Marcos da Conceição Uchoa

Sylvia Priscilla de Q. de Cerqueira Cardoso

Elaboração

Eliene Silva

Revisão Textual

Eliene Silva

Ângela Maiane de Macedo Damasceno

Antônio Marcos da Conceição Uchôa

Participação

Ângela Maiane de Macedo Damasceno

Antônio Marcos da Conceição Uchôa

Eliene Silva

Sylvia Priscilla de Q. de Cerqueira Cardoso

Projeto Gráfico e Capa

Alberto Leal da Paixão

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	6
2.	OBJETIVOS.....	9
2,1	Gerais.....	9
2.2	Específicos.....	9
3.	IDENTIFICANDO O PROBLEMA.....	10
4.	POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	12
5.	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: FUNDAMENTOS.....	13
5.1	Avaliação Diagnóstica.....	15
5.2	Avaliação Formativa.....	16
5.3	O processo de Avaliação Diagnóstica: Instrumentos.....	18
5.4	Ações e os Responsáveis pela Avaliação Diagnóstica.....	19
6.	OS PROCESSOS DE RECUPERAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR.....	21
6.1.	O Acolhimento.....	22
6.2	A Recuperação de Conhecimentos Básicos.....	24
6.3	A Recuperação Contínua.....	29
7.	MONITORAMENTO E ACOMPANHAMENTO.....	31
8.	AÇÕES INTERVENTIVAS.....	32
9.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
	REFERÊNCIAS.....	37
	ANEXOS.....	39

INTRODUÇÃO

Os fatores socioeconômicos colocam os alunos em desvantagem de aprendizagem por necessidade de trabalharem mais cedo, em relação aos alunos que só estudam. Os alunos em desvantagem muitas vezes não podem dispensar tempo exclusivo aos estudos, o que desencadeia diferenças de conhecimento nos alunos. O acúmulo de atividades em desvantagem poderá promover distúrbios e dificuldades na aprendizagem, assim como outras possíveis causas na má formação biológica, psicológica e física do indivíduo. Além disso, pode haver uma lacuna de estímulo por parte da família, que pode estar vinculada às condições de vulnerabilidade socioeconômicas.

Nesse contexto, a escola também pode ser um fator gerador de baixa aprendizagem e consequentemente da evasão e da retenção, se esta não estiver atenta e comprometida com os resultados dos alunos, tanto na esfera individual quanto na coletiva.

Essa perspectiva do compromisso com a aprendizagem, do controle da evasão e da retenção, requer da escola a definição de uma proposta de acompanhamento individualizado do aluno, que esteja vinculada às ações pedagógicas institucionais, a partir da recuperação ou aperfeiçoamento inicial de conteúdo dos alunos com diferenças de aprendizagem, bem como os envolvidos em retenção e evasão.

É sabido que são inúmeros os fatores que conduzem à defasagem do aluno que sai de uma etapa educacional para a etapa posterior. Supõe-se aí um fenômeno social que acontece em sequência; um nível mal aproveitado leva, quase sempre, o aluno a ter problemas de aprendizagem nos futuros níveis. Um aluno com problemas de aprendizagem indubitavelmente é um repetente em potencial, assim como propenso à evasão escolar.

Pode-se observar também que o desnível não se dá apenas pela defasagem cognitiva, mas pode também ocorrer pelo fato do aluno não se sentir incluído de alguma forma entre os seus pares.

Além disso, os alunos que ingressam nas etapas mais avançadas da educação apresentam acentuados desvios de leitura, de interpretação, de escrita, de capacidade reflexiva, de articulação crítica e concatenação das ideias, de raciocínio lógico e matemático, de conhecimentos da história, da geografia, da arte, da cultura, da ciência, da ética e de competência da tecnologia da informação (infotecnológica).

A partir dessas reflexões, é possível perceber o quanto a escola ainda precisa

avançar na qualidade, tendo como objetivo formar grupos de alunos com os conhecimentos necessários ao seu progresso nas etapas a seguir de modo que seja garantido o seu sucesso acadêmico, incluindo, portanto, a sua permanência, êxito e a eficácia da escola.

Em virtude de uma educação nacional cujo foco não atende ao necessário para uma formação integral e satisfatória, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano – IFSertãoPE, tem recebido alunos com diferentes níveis de conhecimentos que vão desde os que sabem muito aos que pouco sabem para acompanhar as lições exigidas na sua formação básica e técnica, muito embora sabe-se que as desigualdades sociais são fatores determinantes no fracasso escolar.

Essa situação pode estar refletindo diretamente no trabalho dos professores quando surgem dificuldades no cumprimento dos cronogramas das disciplinas, uma vez que precisam retomar conhecimentos de formação básica, ministrados nas etapas anteriores para os alunos com diferentes necessidades de recuperação ou aperfeiçoamento de conteúdo, a fim de que possam acompanhar o restante da classe na realização das tarefas.

Essas interrupções dos conteúdos regulares para ministrar conteúdos basilares, geram retrabalho e impedem o avanço das turmas. Ainda mais, é notório que a falta de conhecimento básico para acompanhar os conteúdos, tem sido apontada pelas estatísticas nacionais como sendo um dos principais fatores que conduzem à evasão e a retenção de alunos, uma vez que, nem sempre esses alunos são assistidos por programas reparadores das defasagens causadas pela situação geral educação nacional.

Por fim, este documento versa sobre a concepção de Avaliação da Aprendizagem com foco na Recuperação Contínua e na Recuperação dos Conhecimentos Básicos.

Estas diretrizes estão alinhadas aos pressupostos das políticas institucionais tendo como objeto macro o enfrentamento à Evasão e à Retenção de alunos no âmbito do IFSertãoPE, com foco na recuperação contínua e na recuperação dos Conhecimentos Básicos. Nesse sentido, o acolhimento aos alunos ingressantes torna-se o ponto de partida de todo o processo, tendo em vista identificar seus conhecimentos juntamente com as necessidades de recuperação de conhecimento básicos.

As ações aqui propostas, compõem um conjunto de metodologias pedagógicas dirigidas à formação do adolescente e do jovem, com estímulo ao desenvolvimento de suas potencialidades, à ampliação de suas perspectivas de formação acadêmica e ao pleno exercício da cidadania crítica e democrática.

Pretende-se portanto, com estas diretrizes, que a equipe escolar compreenda os processos da recuperação contínua e da recuperação dos Conhecimentos Básicos no contexto da avaliação da aprendizagem como mecanismos de apoio às ações pedagógicas, visando adequar as expectativas de aprendizagem dos alunos.

Bom Trabalho!

Núcleo Pedagógico da Reitoria/PROEN

2. OBJETIVOS

2.1 Gerais

- Fomentar diretrizes para o enfrentamento à Evasão e à Retenção dos alunos do IF SertãoPE, numa perspectiva diagnóstica a fim de corrigir as defasagens de conhecimentos básicos dos alunos ingressantes bem como dos alunos já em curso.

2.2 Específicos

1. Aplicar avaliação diagnóstica com os alunos para conhecer suas defasagens de aprendizagem, especialmente em língua portuguesa e matemática ou outras áreas (a depender da necessidade e especificidade do curso);
2. Promover o acolhimentos de alunos ingressantes por meio de recuperação de conhecimentos e aprendizagens básicas, com base nos resultados do diagnóstico aplicado;
3. Acompanhar e monitorar resultados dos processos de diagnóstico bem como dos processos de recuperação;
4. Orientar a equipe escolar quanto acolhimento e aos processos metodológicos da recuperação dos conhecimentos básicos dos alunos ingressantes do IF SertãoPE;
5. Identificar as possíveis e atuais causas de evasão e de retenção entre os alunos de educação básica, matriculados nos cursos do IF SertãoPE;

3. IDENTIFICANDO O PROBLEMA

Atualmente, a situação dos evadidos no Instituto Federal do Sertão Pernambucano, segundo o Relatório 2021 da Plataforma Nilo Peçanha - Ano Base 2020, a taxa geral é de 19,2% (Figura 1). Os evadidos correspondem aos alunos que perderam o vínculo com a instituição antes da conclusão de um curso. Essa taxa geral envolve os cursos de Qualificação Profissional (FIC), Técnico de Nível Médio, Bacharelado, Licenciatura, Tecnologia, Especialização (Lato Sensu) e Mestrado Profissional. No caso dos Cursos Técnicos de Nível Médio Integrado e PROEJA Integrado, a taxa geral de evasão, nesse mesmo ano base, é de 7,5%. (Figura 2):

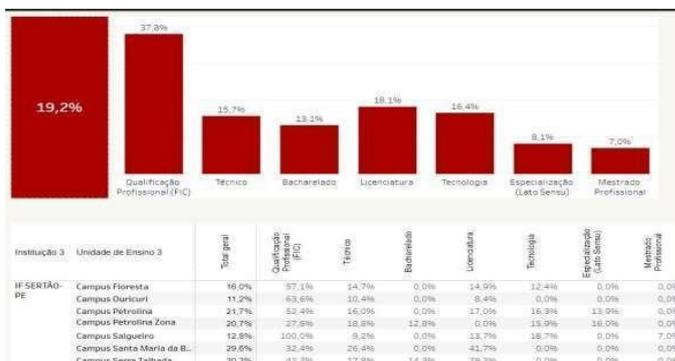


Figura 1 - Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, 2021.

O caso específico dos Cursos Técnicos de Nível Médio Integrado e PROEJA Integrado, no IF Sertão PE, a taxa geral de evasão desses cursos no ano base de 2020, é de 7,5%. (Figura 2):

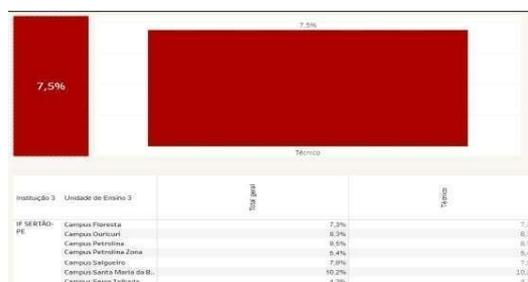


Figura 2 - Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, 2021.

Apresentamos ainda, a situação da Eficiência Acadêmica do IF Sertão PE, no ano de 2020 que trata dos índices em torno de 7,% de retenção de alunos (Figura 3);



Figura 3 - Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, 2021.

A retenção corresponde aos alunos que permaneceram matriculados por período superior ao tempo previsto para integralização de um curso:

Com base nas situações demonstradas acima, o Núcleo Pedagógico da Pró-reitoria de Ensino/PROEN entende que a questão da evasão e da retenção de alunos deve ser diagnosticada a partir dos fatores causadores desse fenômeno. A partir do diagnóstico atualizado continuamente de suas causas é possível desenvolver uma linha de ação do trabalho pedagógico voltada para o enfrentamento da evasão e da retenção de alunos.

Nesse sentido, o desenvolvimento destas diretrizes implica no alinhamento às linhas de ações dos Núcleos Pedagógicos (NuPes - IF SertãoPE)), considerando a possibilidade de desenvolver um trabalho pedagógico articulado e sistêmico, no que diz respeito à definição de metas, prazos e estratégias, inclusive junto à outros setores, tais sejam: as coordenações de cursos, professores, técnicos administrativos, entre outros. O intuito é minimizar as defasagens de aprendizagens na formação básica dos alunos ingressantes, bem como de instituir processual e sistematicamente, a recuperação contínua dos alunos já em curso, tendo em vista atender as dificuldades que surgirão no processo ensino-aprendizagem.

O referido documento se caracteriza como diretrizes para o enfrentamento à evasão e a retenção de alunos, alinhadas às políticas institucionais existentes, tais como: Normativas dos Conselhos de Classe, Organização Acadêmica, entre outras. As diretrizes apontam para um trabalho articulado com outros segmentos que já são interligados pela natureza do trabalho pedagógico, e em especial com a avaliação da aprendizagem.

Portanto, o contexto da avaliação da aprendizagem é o cenário em que se dá a

recuperação contínua e por meio desta, que pode-se desenvolver um alinhamento com a recuperação de conhecimentos da formação básica.

Sendo assim, é possível visualizar o movimento da sistemática proposta:



Foto 1 - Elaboração do NuPes Reitoria/PROEN / IF Sertão PE

4. POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Estas orientações acerca da avaliação da aprendizagem implica mobilização permanente dos profissionais da educação, alunos, famílias e sociedade em torno da meta comum de avaliar o processo de ensino-aprendizagem, visando à melhoria dos indicadores de qualidade acadêmica. Para isso, propõe-se aqui, um modelo pedagógico de avaliação da aprendizagem que orienta para ações de diagnóstico como ponto de partida dos processos de recuperação. Nesse sentido, a teoria pedagógica que fundamenta essas orientações permite algumas reflexões sobre o que se entende sobre ensino, aprendizagem e avaliação.

Para tal, o aluno deve ser visto como o foco e o sujeito de sua aprendizagem em relação ao objeto de ensino. O interesse do aluno deve ser conquistado com ações pedagógicas que levem a sua reflexão sobre a importância do domínio dos conhecimentos escolares para a realização de seus projetos..

É necessário considerar como cada aluno aprende e suas características pessoais, o

que supõe uma análise dos contextos de aprendizagem. Isso implica compartilhar os critérios e orientações de avaliação com os alunos, e só assim poderão acompanhar o percurso da própria aprendizagem. Desse modo, deve-se possibilitar aos estudantes sentir que aprender na escola é uma situação de corresponsabilidade entre eles, os docentes, a família e a equipe gestora da escola.

Contudo, o processo de ensino que não se atualiza em forma de aprendizagem deve ser revisto. O problema em não aprender pode ser do aluno, da forma do ensino ou de elementos exteriores à instituição de ensino. Embora a instituição tenha pouca ou nenhuma possibilidade de agir sobre problemas exteriores, a ela mas que afetam os processos de aprendizagem dos estudantes. Por isso mesmo, o diagnóstico é a etapa fundamental para seguir em frente nesse processo de recuperação dos conhecimentos.

Por outro lado, são necessárias algumas condições para o sucesso desse modelo:

- 1) Instalação de infraestrutura necessária, tais como: salas temáticas, sala de leitura, laboratórios para a realização de atividades nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática, laboratório de informática e laboratório de Linguagens e seus códigos;
- 2) Implementação de mecanismos de monitoramento dos currículos bem como definição de matriz flexível e diversificada;
- 3) Adoção da sistemática de diagnóstico das situações de defasagens de aprendizagem dos alunos;
- 4) Manter a escola alinhada à realidade do jovem, preparando-o para assumir sua cidadania de forma crítica e democrática;
- 5) Incentivar os professores e demais educadores comprometidos com essa política programa.

5. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: FUNDAMENTOS

A aquisição de conhecimentos é um processo intrínseco a todo ser humano e acontece além da escola. Esse pressuposto parece óbvio, mas é o de mais difícil entendimento pelos educadores e fonte de inúmeros preconceitos socioculturais e educacionais. Uma vez que se aceite que todo aluno tem a capacidade de aprender, deve-se responder à pergunta: por que nem todos aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo

aquilo que se ensina na escola?

Cada ser humano é único e tem uma história de vida construída em diferentes esferas socioculturais, isto é, a aquisição de seus conhecimentos é mediada por fatores ambientais, culturais e sociais, a partir dos quais cada aprendiz interpreta a si mesmo, os outros e o mundo social. Esses fatores se revelam em diferentes formas de pensar, sentir e agir. Portanto, cada aluno tem um percurso próprio, uma bagagem que deve ser considerada no processo de aquisição dos conhecimentos escolares.

A expressão disseminada que diz que o aluno não é uma “tábula rasa” aplica-se nesse tipo de proposta. Ninguém é vazio de conhecimento sobre o que está sendo ensinado. As teorias de Vygotsky¹ e de Piaget² corroboram essa proposição.

A base dessas teorias parte do ponto de vista de que o sujeito-aprendiz é agente e condutor de seu próprio conhecimento, em interação com o objeto de estudo. Isso, de certa forma, muda o enfoque no processo de ensino para o de ensino-aprendizagem, mediado pela avaliação, que informa o que e por que o planejado não foi aprendido. O educador centra sua atenção nos resultados da avaliação para conduzir as situações de ensino, para que a aprendizagem se efetive de fato.

Nesse entendimento, a análise do aluno é individual, considerando suas singularidades de comportamento, aprendizagens, histórias particulares de vida e o papel desempenhado por ele como coparticipante do seu processo de aprendizagem na escola. Assim, os educadores dependem também do interesse dos alunos em aprender aquilo que se ensina na escola

A avaliação é o indicador mais preciso para sinalizar as mudanças necessárias de intervenção objetiva no processo de aprendizagem. O desempenho do aluno é, de todos os indicadores, o mais importante é aquele que mais dados e informações traz sobre a competência da escola em desenvolver o que foi previsto em seu Plano Pedagógico de Curso (PPC) e no plano de ensino-aprendizagem dos professores envolvidos, indicando que o cenário de ensino deve ser revisto sempre que não ocorram as aprendizagens previstas.

O ato de avaliar envolve pessoas e as formas como elas compreendem o mundo: aspectos cognitivos, sensoriais, sensibilidades, emoções etc. Por isso, quem avalia deve ter definido objetivos, pontos de partida e de chegada e instrumentos; deve saber descrever os percursos da aprendizagem, compreender os erros e acertos e, principalmente, fazer

¹ A avaliação diagnóstica poderá ser realizada por meio de provas escritas de Língua Portuguesa (Leitura/Produção de textos) e de Matemática, por meio da avaliação regular da aprendizagem, destinadas aos alunos dos anos do Ensino Médio Integrado, das 1a, 2a e 3a séries do Ensino Médio.

² VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

intervenções adequadas para que os objetivos previstos sejam alcançados por todos em determinados períodos de tempo.

A avaliação pressupõe juízos de valor e marcas da subjetividade do avaliador. Essa característica inerente da avaliação, entretanto, não pode servir de argumento para a não construção de mecanismos de acompanhamento e instrumentos que possam parametrizar o processo de ensino e aprendizagem.

O resultado da avaliação é uma maneira de informar sobre o desenvolvimento da aprendizagem, para que seja possível ajustar os processos de ensino e de aprendizagem. Ele pode indicar muitos entraves a esses processos: a compreensão parcial dos conteúdos; a dificuldade de associação com conhecimentos prévios; a diferença nas elaborações pessoais de atribuição de sentidos aos conteúdos; a correlação e distinção entre saber, saber fazer e saber ser no convívio com o outro.

Avaliar tem, portanto, caráter formativo e informativo; exige uma formação específica dos profissionais da educação, tanto em relação à observação dos processos de aprendizagem do aluno, de seus avanços e de suas dificuldades, quanto à produção de instrumentos e análise de seus resultados.

5.1 Avaliação Diagnóstica

O diagnóstico precoce das defasagens de aprendizagem dos alunos ingressantes, irá subsidiar e fornecer elementos para a imediata ação de intervenção por meio da recuperação possibilitando com isso, que o aluno acompanhe o restante da classe de modo satisfatório.

Por outro lado, diagnosticar as defasagens na aprendizagem do aluno já em curso, vai subsidiar a intervenção baseada na recuperação contínua, permitindo a recuperação dos conhecimentos junto a classe em tempo hábil.

A partir do diagnóstico, poderá surgir subsídios e informações para diferentes projetos e ou subprojetos que direcionam ações pedagógicas interventivas visando tanto a recuperação contínua ou aperfeiçoamento de conteúdo em si, quanto em outras ações necessárias ao bem estar do aluno no espaço escolar e ao seu desempenho escolar.

Nesse sentido, ressaltamos nossa preocupação com o processo de ensino e de aprendizagem e a formação humana dos estudantes, as condições favoráveis para sua formação com êxito, e preparo para o mundo do trabalho. E ainda mais, que as ações inclusivas possam atender àqueles que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica

ou psicossocial.

A avaliação diagnóstica deve ser entendida como instrumento de coleta de informações, para além do plano de ação para atender os ingressantes, deve ser considerada como parâmetro de indicadores para a avaliação diagnóstica, aplicada no início do ano letivo. Na sequência, ou seja, no segundo semestre deverá ser aplicada uma segunda etapa da avaliação diagnóstica, para verificação das ações desenvolvidas na primeira etapa diagnóstica e pelo plano de ação de recuperação dos conhecimentos básicos. Essa verificação diz respeito ao tratamento que deve ser dado aos resultados das duas avaliações diagnósticas, permitindo assim a comparação.

Enfim, de todo modo, a avaliação diagnóstica é uma oportunidade de ação e reflexão no viés investigativo, a partir dos resultados, da proposição de novas ações para estimular o aluno a superar os desafios da aprendizagem.

Tal posto, é necessário conhecer a realidade existente face às condições da escola, para isso, algumas questões fundantes poderão nortear a compreensão da realidade da escola:

- A escola organiza o trabalho didático-pedagógico e desenvolve ações de recuperação no contexto dos conhecimentos básicos do aluno ingressante, de que forma ocorre?
- Como se dá o processo de recuperação contínua de alunos já em curso?
- Como ocorre a coerência entre ensino, aprendizagem e avaliação;
- A avaliação formativa é desenvolvida na escola?
- Como se dá a avaliação nas demais áreas de conhecimento?

5.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa é sistemática, estruturada e contínua e é o eixo condutor que rege o processo de ensino-aprendizagem para alcançar os objetivos previstos, em determinados espaços e tempos. É de responsabilidade de todos e deve ser observada em cada atividade pedagógica proposta na escola (dentro da sala de aula e fora dela). A avaliação formativa fundamenta-se na construção e aplicação de instrumentos, análise dos dados obtidos e síntese dos resultados, com a finalidade de (re) definir o processo de ensino-aprendizagem e acompanhar o desenvolvimento dos alunos.

Esse tipo de avaliação permite definir e rever todos os passos do planejamento no processo, isto é, se os padrões pretendidos são adequados, se o tempo pensado para a aprendizagem é suficiente, se as atividades propostas para a aprendizagem são funcionais, se os materiais didáticos são apropriados, se a relação aluno-professor é produtiva etc.

A avaliação formativa é a que mais representa a fase do monitoramento pois tem como objetivo verificar se os resultados e metas projetados para a gestão do ensino e da aprendizagem estão adequados, por meio da análise de indicadores relevantes que apontem problemas antes, durante e depois da aplicação do plano de atividades ou plano de ensino-aprendizagem dos profissionais da escola. Com base na análise desses indicadores podem ser adotadas, em tempo, as respectivas medidas corretivas. A definição dos instrumentos e de sua aplicação deve ser agendada e prevista, periodicamente, em momentos cruciais do processo.

Por princípio, toda avaliação da aprendizagem deve ser essencialmente formativa, ou seja, seus resultados devem apontar caminhos para a superação que ultrapassam a simples constatação dos fatos. A avaliação deixa de ser o final de um processo para integrar-se a ele, quando sua finalidade é acrescida de coleta de informações durante o processo de ensino-aprendizagem, que ajudam na compreensão das dificuldades do aluno, a fim de definir novas ações para resolvê-las.

Os educadores definem o que deve ser aprendido em determinado espaço de tempo e desenvolvem instrumentos de avaliação que se transformam em indicadores sobre essas aprendizagens. Eles analisam o desempenho individual e discutem com os pares e com cada aluno as formas de superar possíveis dificuldades, diferentemente do que ocorre em processos coletivos de avaliação com encaminhamentos generalizantes em que o sujeito não participa do seu processo de aprendizagem.

Quaisquer que sejam os objetivos da avaliação, é necessário que se explicita o que vai ser avaliado, como será feita a avaliação e sua finalidade. O aluno deve saber **o que, como, quando, para que e por que será avaliado**. Nas avaliações em processo, contínuas e formativas, devem-se diversificar os tipos de instrumentos com o objetivo de, estrategicamente, coletar uma maior variedade de informações sobre o aprendizado do estudante e o trabalho do professor. Cada tipo de instrumento de avaliação tem fragilidades e/ou deficiências e potencialidades e/ou vantagens, sendo mais ou menos adequado para cada situação de avaliação.

O essencial é que os resultados das avaliações sejam mensuráveis, confiáveis, comparáveis e comunicáveis e permitam a compreensão de onde se está em relação a onde se pretende estar, para que se possam rever estratégias e ações previstas no plano de curso.

A avaliação formativa pressupõe a avaliação diagnóstica de cada aluno em particular, seus conhecimentos, seu estilo pessoal, seus métodos de estudo, seus interesses, seu projeto

de vida etc.), no primeiro e no segundo semestres do ano escolar. Consiste em comparar o antes e o depois, analisar o acerto e o erro, ponderar e observar processos, e permitir propor intervenções pontuais.

5.3 O processo de Avaliação Diagnóstica: Instrumentos

Para a realização das ações de recuperação dos conhecimentos básicos, é necessário que se aplique a avaliação diagnóstica, no primeiro e no segundo semestres, baseada no currículo do curso, que afere os conhecimentos básicos correspondentes aos conteúdos dos anos/séries anteriores cursados pelos estudantes. É importante garantir a aplicação dessa avaliação nesses dois momentos, permitindo, assim, a comparação dos seus resultados³.

Os objetivos dessas avaliações, por meio de instrumentos de caráter diagnóstico, são:

- verificar o nível de aprendizado real do alunos;
- acompanhar a aprendizagem das turmas e do aluno de forma individualizada;
- fornecer indicadores para que a escola possa traçar seu plano de ação de recuperação de modo a garantir a aprendizagem para todos, no transcorrer do ano letivo em curso.

Esses indicadores, somados àqueles já realizados pela escola de modo regular, em seu diagnóstico próprio, podem ajudar na definição de estratégias para os processos de recuperação da aprendizagem.

A avaliação diagnóstica com fins na recuperação de conhecimentos básicos, têm matrizes próprias para todos os anos/séries avaliadas nas diferentes áreas de conhecimento, e especialmente na área de Língua Portuguesa e Matemática.

Elas deverão representar recortes dos conteúdos e dos conhecimentos previstos no currículo de cada curso, tendo em vista o que prevê as matrizes de referência dos componentes curriculares de cada curso. Nesse tipo de avaliação, é possível surgir deficiências em outras áreas e servirem de subsídios para outros projetos ou subprojetos.

A escola será responsável pela aplicação das duas etapas da avaliação diagnóstica, sendo a primeira etapa para identificar as defasagens de aprendizagem e elaboração do plano de ação de recuperação de conhecimentos básicos. Já a última etapa, diz respeito aos resultados, correção, digitação dos resultados, análise, comparação e monitoramento, bem

³ PIAGET, J. O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

como a elaboração dos relatórios de resultados.

5.4 As ações e responsáveis pela avaliação diagnóstica

A partir das provas aplicadas pela escola no início do ano letivo (primeira etapa da avaliação diagnóstica) e com base nos resultados e nos indicadores, a escola constrói seu plano de ação de recuperação de conhecimentos básicos, definindo metas, estratégias e prazos precisos, e, ao mesmo tempo, monitora o processo de ensino-aprendizagem.

No momento anterior à aplicação da avaliação diagnóstica para os ingressantes, o Diretor de Ensino, o Coordenador de Curso e o Núcleo Pedagógico do Campus, devem informar aos professores da escola os objetivos da prova, os conhecimentos e componentes curriculares que serão avaliadas, bem como os instrumentos que serão utilizados e o que será feito com os resultados. Deve-se informar como e quando a prova será aplicada, orientando os professores a se responsabilizar por sua divulgação para os alunos.

Os professores, por sua vez, apoiados pelo coordenador do curso, orientam os alunos sobre o objetivo da avaliação, preparando-os para a realização das provas. É muito importante que eles participem do processo da avaliação diagnóstica para reforçar a corresponsabilidade pelo processo de aprendizagem. Dessa maneira, o aluno poderá entender que nessa avaliação, as suas defasagens de aprendizagem serão detectadas e que, posteriormente, ele será apoiado para a superação de suas dificuldades e, por consequência, para a construção e o acompanhamento de seu projeto acadêmico.

Portanto, os estudantes ingressantes devem compartilhar dos objetivos da prova, do que será avaliado em Língua Portuguesa e Matemática, que instrumentos serão utilizados, como estão organizados e quando será realizada a prova.

Os pais e responsáveis serão informados pelos professores, com o apoio do coordenador de curso, sobre os aspectos relacionados à importância dessa ação para a melhoria da qualidade de ensino oferecida pela escola. Os resultados dessa avaliação geram processos de recuperação individualizados para os adolescentes e jovens, de modo que aprendam mais e melhor.

Os familiares, posteriormente, terão acesso a esses resultados e deverão acompanhar o processo. A escola deverá informar sobre o que será avaliado e a razão da avaliação, solicitando o apoio das famílias⁴ para que incentivem os alunos a participar da avaliação com

⁴ Conforme o Artigo 205 da Constituição Federal (1988), “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

responsabilidade. Esse movimento retoma a premissa da corresponsabilidade.

A aplicação das provas diagnósticas deve ser um evento significativo para todos os envolvidos porque, de uma forma ou de outra, os resultados vão interferir na programação da escola como um todo. Após a aplicação das provas, o coordenador do curso organizará a correção com os professores. Os resultados deverão ser registrados sob a coordenação do curso junto ao NuPes. Pode-se, por exemplo, utilizar para o registro dos resultados dos alunos, o modelo de planilha fictícia apresentado na Tabela 1 e 2 (Anexo I).

O uso de tabelas para registro de resultados facilita a identificação das respostas (incorretas e corretas) dos alunos em cada item da prova, em todos os anos/séries e suas respectivas turmas, além de quantificar tanto o número de respostas corretas dadas por aluno (observe a última coluna do lado direito da planilha), quanto da turma, agrupadas por item.

Posteriormente, esses resultados deverão ser sintetizados em documento que informa os indicadores por componente curricular, aluno, turma, ano/série e escola, e o desempenho nos conhecimentos avaliadas, de modo a gerar o plano de ação de recuperação de conhecimentos básicos.

Os resultados observados nas avaliações diagnósticas devem permitir a formulação de indicadores para o plano de ação de recuperação de conhecimentos básicos, inclusive articulado ao plano de ação dos Núcleos Pedagógico e dos Coordenadores de Cursos.

Nesse caso, a variação dos indicadores de defasagem de aprendizagem, possibilita compreender como está a situação dos alunos ingressantes em relação aos conhecimentos dos anos anteriores, e como conduzir as estratégias e ações prioritárias do plano de ação de recuperação.

Portanto, é indispensável que os indicadores sejam claros e objetivos, com foco nos resultados esperados em curto prazo de tempo. As metas são referências importantes que apontam qual “o tamanho do passo” a ser dado, a cada período de tempo, para reverter os resultados iniciais e atingir o objetivo no período proposto, considerando o ponto de partida.

As definições de papéis e responsabilidades são importantes estratégias para criar um ambiente comprometido e colaborativo para a execução de tarefas. Essa medida tende a aumentar a efetividade das ações desenvolvidas, no momento em que integra todos os envolvidos no processo, evidenciando a responsabilidade de cada um para com o todo.

O que se pretende neste momento é propor um processo sistemático e estruturado de análise dos resultados dos alunos nas provas diagnósticas para a construção do plano de ação

pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

de recuperação, para isso deve-se estabelecer uma discussão com a equipe escolar em torno das seguintes questões:

- a. Como analisar os resultados?
- b. Como organizá-los?
- c. Como transformá-los em indicadores para a definição das ações, das metas e dos prazos do Plano de Ação de Recuperação dos Conhecimentos Básicos?
- d. O que os alunos dominam ou não dominam?
- e. Por quê? Qual a etapa conceitual da disciplina (como conhecimento) que impede o avanço da aprendizagem de determinado conteúdo/habilidade?
- f. Como desfazer esse nó e superar essa dificuldade para que os alunos avancem?

6. O CONTEXTO ESCOLAR E OS PROCESSOS DE RECUPERAÇÃO

Nessa proposta, o processo de recuperação na escola constitui-se em duas linhas de ação: a) recuperação de conhecimentos básicos; b) recuperação contínua.

A primeira reconhece por meio de diagnóstico o problema reiterado das defasagens de conhecimentos dos alunos ingressantes entre anos/série, bem como indica estratégias para compreendê-las e superá-las tendo em vista iniciar o curso em condições iguais aos demais.

Já a segunda linha de ação, trata-se de atender aos alunos em curso, durante o processo ensino-aprendizagem previsto no PPC, atuando diretamente nas dificuldades que vão surgindo no processo em curso.

Portanto, enquanto a **recuperação contínua** trabalha com o conteúdo previsto pelo currículo para a série/ano, em que o aluno está cursando, a **recuperação de conhecimentos básicos** foca em conhecimentos básicos de séries/ano anteriores, os quais os alunos necessitam desenvolver para acompanhar o currículo da série/ano em curso, e dar continuidade com êxito, aos estudos.

É importante destacar que a recuperação de aprendizagens básicas consiste em dois momentos diagnósticos: o primeiro para verificação dos conhecimentos básicos, e o segundo no segundo semestre, para comparação dos resultados obtidos.

Salientamos que a democratização da educação está pautada no princípio de que a escola deve adaptar-se a cada aluno e não o contrário. O processo de recuperação nesse caso, transforma-se em um direito fundamental de cada um.

Entretanto, quando um estudante ingressa em um ano/série, nem sempre é fácil identificar os conhecimentos que traz ou não na bagagem. O que se observa, quando ele não corresponde ao conhecimento médio esperado, são qualificações abstratas do tipo “esse aluno não tem pré-requisitos ou tem déficit de aprendizagem”, sem um encaminhamento adequado que possa efetivamente atender à recuperação, em curto espaço de tempo, dos conhecimentos que deveria ter consolidado no ano/série anterior. Assim, os processos de recuperação fazem parte de um conjunto de estratégias pedagógicas que incentiva os alunos a acompanhar as aulas e a se interessar em aprender o que se ensina na escola.

Por outro lado, a escola deve dar conta em apontar a necessidade de indicadores mais próximos, que tragam informações por aluno, nos anos escolares em curso. É importante resolver as possíveis dificuldades de aprendizagem, considerando o estudante real naquele momento específico, com base em dados qualificados de avaliação que possam ser comparáveis no ano escolar em curso.

Dessa reivindicação, surge a proposta da aplicação de avaliações diagnósticas (diagnóstico). Outra reivindicação é dar condições para que o aluno e o professor tenham mais tempo, na escola, dedicados exclusivamente a aprender e a ensinar, respectivamente. Finalmente, as reivindicações sugerem que a escola adote momentos específicos, além daqueles previstos para os componentes curriculares obrigatórios do PPC, bem como para orientação de estudos, desenvolvimento de projetos e participação em atividades experimentais em laboratórios específicos, inclusive para a recuperação dos alunos que chegam com defasagem de aprendizagem.

No caso de fomentar a recuperação de conhecimentos básicos, constitui-se numa ação coletiva da escola, no que se refere à definição de atribuições e papéis, seja dos professores de Língua Portuguesa e de Matemática, que são responsáveis pela leitura e análise dos dados, pelo planejamento, pela execução, pelo monitoramento e pela avaliação do processo no tocante aos seus respectivos componentes, ou dos coordenadores de cursos são responsáveis pela validação e pelo monitoramento na sua área de atuação e pelo alinhamento entre os professores de sua área. O Núcleo Pedagógico responde juntamente pelo monitoramento dos cursos, pela validação e pelos relatórios. O diretor de ensino é responsável pelo monitoramento geral, pela validação e pela garantia da execução do Plano de Ação de Recuperação.

6.1 O Acolhimento

A conquista do interesse do aluno aponta para o sentido do acolhimento e o porquê de sua importância na escola. O acolhimento escolar consiste na dimensão da valorização da individualidade do aluno, sem constrangimento e sem julgamento, tanto da parte de quem acolhe quanto de quem é acolhido (VIVALDI, 2021).

Nesse sentido, entendemos que o acolhimento na educação não se trata de acolhimento terapêutico, gestos de carinho ou amorosidade, implica uma postura ética onde o outro é reconhecido pelo seu protagonismo, acolhe-se sem censura a fim de compreender que, aquilo que o outro traz, é o que vai dar margem para os encaminhamentos.

Para lidar com as compreensões a partir do acolhimento, deve-se observar que tais compreensões possuem naturezas distintas e podem ter origem em necessidades pedagógicas, sanitárias, psicológicas, entre outras; além de que, também, devem ser traduzidas por uma escuta atenta e respeitosa.

O acolhimento na educação escolar deve ser concebido como uma disponibilidade emocional intencional, visto que vai qualificar afetivamente as relações inclusive para potencializar a construção do conhecimento (VIVALDI, 2021). Observa-se que cada vez mais, existem comprovações científicas demonstrando o quanto a qualidade das relações humanas interferem nos processos de aprendizagem. Existem cientistas que tratam desse assunto e afirmam que a relação afetiva é facilitadora da relação com o saber. Ou seja, por meio das relações afetivas o processo ensino-aprendizagem pode se realizar.

Segundo VIVALDI (2021), o acolhimento para o processo ensino-aprendizagem implica um fazer diferenciado na prática docente, no sentido de criar um espaço de relações apropriadas para o processo. Portanto, é necessário e esperado que se adote efetivamente uma intencionalidade de acolhimento no sujeito, a fim de que ocorra o ato de conhecimento. Assim sendo, o acolhimento não se opõe ao ensino e à apropriação do conhecimento, pelo contrário, o conforto emocional trazido pelo ato de acolher auxilia o processo de construção do conhecimento de quem é acolhido.

Isto posto, é defesa nossa que se desenvolva uma cultura permanente e rotineira, do acolhimento na escola. O acolher não pode ser restrito a situações esporádicas, deve ser uma postura ética. Da mesma forma que a escola seja um espaço permanente em que essa postura construída se consolide.

6.2 A Recuperação de Conhecimentos Básicos

A recuperação de conhecimentos básicos numa perspectiva acolhedora é uma ação que visa promover a valorização do aluno bem como suas condições de aprendizagem. A recuperação de aprendizagens não desenvolvidas nos anos escolares anteriores ao do ano/série em curso, deve ser entendida como processo didático pedagógico que vai permitir novas oportunidades ao aluno por meio da superação de defasagens ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Em consonância com os documentos institucionais sobre o ensino-aprendizagem, as atividades de recuperação dos conhecimentos básicos devem ser desencadeadas a partir de uma avaliação diagnóstica que identifica as condições de aprendizagens básicas, necessárias para que o aluno possa acompanhar plenamente o currículo do ano/série em curso.

Trata-se de uma ação coletiva que envolve a identificação das defasagens de aprendizagem nas condições previstas no currículo do curso, por meio de avaliação diagnóstica. Nesse processo, pressupõe a articulação dos professores de diferentes componentes curriculares para proporcionar as condições necessárias que auxiliem os estudantes a superar suas defasagens, com estabelecimento de metas, prazos e responsáveis por sua execução.

Contudo, é necessária clareza na definição de papéis para cada membro da equipe escolar, tendo em vista as suas principais atribuições da função nesse programa, sendo elas:

- (a) os alinhamentos entre atribuições e atividades com cada membro da equipe escolar;
- (b) principais focos da escola e suas ações;
- (c) as principais condições necessárias para desempenhar as atribuições e ações da função;
- (d) a postura adequada à função e atribuições baseada nas premissas do programa;
- (e) o monitoramento das metas, ações e indicadores de cada profissional.

Não menos importante é assegurar os responsáveis pelas atribuições uma vez que cada um tem diferentes encargos e atuações na escola. A definição de responsáveis é parte do plano de ação tendo em vista o seu desenvolvimento. Assim destacamos o seguinte:

- ❖ O diretor de ensino é o maior responsável para o cumprimento de todas as ações requisitadas nestas diretrizes;
- ❖ Os professores são os principais responsáveis pelo componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática; e com apoio do coordenador do curso são responsáveis por analisar cada componente e estabelecer metas e prazos para o Plano de Ação de Recuperação dos Conhecimentos Básicos (PARB), e são

orientadores das atividades associadas às suas respectivas áreas e também acompanham as atividades;

- ❖ O coordenador do curso ainda que não seja diretamente responsável pelo planejamento das atividades que serão realizadas pelos alunos, na área de Ciências Humanas, é coresponsável pelo processo de recuperação, orienta e acompanha os professores da área;
- ❖ O núcleo pedagógico e o coordenador de curso são responsáveis pelo planejamento, implementação, monitoramento e pelos resultados das ações interventivas na escola.

A definição de participantes do plano de ação para a recuperação de conhecimentos básicos (Foto 2), deve constar desde a elaboração do plano, nos momentos de formação pedagógica bem como nas situações de avaliação e reavaliação do plano. Desse modo, é possível constituir-se um fluxo de conhecimento entre o grupo participante acerca do processo e das ações.

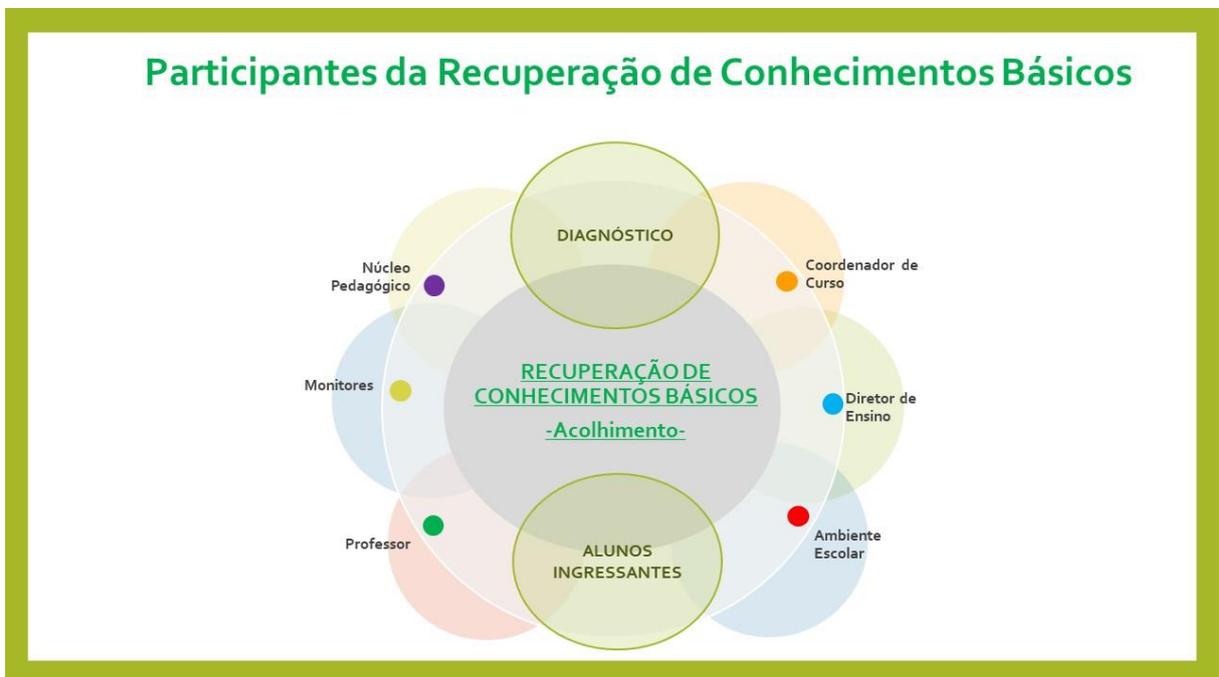


Foto 2 - Elaboração NuPes Reitoria/PROEN - IF Sertão PE.

Os participantes devem estar presentes a partir da fase da fase diagnóstica, após a análise e a categorização dos resultados, tendo em vista a tomada de decisões sobre o que será feito, considerando a definição de metas, prazos, ações, estratégias, metodologias,

recursos, etc, além de responsabilidades para reverter o quadro atual dos indicadores identificados em busca de superação das defasagens de aprendizagem.

Para as definições, destacamos o seguinte:

a) Metas - Os professores de Língua Portuguesa e Matemática, apoiados pelos coordenadores de curso e o NuPes, com base em seus respectivos relatórios sobre os níveis de complexidade dos conhecimentos e similaridades e convergências entre conhecimentos, definem as metas em porcentagem para o desenvolvimento de cada habilidade ou grupo de conhecimentos, por ano/série.

É importante saber diferenciar objetivos de metas. Os objetivos são valores quantitativos ou qualitativos a serem mantidos em um dado período. Por exemplo, “manter o índice de evasão abaixo de 5%, nos próximos dois anos, com medições semestrais”.

As metas são expressas em valores quantitativos a serem atingidos em certo momento próximo preestabelecido (prazos). O estabelecimento das metas de superação deve considerar os meios possíveis para executá-las, de fato, em determinado contexto e tempo com condições e suporte técnico definidos por um programa específico de monitoramento constante no prazo estabelecido.

b) Prazos - Provavelmente, quanto menor for a meta a ser atingida, em termos de porcentagem, menor será o prazo para atingi-la e, quanto maior for a porcentagem da meta a ser atingida, maior será o prazo para atingi-la. A expressão “provavelmente” deve ser relacionada ao nível de complexidade e ao contexto da escola.

c) Estratégias: agrupamentos de alunos - A recuperação de conhecimentos básicos, como já foi dito, é uma ação voltada para alunos ingressantes, que deve ser desenvolvida paralelamente ao cumprimento das atividades previstas no currículo da escola para aquele ano/série, com foco nos indicadores obtidos pelos resultados dos alunos na avaliação diagnóstica.

Portanto, são momentos de atendimento individualizado ou em grupo, de forma que propiciem ao estudante condições indispensáveis ao avanço de sua aprendizagem. O aluno deve permanecer nas atividades de recuperação somente o tempo necessário para superar a dificuldade diagnosticada. Isso significa que, antes do encaminhamento, deverá ser feito um mapa dos conhecimentos que deverão ser recuperados, detalhando especificamente o que o estudante deve aprender e o acompanhamento contínuo dessa aprendizagem.

O coordenador de curso, de posse dos relatórios de similaridades e convergências, das metas e dos prazos e do mapa de defasagens da escola, proporrá agrupamentos de alunos

para as atividades de recuperação. Assim, todos os dados obtidos anteriormente devem ser considerados para a organização dos agrupamentos de alunos para a necessária recuperação.

Nos agrupamentos, devem ser priorizados os resultados, de acordo com o desempenho nas capacidades (mapa de cada turma) em relação ao mapa de defasagens da escola (indicadores das avaliações). Nesse agrupamento, podem ser adotadas as estratégias apresentadas a seguir.

Os professores e o coordenador de curso, devem participar na definição das metodologias a serem adotadas e dos recursos didáticos para cada forma de agrupamento nos espaços e tempos previstos, a fim de que as metas de aprendizagem sejam alcançadas nos prazos estabelecidos.

É importante a diversificação das metodologias como uma estratégia para atingir as metas propostas nos prazos determinados, considerando as aprendizagens dos alunos e a natureza dos componentes curriculares (Língua Portuguesa e Matemática).

Além das metodologias e dos recursos didáticos tradicionalmente utilizados pelos professores (estudo dirigido, método de resolução de problemas, aula expositiva e dialogada, projetos escolares de pesquisa e projetos interdisciplinares, entre outros), é fundamental que, na recuperação, os professores devem criar projetos de cooperação entre as disciplinas. Esse tipo de estratégia requer uma predisposição dos professores para organizar situações de aprendizagem em sala de aula ou fora dela, de modo que envolvam e integrem conteúdos, temas e conceitos de mais de uma disciplina.

Esses projetos, muitas vezes, incluem o uso de espaços escolares diversificados ou saídas da escola para pesquisas, como visitas a museus, saídas para estudos do meio, para assistir a peças de teatro etc. Essa opção deve ser bem planejada para não causar mal-estar entre os participantes.

Enfim, a definição das estratégias de ensino-aprendizagem para a recuperação deve estar pautada em fundamentos comuns a uma visão interacionista da aprendizagem, de modo a responder à necessidade do aluno de experimentar o conhecimento para assimilá-lo, mobilizando diferentes esquemas operatórios pela problematização do conhecimento. Devem-se sempre prever instrumentos para a avaliação periódica dos alunos durante o desenvolvimento das estratégias metodológicas.

d) Grupos por dificuldades (independentemente do ano/série) - Considera-se aqui o mapa de similaridades e convergências dos conhecimentos entre anos/séries e o desempenho dos estudantes. O foco das ações deve ser o aluno, ou seja, por que ele não domina determinado conhecimento (causa), o que deve orientar a busca por metodologias que

favoreçam a superação do problema. Deve-se considerar também, como parâmetro para essa organização, o que foi colocado anteriormente sobre os constructos de Língua Portuguesa e Matemática.

e) Divisão em grupos produtivos - Estudos e pesquisas didáticas indicam que a organização dos alunos em grupos produtivos (em que haja interações entre alunos com diferentes potencialidades de aprendizagem) para realizar uma determinada atividade é uma estratégia eficaz para o desenvolvimento da aprendizagem para todos os envolvidos. A troca de informações entre os pares (que têm a mesma idade e um nível de conhecimento próximo), que dialogam em uma mesma linguagem sobre o objeto da aprendizagem, pode ajudar na compreensão dos conteúdos em foco e na aquisição de conhecimentos, de maneira diferente do que ocorre na exposição do professor (aula ou intervenção) em interação com os estudantes.

Muitas vezes, o aluno não compreende a linguagem pedagógica do professor, por isso essa estratégia exige o saber sobre o conhecimento de cada aluno (o que cada um domina e o que precisa aprender) para que o grupo seja, de fato, produtivo e avance em relação ao conhecimento a ser aprendido. Dependendo da atividade proposta para o desenvolvimento de determinada habilidade (ou grupo de conhecimentos), a divisão da classe em grupos produtivos pode ser de dois, três ou quatro estudantes.

f) Atendimento individualizado - Quando o resultado de um determinado aluno destoa totalmente do resultado de sua turma, ele provavelmente precisa de um “apoio particular” que possa ajudá-lo a superar seus problemas. Há duas possibilidades para esse tipo de atendimento individualizado:

- ❖ a monitoria do professor: deve ser o foco de cada professor conhecer e atender às necessidades e demandas de cada aluno. Quando não for possível ao professor atender a determinada demanda, deve orientar-se junto a professores da área específica e/ou encaminhar o aluno a outro profissional, de modo que a dúvida dele seja dirimida;

- ❖ a aluno monitor: monitoria executada pelos alunos (e/ou estagiários) indicados e monitorados pelo professor do componente curricular, desde que estruturada (com roteiro para sua execução) e acompanhado (com retorno sistemático do monitor ao professor).

g) Proposição de aumento de aulas específicas de Matemática e Língua Portuguesa - Nesse caso de aumento de aulas específicas para determinadas turmas de anos/séries, deve ocorrer de acordo com as necessidades observadas. Essa organização é interessante quando se verifica nos resultados das provas diagnósticas um determinado padrão de índices muito

baixos de acerto em determinadas capacidades pela turma/ano/série.

6.3 A Recuperação Contínua

Os estudos de recuperação devem ser oferecidos pela escola a fim de assegurar ao aluno o direito de apreender e concluir seus estudos dentro do itinerário regular do curso, conforme as finalidades previstas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Nesse sentido, constitui-se num mecanismo pedagógico, de apoio ao processo ensino-aprendizagem e colocado à disposição da escola e dos professores para garantir a superação de dificuldades específicas encontradas pelo aluno durante o seu percurso escolar, e deverá ocorrer de forma contínua ao longo do ano, podendo ser intensiva ao final do ano letivo.

A recuperação contínua está inserida no trabalho pedagógico realizado no dia a dia da sala de aula e decorre da avaliação diagnóstica do desempenho do aluno, constituindo-se por intervenções imediatas, dirigidas às dificuldades específicas, assim que estas forem constatadas.

É importante garantir que, enquanto são desenvolvidas as ações da recuperação de aprendizagens básicas, não se perca o foco do processo de ensino-aprendizagem nos componentes curriculares, de acordo com o que foi planejado, inclusive prevendo os casos de necessidade de recuperação contínua dos conhecimentos propostos para o ano letivo. Portanto, um processo não deve excluir o outro, mesmo que em determinados casos eles possam coincidir.

Portanto, entendemos que a recuperação contínua é composta por um conjunto de estratégias elaboradas pelo professor com o objetivo de recuperar conteúdos essenciais que não foram assimilados pelo estudante. Desse modo, tem-se como foco a aprendizagem e não simplesmente a recuperação de notas.

Nesse sentido, é necessário constar no plano de ensino-aprendizagem dos professores, a previsão da recuperação contínua incluindo estratégias, tais como:

- a) combinar momentos de estudos online e presencial por grupo tema ou necessidades;
- b) aplicar dinâmicas de aprendizado colaborativo, nas quais alunos com maior domínio do tema ajudam aqueles que têm mais dificuldade.
- c) aulas de revisão e aulas adicionais;
- d) atividades e pesquisas;
- e) exercícios e trabalhos extras;

- f) revisão - exercícios que retornam conteúdos importantes que já foram abordados anteriormente;
- g) adoção da cultura do acolhimento, incentivo e reconhecimento;
- h) atividades com envolvimento familiar;
- i) utilização de técnicas e ferramentas facilitadoras da aprendizagem, mapas mentais, leituras, filmes, entre outras.

Além das estratégias, faz-se importante constar no plano de ensino-aprendizagem do professor, as parcerias e os envolvidos no processo da recuperação contínua (Foto 3), assim como em relação às funções de cada um deles no processo, no caso, citamos algumas atribuições:

- ❖ O núcleo pedagógico (NuPes) tem a função de acompanhar e monitorar o processo, dando aporte didático-pedagógico, especialmente no trato com as informações obtidas por meio do monitoramento;
- ❖ O coordenador de curso é o responsável pela articulação das etapas do Plano de Ação junto aos demais envolvidos, tanto no encaminhamento quanto na execução até a avaliação dos resultados;
- ❖ O ambiente escolar é o espaço institucional disponibilizado para o processo acontecer de forma favorável e acolhedora;
- ❖ O professor é o responsável direto pela execução do seu Plano de Ensino-Aprendizagem, bem como da recuperação contínua como parte desse plano. Também, cabe ao professor definir adotar o acolhimento como postura ética;
- ❖ Os alunos em curso precisam ser conquistados pela escola para que se sintam valorizados e favoráveis, a receber e interagir para a melhoria de suas condições de aprendizagens quando necessário.



Foto 3 - Elaboração NuPes Reitoria/PROEN - IF Sertão PE.

7 MONITORAMENTO E ACOMPANHAMENTO: INSTRUMENTOS

Para o acompanhamento do plano de ação de recuperação dos conhecimentos básicos, deve-se propor a desenvolver instrumentos, os mais objetivos possíveis, para coletar os dados, analisar e sintetizar os resultados, informando o que foi ou não efetivamente aprendido pelo aluno; a atribuir uma qualidade para os resultados a partir de um padrão (nível de expectativa) pré-estabelecido e aceito como válido por todos os participantes do processo (O que seria o minimamente aceitável? O domínio de quantos e quais conhecimentos?); a realizar intervenções imediatas sempre que se identificar que o padrão de qualidade determinado é insatisfatório (“problemas do processo” como a falta de comprometimento do aluno; a adoção de estratégias ou metodologias inadequadas; o agrupamento das turmas etc.) ou satisfatório (antes do prazo o estudante já aprendeu o que estava previsto; não há necessidade de deixá-lo em “recuperação”; encaminhamento dele para turmas mais avançadas; divulgação de estratégias e metodologias de sucesso).

Para que seja possível acompanhar o impacto das ações de recuperação no ganho de aprendizagem do aluno, é necessário que se definam os responsáveis pedagógicos por esse monitoramento. Os coordenadores de curso apoiados pelos professores, elaboram planilhas de resultados por aluno, de modo que eles acompanhem o processo de aprendizagem durante a recuperação. Para cada aluno, deve haver um diagnóstico da primeira avaliação, tanto para Língua Portuguesa quanto para Matemática, que representa um “retrato” dos seus

conhecimentos naquele momento da realização da prova.

Também, eles elaboram documentos com os resultados de cada aluno, de modo que se possa acompanhar seu processo de aprendizagem no decorrer da recuperação. O documento de registro deve ser, para cada aluno, os conhecimentos dominados e não dominados, segundo os resultados da avaliação diagnóstica.

Durante o processo de recuperação, os professores, por meio da aplicação de instrumentos periódicos de avaliação (sugerem-se provas semelhantes às da primeira avaliação), registram o ganho da aprendizagem do aluno no documento de acompanhamento individual, considerando o índice de conhecimentos que ele consegue desenvolver.

O coordenador de curso e o NuPe, com base no resultado dos alunos, elabora um documento de acompanhamento geral, por classe ou turma, indicando os conhecimentos não dominados no decorrer do processo de recuperação. A elaboração desse documento com os resultados irá permitir monitorar as metas e os prazos estabelecidos.

8. OUTRAS AÇÕES PEDAGÓGICAS INTERVENTIVAS

As ações pedagógicas interventivas estão intrinsecamente relacionadas a todo o processo desde o diagnóstico, tendo em vista sua natureza investigativa, na identificação do problema existente ou mesmo pela propositividade oriunda do trabalho pedagógico em si.

As ações pedagógicas interventivas propiciam momentos na aprendizagem associados aos docentes e coordenadores de cursos tendo em vista a promoção do ensino com eficácia e ainda fazendo a diferença no desenvolvimento dos alunos.

Poderão ainda transformar o espaço escolar em um movimento de reflexão e de atividade científica criativa, onde os alunos possam assimilar e desenvolver o papel principal na construção coletiva dos conhecimentos. A consecução das ações pedagógicas interventivas tem sentido integrador, tanto dos setores de pesquisa, extensão e ensino, como da participação dos docentes das diferentes áreas, juntamente com as equipes técnicas, que poderão interagir a partir do diagnóstico onde serão identificadas as dificuldades até à elaboração das ações necessárias.

No contexto das ações pedagógicas interventivas é importante que o docente também receba a formação continuada necessária para o seu desenvolvimento e motivação tendo em vista o exercício da investigação educativa, inclusive as condições necessárias para a pesquisa, a fim de elucidar os indicadores de ações oportunas e eficazes para o aluno. Tais ações podem permitir o conhecimento da realidade de sala de aula e do contexto social

onde estão inseridos os alunos, além de outras compreensões.

Entendemos que o docente necessita de uma estreita relação entre a pesquisa e o ensino. Essa relação entre outras coisas, desenvolve o domínio de capacidades para a compreensão do que investigar, como agir nesse processo, e como operar e interpretar os dados coletados, a fim de identificar como fazer inferências e avaliações teóricas do pesquisado, e ainda como elaborar as ações de intervenções necessárias com base nos resultados e conclusões (DEMO, 1999).

Para além do modelo pedagógico do diagnóstico de defasagens da aprendizagem e da recuperação contínua dos alunos, poderão ocorrer ações pedagógicas agregadoras, sem prejuízo de outras, destacamos a seguir:

❖ **Recepção aos Alunos Ingressantes:**

Apoiadas pelas direções geral e de ensino e pelos demais setores, as coordenações de curso deverão desenvolver um conjunto de ações, com o intuito de situar o aluno no seu novo ambiente, promovendo palestras de orientação e/ou de motivação, bem como excursões internas por todo o campus, mostrando a potencialidade da escola e tudo o que está à disposição dele para a realização de seus estudos.

❖ **Combate ao Bullying:**

Os setores administrativos e pedagógicos deverão desenvolver de forma ampla, insistente e contínua o combate a qualquer espécie de bullying praticado pelos alunos, pelos professores e pelos demais servidores.

▪ **Ações Afirmativas em defesa do respeito à Diversidade:**

Todos os setores devem ser envolvidos como possibilidade de novas aprendizagens e informações, principalmente junto aos alunos e toda comunidade escolar.

▪ **Inclusão nos de auxílios e bolsas:**

Às Coordenação de Políticas e Assistência Estudantil com o apoio dos Núcleos Pedagógicos deverão ser vigilantes e criteriosos ao incluir os alunos mais vulneráveis nos planos de auxílio financeiro, moradia, transporte, alimentação, entre outros.

▪ **Minicursos:**

A Direção de Ensino e seus setores deverão oferecer aos alunos ingressantes cursos de curta duração para aperfeiçoamento em língua portuguesa, matemática, física, química, biologia, informática e outros em outras áreas do conhecimento quando for detectada a necessidade. Os *Campi* devem criar projetos de cursos ancorados no orçamento disponível

anualmente.

- **Eventos:**

Os *Campi* devem estimular os alunos a participarem de projetos de pesquisa, de extensão, de ensino, em visitas técnicas, em trabalhos de campo, em congressos, em seminários, colóquios, em palestras e em cursos diversos, com especial destaque para os discentes mais vulneráveis.

- **Monitoramento/Acompanhamento:**

Os NuPes em associação com os coordenadores dos cursos bem como demais setores afins, são responsáveis pelo monitoramento e acompanhamento de todos alunos nas questões do processo de ensino-aprendizagem, enquanto não saírem da zona de vulnerabilidade.

O Monitoramento se desenvolve a partir da criação de um sistema de acompanhamento sistemático das informações processadas por meio de mecanismos avaliativos capazes de verificar os resultados a que se propõe as ações. Nesse sentido, cada NuPes deverá colocar em prática os mecanismos para acompanhar o aluno no enfrentamento de suas dificuldades de aprendizagem ou defasagens.

Contudo, é importante lembrar que é no monitoramento das ações que se constrói a principal fonte de dados e informações para o respaldo de possíveis alterações no plano ou mesmo de necessidades de implantações de novas ações.

As ações pedagógicas interventivas, sejam para a recuperação de conhecimentos básicos- acolhimento ou para recuperação contínua, entre outras, o ingresso do aluno dar-se-á da seguinte forma:

- a) Por inscrição do próprio aluno na coordenação do curso;
- b) Por orientação do assistente de aluno, do assistente social ou do psicólogo;
- c) Por orientação do docente, do coordenador de curso ou do diretor de ensino;
- d) Por solicitação dos pais ou responsáveis feita diretamente ao coordenador do núcleo Pedagógico;
- e) Ou outra forma adequada para todos.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fracasso escolar ocorre pela junção de diversos fatores, entre eles o de cunho pedagógico e sociocultural, que pode levar a prejuízos significativos na vida acadêmica de um aluno, como o desenvolvimento de problemas de aprendizagem, distorções idade-série,

repetência e evasão, configurando um quadro de fracasso escolar.

Porém, ainda é necessário planejar ações específicas e eficientes para o enfrentamento do problema, de modo a trazer visíveis benefícios e resultados às práticas de sala de aula e aos alunos. A definição de ações pedagógicas interventivas coerentes e eficazes devem ir além de aulas de reforço, recuperação paralela, listas de exercícios para nota, etc., uma vez que as intervenções precisam estar agregadas a uma etapa anterior de diagnóstico e investigação.

É importante construir novos espaços pessoais de dimensões subjetivas, considerando que as pessoas envolvidas nas ações de recuperação ou aperfeiçoamento de conteúdo - corpo docente, técnicos e discente - necessitam estar abertas para fazer algo diferente de como sempre fizeram, e ainda precisam ter a clareza de que uma aula de recuperação ou aperfeiçoamento de conteúdo não é apenas "um rol de conteúdos que o aluno precisa para poder seguir adiante com a matéria."

É fundamental que os docentes e demais implicados realizem a análise dos dados investigativos, elencando os indicadores a partir dos resultados obtidos nas ações diagnósticas, de modo que todos assumam um posicionamento investigativo, bem como proponham ações reparadoras, definindo prioridades, objetivos, metas, prazos e instrumentos de acompanhamento e monitoramento a partir do diagnóstico até a superação dos problemas.

Sabendo "o que" e "como" fazer nas ações de diagnóstico, recuperação de conhecimentos básicos e recuperação contínua, cabe a todos os implicados na ação, ter muita clareza sobre o que significa "nivelar", bem como a diferença entre nivelar e reforçar.

Para o funcionamento do diagnóstico, da recuperação de conhecimentos básicos e da recuperação contínua, deverão ser disponibilizados todo o material necessário previsto no projeto das ações apresentado pela coordenação do curso junto com o Núcleo Pedagógico (NuPe), sendo os seguintes materiais: salas de aulas mobiliadas; auditório; aparelhos de multimídia; laboratórios de informática; laboratórios didáticos específicos; sala de vídeo; biblioteca; videoteca; questionários de aplicação diagnóstica e materiais gráficos.

As ações para o diagnóstico, para a recuperação de conhecimentos básicos e para a recuperação contínua deverão ser administradas pela coordenação do curso e o NuPe, seguindo as indicações dessas diretrizes em consonância com as diretrizes da PROEN e da Diretoria de Ensino do Campus.

Os recursos para a aplicação das ações devem ser minimamente descritos como projetos ou subprojetos, podendo ser submetidos por meio de editais. Assim sendo, os recursos financeiros para custear os projetos ou subprojetos deverão sair do orçamento do órgão proponente (ensino, pesquisa, extensão). Poderão ainda, ser custeados por resolução aprovada, sem prejuízo de aplicação dos outros projetos ou subprojetos.

Por último, os relatórios com os resultados deverão ser amplamente debatidos nos órgãos sistêmicos (PROEN, NuPes, Coordenações de Cursos, Direções de Ensino), com a comunidade interna e, divulgado para conhecimento da comunidade externa a fim de colher contribuições para a consecução de novas estratégias e ações.

Os conceitos obtidos pelos alunos participantes não poderão ser aproveitados como notas ou complementação de notas nas disciplinas previstas nas matrizes curriculares dos cursos técnicos; no entanto as participações nas ações poderão servir para contar horas em atividades complementares, quando previstas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

A recuperação de conhecimentos básicos e recuperação contínua deverá ocorrer por meio de editais, onde todos os servidores e alunos interessados poderão participar como ministrantes, monitores e assistentes. Estes, ainda receberão certificados contendo o tipo de participação, o nome da atividade e a quantidade de horas dedicadas ao projeto ou subprojeto. O cronograma deverá ser parte obrigatória com execução em prazo não superior a um ano para cada ação.

Aplicar uma política dessa dimensão não é uma tarefa simples, por isso não poderá ser realizada por uma pessoa só ou por um grupo reduzido de pessoas; é preciso que toda a comunidade acadêmica receba o chamado e seja conduzida a abraçar a causa do enfrentamento à evasão e a retenção.

Com certeza a eficiência do plano dependerá do esforço comum de todos. O sucesso das ações para o diagnóstico e para as recuperações está intimamente ligado ao interesse de gestores, professores, alunos, servidores técnicos (TAEs), pedagogos, pais e comunidade em geral.

Com isso, devemos compreender que o enfrentamento à evasão e a retenção do aluno por meio do diagnóstico investigativo, das ações interventivas e do monitoramento, como uma missão contra a desigualdade no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha, Brasília, 2021. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2021.html>.** Acesso em: 14 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Redenção na Rede Federal de Educação Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Redenção na Rede Federal de Educação Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Brasília, 2014.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio.** Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no 15/98.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB).

BLOOM, B.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar.** São Paulo: Pioneira, 1983.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e Construção do Conhecimento – Metodologia Científica no caminho de Habermas.** Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 2ª edição, 1999.

INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO. **Relatório Gestor 2020.** Petrolina, 2021. Disponível em: <https://www.ifsertao-pe.edu.br/images/Consup/2021/6.Junho/Resoluo%2030-2021.pdf>

INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO. **Planejamento de Desenvolvimento Institucional – PDI 2019-2023.** Petrolina, 2016. Disponível em: <https://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/a-instituicao/pdi-2019-2023>. Acesso em: 14 dez. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA. **Programa de Diagnóstico, Intervenção e Nivelamento dos Alunos dos Cursos Técnicos e de Graduação.** PRONIL: RO, 2016.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1995.

NEVES, Cristiane e ANDRADE, Flávio Anício. Percepção do curso por alunos e professores: investigando razões para a evasão e a reprovação. **II Workshop Nacional sobre Evasão na Educação Profissional Técnica e Tecnológica: da compreensão ao enfrentamento**. Brasília: IFB, 2016.

PIAGET, J. **O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas**. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Avaliação da Aprendizagem e Nivelamento**. S. Paulo, 2014.

VIVALDI, Flávia Maria de Campos. Qual é o sentido do acolhimento e por que ele é importante na escola? Youtube, 06 abr. 2021. Disponível em: <<https://pp.nexojornal.com.br/pergunte-a-um-pesquisador/2021/04/06/FI%C3%A1via-Vivaldi-acolhimento-no-ambiente-escolar>>. Acesso em 05 set. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXO I

PASSO A PASSO: RECUPERAÇÃO DE CONHECIMENTOS BÁSICOS

Principais etapas:

As etapas abaixo devem contar com a participação e responsabilização de toda a comunidade escolar, tornando o trabalho pedagógico desenvolvido na escola mais eficaz e possibilitando o cumprimento das metas estabelecidas. As etapas do passo a passo são:

(1) **PLANEJAR:**

- a) Definir quem, quando e como as atividades serão realizadas em determinado período;
- b) Definir que ações serão executadas;
- c) Definir os indicadores para o acompanhamento das ações;
- d) Definir ações complementares que deverão ser desenvolvidas durante o processo de acompanhamento.

(2) **FAZER:**

- a) Implementar as ações planejadas, conforme definido durante os alinhamentos definidos na etapa anterior (1).

(3) **CONFERIR:**

- a) Acompanhar os resultados da execução do plano e ação.

(4) **MENSURACÃO:**

- a) Ajustar desvios;
- b) Indicar os pontos de atenção para a implementação da recuperação;
- c) Reproduzir boas práticas eliminando os problemas detectados.

Exemplo:

ETAPAS	ATIVIDADES	SUBATIVIDADE
PLANEJAR (Plano)		
FAZER (Execução)		
CONFERIR (Acompanhar a execução, constatação)		
MENSURAR (Monitorar/Comparar/Medir/ Resultados/Relatórios)		

ANEXO II

Modelos de Tabelas

Percentual de domínio dos Conhecimentos (%) para a 1º Ano do Ensino Médio Integrado – Língua Portuguesa/Leitura											
TURMA	Conhecimento/ Componentes Curriculares										Média%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Adriana											
Maria José											
Francisco Mário											
José Maria											
Natália											
Paloma											

Tabela 1 – Planilha fictícia com a síntese de resultados da avaliação diagnóstica em Língua Portuguesa/Leitura para a 1ª ano do Ensino Médio Integrado.

Percentual de domínio dos Conhecimentos (%) para a 1º Ano do Ensino Médio Integrado – Matemática											
TURMA	Conhecimento/ Componentes Curriculares										Média %
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Adriana											
Maria José											
Francisco											
José Maria											
Natália											
Paloma											

Tabela 2 – Planilha fictícia com a síntese de resultados da avaliação diagnóstica em Matemática para a 1ª ano do Ensino Médio Integrado

CRONOGRAMA PARA A RECUPERAÇÃO DOS CONHECIMENTOS BÁSICOS												
AÇÕES	Metas %					Prazos						Média %
						1º mês	2º mês	3º mês	4º mês	5º mês	6º mês	

Tabela 3 – Planilha fictícia com as metas e os prazos para a realização da recuperação

ANEXO IV

REFERÊNCIAS PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DOS ALUNOS INGRESSANTES

Acolhimento em Língua Portuguesa, Leitura, Produção de texto e
Matemática

1. LÍNGUA PORTUGUESA, LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTO

A linguagem verbal é uma forma articulada de expressão e de construção do pensamento abstrato e interior que permite concretizar o que se pensa na forma verbal, bem como pode se conhecer melhor por meio das formulações de preceitos e preconceitos que passam pelo exercício do falar, ler, escrever e ouvir. Portanto, interagir pela linguagem permite a construção de um diálogo franco e aberto.

Por meio da língua, as pessoas aprendem, pragmaticamente, os significados culturais e os modos pelos quais os outros entendem e interpretam a realidade e a si mesmos. Para interagir por meio da língua e da linguagem, o educando necessita desenvolver conhecimentos discursivos e linguísticos, sabendo adequar suas produções orais e escritas a diferentes situações de interlocução.

O aluno deve, portanto, demonstrar, concomitantemente, possuir instrumental de comunicação e expressão adequado tanto para a compreensão de um problema matemático quanto para a descrição de um processo ou fenômeno físico, químico ou biológico ou a percepção das transformações de espaço/tempo da história, da geografia e da literatura. A unidade de leitura deve ser o cerne do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que é requerida em toda e qualquer atividade escolar e extraescolar.

A atividade de produção de textos em sala de aula é sempre uma simulação para a atividade de produção de textos na vida. A produção escrita é um requisito básico para o desenvolvimento de processos cognitivos como a reflexão sobre o próprio pensamento e de outros e o diálogo com um interlocutor virtual situado.

Desse modo, a escola deve fomentar a ideia de que a folha de papel em branco poderá permitir a autoria e o diálogo principalmente aos jovens que precisam criar e divulgar suas ideias. O texto escrito é um documento único e insubstituível de planejamento e divulgação do livre pensamento.

1.1 Indicadores dos conhecimentos nas provas de Língua Portuguesa/Leitura e Produção de Texto:

a. Domínio da base alfabética da escrita

As provas diagnósticas pressupõem um leitor já alfabético, isto é, que tenha desenvolvido a competência de decodificar a palavra escrita. Porém, é possível acontecer casos em que alunos até das séries finais do Ensino Médio, ainda não dominem a base alfabética da escrita e assim alguns podem apresentar esse tipo de problema. Nesse caso, deve-se fazer encaminhamentos mais específicos.

b. Experiências com a leitura

Todas as tarefas de leitura são antecedidas por um texto autêntico, isto é, já publicado com um determinado fim e com autoria. Os textos lidos no momento da prova são únicos e, possivelmente, inéditos para o leitor. Portanto, ele deve mobilizar todos os seus conhecimentos aprendidos na vida e na escola para dar um sentido global ao texto proposto para leitura.

Além da decodificação do texto (estágio inicial e necessário para a leitura da palavra escrita), o leitor deve estar preparado para compreender o texto, mesmo antes de realizar a tarefa de leitura proposta. Essa compreensão global requer um leitor com condições para atribuir um significado imediato ao texto, identificando nele um padrão geral que permita prever sua finalidade, seu tema e sua organização, o que exige uma experiência de leitura previamente constituída.

É possível que muitos alunos ainda não tenham as “experiências de leitura” esperadas para o ano/série avaliado, e muitas vezes, sequer conseguem realizar as tarefas de leitura (itens), pois não têm conhecimentos para ler os textos. Alguns alunos podem apresentar esse problema e precisarão de encaminhamentos mais específicos do que o domínio desse conhecimento.

c. Propondo tarefas de leitura

Uma vez lido o texto da prova, o leitor realiza diferentes tarefas de leitura, por itens de compreensão em formato de múltipla escolha ou outras. Essas tarefas avaliam tanto a

maneira como o leitor responde aos comandos do item quanto seu conhecimento e condições em leitura, definidas por descritores organizados em matrizes apropriadas para o nível de escolarização (ano/série) do aluno leitor.

O conhecimento e as condições em leitura partem do princípio de que o leitor em condições é aquele que sabe recuperar, compreender e interpretar (avaliar) as informações apresentadas em diferentes textos.

1.2 Principais dificuldades em Língua Portuguesa/Leitura: algumas reflexões:

- A “complexidade” do texto na prova diagnóstica pode afetar o desempenho da tarefa de leitura. Portanto, deve-se optar por textos com assuntos, temas e vocabulário mais próximos do conhecimento e da vivência dos alunos, tendo em vista “tornar possível” a resolução das tarefas de leitura.
- Os textos, mesmo que adequados para a leitura da etapa escolar, que tratam de assuntos e temas mais específicos ou mesmo demandam maior compreensão de um vocabulário específico, de conceitos e de informações pressupostas, “dificultam” a resposta do aluno às tarefas de leitura.
- A leitura de textos mais longos está relacionada entre as dificuldades, inclusive a porcentagem de acerto no item é menor, independentemente da tarefa proposta. Quando o texto para leitura tem, em média, até dez linhas, a porcentagem de acerto no item é maior. Mesmo assim, há dependência da tarefa de leitura e da complexidade do texto.
- Em tarefas de leitura que apenas solicitam o reconhecimento da informação em textos curtos e/ou gêneros previsíveis (hipóteses iniciais de leitura), há um maior número de acertos, isto é, o leitor pode responder ao item sem a necessidade de retornar ao texto para comprovar a informação.
- Por fim, salientamos que as dificuldades aumentam à medida que a tarefa exige compreensão global de textos complexos e direciona para a identificação de algum aspecto específico no enunciado do texto, ou seja, quando o leitor precisa encontrar o aspecto específico requerido. Nesses casos, a análise permite pressupor que o leitor, ao realizar essas tarefas de leitura, se “afasta” do texto e passa a se preocupar mais em compreender o que é solicitado.

2. MATEMÁTICA

No caso da área de Matemática, é uma linguagem humana que permite representar e compreender o mundo e construir formas de agir sobre esse mundo, resolvendo problemas, prevendo e controlando os resultados de ações. No dia a dia, são realizados frequentemente cálculos de despesas, pagamentos de impostos, exame de diferentes alternativas para contrair um empréstimo, estimativas de valores aproximados para compreender tabelas e gráficos etc.

São rotineiras também ações ligadas à visualização e à orientação espacial, como quando, por exemplo, interpreta-se uma imagem ou explica-se uma figura ou um trajeto. Nessas e em outras situações, as pessoas usam o raciocínio quantitativo ou espacial e mostram sua competência matemática para explicar, formular, resolver problemas e comunicar sua solução.

2.1 Indicadores dos conhecimentos nas provas de Matemática:

a. O domínio da Língua Portuguesa (linguagem escrita) nas provas de Matemática

Alunos com dificuldades em compreender textos escritos também enfrentarão dificuldades em resolver os problemas de matemática propostos em provas escritas. A linguagem matemática, como expressão de ideias e de significações, é apresentada em suas diversas formas – algébrica, gráfica, geométrica – e na língua materna (nos enunciados dos itens).

Dessa forma, a leitura e interpretação dos enunciados matemáticos pressupõem o domínio da leitura do texto escrito. Como foi dito antes, não se trata, nesse caso, de uma dificuldade específica em relação ao conhecimento matemático, mas à compreensão de textos escritos.

b. O domínio da linguagem matemática:

Os estudos e as pesquisas enfatizam o papel fundamental da aquisição da linguagem matemática para o sucesso do aprendizado da Matemática. O ponto mais importante dessa aquisição é o domínio da linguagem universal de palavras e símbolos, usada para comunicar ideias de número, espaço, formas, padrões e problemas do cotidiano.

As provas de Matemática, portanto, consideram a “alfabetização” matemática do aluno. Alguns deles podem apresentar a falta desse pré-requisito e precisarão de encaminhamentos mais específicos do que o domínio da Matemática propriamente dito.

c. A resolução de problemas matemáticos:

As provas avaliam a competência do aluno para resolver e formular problemas matemáticos envolvendo também os processos de modelação matemática. Resolução de problemas é quando há a proposição de uma tarefa que exige a relação entre dois domínios: de um lado, o mundo real, presente no problema tal como ele é proposto e a solução real que será obtida, e, do outro, o domínio matemático que envolve o problema.

Essas dificuldades estão mais relacionadas à dificuldade do aluno de compreender, representar os problemas e selecionar as operações adequadas do que à execução propriamente dita.

Outra observação significativa é verificar se o aluno não está utilizando uma regra geral que ele próprio criou e que pensa servir para resolver problemas semelhantes. É necessário, portanto, verificar qual dessas hipóteses pode justificar a razão pela qual eles têm dificuldades para resolver os itens que propõem a resolução de problemas.

Resolver um problema não consiste apenas no processo de execução de operações matemáticas. A interpretação e a compreensão do enunciado requerem do aluno um conhecimento de leitura, de assimilação de conceitos, de uso de simbologia própria, de representação, de aplicação de regras de algoritmos e da “tradução” de uma linguagem para outra.

As etapas de matematização para resolução de problemas podem revelar a origem da dificuldade do aluno em resolver problemas matemáticos, são elas:

- traduzir o problema em termos matemáticos (em um modelo matemático);
- efetuar operações sobre o problema matemático para determinar uma solução matemática;
- refletir sobre o processo de matematização e os resultados obtidos;
- comunicar o processo e a solução;

2.2 Principais dificuldades em Matemática: Algumas reflexões

a. Compreensão e assimilação de conceitos:

Os estudos sugerem a necessidade de considerar três etapas na formação de conceitos:

- trabalhar o aspecto concreto, partindo de situações reais e familiares ao estudante;
- passar para a fase pictórica, utilizando imagens, ilustrações, ideogramas, etc;

- passar para a fase simbólica, ou seja, para a linguagem matemática

Porém, dependendo da fase em que o aluno estiver e da tipologia do item apresentado, maior ou menor será sua dificuldade.

b. Aquisição das noções básicas e dos princípios numéricos

- O aluno adquire essas noções entre 5 e 6 anos de idade, porém, se essas noções não são devidamente compreendidas por eles, carregarão as dificuldades de aprendizado durante todo o percurso escolar;
- Espera-se que os alunos superem as dificuldades relacionadas à representação espacial e à interpretação da informação numérica, compreendendo o significado das operações e suas regras e algoritmos;
- Muitos estudantes não conseguem compreender os sinais aritméticos e o valor posicional dos números. A dificuldade de compreender o sistema de numeração soma-se à escrita dos números;
- Já as dificuldades na adição e multiplicação, em geral, surgem quando o aluno trabalha com números maiores que 10; na subtração e na divisão, essas dificuldades aumentam porque essas operações necessitam, mais do que as outras, de um processo lógico e apresentam uma carga menor de procedimentos automáticos;
- Contudo, é importante refletir sobre até que ponto as eventuais dificuldades dos alunos na resolução dos itens propostos na prova podem ser explicadas pela não aquisição das noções básicas e dos princípios numéricos?
- No caso da não realização desse diagnóstico, provavelmente os alunos não conseguirão avançar em sua aprendizagem na disciplina.

c. Compreensão e utilização dos números racionais:

Quando o aluno conhece os números racionais, o aluno faz uma ruptura na sua ideia de número inteiro, por isso, o ensino dos números racionais deve ser iniciado e apresentado ao aluno por meio de situações-problema e não associado apenas à memorização de técnicas operatórias.

O trabalho com os números racionais na forma decimal deve ocorrer relacionado aos sistemas monetário, de numeração decimal e de medidas. Por sua vez, a expressão dos números racionais, na forma fracionária e decimal, deve ser trabalhada de modo integrado, desenvolvendo seus significados – a relação parte/todo, quociente, razão. A ênfase deve ser dada ao trabalho com frações equivalentes, com representações gráficas.

É necessário, por um lado, verificar se o aluno foi avaliado segundo esses critérios e, por outro, investigar as razões pelas quais ele não conseguiu fazer essa ruptura com a ideia de número inteiro.

d. Aprendizado de medidas:

Em muitos casos, os alunos não conseguem perceber que os princípios que regem o sistema de medidas são os mesmos que regem o sistema de numeração. Recomenda-se que os professores, ao decidirem sobre o nível de complexidade do conhecimento, considerem, entre outros, a porcentagem de erro/acerto nos itens (as dificuldades dos alunos) e as características da avaliação de seus componentes curriculares.

Por último, salientamos que a memória do aluno também desempenha um papel fundamental quando se trata de fixar os aspectos da aprendizagem que necessitam das tabuadas, dos automatismos, das regras, dos axiomas etc.