

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

VANESSA FERNANDES BRAGA

**A RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS NO ENSINO MÉDIO EM MATEMÁTICA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES – O CASO DO C.E. DR. JOÃO GOMES DE
MATTOS SOBRINHO**

JUIZ DE FORA

2016

VANESSA FERNANDES BRAGA

**A RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS NO ENSINO MÉDIO EM MATEMÁTICA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES – O CASO DO C.E. DR. JOÃO GOMES DE
MATTOS SOBRINHO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof(a). Dr(a). Ilka Schapper Santos

JUIZ DE FORA

2016

VANESSA FERNANDES BRAGA

**A RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS NO ENSINO MÉDIO EM MATEMÁTICA:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES – O CASO DO C.E. DR. JOÃO GOMES DE
MATTOS SOBRINHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 25/02/2016.

Prof(a). Dr(a). Ilka Schapper Santos (Orientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Ana Rosa da Silva Picanço

Simone Batista da Silva

Dedico este trabalho a Deus e à minha família, com quem posso contar todas as vezes que enfrento os desafios da vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas.

À SEEDUC RJ, pela oportunidade de ingressar neste mestrado.

À Coordenação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pela organização de todo curso.

À minha orientadora, Prof^a. Dr. Ilka Schapper Santos, pelas informações que me mostraram o caminho que devia seguir no estudo realizado.

À tutora Amélia Gabriela Paiva, incentivadora no início desta jornada.

À (ex) tutora Patrícia Otoni, excelente profissional, pelo empenho e dedicação em me chamar para a realidade quando, por vezes, esmoreci nesta caminhada. Seu apoio e paciência foram essenciais.

Às tutoras Juliana de Carvalho Barros e Monica Henriques, pela dedicação e apoio para finalização deste estudo.

À amiga Lilian Garrit, pelo incentivo para ingressar no Mestrado.

Às fiéis companheiras de jornada Alciléa, Claudia, Fabiana, Janaina e Marisa, por se tornarem minha família durante os períodos presenciais em que ficamos longe de nossos familiares.

Aos amigos e companheiros do mestrado, que, juntos, caminharam comigo nesta árdua jornada.

Ao time da Diretoria Regional Pedagógica, por assumirem minhas funções durante o período presencial do Mestrado.

Às diretoras, à coordenadora pedagógica, aos professores e alunos do CE Joaquim Marinho, por disporem seu tempo em prol da minha pesquisa.

Às amigas (mestres e doutoras), Valéria Mendonça, Bruna Pinto e Milena Sousa, pelo apoio nos momentos mais difíceis durante a trajetória.

E, por fim, porém não menos importante, aos meus familiares, que me apoiaram em todo o meu período de participação na plataforma e na minha ausência durante o período presencial.

A avaliação só nos propiciará condições para a obtenção de uma melhor qualidade de vida se estiver assentada sobre a disposição para acolher, pois é a partir daí que podemos construir qualquer coisa que seja.

(LUCKESI, 2000)

RESUMO

Este estudo é parte integrante do Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O objetivo foi investigar o processo de implementação da recuperação de estudos tendo como referencial documental a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013 que dispõe sobre as normas de avaliação do desempenho escolar no Estado do Rio de Janeiro. A recuperação de estudos, nesse contexto, é entendida como uma estratégia do processo de ensino e aprendizagem que possibilita ao professor remeter-se às necessidades dos alunos, preocupando-se não somente com a aplicação dos conteúdos previstos, mas também com a superação das dificuldades de aprendizagem. Para tal, investigamos o processo de implementação da Recuperação de Estudos no Colégio Estadual (CE) Joaquim Marinho¹. Trata-se de uma pesquisa qualitativa a partir de um estudo de caso e contou com análise bibliográfica, documental e pesquisa de campo através de entrevistas semiestruturadas com o gestor e professores de matemática e ainda a aplicação de questionários aos alunos do 3º ano do ensino médio, do ano de 2015. O embasamento teórico desta pesquisa tem como principais autores Luckesi (2000/2002) que propõe as reflexões sobre o conceito de avaliação da aprendizagem escolar, Jussara Hoffmann (1993) que se remete ao processo de avaliação e sua aplicação pelos atores envolvidos, Celso Vasconcellos (1994) que evidência os processos de como se dá aprendizagem e Marcelo Câmara (2000) que traz à luz as concepções sobre a aprendizagem de matemática. Intentamos, com este trabalho, dar subsídios ao gestor escolar e aos docentes condições para o aprimoramento na implementação da recuperação de estudos propondo ações para a sua aplicabilidade. Assim, elaboramos um plano de atendimento educacional factível que contribuísse para melhoria do processo de recuperação de estudos na escola selecionada para a pesquisa. O resultado da pesquisa demonstrou que ainda há um longo percurso a se trilhar para que os alunos avancem no desempenho escolar na disciplina de matemática.

Palavras-chave: Recuperação de Estudos; Avaliação; Matemática.

¹ Nome fictício

ABSTRACT

This study is part of Management and Public Education Evaluation of Master's degree Program (PPGP), the Center for Public Policy and Education Assessment (CAEd) of the Juiz de Fora Federal University (UFJF). The objective was to investigate the implementation process of recovery studies taking as reference document SEEDUC / SUGEN No 419/2013 Ordinance which provides for the evaluation standards for school performance in the state of Rio de Janeiro. The studies recovery in this context is understood as a strategy of teaching and learning which enables the teacher to refer to the needs of students, concerned not only with the application of the relevant content, but also to overcome the difficulties of learning. To this end, we investigate the implementation process Study Recovery in Joaquim Marinho High School². This is a qualitative research from a study and included literature review, documentary and field research through semi-structured interviews with the manager and mathematics teachers and also the application of questionnaires to students of the 3rd year of high school , in the year 2015. the theoretical basis of this study's main authors Luckesi (2000-2002) that proposes reflections on the concept of evaluation of school learning, Jussara Hoffman (1993) which refers to the assessment process and its implementation by actors involved, Celso Vasconcellos (1994) that evidence the processes of learning and how is Marcelo House (2000) brings to light the conceptions of mathematics learning. We try, with this work, give subsidies to the school management and teaching conditions for improvement in the implementation of studies recovery proposing actions for their applicability. Thus, we developed a praticable educational assistance plan that would contribute to improving the studies recovery process at school selected for the research. The survey results showed that there is still a long way to walk for students advance in school performance in mathematics.

Keywords: Recovery Studies; Evaluation; Mathematic.

² Fake name.

LISTA DE ABREVIATURAS

AIA	Ação Integrada de Acompanhamento
BL	Baixadas Litorâneas
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CE	Colégio Estadual
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CM	Currículo Mínimo
DR	Diretoria Regional
DRP/BL	Diretoria Regional Pedagógica das Baixadas Litorâneas
GLP	Gratificação por Lotação Prioritária
ID	Indicador de Desempenho
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IF	Indicador de Fluxo
PAE	Plano de Atendimento Educacional
RE	Reforço Escolar
SEEDUC/RJ	Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro
SUGEN	Subsecretaria de Gestão do Ensino
SUPED	Superintendência Pedagógica
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa das Diretorias Regionais da SEEDUC/RJ	41
Figura 2	Estrutura da Diretoria Regional Pedagógica	42
Figura 3	Comparação entre o Percentual de Acerto da DR com o Percentual de Acerto do Estado – 1ª série do EM Ensino Regular Matemática	44
Figura 4	Comparação entre o Percentual de Acerto da DR com o Percentual de Acerto do Estado – 2ª série EM Ensino Regular Matemática	44
Figura 5	Comparação entre o Percentual de Acerto da DR com o Percentual de Acerto do Estado – 3ª série EM Ensino Regular Matemática	45
Figura 6	Dimensões da Avaliação	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Taxa de Aprovação, Reprovação e Abandono	40
Quadro 2	Alinhamento do Currículo Mínimo e Matriz de Referência do Saerjinho	48
Quadro 3	Frentes de Acompanhamento da AIA	50
Quadro 4	Quantitativo de turmas do CE Joaquim Marinho.....	54
Quadro 5	Metas do Iderjinho 2014	55
Quadro 6	Metas do Iderjinho 2015	56
Quadro 7	Dados da recuperação paralela do 2014	57
Quadro 8	Dados da recuperação paralela do 2015	58
Quadro 9	Bloco I - Respostas dos Alunos	76
Quadro 10	Respostas discentes: diante dos seus resultados, o que você faz para recuperar sua nota?	77
Quadro 11	Respostas Discentes: Em relação às notas bimestrais, o que o professor de matemática faz com/para você recuperá-la?	78
Quadro 12	Ação 1. Formação da Equipe Pedagógica	86
Quadro 13	Ação 2. Resignificando a sala de aula	87
Quadro 14	Ação 3. O reforço escolar e a recuperação de estudos	89
Quadro 15	Ação 4. Aliando a tecnologia às atividades autorreguladas	90

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A RECUPERAÇÃO PARALELA DE ESTUDOS EM MARICÁ/RJ: A MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO	19
1.1 A recuperação de estudos como um direito	21
1.1.1 A recuperação de estudos no estado do Rio de Janeiro	30
1.1.2 Entre a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013 e a Prática Escolar.....	32
1.1.3 O monitoramento da recuperação de estudos na rede estadual do Rio de Janeiro e na Diretoria Regional Pedagógica das Baixadas Litorâneas	36
1.2 Desafios da aprendizagem matemática no Ensino Médio	38
1.2.1 Caracterização da Rede e da Diretoria Regional Pedagógica das Baixadas Litorâneas: desempenho em matemática	39
1.2.2 Resultados do Saerjinho	45
1.3 A (não) aplicação da recuperação paralela em matemática nas escolas estaduais de Maricá/RJ: sinais do problema	49
1.4 Investigando mais de perto: o caso do CE Joaquim Marinho	52
2 RECUPERAÇÃO PARALELA DE ESTUDOS: USOS E DESUSOS	58
2.1 A cultura da reprovação e o ato de recuperar: discussões sobre o papel da avaliação	58
2.2 Concepções sobre a recuperação paralela na escola pesquisada	63
2.2.1 Aspectos metodológicos.....	66
2.2.2 Eixos de análise	67
2.2.2.1 A perspectiva gestora.....	69
2.2.2.2 A perspectiva docente	71
2.2.2.3 A perspectiva discente	75
2.3 Contrapontos	80
3 PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA APLICAÇÃO DA RECUPERAÇÃO PARALELA EM MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO	82
3.1 Desafios	82
3.2 Possibilidades	83
3.2.1 A formação em serviço de professores: aprimorando o uso de atividades diversificadas durante a aula.....	86

3.2.2 Atividades em horário complementar	88
3.2.3 Atividades autorreguladas	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICES	101

INTRODUÇÃO

Sabe-se que tratar sobre avaliação em âmbito escolar é tarefa complexa, uma vez que ela própria – a avaliação – insere-se num universo também complexo – a escola - e visa a obter um diagnóstico do processo de ensino e aprendizagem, outro objeto não menos complexo a ser pensado para o aluno. Além disso, há de se levar em conta a programação curricular, respeitando cada nível e etapa de escolaridade, ou seja, pensar a avaliação é pensar essa trama relacional entre o currículo básico de cada etapa escolar e a concepção de aprendizagem dos atores envolvidos no processo.

A avaliação da aprendizagem é um procedimento de responsabilidade da escola que visa a obter um diagnóstico do processo de ensino e aprendizagem dos alunos em relação à programação curricular prevista e desenvolvida em cada nível e etapa de escolaridade (RIO DE JANEIRO, 2013).

Outro aspecto relevante a ser destacado, são as dimensões da prática avaliativa. Esta é constituída por duas dimensões interligadas: diagnosticar, no sentido de conhecer o conhecimento precedente dos alunos; e analisar, para que seja providenciado o apoio pedagógico adequado, no sentido de minimizar a contínua defasagem escolaridade (SORDI, 2005). Percebe-se ainda que essa prática envolve tomada de decisões que permitem rever a prática pedagógica docente, evidenciando as suas concepções sobre o ensino e a aprendizagem, seu olhar sobre o “ato de avaliar”. Nesse sentido, é possível debruçar-se sobre os conteúdos desenvolvidos, pois entendemos que, consolidando as conquistas e partindo dos desafios postos, ou seja, tudo aquilo que o aluno ainda precisa construir, este poderá avançar significativamente no processo de aprendizagem.

Como afirma Pinto (2000), é mister que o professor organize o ensino a fim de criar situações apropriadas para o aluno superar seus erros e se apropriar dos conhecimentos necessários à sua cidadania. Ou seja, é necessário um diagnóstico prévio para que seja estabelecido o ponto de partida. Nessa direção, o professor deve avaliar o seu aluno sistematicamente no sentido de mapear os avanços e dificuldades durante o processo, permitindo a oferta de apoio pedagógico adequado às especificidades de cada estudante.

Entretanto, geralmente a realidade encontrada nas escolas mostra que o processo avaliativo tem o seu potencial limitado em função de aspectos

burocráticos, tais como a conversão em nota e o compartilhamento em quatro bimestres, com a obrigatoriedade de lançamento e atribuição de notas ao final de cada etapa. Tais procedimentos não favorecem o processo avaliativo cíclico, com caráter de diagnóstico, levando os professores a preocuparem-se com o cumprimento do currículo em detrimento da aprendizagem, pois será preciso atribuir notas e lançar o conteúdo desenvolvido ao final do bimestre, ou seja, se mensura o rendimento e fica em segundo plano o monitoramento e o acompanhamento dos avanços na aprendizagem.

Para refletirmos sobre essa realidade, Luckesi (2003) nos oferece contribuições, afirmando que a avaliação legítima e bem executada é aquela ligada aos propósitos de ensino e cujas perguntas contemplam precisamente o que foi ensinado. Assim, possibilita ao aluno descrever o que aprendeu ou deixou de aprender. Destacamos que o processo de avaliação não deve tornar-se produtor de notas e resultados, suprimindo as reais dificuldades dos alunos no processo de aprendizagem. Como observa Luckesi (2003), sem saber claramente as dificuldades de cada aluno, o professor imagina que precisará trabalhar com uma quantidade muito maior de conteúdos do que o realmente necessário.

Entendemos que o processo avaliativo deve permitir que o professor tome consciência sobre o percurso educativo. Para isso, é preciso que se tenha clareza dos objetivos, critérios utilizados e, sobretudo, da adequação e da diversidade de instrumentos para cada etapa no sentido de minimizar os efeitos da segmentação provocada pelo modelo bimestral.

Tendo isso em vista, defendemos que os instrumentos de avaliação não se apliquem isoladamente, mas que estejam conectados e inseridos no planejamento do professor e da escola, estando em consonância com o projeto político pedagógico. As avaliações isoladas ao final de etapas, e que seguem a mesma metodologia, dificilmente permitirão a análise do que, de fato, foi aprendido. Nesse caso, a palavra de ordem é diversificar. Diferentes propostas de avaliação permitem detectar as aprendizagens de cada aluno, enquanto modelos repetitivos e sistêmicos permitem somente a constatação de fatos, por muitas vezes já apresentada ao longo do processo de construção da aprendizagem.

Disso decorre a necessidade de que os diferentes atores – professores, gestores e alunos – envolvidos no contexto escolar se entendam diante do processo

de avaliação e dos conceitos quantitativos e qualitativos, bem como verifiquem se os instrumentos utilizados são fomento de exclusão e atribuição quantitativa e seletiva.

Luckesi (1995) observa que a avaliação deve possibilitar o reconhecimento dos caminhos percorridos e a identificação dos caminhos a serem perseguidos. É nesse contexto que destacamos a importância da recuperação de estudos, foco do presente trabalho, sendo esta entendida como uma estratégia do processo de ensino e aprendizagem que possibilita ao professor remeter-se às necessidades dos alunos, preocupando-se não somente com a aplicação dos conteúdos previstos, mas também com a superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Diante do exposto, o presente trabalho visa a investigar o processo de implementação da recuperação de estudos no Colégio Estadual (CE) Joaquim Marinho, na disciplina de matemática, nos anos de 2014 e 2015 no âmbito do Ensino Médio. Por meio da análise e da obtenção de dados sobre a recuperação de estudos, objetivamos propiciar ao gestor escolar e aos docentes, da Unidade Escolar selecionada para este estudo, condições para o aprimoramento na utilização desta importante estratégia de ensino.

A escolha da escola se deu por ela apresentar baixos índices de aplicação da recuperação paralela, baixo desempenho em matemática nas avaliações externas Saerjinho e Saerj e, ainda, por ser escola de atenção especial no ano de 2015, dentre as unidades escolares da Regional Baixadas Litorâneas selecionadas após minucioso estudo das áreas competentes da Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). As escolas de atenção especial receberão acompanhamento sistemático e monitoramento das ações de pedagógicas e de gestão visando a melhoria do desempenho dos alunos.

Os atores eleitos para o acompanhamento e monitoramento são o Agente de Acompanhamento de Gestão Escolar, Mediadores de Tecnologia Educacional e o Articulador de Programas e Projetos,

O foco em matemática procede por ser esta uma disciplina da base nacional comum e possuir maior carga horária na matriz curricular da SEEDUC/RJ, apresentar investimentos de políticas públicas, como reforço escolar, e, ainda, por ser um dos elementos de balização das avaliações externas para o fomento de políticas públicas que visam à melhoria da qualidade do ensino. Apesar dos investimentos realizados, a disciplina apresenta resultados insatisfatórios de desempenho nas avaliações externas e na avaliação interna da aprendizagem. Além

disso, o ano de 2015 foi definido pela SEEDUC/RJ como o “Ano da Matemática”, visto que, apesar da grande evolução da educação estadual do estado do Rio de Janeiro nos últimos quatro anos, ainda há um grande desafio em relação à área de exatas.

Em decorrência dos resultados apresentados no que tange à matemática, a SEEDUC/RJ, desde 2012, tem buscado alternativas que possam auxiliar os professores e minimizar as dificuldades dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, tais como: I) investimento em parceria para implantação de salas de matemática com materiais concretos e *games* matemáticos; II) inserção, na matriz curricular, da disciplina Resolução de Problemas Matemáticos (6º e 9º anos e 2ª série do Ensino Médio) e III) Reforço Escolar de matemática no contraturno (9º ano e Ensino Médio).

Aliado as alternativas que abrangem toda a Rede, foi inaugurado o CE Matemático Joaquim Gomes de Sousa no Município de Niterói, abrangência da Regional Baixadas Litorâneas, que oferece Ensino Médio Intercultural Brasil-China com ênfase em ciências exatas. Outro destaque em relação ao que se refere às estratégias adotadas pela SEEDUC podemos citar também as Unidades Escolares de Ensino Médio Integral, que possuem como um dos componentes inovadores o Letramento em Matemática.

Estando a pesquisadora inserida na rotina da Coordenação de Ensino da Diretoria Regional Pedagógica das Baixadas Litorâneas (DRP/BL), com o constante envolvimento na implantação das ações citadas e o acompanhamento sistemático destas ações, bem como na rotina de implantação das políticas públicas propostas pelo planejamento estratégico da SEEDUC/RJ, desde 2011, nas unidades escolares, pode-se perceber a dinâmica da recuperação de estudos, principalmente a dificuldade frente às exigências contidas na Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419 que estabelece as normas para a avaliação do desempenho escolar.

As observações iniciais foram possíveis por meio do acompanhamento de reuniões pedagógicas, conselhos de classe e reuniões realizadas com públicos específicos: diretores, coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais. Dentre os aspectos observados o mais evidente é o de que a gestão escolar tem encontrado dificuldades na implementação da recuperação estudos, assim como os professores de matemática do Ensino Médio da unidade escolar selecionada para esta pesquisa.

Dessa forma, o estudo se volta à seguinte questão: como dinamizar de maneira efetiva a recuperação de estudos em matemática no ensino médio de modo a cumprir seu papel pedagógico? Para tanto, o estudo insere-se na modalidade de pesquisa qualitativa e organizado em três capítulos. O primeiro capítulo é descritivo, e está embasado em pressupostos teóricos cujas definições norteiam as reflexões propostas. Além de apresentar a literatura que legitima, fundamenta e oferece o instrumento legal que norteia a aplicação do que se discute em âmbito nacional e regional. Ainda nesse capítulo, apresentamos a recuperação de estudos na abrangência da Regional da Baixadas Litorâneas, na escola eleita para este estudo e o contexto no qual ela está inserida.

O segundo capítulo tem um foco analítico. Assim, busca apresentar e analisar os resultados apresentados a partir da pesquisa de campo, por meio de entrevistas com gestores e professores e aplicação de questionários aos alunos e da literatura pertinente a este estudo.

Já o terceiro e último capítulo possui um caráter propositivo e, através do Plano de Ação Educacional (PAE), apresenta elementos para melhoria na execução da Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013 no que se refere à aplicação da recuperação de estudos na escola selecionada para pesquisa.

Pretendemos, assim, que este estudo possibilite a reflexão por parte dos gestores escolares e dos professores acerca da importância de seus papéis na implementação, bem como da necessidade de se proporcionarem condições necessárias para a efetivação de uma política pública por parte da gestão da SEEDUC/RJ.

1 A RECUPERAÇÃO PARALELA DE ESTUDOS EM MARICÁ/RJ: A MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO

Nos últimos anos, as políticas públicas educacionais brasileiras têm empreendido esforços no sentido de minimizar o fracasso escolar e a diminuição dos índices de evasão e repetência. O mesmo empenho tem sido despendido em função do grande número de reprovações nas avaliações internas, assim como do grau de proficiência baixo ou médio nas avaliações externas nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática.

No estado do Rio de Janeiro, considerando-se o Ensino Médio, este não vem alcançando os resultados esperados elencados nas metas do planejamento estratégico da SEEDUC/RJ (RIO DE JANEIRO, 2011) estabelecidas pelo Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011, que estabelece programas para o aprimoramento e valorização dos servidores públicos da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro e outras providências.

Tendo isso em vista, que a recuperação de estudos se caracteriza pelo atendimento específico para superação de dificuldades encontradas, ela é um mecanismo que auxilia no processo ensino e aprendizagem e não deve ser caracterizada como repetição de conceitos não elaborados, aplicada por meio de atividades e avaliações repetitivas, e sim concebida como trabalho estruturado e pensado com estratégias específicas que promovam um avanço na aprendizagem, tendo em vista que o aluno não aprendeu a partir da primeira estratégia de ensino.

Além disso, mesmo que não houvesse uma Portaria que obrigasse a prática da recuperação de estudos, os procedimentos com tal fim deveriam ser adotados como recurso pedagógico, uma vez que o processo de avaliação está intrinsecamente relacionado ao processo de aprendizagem. Assim, é indissociável a recuperação de estudos do ato de avaliar, neste caso como avaliar, visto que o processo de avaliar deve consistir numa oportunidade para que se realizem as correções necessárias a fim de que os alunos possam progredir na aprendizagem.

Ao analisarmos a legislação e intentarmos compreender a relação direta entre a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), deparamo-nos com a questão do direito. Tal fato nos conduz à consideração elementar do processo de aprendizagem como uma prerrogativa legal de cidadania, permitindo que o aluno se situe de acordo com a sua progressão cognitiva e obtenha o maior desenvolvimento

na aprendizagem. É imprescindível a garantia do direito ao aluno e das condições necessárias ao professor para o cumprimento da estratégia de recuperação dos estudos como recurso pedagógico.

Assim, entendemos que a recuperação de estudos deveria integrar o contexto do processo de avaliação, possibilitando a intervenção estratégica no desenvolvimento da aprendizagem. Nesse sentido, Paro (2001) contribui com a abordagem:

A recuperação deveria ser pensada como princípio derivado da própria avaliação. Essa, num processo contínuo e permanente, embutido no próprio exercício de ensinar e a aprender diagnosticaria os problemas e dificuldades e a recuperação também num processo contínuo e permanente de solucionar (ou intentar soluções) pelo oferecimento de novos recursos e alternativas para ação (PARO, 2001, p. 42).

É importante destacar que a recuperação de estudos, paralela aos períodos bimestrais, requer um comprometimento entre professores e alunos no sentido de juntos, buscarem a superação das dificuldades, levando em consideração as reais necessidades existentes. Ressaltamos também a diversidade, ou seja, não se trata do oferecimento de atividades meramente repetitivas. Pressupõe-se, sim, um conjunto de ações que envolvem desde a rotina escolar como um todo até a participação da família, como elucida o Artigo 13 da LDB nº 9394/96 nos incisos I ao VI (BRASIL, 1996).

Contudo, para entendermos melhor todo o contexto deste estudo, dividimos o primeiro capítulo em quatro seções: a primeira apresenta os desafios na aprendizagem de matemática no Ensino Médio; a segunda aborda como se dá monitoramento da recuperação de estudos; a terceira retrata, de modo geral, o panorama da aplicação da recuperação de estudos nas escolas estaduais localizadas no município de Maricá/RJ; e a quarta e última seção deste capítulo centra seu foco de análise na escola selecionada para pesquisa a partir da verificação compreensão dos atores envolvidos: gestor escolar, professores e alunos, no que concerne a recuperação de estudos.

1.1 A recuperação de estudos como um direito

Para o entendimento dos marcos legais da recuperação de estudos, faz-se necessária uma busca pelos referenciais legais a respeito do assunto que serão elucidadas nesta seção, deste modo faremos destaques aos marcos legais anteriores a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Apresentaremos como são tratados os estudos de recuperação a luz da Lei e ainda os aportes legais do Estado do Rio de Janeiro.

Na fase inicial de implementação de instrumentos legais que garantissem a educação, não se falava em recuperação de conteúdo, mas sim em exames de suficiência que consistiam em meros instrumentos de reavaliação, sendo que, nesse contexto, os educandos que não alcançassem a média mínima para a aprovação eram submetidos a uma segunda verificação de competência. O artigo 48 inserido no 19º capítulo do Decreto Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, previa:

Art. 47. Os exames de suficiência terão por fim:

a) habilitar o aluno de qualquer série para promoção à série imediata; b) habilitar o aluno da última série para prestação dos exames de

Art. 48. Os exames de suficiência de cada disciplina compreenderão, no caso de habilitação para efeito de promoção, uma primeira e uma segunda prova parcial e uma prova final, e no caso de habilitação para efeito de prestação dos exames de licença, somente uma primeira e uma segunda prova parcial. (BRASIL, 1942, p. 6-7).

O artigo é complementado pelo 50º artigo, § 2º, o qual prescrevia que haveria “duas épocas de prova final. A primeira terá início em 1º de dezembro e a segunda será em fevereiro” (BRASIL, 1942, p. 7).

No entanto, não podemos afirmar que a proposta da “segunda época” se constituía numa “recuperação de ciclo”, visto que essa reavaliação não previa a retomada do conteúdo de modo a permitir a sua devida apropriação pelos alunos. Cobia-lhes a recorrência a recursos particularizados de aprendizagem e a métodos individuais de estudo a fim de alcançarem um desempenho satisfatório na “prova de segunda época”.

O período entre o fim do Estado Novo (1945) e os anos iniciais da ditadura militar (1964) caracterizou-se por uma grande efervescência cultural e política no cenário nacional, quando esteve no cerne dos debates a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Contudo, a disponibilização de meios de reposição do

conteúdo curricular deu-se apenas em 1971, quando foi promulgada a Lei nº 5692, que, no tocante ao tema, previa, no 2º parágrafo de seu artigo 14, que o aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

Desde a promulgação da Constituição de 1988, os Estados brasileiros passaram a ter maior autonomia para organizar seus sistemas educacionais, desde que mantivessem os princípios de obrigatoriedade, oficialidade e gratuidade do ensino. Os artigos da nova Carta Magna contemplam os seguintes textos:

Art. 205. 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 pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988, p. 121).

Somente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 5.692/71, passa a estabelecer no Artigo 14, § 2º, que o aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

Ao final dos anos 80, novos conceitos sugeriram a partir das reformas educacionais, sendo acentuados nos anos 90, provocados pela LDB 9394/96. Ou seja, eclodia uma tentativa de ressignificação do papel da escola, em que esta passaria a exercer essencialmente o seu papel fundamental e essencial de promover a aprendizagem.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, mantendo os termos da legislação anterior, determina:

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

[...]

- 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, p. 5)

A LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) que de fato apresenta um direcionamento para os estudos de recuperação, os quais estão inseridos nos procedimentos de avaliação interna escolar, considerando-os de suma importância para o discente ao longo dos períodos letivos, pois irão permitir ao aluno e ao professor regular e rever os processos pedagógicos e os procedimentos de avaliação, buscando novos caminhos quando for necessário, no sentido de propiciar a aprendizagem.

De fato define a obrigatoriedade de estudos de recuperação aos alunos de baixo rendimento – o que já constava na legislação anterior (nº – e acrescenta, no Artigo 24, inciso V, alínea “e”, que os estudos de recuperação devem ser proporcionados “de preferência paralelos ao período letivo”, determinando, especificamente, a recuperação paralela durante o período letivo, já que antes só constava a obrigatoriedade “entre os períodos letivos regulares” (BRASIL, 1996, p. 5).

O Parecer CNE/CEB nº 5/97 amplia a precisão discursiva a respeito do tema em estudo:

Os estudos de recuperação continuam obrigatórios e a escola deverá deslocar a preferência dos mesmos para o decurso do ano letivo. Antes, eram obrigatórios entre os anos ou períodos letivos regulares. Esta mudança aperfeiçoa o processo pedagógico, uma vez que estimula as correções de curso, enquanto o ano letivo se desenvolve, do que pode resultar apreciável melhoria na progressão dos alunos com dificuldades que se projetam nos passos seguintes. Há conteúdos nos quais certos conhecimentos se revelam muito importantes para a aquisição de outros com eles relacionados. A busca da recuperação paralela se constitui em instrumento muito útil nesse processo (art. 24, inciso V, alínea "e"). Aos alunos que, a despeito dos estudos paralelos de recuperação, ainda permanecem com dificuldades, a escola poderá voltar a oferecê-los depois de concluído o ano ou o período letivo regular, por atores e instrumentos previstos na proposta pedagógica e no regimento escolar. (BRASIL, 1997, p. 4).

Em seguida, o Parecer CNE/CEB nº 12/97 complementa o Parecer CNE/CEB nº 5/97 e amplia em considerações ao texto da LDB nº 9394/96 para abarcar o papel da escola e seu projeto político-pedagógico, a atribuição de notas, de conceitos e créditos, o processo de avaliação, os reais sujeitos da recuperação de estudos e o tempo a ser dedicado a ela. O art. 24, inciso V, alínea “e” da LDB mantém, como na Lei anterior, a “obrigatoriedade de estudos de recuperação”. Difere da Lei revogada nº 5.692/71 quando determina que sejam os mesmos proporcionados “de

preferência paralelos ao período letivo” e assinalando, como antes, sua destinação aos alunos “de baixo rendimento escolar” (BRASIL, 1996, p. 4).

Diante da necessidade de adequação aos marcos legais, a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro propôs a revisão da Portaria de avaliação vigente e os procedimentos nela estabelecidos a respeito dos estudos de recuperação. É importante destacar que o assunto é tão complexo que foram normatizadas e revogadas diversas portarias de normas de avaliação do desempenho escolar pela SEEDUC/RJ, buscando adequá-las à nova proposta da legislação nacional em vigor. Igualmente, buscou-se atender as especificidades das políticas públicas estaduais concernentes aos procedimentos de avaliação.

Durante o ano de 2013, a SEEDUC/RJ publicou duas portarias. A primeira, registrada como SEEDUC/SUGEN nº 336, em 06 de março 2013, notifica que as notas obtidas no processo de recuperação são substitutivas daquelas alcançadas durante as avaliações formais. A segunda, a mais recente normatização – que será discutida no presente estudo – a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013, estabeleceu as normas de avaliação do desempenho escolar e, entre seus artigos, encontra-se o que estabelece os procedimentos de recuperação dos estudos e da recuperação paralela da aprendizagem. Trata-se do Artigo 13, § 2º.

O artigo 13, § 2º dispõe que a recuperação paralela será ministrada pela Unidade Escolar utilizando-se das seguintes estratégias: a) atividades diversificadas oferecidas durante a aula; b) atividades em horário complementar na própria Unidade Escolar; c) atividades pedagógicas de aprendizagem autorregulada. Fica explícita, portanto, a intenção da SEEDUC/RJ de garantir os direitos do aluno, levando em consideração a diversidade da rede estadual.

Destacamos a intenção nas revisões da Portaria Estadual de tratar a recuperação de estudos como instrumento que possibilita recuperar os conhecimentos apresentados com déficit, por meios de ações que visem permitir aos alunos a revisão ou apreensão de conceitos ainda desconhecidos na tentativa de potencializar seu processo de aprendizagem, deixando-os menos vulneráveis na continuidade dos estudos. Nessa direção, destacamos um trecho do documento do Ministério da Educação (BRASIL, 2013), por meio de seu Conselho Nacional, em relação ao papel do gestor e do professor referente aos estudos de recuperação:

Quando se trata de conteúdo, é sabido que os atos de aprender e ensinar implicam conteúdos formalizados em processos pedagógico-didáticos e que o processo de avaliação e reavaliação dos estudos de recuperação serve a uma totalidade, isto é, ao pleno desenvolvimento dos estudantes tidos como, temporalmente, “de baixo rendimento”. Efetivamente, a atitude de recuperação visa à superação dessa condição verificada pelos professores e gestores da unidade escolar. (BRASIL, 2013, p. 3, grifo no original) .

Ainda, em relação à recuperação, Cortez (2004) classifica diversas modalidades de recuperação, tais como: i) a Recuperação de Ciclo (que se realiza ao final de cada período letivo); ii) a Recuperação Paralela (compreendida como uma complementação prática, geralmente realizada após ou antes do horário regular de aula); e iii) a Recuperação Contínua (que acontece durante o período de aula, em concomitância à progressão do conteúdo).

Em observância aos textos legais no que concerne à recuperação de estudos, fica clara a preocupação com o processo de aprendizagem dos alunos não só no sentido da garantia da oferta, mas também da qualidade e da preocupação com a equivalência durante o processo de construção do conhecimento, exigindo dos gestores e professores que assumam o compromisso com a promoção da aprendizagem dos alunos com relevância e coerência e, ainda tendo como principal objetivo a conferência de uma identidade própria às políticas locais, conheceremos, na seção a seguir, a trajetória e os esforços estabelecidos pela SEEDUC/RJ no sentido de estabelecer as normas para avaliação do desempenho escolar, obviamente em consonância com as proposições das legislações nacionais.

1.1.1 A recuperação de estudos no estado do Rio de Janeiro

Com o estudo das legislações pertinentes ao tema da recuperação de estudos, percebemos que, desde sua implementação no sistema de ensino de nosso país, ela tem sido alvo de muitos questionamentos e controvérsias, principalmente se associarmos as diversas interpretações semânticas aos resultados objetivos. Conforme Sordi (2005), a clareza do ato de avaliar e as razões dessa escolha determinam sobremaneira os resultados do processo de interpretação e ajuizamento valorativo. Assim, serão derivadas decisões que tendem a imprimir um direcionamento ao processo, caracterizando o círculo virtuoso ou vicioso da avaliação.

No tocante à recuperação de estudos, observamos a crescente preocupação da SEEDUC/RJ em busca do aprimoramento no que concerne à condução da recuperação nas escolas de sua rede, no sentido de garantir o aprendizado do aluno e trabalhar as habilidades não desenvolvidas no período regular de estudo. Essa atenção se materializa através de publicação de portarias que uniformizam as práticas. Dentre essas, destacamos a Portaria E/SAPP nº 48/2004, que, em seus 4º e 5º artigos, normatizam a recuperação da aprendizagem ao considerar:

Art. 4º - Os estudos de recuperação paralela são obrigatórios, sendo oferecidos sempre que o aluno apresentar dificuldades no processo de aprendizagem nos ciclos ou menos de 5 (cinco) pontos no bimestre no 2.º segmento do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, no Ensino Normal e na Educação Profissional.

§ 1º - O planejamento e os procedimentos relativos à recuperação constarão do Projeto Pedagógico da Unidade Escolar.

§ 2º - No processo de recuperação o aluno será reavaliado e, somente quando constatado seu progresso, deverá ocorrer a respectiva mudança do resultado. O resultado da recuperação substitui o anterior.

Art. 5º - Os estudos de recuperação da aprendizagem desenvolvidos de forma paralela poderão ser realizados utilizando-se as seguintes estratégias, de acordo com a disponibilidade da Unidade Escolar:

I – atividades diversificadas oferecidas durante a aula;

II – atividades em horário complementar na própria escola

III – plano de trabalho organizado pelo professor para estudo independente por parte do aluno.

Parágrafo único - Nos casos dos incisos I e II, admite-se o sistema de monitoria, sob a supervisão do professor, que poderá ser realizada por alunos da mesma turma ou de séries mais adiantadas. (RIO DE JANEIRO, 2004, p. 2).

Observamos que ainda persiste a ideia da pontuação como parâmetro balizador do aproveitamento do aprendiz e como indicador da necessidade de adesão a um programa de recuperação. Percebe-se que o termo recuperação paralela foi usado de forma generalizada: no item I, este faz referência à modalidade descrita por Cortez (2004) como recuperação contínua; no item II, o termo é usado segundo o conceito de recuperação paralela propriamente dita; e, no item, III assume contornos de um estudo dirigido (podendo ser este desenvolvido em paralelo ou em continuidade com a progressão programática).

Ressaltamos, no entanto, que esta portaria não foi bem-sucedida no que tange ao esclarecimento das questões levantadas pelos profissionais do ensino quanto à sua aplicabilidade. Isso porque, estando a definição da modalidade de seu desenvolvimento ao encargo da escola – o que, em muitos casos, não ocorreu efetivamente, seja em função do despreparo, seja por motivos mais individualizados

–, a ambiguidade terminológica permitiu diversas interpretações, variadas práticas e escassos elementos que assegurassem o efetivo aprendizado do conteúdo.

Em contrapartida, em agosto de 2011, a SEEDUC/RJ divulgou a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 174, que, substituindo as instruções anteriores no tocante à recuperação (paralela) de estudos, previa:

Art. 5º - Os estudos de recuperação paralela são de obrigatório oferecimento sempre que o aluno apresentar dificuldades no processo de aprendizagem, durante cada bimestre, e aplicada nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, no Ensino Normal e na Educação Profissional, sendo registrada pelo professor no diário de classe ou outro instrumento indicado pela SEEDUC.

§ 1º - O planejamento e os procedimentos relativos à recuperação paralela da aprendizagem constarão do Projeto Pedagógico da Unidade Escolar.

§ 2º - No processo de recuperação paralela da aprendizagem, a cada instrumento de avaliação utilizado, o aluno será reavaliado e, somente quando constatado seu progresso, deverá ocorrer a respectiva mudança do resultado.

Art. 6º - Os estudos de recuperação da aprendizagem desenvolvidos de forma paralela poderão ser realizados utilizando-se as seguintes estratégias, de acordo com a disponibilidade da unidade escolar:

I - atividades diversificadas oferecidas durante a aula;

II - atividades em horário complementar na própria escola;

III - plano de trabalho organizado pelo professor para estudo independente por parte do aluno.

Parágrafo Único - Nos casos dos incisos I e II, admite-se o sistema de monitoria, sob a supervisão do professor, que poderá ser realizada por alunos da mesma turma ou de séries mais adiantadas. (RIO DE JANEIRO, 2011c, p. 1).

Em relação ao documento anterior, notamos que houve progresso quanto aos critérios que indicariam a necessidade de um estudo complementar no formato de recuperação. O modelo baseado em conceitos de “suficiência”, que nos remetem aos mesmos princípios que regiam a aplicação das “provas de primeira e segunda época”³, foi substituído pela análise docente em relação à efetiva apreensão de conteúdo pelo educando. A portaria em questão considera que a recuperação paralela se destina ao aluno que “apresentar dificuldades no processo de aprendizagem, durante cada bimestre”.

Ao analisar a LDB 9394/96 e a Portaria nº 419/2014, percebemos que o foco das dificuldades está sempre voltado para o aluno. A alínea III da referida portaria, por exemplo, descreve “para estudo independente por parte do aluno”, ou seja, a responsabilidade não perpassa a tríade do contexto escolar: escola/professor/aluno. Desconsidera-se que, nesse processo, o professor tem papel preponderante. Como

³ Vide seção 1.1, página 23.

sinaliza Hoffmann (2010, p. 55), “[...] os professores sabem que a classe não responde de forma homogênea à apresentação de um conteúdo de estudo e que nem todos compreendem usando as mesmas estratégias cognitivas”. Na mesma direção quanto à recuperação de estudos, Luckesi (2003) destaca que se o professor, ao averiguar o que cada um aprendeu, nota que um ou mais alunos estão apresentando dificuldade, faz-se necessário repensar estratégias e materiais para eles.

Por sua vez, a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 316, publicada 23 de novembro de 2012, retifica o disposto na regulamentação anterior e prescreve algumas alterações significativas na tentativa de minimizar os efeitos que propiciam a baixa ou nenhuma aplicação da recuperação de estudos. Como exemplo, tem-se o artigo 7º, o qual delimita o público alvo ao definir que ela se constitui como um “[...] direito de todos os educandos que apresentem baixo rendimento, independentemente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos” (RIO DE JANEIRO, 2012, p. 2).

Observa-se, nesse documento, que a prescrição do processo de recuperação de estudos leva em consideração aspectos sincrônicos da aprendizagem e, conforme assinalamos no art. 7º, entende que o aluno deve ser submetido ao programa de recuperação de estudos, não importando qual seja o seu nível de apropriação dos conhecimentos básicos.

O artigo oitavo prescreve que a recuperação “[...] deve acontecer de forma permanente e concomitante ao processo de ensino-aprendizagem” (RIO DE JANEIRO, 2012, p. 2), sugerindo a adoção do modelo de *recuperação contínua*. No entanto, tal modelo apresenta dificuldades para execução, tais como: a limitação do tempo de aula, a heterogeneidade das turmas e a progressão curricular. Paradoxalmente, o artigo 10 indica que o modelo a ser adotado nas séries do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na EJA, na Educação Profissional e no Curso Normal é o da recuperação (paralela) de estudos.

O parágrafo único do art. 9º parece desincumbir as unidades escolares de disporem, em seus Projetos Político-Pedagógicos, de um procedimento padrão para aplicação dos processos de recuperação de estudos. Em contrapartida, incumbe ao professor a elaboração de uma proposta com esse fim.

Considerado “polêmico”, o artigo 10 dessa portaria leva muitos professores a entenderem, equivocadamente, que se deveria aplicar um número indefinido de avaliações até que os alunos obtivessem a aprovação desejada, o que, segundo

muitos, seria o escamoteamento de um processo de aprovação automática. Entendemos, entretanto, que o artigo propõe a adoção de instrumentos avaliativos diversificados, e não “ilimitados”, visto que não é um olhar quantitativo sobre estes que irá possibilitar a reflexão dos alunos e do professor sobre o processo de aprendizagem. Na verdade, serão meras repetições, mensurando o mesmo objeto da mesma forma, várias vezes.

Quando nos remetemos à expressão “diversificada”, obviamente o objeto avaliado será o mesmo, sob outra perspectiva, permitindo, assim, que novas possibilidades sejam pensadas pelo aluno. Ou seja, permitirá que ele pense de um modo novo e diferente, abrindo uma oportunidade de reconstrução de conceitos e avançando no processo de aprendizagem.

Podemos observar que se estabelece um paradoxo, se partimos do pressuposto de que o processo de aprender é peculiar. No entanto, o processo de ensino e aprendizagem será estabelecido a partir de ações conjuntas no contexto escolar. Assim, é preciso mudar o paradigma segundo o qual, quando um aluno não avança no processo de aprendizagem, o “problema” é isoladamente dele. Na tentativa de atender às peculiaridades no sentido de atender às necessidades reais de cada aluno, a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 336, publicada em 06 de março de 2013, foi revista e substituída pela Portaria SEEDUC nº 419/2013 de 27 de setembro do mesmo ano. No que diz respeito à recuperação de estudos, a nova publicação prescreve os seguintes termos:

Art. 10 - A recuperação de estudos é direito de todos os discentes que apresentem baixo rendimento, independentemente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos.

Parágrafo Único - Considera-se baixo rendimento, para fins de atendimento ao estabelecido no caput deste artigo, quando o aproveitamento do discente, em cada instrumento de avaliação aplicado, for inferior a 50% (cinquenta por cento) da nota estabelecida. (RIO DE JANEIRO, 2013b, p. 4).

Interpretando algumas pequenas alterações propostas na Portaria nº 316 para a Portaria de nº 419, podemos destacar a preocupação no atendimento às necessidades específicas de cada aluno, como descrito no artigo a seguir:

Art. 11 - A consecução dos estudos de recuperação deve ser realizada a partir da soma de ações previstas no Plano Especial de Estudos com atividades significativas que, por meio de procedimentos didáticos metodológicos diversificados e, em consonância com as regras gerais de

avaliação previstas nesta Portaria, busquem atender o discente em suas necessidades específicas. (RIO DE JANEIRO, 2013b, p. 4).

Outro fator relevante a ser considerado nas alterações previstas refere-se aos materiais disponibilizados no Portal Conexão Professor (portal de divulgação de ações e materiais pedagógicos para professores). Ou seja, a Portaria buscou garantir o direito do aluno e, associado a isso, deu suporte pedagógico aos docentes, por meio da disponibilidade das atividades autorreguladas no Portal com a utilização sugerida pela legislação. Desde sua implantação, em 2011, o Conexão Professor tem o objetivo de propor, facilitar e auxiliar os processos pedagógicos da rede. O portal é uma interface do site da SEEDUC/RJ voltada exclusivamente para o público que se ocupa de atividades que abarcam a esfera pedagógica, viabilizando a atualização e interlocução entre Professores, Coordenadores Pedagógicos, Orientadores Educacionais e Gestores Escolares.

Além dos recursos de interatividade, a ferramenta permite o acesso ao Currículo Mínimo estadual, assim como disponibiliza objetos de aprendizagem cujo objetivo é permitir as atividades letivas cotidianas, tais como os exercícios de revisão, avaliativos, trabalhos de progressão parcial e de recuperação de estudos a serem aplicados com a autonomia do docente. Lembramos sempre que essas atividades devem ser planejadas obedecendo a um padrão referencial, em consonância com o currículo mínimo estadual.

Navegando no Portal, ao selecionarmos o ícone que corresponde à disciplina de Matemática, por exemplo, temos acesso a materiais como: *i)* Orientações Pedagógicas – onde encontram-se explicitados tanto os conteúdos da matriz curricular a serem desenvolvidos como as competências que devem ser desenvolvidas; *ii)* Recursos Digitais – que contêm indicações de sítios digitais com finalidade informativa, ilustrativa ou sugerem sites para o desenvolvimento de atividades a partir do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC); *iii)* Orientações Metodológicas voltadas para o Programa Autonomia; *iv)* Atividades Autorreguladas que foram elaboradas pela Secretaria de Estado de Educação com o intuito de estimular o envolvimento do estudante com situações concretas e contextualizadas de pesquisa, aprendizagem colaborativa e construções coletivas entre os estudantes e os respectivos professores; *v)* material destinado ao programa Mais Educação, que objetiva a ampliação tanto da jornada escolar como da

organização curricular na perspectiva do desenvolvimento de um modelo de educação integral por meio de atividades organizadas em macrocampos.

Destacamos a proposta do desenvolvimento de atividades pedagógicas de aprendizagem autorregulada. Estas compõem o conjunto de estratégias pedagógicas que foram formuladas no intuito de contribuir para a formação de indivíduos capazes de explorar suas competências cognitivas e não cognitivas e que implicam a disponibilização de materiais destinados ao estudo autônomo, visto que são sugeridas pela Portaria nº 419:

Art. 13 - A recuperação de estudos deve ser ministrada pela própria Unidade Escolar, competindo-lhe declarar a recuperação ou não do desempenho do discente.

§ 1º - Caberá à Equipe Técnico-Pedagógica definir os instrumentos de avaliação que serão usados nas avaliações durante o processo de recuperação de estudos.

§ 2º - A recuperação de estudos desenvolvida poderá ser realizada utilizando-se as seguintes estratégias, de acordo com a disponibilidade da Unidade Escolar:

- a) atividades diversificadas oferecidas durante a aula;
- b) atividades em horário complementar na própria Unidade Escolar;
- c) atividades pedagógicas de aprendizagem autorregulada. (RIO DE JANEIRO, 2013b, p. 4).

Com a intenção de validar e garantir a aplicação desses instrumentos, tornou-se obrigatória a inserção dos dados da recuperação de estudos no sistema eletrônico de controle e registros – Conexão Gestão, como previsto no artigo 14, facilitando também a análise mais significativa desses resultados, conforme descrito a seguir:

Art. 14 - Os resultados dos processos de recuperação de estudos substituem os alcançados nas avaliações efetuadas durante o bimestre, caso o discente atinja resultado superior ao alcançado a cada instrumento de avaliação aplicado, sendo obrigatória sua anotação no Diário de Classe, Ficha Individual, Sistema Eletrônico de Registro Escolar adotado pela SEEDUC/RJ e Histórico Escolar. (RIO DE JANEIRO, 2013b, p. 5).

Percebemos que houve um avanço no sentido de fornecer aos docentes meios para a realização da recuperação de estudos. Contudo, ao observar algumas ações cotidianas, percebe-se que alguns professores, respaldados pelas respectivas gestões escolares, adotaram o período de recuperação pós-fase, aquela que se prevê somente ao final de determinadas etapas, como ao final dos bimestres, por exemplo.

Nomeou-se de recuperação paralela o que, de fato, consistia numa recuperação de ciclo ou etapas. Outros entenderam que o termo recuperação paralela indicava que o conteúdo não aprendido deveria ser retransmitido em concomitância e paralelamente à progressão curricular, ou seja, considerou-se “recuperação” a mera retomada dos últimos assuntos abordados em aula. Essa é uma prática considerada prosaica pela didática contemporânea, percebendo-se que a mera repetição ou cópia de exercícios não desenvolve habilidades e competências necessárias para o avanço no processo de aprendizagem significativa. Esta se dá pela compreensão dos caminhos a serem percorridos, que permitirão ao aluno estabelecer conexões e avançar no seu processo de aprendizagem.

Entendendo que os caminhos serão elucidados no ambiente escolar, este será o local para superação dos desafios que trarão significados para o processo de aprendizagem, entendida como a construção de conhecimentos. Nessa medida, analisaremos o constitutivo legal estadual e a sua aplicabilidade.

1.1.2 Entre a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013 e a Prática Escolar

Para compreender esse contexto da política de recuperação paralela de estudos no âmbito escolar, faz-se necessário rever alguns elementos, como a importância da utilização da recuperação de estudos, elencada nos artigos 10 a 14 da Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013, como estratégia de avanços no processo de aprendizagem.

A legislação determina que o discente que apresentar aproveitamento inferior a 50% tem o direito à recuperação de estudos, que deverá ser elaborada com atividades significativas, procedimentos didático-metodológicos diversificados, objetivando atender o aluno em suas necessidades específicas. Ela deverá ocorrer paralelamente ao processo de ensino e aprendizagem para cada instrumento avaliativo aplicado, sendo papel do professor promover novas oportunidades de aprendizagem ao aluno, cuja organização deve se efetivar sob orientação da Equipe Técnico-Pedagógica.

No entanto, a partir das observações iniciais, percebemos que ainda existem lacunas entre as proposições das normativas legais e a prática pedagógica propriamente dita. A esse respeito, Schimidt e Garcia (2007) esclarecem:

[...] uma das grandes questões apontadas hoje, nos debates em torno da problemática do ensino, relaciona-se com as dificuldades dos professores para concretizar, em sala de aula, as renovações do conteúdo e as inovações pedagógicas que são produzidas em diferentes instâncias dos sistemas educativos. (SCHIMIDT; GARCIA, 2007, p. 161).

Os professores são responsáveis pelo acompanhamento pedagógico dos discentes, visto que estes, de modo autônomo, não conseguem identificar seus déficits de aprendizagem. Porém, o professor necessita do papel do gestor como líder pedagógico na condução do processo para efetivação da proposta legal. Sobre esse aspecto, o professor Artur Mota (2006) discorre:

Este caráter articulador do gestor permite que o trabalho da gestão se volte para a promoção de ações capazes de conciliar as necessidades dos sujeitos, dos grupos e das organizações, o que propiciaria um clima institucional favorecedor de satisfação pessoal aliada a bons resultados. (MOTA, 2006, p. 89).

Daí se justifica o intuito de entender como o gestor vem se comportando frente à recuperação de estudos, já que consideramos seu papel relevante para o alcance dos resultados pretendidos. É ele quem irá garantir a implementação da política pública na Unidade Escolar, afinal sua função é estratégica e de confiança. Ao mesmo tempo, sabemos que o gestor não é nem deve ser o responsável único pela implementação das ações nas Unidades Escolares.

Todavia, o gestor escolar precisa participar e estar ciente da diversidade presente nas salas de aula e, sendo a sua função estratégica, deve criar condições para que as estratégias de ensino sejam implementadas. Sabendo que o professor é aquele que realiza o acompanhamento pedagógico em sala de aula, nós o destacamos como o segundo elemento que nos fornecerá dados significativos para este estudo. Acreditamos que o professor deve estar atento às necessidades dos alunos para ter a garantia de que possam continuar avançando. Como afirma Condé (2012, p. 16) [...] “é preciso que ocorra um conhecimento muito forte sobre os objetivos e metas do programa (ou projeto), indicando fase a fase, quais tarefas que deverão ser cumpridas por quem participa” [...]. Nessa perspectiva, o papel de cada um deve estar claro.

Outrossim, percebemos no âmbito Regional, poucas ações que envolvem a escuta dos alunos por esse motivo, entendemos ser relevante neste estudo ouvir o

que os alunos pensam sobre os procedimentos de recuperação de estudos. É preciso que os alunos percebam os estudos de recuperação, como uma estratégia pedagógica de impacto para a melhoria do seu aprendizado.

Sendo nesse cenário, o aluno, elemento central, o artigo 10 da Portaria nº 419 prescreve que “[...] a recuperação de estudos é um direito de todos os discentes que apresentem baixo rendimento, independente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos” (RIO DE JANEIRO, 2013b, p. 4). Considerando ainda que, sozinho, o discente não consegue perceber suas necessidades, torna-se necessário ouvi-lo para sabermos até que ponto os gestores e professores estão garantindo os direitos dos alunos e exercendo seus papéis como educadores.

De modo geral, as políticas educacionais são elaboradas para atender às demandas sociais e às necessidades diagnosticadas no contexto do cotidiano escolar. A esse respeito, Condé (2012) discorre:

Toda política pública, nunca é demais recordar, é característica da esfera pública da sociedade; refere-se a problemas coletivos de espectro amplo e tem caráter “impositivo”, a saber, elas emanam de uma autoridade pública que tem a legitimidade para sua implantação ou para delegá-la a outrem. (CONDÉ, 2012, p. 2, grifo no original).

Para Condé (2012), uma das dificuldades da implementação da política no modelo *top/down* (de cima para baixo) é o fato de a mesma ser pensada sem a participação dos atores que irão efetivar a política, sendo a estes impostas à prática de ações que não elaboraram. Entendemos a necessidade da implantação de políticas públicas de modo emergencial para atendimento das necessidades, contudo é preciso minimizar os efeitos negativos do modelo *top/down*. Assim, o investimento na formação, a disponibilização de tempo e recursos e o alinhamento das ações são fundamentais. É preciso que os objetivos e as metas de determinado planejamento disseminem-se entre os atores para que estes se apropriem do programa ou projeto.

No caso da recuperação de estudos, elemento presente numa Portaria, sabemos que a competência está sob juízo dos órgãos centrais. Assim, faz-se necessário o estudo recorrente do instrumento para evitar que as práticas escolares venham descumprir as normas estabelecidas. A Portaria nº 419/2013 apresenta estratégias disponíveis para realização do trabalho com foco qualitativo que visa à evolução do processo de aprendizagem conforme esclarecido neste capítulo na

seção 1.1.2. Porém ainda não foram alcançados os resultados esperados na aplicação da recuperação de estudos. As avaliações bimestrais, mesmo que apontadas por diferentes instrumentos, ainda apresentam um caráter de segregação e divisão entre os que sabem e os que não sabem, levando os alunos à recuperação de estudos.

Apesar de ser normativa, a recuperação de estudos não é mera repetição de conteúdos com o objetivo simplista de alterar uma nota. Mesmo assim, as práticas mais comuns são aquelas que reproduzem sistematicamente os conteúdos trabalhados sem uma preocupação formativa de (re) construção de conceitos não apreendidos, prioritariamente, pelos alunos de baixo rendimento.

Assim sendo, entendemos como fundamental a adoção de uma prática que proponha o acompanhamento do processo de construção do conhecimento. Contudo, o termo acompanhamento neste caso transcende o seu significado semântico, e, assim o fazendo, podemos entendê-lo no sentido de “favorecer”, e não simplesmente como “estar junto a”. Ou seja, o acompanhamento do processo de construção de conhecimento implicaria o favorecimento ao desenvolvimento do aluno, sua orientação nas tarefas, o oferecimento de novas leituras ou explicações, a sugestão de possibilidades investigativas, proporcionando ao aprendiz vivências enriquecedoras e favoráveis à sua ampliação do saber.

Teixeira (2003, p. 181) afirma que “[...] diante de reformas que lhe são impostas, as escolas reagem diferentemente, rejeitando-as, procurando acomodá-las ou adaptá-las as suas reais necessidades, ou ainda, assimilando-as, com substituição e renovação de suas concepções e valores”.

Por esse motivo, é imprescindível analisar a aplicação da recuperação de estudos no cotidiano escolar. Considerando que os alunos possuem tempos e movimentos diferentes no processo de aprendizagem, precisamos garantir a diversidade dos instrumentos de avaliação, bem como assegurar os estudos de recuperação com o objetivo de que o aluno supere as dificuldades apresentadas no decorrer de sua trajetória escolar.

Essa intenção é explicitada na Portaria nº 419, no entanto não necessariamente acontecerá na prática escolar, partindo do pressuposto que não se trata de uma proposta fácil, pois dependemos do entendimento do gestor, do professor e dos alunos em relação aos objetivos num processo de recuperação de estudos. Mesmo com todo o acervo de materiais preparado pela SEEDUC/RJ, com

base no Currículo Mínimo, é preciso que todo aparato atenda as reais necessidades (dificuldades) do aluno, que se apresenta apto ao procedimento de recuperação de estudos exatamente por apresentar lacunas anteriores cuja transposição é necessária ao desenvolvimento da sua aprendizagem.

Ainda que entendamos que os esforços no sentido de aprimorar o processo de avaliação têm sido significativos, parece-nos um retrocesso a retomada da avaliação global do desempenho dos alunos com base em conceitos de “suficiência”. Ou seja, a partir de um processo de atribuição de notas, como ocorre na rede estadual do Rio de Janeiro, nos parece que seria mais profícuo se a apropriação do conhecimento fosse avaliada a partir da capacidade de sua aplicação em situações cotidianas e cíclicas das aulas, incluindo a recuperação de estudos, que foi elucidada através da especificação do formato e da natureza do modelo de recuperação: *paralela* e *contínua*, respectivamente, segundo as regras gerais previstas pela atual Portaria.

Dessa forma, este será o mote deste trabalho: entender a prática escolar em relação à recuperação de estudos de acordo com o previsto na Portaria nº 419/2013 na escola selecionada para este estudo.

1.1.3 O monitoramento da recuperação de estudos na rede estadual do Rio de Janeiro e na Diretoria Regional Pedagógica das Baixadas Litorâneas

Sendo o objetivo deste estudo investigar o processo de implementação da recuperação de estudos na disciplina de matemática no Ensino Médio em uma unidade escolar estadual localizada no município de Maricá (abrangência da Regional BL), traremos uma análise da Regional Baixadas Litorâneas, uma vez que é de responsabilidade desta a mediação entre o órgão central – SEEDUC/RJ (Sede) – e as escolas de sua abrangência.

Entendemos a importância do monitoramento da recuperação de estudos, haja vista a dicotomia entre o que está registrado pelos professores no Sistema Conexão Gestão⁴ e o que de fato acontece na realidade escolar. Considerando,

⁴ O Sistema Conexão Educação Gestão, ferramenta eletrônica de registro e controle de dados de toda a rede, está dividido em quatro seções: Gestão do Escolar, Gestão do Ensino, Gestão da Rede e Gestão de Pessoas, sendo disponibilizados dados de aspectos funcionais como pedagógicos. No cunho pedagógico, são pontos focais para este estudo, nos quais estão disponíveis todas as informações de lançamento bimestral de notas e relatórios de acompanhamento.

ainda, que se o aluno não perceber a necessidade e a importância na recuperação como um procedimento que irá favorecer o seu aprendizado, estando em consonância com as suas dificuldades, a recuperação não estará alcançando seu objetivo. A esse respeito, Melchior (1998) afirma:

Os maiores benefícios para o educando estão relacionados à recuperação realizada no decorrer do processo, pois, se vão sendo recuperadas cada uma das dificuldades que o aprendiz encontra, vai aumentando sua autoconfiança, sua motivação e conseqüentemente seu esforço para aprender fica maior. (MELCHIOR, 1998, p. 69).

Compreendemos que, na ausência do monitoramento durante o percurso da utilização de estratégias pedagógicas, é iminente o risco do não alcance dos objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa, escola, classe ou aluno. O monitoramento efetivo permite a intervenção imediata nas áreas frágeis, evitando, assim, as lacunas de aprendizagem que sobrecarregam no baixo desempenho. Relembrando o descrito pela Portaria nº 419 no sentido de que “[...] a recuperação de estudos é direito de todos os educandos que apresentem baixo rendimento, independentemente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos” (RIO DE JANEIRO, 2013b, p. 4), foi inserida no Sistema Conexão Educação Gestão a informação de que, a cada lançamento de nota bimestral inferior a 5, é feita uma consulta ao professor se este aplicou ou não a recuperação de estudos. A partir desse lançamento, é possível monitorar a aplicação da recuperação de estudos.

Obviamente, os dados desse lançamento de modo isolado não revelam informações significativas, uma vez que são dados apenas quantitativos. No entanto, se alinhados com outras informações da rotina escolar, tornam-se uma ferramenta poderosa na apropriação dos resultados de aprendizagem dos alunos, visto que nos permite o mapeamento e o alinhamento das ações, possibilitando as intervenções necessárias, por parte da Regional, nas escolas de abrangência. Sendo assim, a análise do relatório para acompanhamento de recuperação paralela é de grande relevância para este estudo.

Na próxima seção, apresentamos breves considerações a respeito da aprendizagem de matemática no Ensino Médio a fim de entendermos melhor a trajetória dos investimentos para melhoria da qualidade do ensino nessa área do conhecimento.

1.2 Desafios da aprendizagem matemática no Ensino Médio

A aprendizagem de qualquer disciplina na Educação Básica é permeada por desafios, tanto para os alunos quanto para os professores, os quais seguem voltados para a busca de estratégias pedagógicas para facilitar as relações entre ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Macedo (2007) explica:

Desenvolver competências e habilidades na escola é considerado hoje, tão importante quanto ensinar os conteúdos disciplinares. Notem bem: tão importante quanto. Suponho que a razão principal disso sejam as novas funções da educação básica que, por serem para todos, devem prover instrumentos fundamentais para a vida em sociedade, aí incluímos a continuidade dos estudos, o trabalho e a autonomia, no limite do possível para lidar com as necessidades do cotidiano e para as relações em comum. (MACEDO, 2007, p. 75).

No que concerne à disciplina Matemática, especificamente, a situação não é diferente. Segundo Santos, Araújo e Silva (2000), a avaliação da matemática encontra-se num nível ainda pouco desenvolvido. Acrescentamos aqui o ensino e a aprendizagem. Os professores tendem a perceber os procedimentos de avaliação como prática institucional de controle dos atores envolvidos no sistema educacional: alunos/professores. Esse contexto escolar interno, aliado ao contexto externo, que exerce pressões para resultados de desempenho dos alunos, acrescido da concepção estabelecida ao ensino da matemática, vem tornando o ensino-aprendizagem dessa disciplina uma contradição para alunos e professores e, conseqüentemente, deixando lacunas no processo de aprendizagem.

Como nos leva a refletir Perrenoud (1999, p. 103), “[...] é formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação da aprendizagem e do desenvolvimento, no sentido do projeto educativo”. Podemos, dessa forma, nos remeter à questão da importância da recuperação de estudos, no sentido de atender a essa regulação da aprendizagem. Ou seja, em um processo cíclico, alunos e professores retomam esse processo de aprendizagem de modo paralelo e contínuo a fim de avançar na construção dos saberes necessários para o avanço nos estudos.

O acompanhamento cíclico do processo de aprendizagem pretende minimizar as lacunas deixadas ao longo dos anos de escolaridade, que correspondem à distorção conteúdo/série. Em outros termos, trata-se daquela distorção em que o aluno encontra-se na “idade certa” em relação ao ano de escolaridade, porém

apresenta déficit de conteúdos e elementos necessários para a construção do processo de aprendizagem em determinada etapa (ano ou série).

O resultado das avaliações no âmbito estadual revela o quão grande é o desafio à aprendizagem matemática. No Saerjinho⁵, por exemplo, é evidenciado que os alunos apresentam dificuldades no desenvolvimento de habilidades básicas de matemática em relação aos seus anos de escolaridade, conforme observaremos nas seções a seguir, nas quais apresentaremos os dados de desempenho em matemática da rede estadual e da Diretoria Regional Pedagógica das Baixadas Litorâneas.

1.2.1 Caracterização da Rede e da Diretoria Regional Pedagógica das Baixadas Litorâneas: desempenho em matemática

Sabemos dos diversos desafios enfrentados pela escola nos diversos âmbitos da educação. Dentre eles, podemos citar o distanciamento entre o saber escolar e a experiência dos estudantes como sendo um dos fatores que impactaram negativamente nos índices de aprendizagem e de conclusão de estudos. A SEEDUC/RJ vem buscando proposições a fim de minimizar esse cenário e, de certo modo, vem alcançando alguns resultados. Como exemplo, podemos citar os indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), para os quais o estado do Rio de Janeiro apresentou crescimento, visto que saiu da 26ª posição em 2009 para a 4ª posição em 2013.

De acordo com os dados fornecidos pelo Portal do IDEB, conforme apresentado no Quadro 1, a taxa de reprovação do Estado do Rio de Janeiro veio mostrando queda desde 2011 até o ano de 2013, vindo a apresentar um aumento em 2014. Ainda assim, esteve menor em relação aos índices dos anos de 2011 e 2012. Essa análise nos permite um olhar para a recuperação de estudos, destacando que, além de mudar o paradigma, é preciso estimular a aprendizagem, de fato, dos alunos. Para que isso ocorra efetivamente no âmbito da cultura da reprovação, como afirma Moll (2012), é importante intensificar a recuperação dos conteúdos aplicados e não apenas as notas:

⁵ Avaliação externa que permite que o professor e a escola acompanhem a evolução do aprendizado dos alunos bimestralmente (RIO DE JANEIRO, 2011c).

Quadro 1 - Taxa de aprovação, reprovação e abandono

Ano	Taxa Reprovação (%)	Reprovações	Taxa Abandono (%)	Abandonos	Taxa Aprovação (%)	Aprovações
2014	15,5433928	67081	7,1	30846	77,3	333642
2013	14,2	59963	7,2	30537	78,5	331634
2012	17,3	73920	9,6	41147	72,9	309811
2011	21,0	94794	12,4	56174	66,4	298832

Fonte: INEP (2013).

Tomando por base a consideração de Moll (2012) e a análise das taxas de aprovação, reprovação e abandono, destacamos a relevância da recuperação de estudos, caracterizando-se pelo atendimento específico para superação de dificuldades encontradas. Vimos que, dentre as ações do planejamento estratégico da SEEDUC/RJ, esteve a revisão da normativa do desempenho escolar em virtude dos altos índices de fracasso escolar dos alunos e, conseqüentemente, dos elevados índices de repetência e evasão, pontos focais de políticas públicas educacionais no Brasil nas últimas décadas.

Além da revisão da Portaria, a SEEDUC/RJ implantou o Programa de Correção de Fluxo⁶, visando a minimizar a distorção idade-série, e buscou tratativas de ampliação das oportunidades de aprendizagem para alunos de classes regulares, no sentido de sanar as dificuldades de aprendizagem, ainda no percurso do ano de escolaridade, por meio do Projeto Reforço Escolar⁷ em matemática e português, sendo a DRP/BL contemplada nas duas frentes. Para entendermos o papel da DRP/BL, explicitaremos o modelo de Regionais, que entrou em vigor a partir de 2011.

A nova organização de Regionais Administrativas e Pedagógicas, conforme o Decreto 42.838 de 4 de fevereiro de 2011, transforma a estrutura básica da

⁶ É um programa de aceleração de estudos que atende alunos com idades entre 13 e 17 anos com interesse em concluir o Ensino Fundamental em menos tempo e, assim, apresentar a idade mais próxima da esperada para ingresso no Ensino Médio. De modo que objetivo do programa é proporcionar a conclusão dos estudos de alunos em defasagem idade-série, aliando recursos tecnológicos a uma metodologia de excelência.

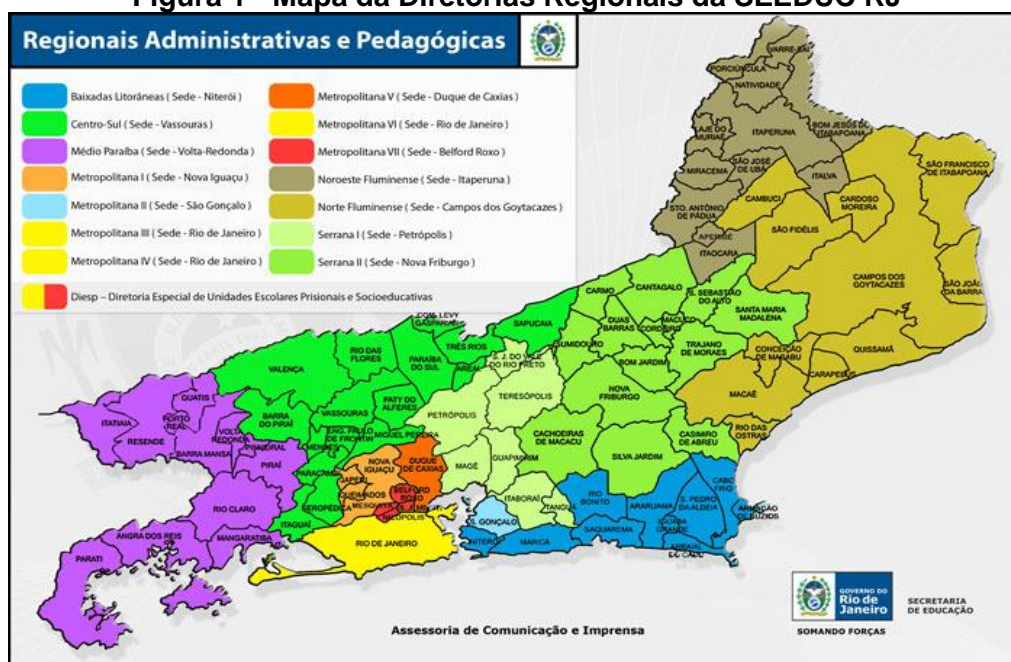
⁷ O Projeto Reforço Escolar é desenvolvido, com o objetivo de dar atendimento aos alunos com baixo desempenho. O público alvo do Reforço Escolar compreende alunos do 9º ano de Ensino Fundamental Regular e alunos da 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio Regular. O atendimento é feito no contraturno escolar, com a utilização de material e metodologia especialmente construída para que as aulas sejam mais dinâmicas, com atividades semanais diversificadas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Essas atividades são desenvolvidas para ampliar as possibilidades de aprendizagem, promovendo a inter-relação entre o conhecimento e o desenvolvimento de habilidades, visando a melhoria do desempenho nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

SEEDUC/RJ em 14 Regionais Administrativas e Pedagógicas. A essas, soma-se ainda a Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (Diesp). O Decreto considera a necessidade de atender, de forma mais imediata e dinâmica, às necessidades Regionais, com ênfase na descentralização de rotinas, racionalização dos recursos humanos e em um melhor acompanhamento do trabalho técnico-pedagógico.

Conforme podemos observar na Figura 1, a Regional das Baixadas Litorâneas corresponde à área em azul, sendo composta por 10 municípios: Niterói, Maricá, Rio Bonito, Saquarema, Araruama, Iguaba Grande, São Pedro da Aldeia, Arraial do Cabo, Cabo Frio e Búzios.

Essa Regional caracteriza-se como mista, englobando Niterói, que apresenta demandas similares das Regionais Metropolitanas, como exemplo o difícil provimento, ou seja, localidades marcadas pela violência urbana, estando neste município o maior quantitativo de escolas, atualmente 41, no total de 98 da abrangência da Regional. Os demais municípios, possuem características consideradas do interior, havendo algumas localidades de difícil acesso, apresentando a necessidade da utilização de transportes rurais e adaptações nos horários de oferta das aulas.

Figura 1 - Mapa da Diretorias Regionais da SEEDUC RJ



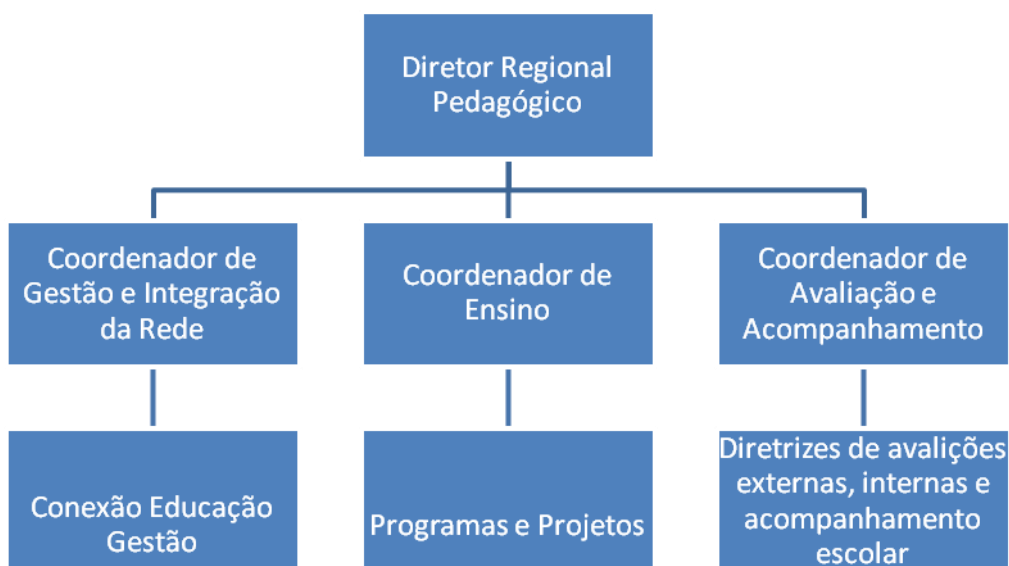
Fonte: SEEDUC/RJ (RIO DE JANEIRO, 2012).

O artigo 7º do Decreto atribui às Diretorias Regionais Pedagógicas o acompanhamento da implantação da metodologia de gestão escolar, a partir dos incisos seguintes:

- I- participar do processo das avaliações externas e diagnósticas, acompanhando permanentemente os resultados dos indicadores;
- II- supervisionar a implantação de programas e projetos pedagógicos;
- III- supervisionar o cumprimento do regimento, calendário escolar, matrícula e frequência, em consonância com as diretrizes da SEEDUC;
- IV- supervisionar as inspeções realizadas nas Unidades Escolares, de acordo com as diretrizes da SEEDUC;
- V- acompanhar e oferecer suporte à formação dos profissionais da rede estadual de sua área de abrangência;
- VI- realizar a interface com a Regional Administrativa e áreas técnicas da SEEDUC, apontando as necessidades das Unidades Escolares, com foco pedagógico. (RIO DE JANEIRO, 2011b, p. 1).

O fluxo das ações elencadas é perpassado por uma tríade de coordenações, que compõem o desenho da Diretoria Regional Pedagógica: Coordenação de Gestão e Integração da Rede, Coordenação de Avaliação e Acompanhamento e Coordenação de Ensino, conforme apresentado no organograma da Figura 2:

Figura 2 - Estrutura da Diretoria Regional Pedagógica



Fonte: SEEDUC/RJ (RIO DE JANEIRO, 2012).

À Coordenação de Ensino, estão vinculados os programas e projetos da SEEDUC/RJ. Quanto às orientações e documentos pertinentes às diretrizes

pedagógicas a serem implantadas nas Unidades Escolares, podemos citar: currículo mínimo, orientações pedagógicas e atividades autorreguladas.

Pela dimensão da Regional em estudo, necessitamos delimitar a abrangência da pesquisa. Iremos focar os aspectos envolvidos no processo pedagógico de implementação da recuperação de estudos, em uma Unidade Escolar de Ensino Médio, na disciplina de matemática nos anos de 2014 e 2015. Por meio da análise e da obtenção de dados sobre a recuperação de estudos, objetivamos propiciar ao gestor escolar e aos docentes condições para o aprimoramento durante a utilização dessa importante estratégia de ensino, bem como apresentar sugestões para a sua aplicabilidade, cuja efetividade seja abrangente a fim de atender as diferentes características e necessidades das escolas da rede estadual.

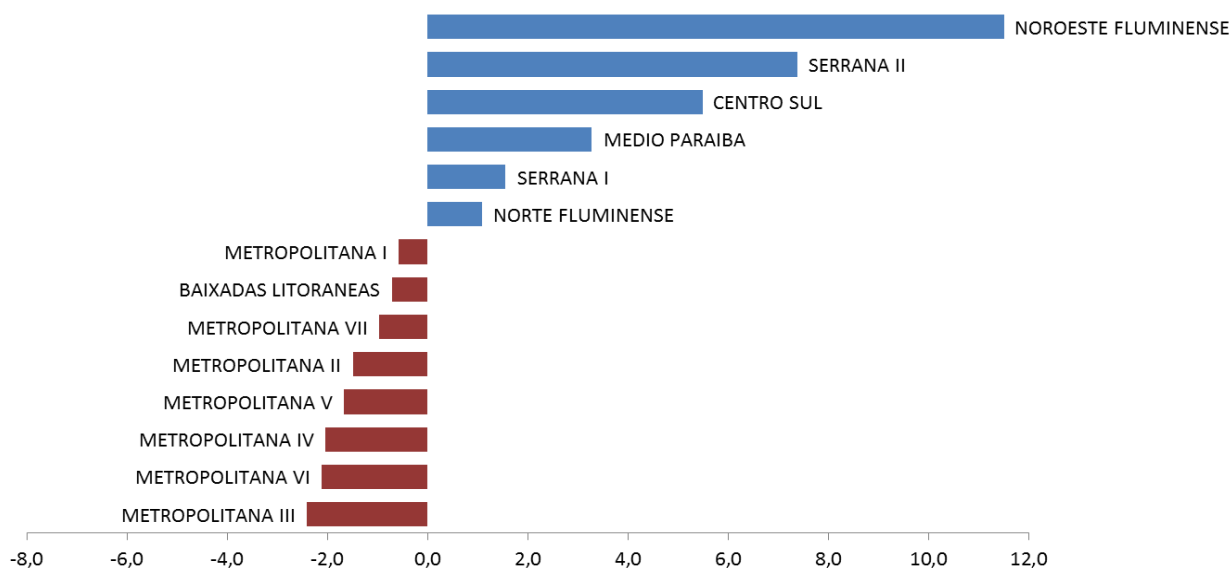
Em 2015, a DRP/BL apresentava um quadro total de 433 professores de matemática, 98 Diretores Gerais da Unidade Escolar e 25.650 alunos matriculados no Ensino Médio. Com o objetivo de investigar quais foram os elementos que concorreram para os resultados apresentados, analisamos os dados do Sistema Eletrônico, dos documentos internos de registro de notas e conteúdos e, ainda, propor questões aos professores, gestores e alunos que fundamentem o escopo da pesquisa. Entendemos que esta análise tem o propósito de compreender as possibilidades e as dificuldades enfrentadas por esses atores na utilização da recuperação de estudos, visto que não podemos desconsiderar que os sucessos e fracassos dessa prática estão diretamente ligados às possibilidades dos alunos.

Sendo de responsabilidade da Diretoria Regional Pedagógica acompanhar e auxiliar o gestor nos processos pedagógicos, precisamos elucidar o estabelecimento de conexões entre a teoria e a prática desse instrumento legal para que possa ser melhorado em sua aplicação ou passar a ser utilizado, pois, como veremos em alguns casos, a não aplicação da recuperação de estudos é um fato.

Primeiramente, iremos apresentar dados da referida Regional, comparados às demais Regionais e ao índice do estado, que nos permitirão o entendimento do caminho a ser percorrido para as observações do Município, da escola e da disciplina que serão delineados neste estudo.

O primeiro dado relevante a ser apresentado, exposto na Figura 3 a seguir, refere-se ao desempenho dos alunos no Saerjinho, do 3º bimestre de 2013, na disciplina de matemática. A Regional das Baixadas Litorâneas, na 1ª série do Ensino Médio, encontra-se abaixo da média do Estado.

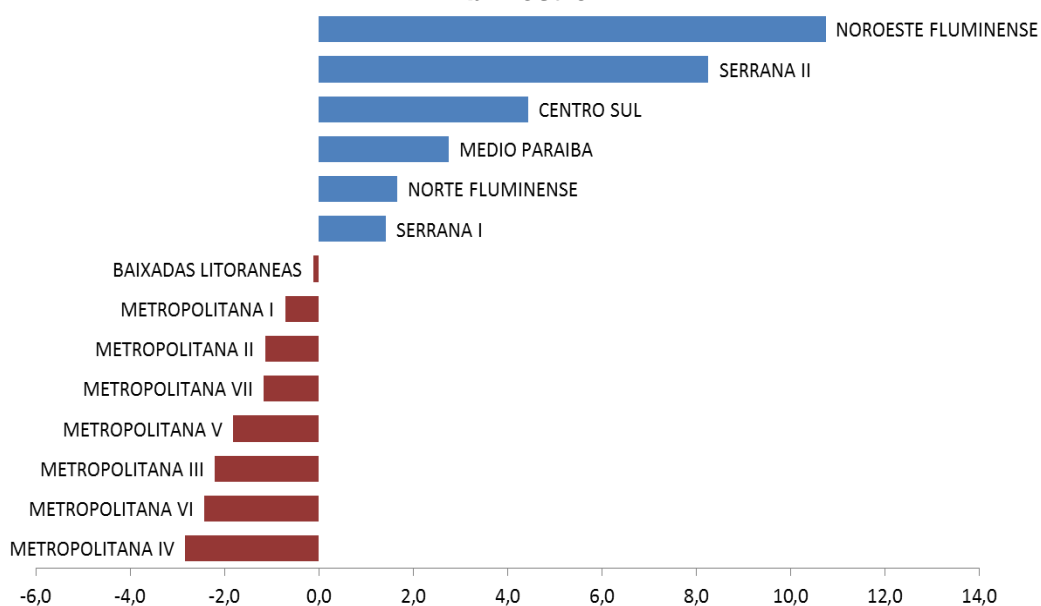
Figura 3 - Comparação entre o Percentual de Acerto das DRs com o Percentual de Acerto do Estado: 29,8% - 1ª série EM – Ensino Regular Matemática, Saerjinho, 3º bimestre



Fonte: Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd, 2013.

Na 2ª série, a Regional apresenta um pequeno crescimento em relação às demais que Regionais, mas permanece abaixo da média Estadual, como pode ser observado na figura 4.

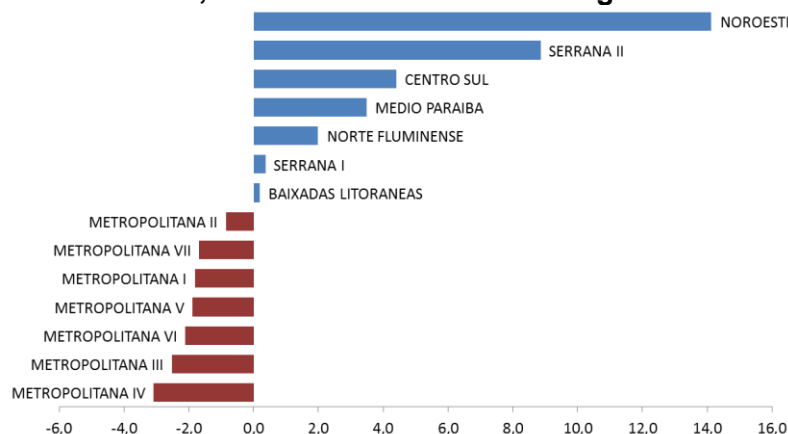
Figura 4 - Comparação entre o Percentual de Acerto da DR com o Percentual de Acerto do Estado: 45,7% - 2º Ano EM – Ensino Regular Matemática, Saerjinho, 3º bimestre



Fonte: Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd, 2013.

Na Figura 5, como podemos observar, somente na 3ª série os resultados encontram-se acima da média Estadual, mas sem apresentar um crescimento significativo:

Figura 5 - Comparação entre o Percentual de Acerto da DR com o Percentual de Acerto do Estado: 27,7% - 3º Ano EM – Ensino Regular Matemática, Saerjinho, 3º bimestre



Fonte: Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd, 2013.

As figuras 3, 4 e 5 apresentam os dados do percentual de acertos na disciplina de matemática a partir da análise do Saerjinho do 3º bimestre de 2013, comparando os percentuais das regionais com o percentual do estado.

Na 1ª e 2ª séries do Ensino Médio, a DRP/BL encontra-se abaixo da média do estado e, na 3ª série, encontra-se muito próximo da linha de corte da média estadual. Esses dados apontam para as dificuldades apresentadas pelos alunos na disciplina de matemática. Um ponto relevante de destaque, ao observarmos os dados apresentados, refere-se ao fato de o comportamento da Regional das Baixadas Litorâneas se expressar de modo similar ao das Regionais Metropolitanas, mesmo não sendo considerada com essa característica. Conforme evidenciamos, essa Regional apresenta uma característica mista.

1.2.2 Resultados do Saerjinho

A partir da publicação da Portaria SEEDUC/SUGEN nº 174, de 26 de agosto de 2011, o professor dispõe da avaliação bimestral diagnóstica/SAERJINHO como um de seus instrumentos permanentes de avaliação e acompanhamento, ratificado

pela Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013. Sendo assim, o SAERJINHO é um dos instrumentos obrigatórios na composição da nota bimestral do aluno.

A SEEDUC/RJ, desde 2011, implantou avaliações periódicas para monitoramento do processo de aprendizagem no sentido de fortalecer a prática pedagógica dos professores para que possamos oferecer uma educação de qualidade, visando a um melhor entendimento dos instrumentos de avaliação externa. Cabe ressaltar que, nos dados que serão apontados neste estudo, iremos apresentar o Saerjinho.

Como descrito no Portal da SEEDUC/RJ, o Saerjinho é uma avaliação diagnóstica censitária do processo de ensino e aprendizagem realizado nas unidades escolares da rede estadual de educação básica, sendo uma das ações que integram o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Rio de Janeiro (SAERJ).

Temos percebido que os instrumentos reguladores, sem dúvidas indispensáveis, implicam a associação de dois aspectos essenciais determinantes do êxito das políticas educacionais: devem ir ao encontro das necessidades reais de sala de aula e, simultaneamente, devem estar em sintonia com as novas formas de se pensar a Educação, no sentido de fortalecer a prática pedagógica dos professores, acompanhando mais de perto a evolução do processo ensino-aprendizagem.

Foi nesse sentido que foram estabelecidas as avaliações externas bimestrais com a finalidade de se obter, de forma rápida, o caminhar desse processo e propiciar intervenções tanto de reforço na aprendizagem como de capacitação dos docentes. Os resultados dessas avaliações são fornecidos através de um sistema *online* que possibilita rapidez na obtenção de dados diagnósticos com o objetivo de identificar necessidades imediatas de intervenção pedagógica.

Seus relatórios fornecem informações sobre a evolução da aprendizagem dos alunos, a produtividade das atividades curriculares e a qualidade do trabalho escolar. Sua função é diagnóstica, formativa, tendo como objetivo a correção de rumos. Entendemos que essa correção pode e deve ser realizada pela recuperação de estudos em virtude de sua característica de oportunizar aos alunos novas e diferenciadas possibilidades de aprendizagem.

Esse modelo de avaliação fornece dados por meio de resultados dispostos na escala de proficiência a partir de uma matriz de referência. Elucidaremos os

conceitos de matriz de referência e escala de proficiência para melhor entendimento das abordagens, bem como da apropriação pedagógica dessas.

A Matriz de Referência do Saerjinho apresenta o objeto de uma avaliação e é formada por um conjunto de descritores que retratam as habilidades que são esperadas dos alunos em diferentes etapas de escolarização e passíveis de serem aferidas em testes padronizados de desempenho. É construída a partir de estudos do Currículo Mínimo elaborado por educadores em atividade na rede estadual de ensino e especialistas em educação.

Os resultados apresentados pelos alunos são distribuídos na escala de proficiência⁸, ou seja, são estabelecidos padrões de desempenho, distribuídos por intervalos (baixo, intermediário, adequado e avançado). Nela, são estabelecidos os níveis de complexidade das habilidades para determinada etapa do ensino, e a análise dessa escala permite uma interpretação pedagógica dos dados.

Os dados do Saerjinho, lembrando-se do seu caráter bimestral diagnóstico que pretende avaliar um conjunto de habilidades que os alunos devem acumular ao longo da sua formação, elucidam as dificuldades apresentadas no ensino da matemática, o que não será nosso objeto de estudo, nem mesmo a análise do Saerjinho e suas concepções. Mas destacamos que, em virtude dos dados apresentados nas avaliações diagnósticas e da dificuldade observadas para efetivação do disposto na Portaria de avaliação em relação aos estudos de recuperação, entendemos a necessidade de focar os esforços para melhoria do desempenho dos alunos não somente nas avaliações externas, mas também na melhoria do aprendizado e nos resultados internos, visto que estes estão inevitavelmente interligados.

Sendo o Saerjinho um dos instrumentos de acompanhamento da evolução da aprendizagem proposto pela SEEDUC/RJ, foi necessária a implantação da matriz de referência, em 2011. A implantação do Currículo Mínimo (CM) Estadual (2012) possibilitou o alinhamento do que é trabalhado nas escolas com o que é avaliado no Saerjinho, conforme apresenta o Quadro 2:

⁸ A proficiência é uma medida que representa um determinado traço latente (aptidão) de um aluno. Assim sendo, podemos dizer que o conhecimento de um aluno em determinada disciplina é um traço latente que pode ser medido através de instrumentos compostos por itens elaborados a partir de uma matriz de habilidades.

Quadro 2 - Alinhamento CM e Matriz de Referência Saerjinho

CURRÍCULO MÍNIMO	MATRIZ DE REFERÊNCIA SAERJINHO
Define as competências e habilidades que devem compor a formação básica ideal para o educando.	Define as habilidades que são testadas no SAERJINHO.
As competências e habilidades listadas referem-se àquelas que não podem deixar de ser desenvolvidas nas aulas da rede estadual, numa organização bimestral que leva em conta a carga horária da disciplina na matriz curricular, e considera que o professor, em seu plano de curso, fará os ajustes e complementações necessárias para o bom aproveitamento do processo de ensino-aprendizagem.	As habilidades listadas referem-se àquelas que os alunos devem ter acumulado ao longo da sua formação, além daquelas desenvolvidas no bimestre específico da testagem, conforme previsto no Currículo Mínimo.
Apresenta todas as competências e habilidades básicas e necessárias aos objetivos da Educação Básica: formação cidadã para o mundo da cultura, do trabalho e/ou para estudos posteriores.	Apresenta aquelas habilidades passíveis de serem avaliadas em um teste de múltipla escolha, importantes para a formação básica e recorrentes nas avaliações externas nacionais e estaduais às quais os alunos são submetidos.
Reflete as seguintes referências: LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais, PCNs, matrizes de Referência SAERJ, Prova Brasil / SAEB e ENEM, temas e conteúdos relevantes na tradição e nas evoluções do ensino nas diferentes áreas de conhecimento científico.	Reflete as seguintes referências: matriz do SAERJ, matriz da Prova Brasil ou SAEB e habilidades selecionadas do Currículo Mínimo.
Orienta o planejamento de curso dos professores, de maneira ampla. É desenvolvido de acordo com a realidade de condições e alunado da rede estadual e em consonância com as exigências legais, as diretrizes nacionais e as avaliações externas a que nossos alunos são submetidos.	Orienta a construção de um diagnóstico, pelo professor, das habilidades importantes que seus alunos devem ainda desenvolver para que tenham um bom desempenho nas avaliações externas.

Fonte: SEEDUC (RIO DE JANEIRO, 2012).

Apesar da busca do alinhamento entre o que se avalia no Saerjinho com o CM da Rede, os resultados apresentados ainda não são satisfatórios. Assim, mais uma vez, destacamos que a análise da recuperação de estudos se torna relevante não só pela adequação legal, como também pela necessidade no avanço da aprendizagem dos discentes. Importante ressaltar que o SAERJINHO é uma ação que busca consolidar o Sistema de Avaliação da Educação do estado do Rio de Janeiro (SAERJ), sendo este de caráter amostral, aplicado somente no último bimestre letivo, nos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio, tendo a finalidade de identificar a qualidade do ensino nas escolas de sua rede.

A consolidação de um sistema de avaliação de qualidade, cujos resultados tenham significado para os atores envolvidos no processo – alunos, professores,

diretores, comunidade e governantes –, é de fundamental importância, pois revela, de maneira técnica e oficial, a realidade trazida pelos dados educacionais. Assim, a SEEDUC/RJ poderá acompanhar a aquisição de habilidades e competências esperadas para cada ano de escolaridade, bem como realizar comparações com o nível de desempenho dos demais estados e, também, com os dados do MEC, como o IDEB. Os resultados do SAERJ constituem um importante instrumento para a melhoria do processo de aprendizagem nas escolas e para o monitoramento das políticas públicas de educação traçadas pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

Retomando o foco para o recorte deste estudo, trazemos, na próxima seção, algumas considerações acerca das escolas estaduais localizadas no município de Maricá/RJ, um dentre os 10 municípios de abrangência da DRP/BL. Consideramos relevante esse panorama para melhor entendimento do contexto no qual se insere a escola selecionada para este estudo.

1.3 A (não) aplicação da recuperação paralela em matemática nas escolas estaduais de Maricá/RJ: sinais do problema

Em virtude da dimensão da Rede Estadual, bem como da Regional das Baixadas Litorâneas, seria inviável analisar as experiências de toda a Rede ou de toda a Regional. Assim, optou-se por concentrar as investigações sobre a recuperação de estudos no CE Joaquim Marinho, localizado no município de Maricá/RJ. Além de ser um dos municípios dentre os dez que fazem parte dessa Diretoria. É importante ressaltar que a escola selecionada foi elencada como escola “atenção especial”. Isso significa que algumas escolas, selecionadas após minucioso estudo das áreas competentes da SEEDUC, deverão receber atenção especial dentro dessa Ação Integrada de Acompanhamento (AIA) ao longo do ano de 2015. O critério utilizado para a seleção diz respeito ao desempenho e aos resultados mais recentes dessas escolas nas avaliações externas, bem como no fluxo interno feito, principalmente, na disciplina de matemática.

Reforçamos a importância da análise da escola selecionada, haja vista a pertinência da ação implantada pela Sede da SEEDUC/RJ. O Quadro 3 mostra o fluxo geral da AIA, ação na qual o foi inserido, evidenciando o percurso de acompanhamento em diferentes frentes, considerando assim a relevância a

estratégia implantada, bem como a importância de um olhar minucioso para escola selecionada para o presente estudo, já que a mesma receberá este acompanhamento sistemático. Apenas para compreensão do percurso da AIA, apresentamos o fluxo de acompanhamento:

Quadro 3 - Frentes de Acompanhamento AIA

Frente AIA	Agente externo de acompanhamento
Diário de Classe	AAGE – Agente de Acompanhamento de Gestão Escolar e RAF – Responsável pelo acompanhamento da frequência escolar
Reforço Escolar	Articulador de Programas e Projetos
Mais Educação	APP- Articulador de Programas e Projetos
Gestão de Pessoas	Inspetor Escolar e Membro de Equipe da Gestão de Pessoas
Currículo Mínimo e Recursos Digitais	Mediador de Tecnologia
Conselho de Classe	AAGE, RAF, APP e Inspetor Escolar

Fonte: SEEDUC RJ, 2015.

Ainda levando em consideração a importância das frentes de acompanhamento da AIA nas escolas de atenção especial, destacamos a orientação da frente dos Conselhos de Classe de que a produção de ata deverá conter, pelo menos: a) o rendimento global da turma; b) a identificação das ações de recuperação paralela, com identificação inequívoca dos discentes que participaram do processo e seus resultados; c) a identificação de eventuais casos de infrequência e respectivos encaminhamentos; d) a identificação de eventuais ocorrências disciplinares e encaminhamentos. Assim, reafirma-se a relevância da recuperação de estudos, objeto desta pesquisa no processo de análise de aprendizagem conforme descrito no item b.

Com o objetivo de elucidar a importância da recuperação de estudos das unidades escolares do município de Maricá, traremos algumas considerações referentes à aplicação da recuperação de estudos por meio do relatório extraído do Conexão Gestão específicos do Município de Maricá. Os relatórios observados referem-se aos anos de 2014 e 2015, sendo relativos aos três primeiros bimestres. Dessa forma, nos foi possível refletir sobre a evolução da aplicação da recuperação de estudos nas 08 escolas e elucidar os dados da escola elencada para o recorte deste estudo.

Ao observarmos os dados de modo geral, podemos perceber que o fluxo de alunos com notas abaixo de 5 é variável em todas as escolas de um ano para o

outro, bem como entre os bimestres do período letivo. Nesse mesmo fluxo, a aplicação da recuperação não apresenta uma regularidade, de modo que podemos perceber as inconsistências presentes de um bimestre para o outro. É um fato que a aplicação da recuperação de estudos não possui uma regularidade.

Outro ponto que merece destaque na observância dos dados refere-se às escolas com um grande quantitativo de alunos com média inferior a 5 que encontram um caminho para aplicação na totalidade de alunos da recuperação de estudos. Em outros casos, apesar do quantitativo baixo de alunos, as atividades não são aplicadas. Ocorre que nem a aplicação de 100% nem a aplicação parcial garantem o significativo avanço no processo de aprendizagem. Assim, o importante é investigar quando é aplicada, de que modo o é e se atende ao seu objetivo previsto, visto que a intenção de toda prática pedagógica é que os alunos tenham um desempenho satisfatório, que se expresse nas avaliações internas ou externas. Reafirmamos a recuperação de estudos como um procedimento que deve propiciar aos alunos com rendimento abaixo da média condição de melhorar, superando as dificuldades, visto que o baixo desempenho faz com que o aluno desenvolva baixa autoestima, afetando diretamente não só o ID⁹, mas também o IF¹⁰. Intentamos, assim, que um processo adequado de recuperação estudos possa minimizar estes efeitos.

Voltando ao, o comportamento dessa instituição em muito se assemelha ao das demais escolas no ano de 2014 no que diz respeito ao crescimento de alunos com notas inferiores a 5 mesmo com a aplicação da recuperação de estudos. Dessa forma, no contexto das escolas estaduais localizadas no município de Maricá, elegemos a referida Unidade Escolar para o recorte deste estudo. Na seção 1.4, tratamos mais detalhadamente a respeito dos dados relativos a essa instituição de ensino.

⁹ O Indicador de Desempenho (ID) é o índice que varia entre 0,0 (zero) e 10,0 (dez), medido a partir do agrupamento das notas obtidas pelos alunos do último ano de cada ciclo escolar no exame do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro - SAERJ, em quatro níveis de proficiência: baixo, intermediário, adequado e avançado (RIO DE JANEIRO, 2012).

¹⁰ O Indicador de Fluxo Escolar (IF) é uma medida resumida da promoção dos alunos em cada nível de ensino que considera a taxa de aprovação nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para cada unidade, variando entre 0,0 (zero) e 1,0 (um) (RIO DE JANEIRO, 2012).

1.4 Investigando mais de perto: o caso do CE Joaquim Marinho

Tomando por base os dados observados das escolas estaduais localizadas no município de Maricá, este trabalho terá como recorte para este estudo o CE Joaquim Marinho, sendo a Unidade Escolar que apresentou o maior crescimento no índice de alunos com notas abaixo de 5. Embora essas sejam dificuldades já percebidas através da atuação profissional da pesquisadora, buscamos investigar mais de perto o problema e propor estratégias mais efetivas para a aplicação da Portaria.

Iniciamos esta seção apresentando o contexto social em que a escola está inserida. O município de Maricá é dividido em quatro distritos, sendo que a escola em estudo está situada no terceiro Distrito, Inoã, no sentido Niterói. Esse distrito está localizado às margens da Rodovia Amaral Peixoto (RJ-106), a 15 km do Centro de Maricá e a 27 Km do Centro de Niterói, onde está situada a Regional BL. O distrito de Inoã possui um pequeno Centro Comercial e é composto por cinco bairros com características distintas, alguns deles com ambiente mais rural, e outros já com demandas da sociedade atual, com relatos de casos de violência urbana e crescimento de comunidades carentes. Somado a isso, em virtude de mudanças sociais ocorridas nos últimos anos na cidade do Rio de Janeiro, a localidade tem recebido grandes empreendimentos às margens da rodovia, bem como empreendimentos sociais no entorno. Tais fatores vêm modificando a característica local constituída por uma comunidade conterrânea, impactando no público alvo da escola. Além disso, ainda é marcante a presença de alunos que, no contraturno escolar, exercem algum tipo de atividade remunerada para compor a renda familiar.

A adesão à recuperação de estudos fora do horário escolar, prevista na Portaria 419/2013, bem como para adesão ao Projeto Reforço Escolar, podemos destacar como relevantes para este estudo no sentido da dificuldade de permanência do aluno no contraturno, sendo um dos achados da pesquisa. A partir da vivência do âmbito escolar e da análise dos dados do relatório de acompanhamento da recuperação paralela uma das constatações iniciais do problema é a de que o horário complementar, disposto no item b Portaria 419/2013, não está previsto nem no quadro de horários dos alunos, nem dos professores. Além disso, o quantitativo de alunos em sala e o tempo de duração das aulas regulares dificultam a inserção de atividades diversificadas no horário das aulas.

Ressaltamos que o Parecer CNE/CEB nº 12/97 deixa claro que as atividades de recuperação de estudos não devem ocorrer dentro da carga horária da disciplina.

Retomando as características da escola, trazemos a descrição da Resolução SEEDUC nº 5151, de 03 de novembro de 2014, que estabelece critérios de classificação em categorias das unidades escolares da rede pública estadual de ensino. A resolução classifica o como escola C, em uma escala de A a E. A compreensão do referido documento se torna relevante, quando, a partir da classificação da Unidade Escolar será composta equipe técnico pedagógica. Nesse caso, a escola deverá ser composta por 01 Diretor Geral, 01 Diretor Adjunto, 01 Secretário Escolar, 01 Coordenador Pedagógico e 01 Orientador Educacional.

A escola possui oferta de Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos distribuídas, conforme descrito o Quadro 4:

Quadro 4 - Quantitativo de turmas do CE Joaquim Marinho

Segmento	Ano/Série/Módulo	Turno	Quantidade de turmas
EF II	8º	Manhã	01
EF II	9º	manhã/tarde	02
EJA	I, II, III, IV	Noite	04
EM	1º	Manhã	02
EM	1º	Tarde	03
EM	1º	Manhã	01
EM	2º	Manhã	02
EM	2º	Tarde	02
EM	2º	Noite	01
EM	3º	Manhã	02
EM	3º	Tarde	02
EM	3º	Noite	01

Fonte: Conexão Gestão, 2015.

Além das turmas regulares, a escola possui a oferta de 07 turmas do Programa Reforço Escolar¹¹, sendo 03 de Letramento em Leitura e Escrita e 04 de Letramento Matemático, contemplando, prioritariamente, a 3ª série do EM e o 9º ano do EFII em virtude da terminalidade dos alunos, com a intenção de que sejam minimizadas as possíveis dificuldades deixadas ao longo do percurso escolar, já que estas são turmas de terminalidade.

¹¹ A Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, em parceria com a Fundação CECIERJ, realiza, desde 2012, um intenso trabalho visando à melhoria da qualidade do ensino em toda sua rede. O Projeto Reforço Escolar é uma ferramenta de inserção social que oportuniza a recuperação de aprendizagem, priorizando ações qualitativas na educação, com foco no Letramento em Leitura e Escrita e Letramento Matemático (RIO DE JANEIRO, 2015).

Quanto à composição da equipe gestora, no presente momento, é formada por 01 Diretora Geral, 01 Diretora Adjunta, 01 Secretária Escolar e 01 Coordenadora Pedagógica, apresentando a carência na função de Orientador Educacional. Destacamos que a Direção Geral e Adjunta atua na Unidade Escolar desde 2001. A escola possui atualmente 700 alunos e 48 professores, sendo 09 da disciplina de matemática. O prédio escolar apresenta boa conservação, possui 10 salas de aula, 01 sala de leitura, 01 Laboratório de Ciências, 01 Laboratório de Informática, além de refeitório, secretaria, sala de professores, direção e coordenação.

No sentido de entendermos a trajetória da escola em relação às metas de Iderjinho¹² estabelecidas pela SEEDUC/RJ e os resultados alcançados, observaremos alguns dados que apoiarão a análise do processo de aprendizagem e a importância da aplicação da recuperação de estudos.

Os primeiros dados apresentados são os de Iderjinho (ID e IF), relevantes para o acompanhamento da evolução do desempenho ao longo dos bimestres anuais, ou seja, para a análise das avaliações internas.

Sabemos que Iderjinho é um índice bimestral que conta com avaliações diagnósticas denominadas Saerjinho, as quais fornecem resultados parciais por bimestre. Esse índice oferece uma prévia de como a escola está se comportando tanto nas avaliações internas como nas avaliações externas, visto que o é calculado a partir da taxa de aprovação (parcial) – $IF \times Saerjinho - ID$.

Observando as metas do Iderjinho estabelecidas para o 3º bimestre do período letivo de 2014, podemos perceber que a escola não alcançou os resultados esperados, sendo, como já informado, por esse motivo, selecionada como uma das 07 escolas de atenção especial da Regional Baixadas Litorâneas, dentre as 256 da Rede Estadual:

¹² Iderjinho – A partir de 2011, a rede passou a fazer um acompanhamento detalhado do aprendizado de Língua Portuguesa e Matemática nos primeiros três bimestres do ano, por meio do Saerjinho. Construiu-se uma matriz de habilidades que pontua o que deveria ser o aprendizado mínimo em cada bimestre. Essa matriz leva em conta as habilidades presentes no Currículo Mínimo e outras requeridas pelos exames nacionais. Os itens incluídos nas provas, que medem a apreensão dessas habilidades, são retirados de um banco pré-testado (RIO DE JANEIRO, 2011).

Quadro 5 - Metas Iderjinho 2014

IDERJINHO (3º bim. 2014) - Ensino Médio	Meta IDERJINHO (3º bim. 2014) - Ensino Médio	ID (3º bim. 2014) Ensino Médio	Meta ID (3º bim. 2014) - Ensino Médio	IF (3º bim. 2014) - Ensino Médio	Meta IF (3º bim. 2014) - Ensino Médio
2,0	3,4	3,2	4,3	0,64	0,81

Fonte: SEEDUC, 2014.

É importante destacar que a escola em questão, no ano de 2011, ofertou o Programa Autonomia¹³, que visa a atender alunos com idade elevada, proporcionando a conclusão dos estudos em menos tempo. No ano de 2012, a escola foi contemplada com o Programa Mais Educação¹⁴, que tem prioridade no atendimento ao aluno do Ensino Fundamental. Em virtude da oferta do Ensino Médio, a maioria dos alunos do 9º ano permanece na Unidade Escolar. Em relação ao Programa Mais Educação no estado do Rio de Janeiro, a monitoria denominada “acompanhamento pedagógico” é obrigatória, ficando definida pela SEEDUC/RJ a seleção do Letramento e da Matemática como atividades fundamentais obrigatórias dentro do programa. No ano de 2014, a escola também passou a ofertar o Reforço Escolar a partir do 9º ano. Podemos constatar que a instituição vem recebendo uma diversidade de investimentos visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Em virtude das mudanças ocorridas na educação estadual, principalmente ao que se refere ao alcance das metas do IDEB, a Resolução nº 5158, de 24 de novembro de 2014, alterou as metas de Iderj e, conseqüentemente, do Iderjinho para o ano de 2015, a partir dos resultados do IDEB de 2013. O Quadro 6 apresenta as novas metas do :

¹³ É um programa de aceleração de estudos do Governo do Estado do Rio de Janeiro, em parceria com a Fundação Roberto Marinho. O projeto atende alunos com idades entre 13 e 17 anos que queiram concluir o Ensino Fundamental e entre 17 e 20 anos que queiram fazer o Ensino Médio em menos tempo (RIO DE JANEIRO, 2012).

¹⁴ O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

Quadro 6 - Metas Iderjinho 2015

IDERJINHO (1º bim. 2015) - Ensino Médio	Meta IDERJINHO (1º bim. 2015) - Ensino Médio	ID (1º bim. 2015) - Ensino Médio	Meta ID (1º bim. 2015) - Ensino Médio	IF (1º bim. 2015) - Ensino Médio	Meta IF (1º bim. 2015) - Ensino Médio
1,7	1,5	3,2	2,0	0,52	0,75

Fonte: SEEDUC/RJ, 2015.

Podemos considerar que a readequação das metas favoreceu o alcance destas, em razão de tomar como ponto de partida o alcançado por cada escola nos últimos resultados das avaliações externas. Nesse sentido, para a escola analisada, tal ação deixa explícito onde estão localizados seus entraves no processo pedagógico, propiciando um caminho para traçar as intervenções pedagógicas, tendo em vista que apresentou avanços logo no primeiro bimestre em relação ao ID, o que gerou um equilíbrio no resultado do Iderjinho. No entanto, o IF ainda encontra-se abaixo da meta. Ou seja, de acordo com a definição de ID e IF, podemos inferir que a escola possui poucos alunos com notas elevadas que provocam o aumento do ID e equilibram o Iderjinho, mas ainda possui um comprometimento na taxa de aprovação, o que nos remete ao resultado das avaliações internas e, conseqüentemente, à aprendizagem.

Um ponto de atenção que converge nesse caso é a dificuldade da escola em avançar no processo de aprendizagem dos alunos em relação à recuperação (paralela) de estudos. Quando compararmos os dados de 2014 e 2015, apresentados nos quadros 7 e 8 a seguir, notamos um avanço na sua aplicação. Mas, apesar da melhora apresentada pela Unidade Escolar na aplicação da recuperação, não houve diminuição no quantitativo de alunos com notas abaixo de 5, corroborando o resultado do IF:

Quadro 7 - Dados da Recuperação Paralela de Estudos

Série	Bimestre (2014)	Notas abaixo de 5	% aplicou Recuperação Paralela	% não aplicou Recuperação Paralela
1ª	1º BIM	37	97.30%	2.70%
	2º BIM	45	97.78%	2.22%
	3º BIM	50	90%	10%
2ª	1º BIM	33	100%	0.0%
	2º BIM	18	66.67%	33.33%
	3º BIM	35	100%	0.0%
3ª	1º BIM	40	100%	0.0%
	2º BIM	2	100%	0.0%
	3º BIM	18	100%	0.0%

Fonte: Conexão Gestão/2014.

Ao contrário, se compararmos a quantidade de alunos de um ano para o outro, esta foi superior em alguns casos. Como podemos observar, no 1º e 2º bimestres do ano de 2015, nas três séries, ocorreu aumento de alunos com nota inferior a 5 em relação a 2014:

Quadro 8 - Dados da Recuperação Paralela de Estudos

Série	Bimestre (2015)	Notas abaixo de 5	% aplicou Recuperação Paralela	% não aplicou Recuperação Paralela
1ª	1º BIM	47	100%	0%
	2º BIM	51	100%	0%
	3º BIM	22	100%	0%
2ª	1º BIM	46	100%	0%
	2º BIM	27	100%	0%
	3º BIM	26	100%	0%
3ª	1º BIM	41	100%	0%
	2º BIM	25	100%	0%
	3º BIM	42	100%	0%

Fonte: Conexão Gestão/2015.

De acordo com o previsto na Portaria 419/2013, o aluno tem direito à recuperação de estudos para melhorar o seu desempenho escolar, mas o que se percebe na observação da prática é que, em sua grande maioria, os professores não retomam o conteúdo defasado de modo que o aluno apreenda. Em outros casos, percebe-se que, quando o professor utiliza a recuperação de estudos, os alunos avançam na aprendizagem.

Como aponta Vasconcellos (1994), na escola, é preciso ocorrer a mediação dos conhecimentos. A proposta de trabalho do professor deverá ser significativa para o educando, sendo essa uma condição para elaboração do conhecimento. Tomando por base o caminho apontado na reflexão de Vasconcellos (1994), o capítulo 2 foi dividido em três seções. Na primeira, apresentamos o referencial teórico que fundamentou os achados da pesquisa. Estes serão apresentados na segunda seção, juntamente com a metodologia utilizada para investigação dos dados e com as perspectivas e os eixos de análise. E, na terceira e última seção, elucidamos os contrapontos da pesquisa que nortearão a elaboração do PAE.

2 RECUPERAÇÃO PARALELA DE ESTUDOS: USOS E DESUSOS

A convergência entre o processo de aprendizagem e a recuperação de estudos busca promover a mudança na cultura da reprovação como uma alternativa de propiciar novas oportunidades de aprendizagem ao longo do período letivo. A ideia é minimizar as dificuldades apresentadas pelo discente, evitando, assim, o fracasso escolar e a conseqüente distorção idade-série e a evasão.

Nesse sentido, buscamos analisar os dados observados e coletados de modo que possam dialogar com pressupostos da literatura que embasam este estudo. Para o desenvolvimento dessa análise, intentamos relacionar a Portaria nº 419/2013, que institui, no estado do Rio de Janeiro, a política de recuperação paralela de estudos e os registros no sistema eletrônico – Conexão Professor.

Consideramos, neste caso, a importância dos instrumentos de registros (lançamento no sistema eletrônico e diários de classe) como fontes fundamentais de análise dos processos implementados. Esses não serão vistos como meros registros burocráticos, mas como algo que propiciará a ação reflexiva sobre os dados apresentados, sendo assim possível analisar, nas diferentes dimensões, as dificuldades e as possibilidades encontradas pelos atores educacionais em lidar com a implementação da política de recuperação.

A respeito da importância e função do registro escrito, Freire (2008, p. 56) afirma que essa “[...] análise permite também a retomada e revisão de encaminhamentos feitos, porque possibilita a avaliação sobre a prática, constituindo-se fonte de investigação e replanejamento para a adequação de ações futuras.”

Nas seções a seguir, elucidamos algumas considerações da literatura a respeito da cultura da reprovação, do ato de recuperar e do papel da avaliação. Esse percurso será permeado pelas percepções do gestor escolar, dos professores e dos alunos atores da escola selecionada para este estudo, bem como pela análise do lançamento da recuperação de estudos no Conexão Gestão.

2.1 A cultura da reprovação e o ato de recuperar: discussões sobre o papel da avaliação

O uso adequado da avaliação é aquele relacionado com a utilização das informações que direcionam o processo avaliativo para a construção de uma prática

pedagógica que contemple as várias dimensões da aprendizagem e do desenvolvimento humano. Isso implica, necessariamente, dar à avaliação uma dimensão formadora no lugar de uma função controladora.

A esse respeito, Hoffman (1991) postula que a avaliação mediadora opõe-se ao modelo do

transmitir-verificar-avaliar, deve servir à aprendizagem, priorizando a ação entre o professor e alunos numa constante troca, no sentido de favorecer o compartilhamento de ideias entre e com os alunos num movimento de supressão do “saber transmitido”, substituído pelo conceito do “saber construído” a partir da compreensão dos fenômenos estudados. (HOFFMAN, 1991, p. 34, grifos no original).

Assim sendo, entendemos que, quando o processo avaliativo estabelece divisões dentro das salas de aulas, como, por exemplo, entre aqueles que sabem e os que não sabem, muitas vezes o aluno se afasta da escola. O tradicional processo avaliativo assume uma função controladora, contribuindo para que haja uma descaracterização do papel essencial da escola, que é a promoção de aprendizagem. No bojo de seus postulados, propomos que padrões estabelecidos pela avaliação sejam revistos no sentido de aproximar o aluno do processo de aprendizagem, visto que o ensino só estará completo em seu ciclo se ocorrer a aprendizagem.

Nesse contexto, encontra-se a recuperação de estudos, que, pelo viés formativo, não pode ser uma repetição de conteúdos não apreendidos e tampouco deve submeter o educando, do mesmo modo, a uma perspectiva controladora, ou seja, que o sujeito a atividades que visam mensurar o que se sabe e o que não se sabe com o objetivo quantitativo de atribuição de notas. Ela deve ser encarada como um trabalho que adota diferentes estratégias, de tal maneira que o aluno perceba seu aprendizado e que a atribuição de notas seja uma consequência exigida pela burocracia do modelo de registros e, acima de tudo, faça com que o aluno se sinta à vontade com o processo de aprendizagem, entendendo o espaço escolar como um ambiente de construção e não de segregação.

Tampouco defendemos a ideia de que a aprendizagem deva estar calcada no desenvolvimento de uma relação puramente afetiva ou mesmo absolutamente simpática em relação ao processo. Ao contrário, nossa proposta defende uma reflexão teórica sobre as possibilidades de abertura do aluno a novas condutas para

que desenvolva a capacidade de elaboração de esquemas e a busca por possíveis soluções no enfrentamento da superação de dificuldades e de elaboração de novas tarefas.

No entanto, sabemos que proporcionar mecanismos para os estudantes que apresentam dificuldades em consolidar determinado conhecimento durante o processo de aprendizagem não é tarefa fácil. O primeiro passo é considerar que todo sujeito é único e, por isso, apresenta diferenças individuais. Assim, é mister que o processo de ensino apresente procedimentos didático-metodológicos diversificados e atividades significativas visando a atender a multiplicidade de necessidades apresentadas pela heterogeneidade dos discentes, reassaltando, ainda, que cada indivíduo possui uma maneira e um tempo próprio de construir seu conhecimento.

De acordo com Santos, Araújo e Silva (2000, p. 122), até mesmo nos trabalhos acadêmicos, pouco ainda se fala sobre as diferenças individuais entre os alunos. Para os autores, “[...] o que se pode observar é que, para muitos professores, a avaliação ainda é percebida, essencialmente, como uma prática institucional, respondendo à necessidade de controle que a instituição tem sobre os atores do sistema de ensino”. Essa concepção se revela na necessidade de prestar contas aos diversos setores sociais que gravitam em torno do sistema. É evidente que não devemos desconsiderar a necessidade da transparência dos processos, mas o processo avaliativo deve ter o objetivo principal de traçar caminhos a percorrer na jornada da busca da construção do conhecimento.

Nesse momento, destacamos a importância do planejamento, o quanto é necessário que o professor reflita sobre suas práticas didáticas. É importante saber que, nesse caso, não nos referimos ao planejamento como um roteiro de procedimentos e conteúdos a serem seguidos num determinado espaço de tempo, com um caráter meramente burocrático, mas deve ser uma ação intencional que visa a obter o maior sucesso possível. Consideramos como sucesso o alcance dos objetivos em relação à aprendizagem. Para isso, faz-se necessário um olhar sobre a escolha das atividades, recursos e tempo para o desenvolvimento e, ainda, sobre a relação indissociável do processo avaliativo nesse percurso.

O papel do professor é o de um solucionador de problemas, ou seja, aquele que planeja com intencionalidade seus registros e dos alunos (exercícios, participação, avaliação), permitindo, assim, refletir sobre os resultados e replanejar.

Destacamos aqui a importância da recuperação de estudos como elemento fundamental que propicia intervenções ao longo do processo. A esse respeito, Smole (2013):

Neste processo, as ações de ensino e aprendizagem são progressivamente elaboradas e aprimoradas, há tomada de consciência sobre os elementos que delas fazem parte, reflete-se sobre a prática, são lembradas alternativas, possibilidades, questionadas as certezas, os hábitos e desvela-se a complexidade e o dilema frente aos quais nos colocamos quando desejamos fazer o ensino e a aprendizagem caminharem juntos. (SMOLE, 2013, p. 172).

O professor deve adotar uma postura de mediador, passando a ser um orientador, um estimulador de todos os processos que levam os alunos a construir seus conceitos, valores, atitudes e habilidades que lhes permitam o desenvolvimento acima de tudo como pessoas. O professor precisa entender que, como mediador do conhecimento, deverá saber lidar com os erros, estimular a aprendizagem, ajudar os alunos a se organizarem, educar através do ensino, entre outros. Assim, poderá contribuir para a construção da autonomia de pensamento e de ação, ampliando a possibilidade do desenvolvimento das habilidades cognitivas e não cognitivas.

Obviamente, não pretendemos generalizar a conduta dos professores, mas entendemos que o professor preocupado com a aprendizagem deve reorientar os estudos e interagir com todo o processo de ensino-aprendizagem. No que diz respeito à avaliação, Hoffman (1991) novamente afirma:

A avaliação, enquanto relação dialógica, deve conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e também pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno - uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá a compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento. (HOFFMAN, 1991, p. 56)

Em que medida o professor reflete sobre as avaliações dos seus alunos? Como se dá tal reflexão? As tarefas produzidas pelos alunos são solicitadas apenas ao final dos ciclos letivos? Qual o significado desse procedimento? É possível encaminhar o aluno a uma reflexão crítica sobre seu aprendizado? Justificam-se trabalhos, provas e relatórios que jamais serão discutidos ou analisados ou desenvolvidos em conjunto pelo educador e educando?

Deparamo-nos, então, com a questão que envolve o dilema epistemológico:

corrigir ou refletir sobre a tarefa do aluno? Corrigir para verificar se aprendeu reflete o paradigma da avaliação como sistema de controle. Por sua vez, adotar uma postura reflexiva a respeito da produção de conhecimento do aluno pode encaminhá-lo à superação, ao enriquecimento do saber, significando, assim, desenvolver uma ação avaliativa mediadora.

Podemos perceber que uma das fragilidades do ensino tradicional são as práticas, comuns aos professores, de apresentar o conteúdo a partir de definições, exemplos, demonstração de propriedades e, em seguida, aplicar exercícios de fixação e aplicação do conceito apresentado. Pressupõe-se, assim, que o aluno aprende ao ouvir a explicação e pela reprodução de exercícios. A reprodução correta é evidência de que a aprendizagem foi estabelecida. No entanto, esse tipo de prática vem demonstrando ineficácia, pois a reprodução correta pode ser apenas uma simples indicação de que o aluno aprendeu a reproduzir, mas não aprendeu o conteúdo. É necessário saber para ensinar, o professor deve demonstrar domínio na ciência que se propõe a lecionar. É importante destacar que deter o conhecimento não deve representar poder, mas, ao contrário deve fomentar a descoberta de saberes por parte dos alunos, ou então apenas demonstrará conteúdos a eles sem lhes dar oportunidade de questionamentos.

Neste contexto, Santos (2004) nos traz uma reflexão ao dizer que é muito importante que o professor também tenha competência humana a fim de que possa valorizar e estimular os alunos, a cada passo do processo ensino-aprendizagem. A motivação é indispensável para o desenvolvimento do indivíduo, pois bons resultados de aprendizagem apenas serão possíveis na medida em que o professor proporcione um ambiente de trabalho que estimule o aluno a criar, comparar, discutir, rever, perguntar e ampliar ideias. No âmbito das competências – científica, técnica, humana e política – desenvolvidas pelo professor, todas elas são essenciais no sentido de propiciar aos alunos condições para o desenvolvimento da capacidade de pensar crítica e logicamente, fornecendo-lhes meios para a resolução dos problemas inerentes aos conteúdos trabalhados interligados ao seu cotidiano.

Tradicionalmente, vem se dando mais valor a cumprimento de currículos e realização de provas padronizadas do que ao processo de ensino e aprendizagem. Tomando como base o descrito por Souza (2004), acreditamos que conceitos, ideias e métodos devem ser abordados mediante a exploração de problemas, desenvolvendo competências para a interpretação e resolução desses. E essa

resolução não é um exercício em que o aluno aplica, de forma quase mecânica, uma fórmula ou um processo operatório, mas uma orientação para a aprendizagem, pois deve proporcionar um contexto em que se pode aprender conceitos, procedimentos e atitudes. Para que ocorram essas transformações tão necessárias, é preciso que o professor demonstre profissionalismo, ética e, acima de tudo, compromisso com o sucesso dos alunos. O compromisso de conduzi-los ao aprendizado. É o desafio para todos os que estão envolvidos em Educação.

2.1.1 O processo de ensino e aprendizagem da matemática

O processo de ensino e aprendizagem da matemática no estado do Rio de Janeiro representa um grande desafio, uma vez que o desempenho dos estudantes fluminenses avançou significativamente em Língua Portuguesa, porém a Matemática pouco evoluiu. Tal fato indica que é preciso continuar investindo esforços em ações que visem à melhoria do desempenho dos estudantes neste componente.

Nesse contexto, a SEEDUC/RJ compreende que é necessário um trabalho mais sensível em relação a essa área do conhecimento para além do ensino do conteúdo disciplinar, considerando a relevância do desenvolvimento das habilidades relacionadas ao raciocínio lógico e à resolução de problemas para sua formação plena como cidadão, inerentes ao aprendizado da Matemática. Como estratégia para reversão do quadro educacional no que tange à Matemática, foi proposto para 2015 o “Ano da Matemática”.

O objetivo dessa proposta é estimular o desenvolvimento de atividades que promovam o engajamento do estudante no processo de aprendizagem da matemática, focalizando as habilidades de resolução de situações-problema, ações que desenvolvam o pensamento crítico, bem como elucidar situações do cotidiano que envolvam essa área do conhecimento. Para cumprir o objetivo estabelecido, propõe-se ações contendo atividades diversificadas que serão desenvolvidas nas Unidades Escolares. Estas foram orientadas a selecionar, no mínimo, duas propostas – uma por semestre –, que constaram no plano de ação da unidade escolar e as executaram de forma contínua, ao longo do ano letivo. Ressaltamos que, além das ações no âmbito da unidade escolar, a SEEDUC/RJ realizou oficinas com os professores da rede, incentivou a participação em Olimpíadas, Concursos e Projetos relacionados a essa área do conhecimento.

No que concerne ao aprendizado da matemática, embora tenha sido desde a antiguidade uma das disciplinas centrais em todos os currículos, a reflexão sobre seu aprendizado se torna imprescindível, visto que o imaginário construído em torno da disciplina ao longo dos tempos afastou essa ciência dos alunos, gerando os resultados insatisfatórios apresentados até os dias de hoje. Por isso, novos olhares sobre a disciplina vêm buscando a estratégia de explorar as conexões dessa área com a vida social, visto que, como afirma Camargo (2012), a matemática está presente em todos os momentos da vida dos cidadãos no orçamento doméstico, no controle dos juros, na leitura de notícias de jornal. Por isso, em todas as disciplinas, há espaço para que as intersecções com a matemática sejam valorizadas no processo pedagógico.

Corroborando o que vem sendo discutido em todo o mundo, especialistas da área e educadores reconhecem a importância do aprimoramento do ensino nesse campo de conhecimento para o exercício da cidadania, visto que, no mundo de hoje, a presença da matemática está cada vez mais requisitada. A esse respeito, IMENES apud CAMARGO (2012) acrescenta:

Há também um consenso sobre a importância da formação matemática básica, que contribui de maneira expressiva para o desenvolvimento cognitivo, possibilitando formas de pensamento mais elaboradas.

Ocorre que não é toda Matemática que tem esse potencial de ampliação do raciocínio. “Com Matemática também se pode emburrecer as pessoas, depende de como as coisas são postas. Quando o sujeito fica a vida inteira fazendo contas, que Matemática é esta?”, questiona. (IMENES apud CAMARGO 2012, p. 20, grifo no original).

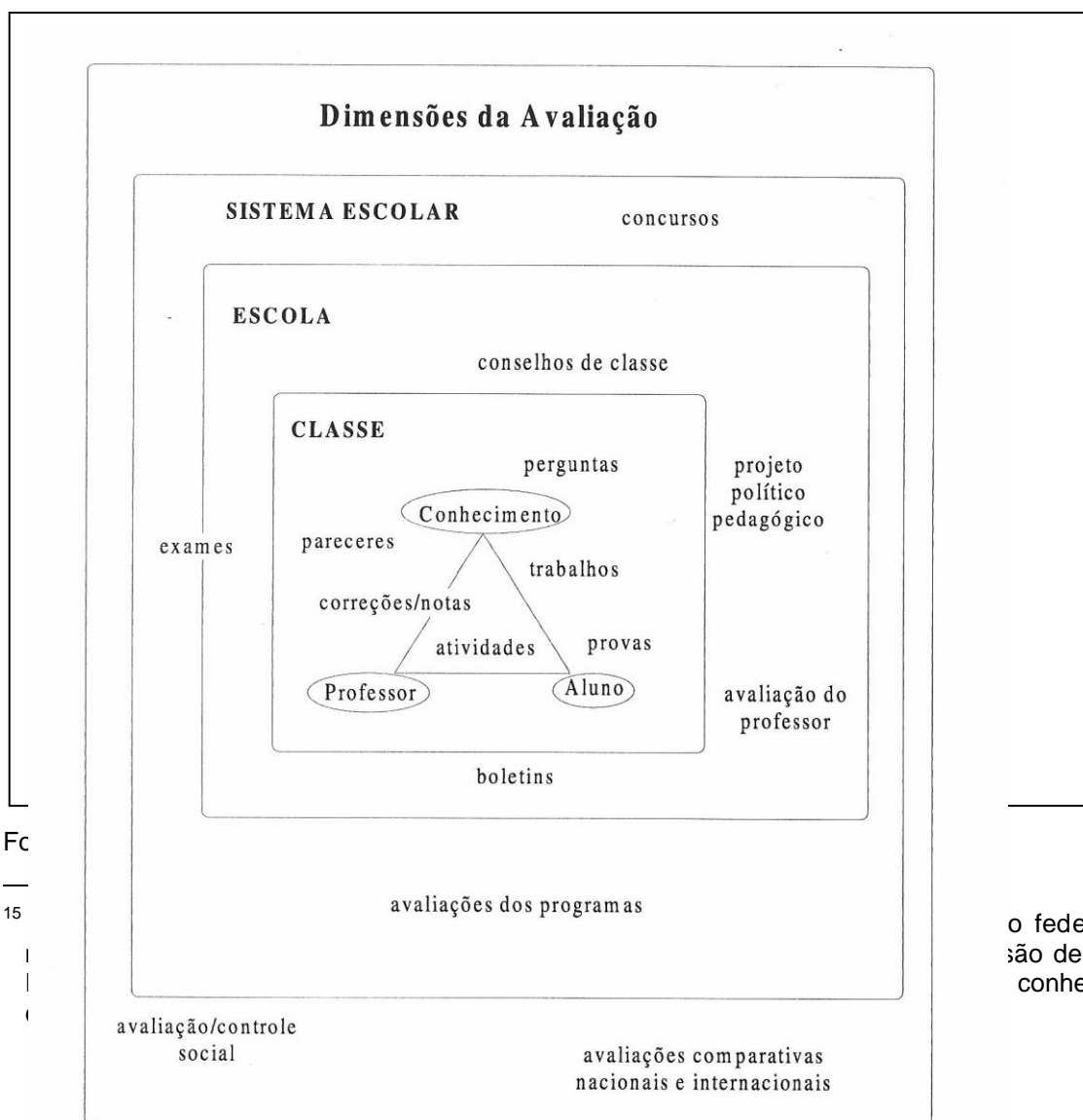
Podemos considerar que a matemática desenvolvida no contexto escolar só será compreendida quando trazer consigo um significado para o aluno, ou seja, é imprescindível que o professor, como mediador do processo de ensino e aprendizagem, perceba as dificuldades e as possibilidades de cada aluno, levando em consideração, no seu planejamento, essas questões, de modo a promover a aprendizagem de fato. Camargo (2012, p. 21) ainda afirma que “[...] não há mais sentido em ensinar Matemática senão for de modo focado na compreensão das ideias, em detrimento de mera memorização”.

Considerada a relevância da especial atenção necessária à disciplina Matemática, não podemos dissociá-la da questão da avaliação, dos modelos de avaliação que são concebidos pelos especialistas na área. Nessa direção, para

contribuir com nossos questionamentos a respeito do ato de avaliar, abordaremos alguns achados do projeto Avaliar Com os Pés no Chão da Escola¹⁵. Esse projeto revelou que as concepções teóricas sobre a avaliação escolar em matemática mostram poucos avanços. Podemos perceber que os poucos trabalhos desenvolvidos nesse sentido concentram os estudos nas avaliações dos programas ou aplicação de metodologias específicas, sem levar em consideração as diferenças entre os alunos e seu tempo de aprendizagem.

Segundo o estudo do projeto Avaliar Com os Pés no Chão da Escola, o que se pode observar é que, para maioria dos professores, a avaliação ainda é vista como uma prática institucional, que visa atender as exigências burocráticas de atribuição de notas. A pesquisa contribui, ainda, apresentando as dimensões envolvidas na avaliação trazidas pelos estudos da educação em matemática, conforme o esquema apresentado na Figura 6:

Figura 6 - Dimensões da Avaliação



A dimensão prevê um sistema-rede que provoca ação e reação entre atores de cada dimensão. Assim, o foco da preocupação ao longo do processo sempre perpassa o registro burocrático: exames, trabalhos, provas, boletins, um cotidiano comum, como preparar e corrigir avaliações e atribuir notas. Esse olhar sobre a avaliação, aliado à concepção de aprendizagem em matemática fragmentada e descontextualizada, restringe o processo da aprendizagem como um todo, remetendo-nos à reflexão sobre a que função da avaliação estamos nos referindo.

Definiremos, então, a concepção de avaliação trazida por Bodin (1989 *apud* SANTOS; ARAÚJO; SILVA, 2000), sendo esta um conjunto de procedimentos e de processos de coleta, de tratamento e de comunicação de informações realizado com o objetivo de tomada de decisões. Avaliar seria, então, a organização de situações que permitam recolher informações que, após o tratamento, possam revelar algo confiável e substancial, objetivando permitir uma compreensão dos conceitos sobre os processos de avaliação, de recuperação e os impactos na aprendizagem dos alunos.

Assim, pretendemos dedicar às seções seguintes aos pressupostos metodológicos que guiaram a pesquisa e a análise dos dados coletados. O estudo analítico da próxima seção deste capítulo será pautado na pesquisa de campo realizada através de entrevistas semiestruturadas com o gestor escolar, os professores e os alunos do CE Joaquim Marinho.

2.2 Concepções sobre a recuperação paralela na escola pesquisada

O presente trabalho visa, como já dissemos, a investigar o processo de implementação da recuperação de estudos no, na disciplina de matemática, nos anos de 2014 e 2015, no Ensino Médio, por meio da análise e da obtenção de dados sobre a recuperação de estudos. Nesse sentido, temos como objetivo propiciar ao gestor escolar e aos docentes condições para o aprimoramento na utilização dessa importante estratégia de ensino, assim como apresentar sugestões para a sua aplicabilidade, cuja efetividade seja abrangente, a fim de atender as diferentes características e necessidades das escolas da rede estadual.

2.2.1 Aspectos metodológicos

Discutir-se-á nesta seção o percurso metodológico escolhido para a pesquisa a respeito do desempenho dos alunos em matemática, bem como os procedimentos utilizados no CE Joaquim Marinho para aplicação da recuperação de estudos.

Elegemos como metodologia a abordagem qualitativa. Segundo André (1983, p. 68), “[...] a pesquisa qualitativa visa apreender o caráter multidimensional dos fenômenos em sua manifestação natural, bem como captar os diferentes significados de uma experiência vivida, auxiliando a compreensão do indivíduo no seu contexto”.

A pesquisa contou como levantamento de dados de monitoramento da recuperação de estudos no Sistema Conexão Gestão do Estado do Rio de Janeiro e também com consulta bibliográfica objetivando embasar teoricamente e respaldar o estudo e a interpretação dos dados.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada a partir de um estudo de caso, contou com análise bibliográfica, documental e pesquisa de campo. Foram analisados dados oriundos do Sistema Conexão, mais especificamente, os relatórios para acompanhamento de recuperação paralela. Além desses, realizou-se entrevistas semiestruturadas com os gestores e professores e ainda a aplicação de questionários¹⁶ aos alunos. Nas entrevistas buscamos identificar quais são os fatores relacionados à gestão que dificultam a aplicação da recuperação de estudos e também compreender como essa recuperação se realiza na prática da escola. Nos questionários buscamos conhecer as percepções dos estudantes em relação à recuperação de estudos.

Esclarecemos que, sendo o gestor o responsável pela condução da implementação de qualquer ação da SEEDUC/RJ no âmbito escolar, é imprescindível analisarmos o seu olhar. Se buscamos analisar as questões referentes à prática pedagógica do professor, é importante compreendermos sua metodologia na condução de suas práticas. E, por fim, porém não menos importante, refletirmos também sobre as percepções do aluno, haja vista que todas as ações pedagógicas são pensadas para que o aluno aprenda o conteúdo e compreenda o

¹⁶ Os roteiros das entrevistas e o questionário aplicado se encontram nos apêndices do presente trabalho.

objetivo de sua permanência no ambiente escolar, ou seja, a promoção da aprendizagem.

Nesse sentido, convidamos para nos concederem entrevistas o gestor da unidade escolar e 09 professores de matemática. Para a aplicação do questionário selecionamos os alunos da turma 3004, do ano de 2015, da 3ª série do Ensino Médio, composta por 30 alunos. A referida turma foi selecionada por orientação da equipe pedagógica da escola. A seleção se justificou pelo fato da turma ter se mantido minimamente homogênea durante os três anos do Ensino Médio e ter apresentado avanços significativos na disciplina Matemática.

2.2.2 Eixos de análise

A investigação da aplicação da recuperação de estudos e o cumprimento de seu papel pedagógico contemplaram a análise de questões dos diferentes atores envolvidos nesse processo, assim como os dados do Sistema Conexão Gestão sobre a aplicação da recuperação de estudos, como explicitado na seção 1.4.

Ao ter como base o previsto na Constituição Federal de 1988, que, no capítulo III, seção I, Art. 205, declara que a educação é um direito de todos, fica evidente que todo aluno tem o direito de aprender, não bastando apenas frequentar a escola. Sabemos que existe um distanciamento entre o que está previsto na legislação e o que, de fato, ocorre no cotidiano escolar, assim como foi observado nas análises das entrevistas e questionários. Vale destacar que não será objeto deste estudo apontar culpados para os entraves do processo de aprendizagem, visto que entendemos a influência de diferentes variáveis afetando o cotidiano escolar.

O presente trabalho iniciou-se com a descrição das mudanças do contexto da educação do estado do Rio de Janeiro, sendo que, dentre as ações implantadas para melhoria do panorama educacional, uma foi a alteração da legislação, que estabelece as normas para avaliação do desempenho escolar, documento que se insere na recuperação de estudos.

A questão que norteou este estudo foi propiciar ao gestor escolar e aos docentes condições para o aprimoramento na utilização dessa importante estratégia de ensino, cuja efetividade seja abrangente, a fim de atender as diferentes características e necessidades das escolas da rede estadual. A análise dos dados

coletados no dar-se-á, conforme apresentado na metodologia, pela perspectiva gestora e pelas perspectivas docente e discente, elucidadas nas seções a seguir.

2.2.2.1 A perspectiva gestora

Partindo do pressuposto que o gestor escolar, fazendo jus às suas atribuições, conduz os processos no âmbito escolar, cabendo a ele fomentar ações que possibilitem a articulação dos demais atores para o cumprimento dos procedimentos pedagógicos, a pesquisa partiu por escutá-lo primeiramente.

É importante destacar que o atendimento das demandas oriundas dos órgãos regional e central não deve possuir um caráter de cumprimento do protocolo burocrático. Na dimensão deste estudo – a recuperação de estudos –, os atores que estão no âmbito escolar são diretamente responsáveis pela identificação das dificuldades apresentadas pelos alunos no percurso formativo, assim como pelo monitoramento, registro e acompanhamento das dificuldades e estratégias para minimizá-las, além do processo de avaliação para identificação dos avanços. Cumpre lembrar que toda ação escolar deve refletir na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, impactando nos resultados. Nesse contexto, cabe ao gestor propiciar um ambiente favorável para efetivação das ações previstas na Portaria nº 419/2013 para o procedimento pedagógico de recuperação paralela.

A fim de entendermos como a equipe gestora do compreende o seu papel neste contexto, realizamos uma entrevista com a Diretora-Geral.

A entrevista foi previamente agendada com a Gestora, sendo realizada na própria Unidade Escolar no dia e hora marcados, sem ter havido qualquer contratempo para sua realização. O encontro durou cerca de 60 minutos e, no momento de sua consumação, ocorrida na sala da Direção Escolar, estavam presentes: a Diretora-Geral e a Coordenadora Pedagógica. Esta segunda participou desse momento, tendo sido convidada pela Diretora, que alegou se sentir mais confiante e confortável, uma vez que, segundo a entrevistada, a Coordenadora Pedagógica é quem conduz as ações de recuperação paralela junto aos professores e alunos.

Embora a Coordenadora Pedagógica estivesse presente durante toda a entrevista, ela não participou diretamente das respostas, atuando como uma espécie de suporte pedagógico, possuindo propriedade de todo o processo pedagógico que

envolve a recuperação paralela. É importante lembrar que isso ocorre porque a escola possui somente uma Coordenadora Pedagógica e apresenta carência de Orientador Educacional, profissional que contribuiria na condução deste fazer.

Para definir o perfil da Diretora, fizeram parte da entrevista perguntas quanto ao cargo, à função, à formação, à forma de ingresso e ao tempo na gestão escolar. A Diretora ingressou na Rede Estadual como Professor Docente I¹⁷ de Língua Portuguesa, ocupando o cargo de gestora dessa Unidade Escolar há mais de 10 anos, à época eleita pela comunidade escolar.

O segundo bloco de questões da entrevista buscou perceber o olhar da gestão acerca da dificuldade dos alunos na aprendizagem de matemática. A Direção relata que os alunos apresentam dificuldades decorrentes de carência de professores de anos anteriores, e, na tentativa de sanar essas lacunas, os docentes aplicam exercícios que contemplam os conteúdos defasados. A afirmativa trazida pela gestora é um ponto a ser considerado em nossa análise, visto que a Regional BL possui uma carência crônica de professores de matemática, apesar de investir na convocação de docentes concursados e na abertura de contrato temporário, de acordo com informações prestadas pela Coordenação de Gestão de Pessoas.

A Coordenadora Pedagógica monitora o desempenho dos alunos através da análise dos boletins bimestrais, e esses alunos e seus responsáveis são convocados para uma orientação escolar de estudos e indicação à recuperação paralela. De modo geral, os professores aplicam atividades em sala de aula como procedimento da recuperação de estudos. Quando a gestora escolar traz este relato, podemos considerar uma preocupação da equipe escolar em suprir as lacunas de aprendizagem apresentadas pelos alunos.

A Direção desabafa dizendo que tem dificuldades em implantar a recuperação de estudos nos moldes previstos na legislação, visto que não recebem suporte da SEEDUC/RJ para aplicação desta e, além disso, atribui a impossibilidade também à carga horária da disciplina, conforme podemos notar no relato a seguir:

O que prejudica a realização de um trabalho mais profundo é a carga horária da disciplina, pois a mesma é insuficiente para desenvolver o conteúdo exigido e ainda desenvolver as atividades para recuperação.

¹⁷ Docente I refere-se a servidores que ingressaram na carreira do magistério já com o curso de licenciatura concluído e são docentes de alguma área do conhecimento específica.

Quando a gestora destaca a questão do suporte para aplicação da recuperação de estudos nos moldes da Portaria, bem como a carga horária da disciplina, devemos enxergar como um norteador para futuras ações, visto que os dois pontos se complementam. De fato, as ações da SEEDUC/RJ voltadas para a Portaria nº 419/2013 são de cunho de percurso formativo, ou seja, de estudo e conhecimento daquela, ficando lacunas no “como fazer”.

Na próxima seção, tratamos da perspectiva docente. A ideia é perceber como podemos estabelecer relações nas visões desses dois importantes atores do ambiente escolar.

2.2.2.2 A perspectiva docente

Na análise da percepção docente, a intenção foi verificar qual o posicionamento dos professores em relação à recuperação de estudos. Dos 09 professores de matemática que atuam no ensino médio, somente 02 deles se dispuseram a participar da entrevista. Ambos são professores com matrícula efetiva na rede e com lotação mais antiga na Unidade Escolar e conhecem bem a escola, podendo ser este um fator que os deixou confortáveis para participarem da entrevista.

Quanto aos demais professores convidados a participarem da entrevista, 01 encontrava-se de licença médica; 01 era faltoso (não conseguimos contato com ele); 01 estava em carência e os outros 04 professores, lotados na escola por GLP¹⁸, não participaram da entrevista. Embora tenhamos empreendido muitas tentativas, esses alegaram incompatibilidade de horário, o que tentamos remediar oportunizando várias possibilidades de agenda, ainda assim sem sucesso.

O primeiro bloco das questões da entrevista com os docentes buscou conhecer o perfil de cada um deles. Os entrevistados ingressaram, por concurso público, como professor Docente I, ou seja, são especialistas na área de atuação e exercem a função há mais de dez anos. Possuem pós-graduação na área de gestão e supervisão escolar e atuam no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos. Atuam nos três turnos escolares: manhã, tarde e

¹⁸ GLP (Gratificação por Lotação Prioritária). É a ampliação da carga horária de trabalho do professor na SEEDUC-RJ, em até 36 tempos (em sala de aula), para um professor de matrícula inicial de 12 tempos (em sala de aula).

noite, nos âmbitos estadual e privado, lecionando em uma média de 15 turmas, com 35 alunos em cada uma.

Destacamos, neste ponto da entrevista, uma questão a ser considerada em relação ao tempo de planejamento pedagógico e dedicação à seleção das atividades, de acordo com a demanda de cada turma. Na carga horária do professor, composta por 16 horas/aula, sendo 12 horas/aula em tempo de efetiva regência, 4 tempos para planejamento pedagógico, distribuídos em dois tempos de livre uso, e 2 tempos a serem cumpridos na unidade escolar. O tempo destinado ao planejamento pedagógico é uma fragilidade apresentada na rede estadual do Rio de Janeiro, visto que essa carga horária, apesar de posta em lei¹⁹, não está prevista no quadro de horário dos professores da escola ficando a cargo da gestão escolar o monitoramento e a organização deste horário.

O fato é que, em virtude da sobrecarga de turmas que os professores possuem de modo geral, não é possível organizar o cumprimento dos tempos de planejamento de modo mais produtivo, como, por exemplo, todos os professores de uma mesma área no mesmo horário, ficando esse fazer um momento solitário, com cada professor cumprindo de acordo com a sua disponibilidade e realizando tarefas de cunho operacional: preenchimento de diários, correção de provas, lançamento de notas no Conexão, por exemplo.

Tratar da recuperação de estudos nos remete a debruçar sobre os processos de ensino e aprendizagem. E, mesmo sendo a recuperação de estudos prevista num modelo *top down* pela Portaria nº 419/2013, a unidade escolar precisa praticar a autonomia que lhe é concedida pelo viés do Projeto Político-Pedagógico. De acordo com Gadotti (2000, p. 35), “[..] a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico”. A reflexão de Gadotti nos leva a repensar o modo pelo qual é conduzido o planejamento pedagógico, se, de fato, possui um caráter de alinhamento em prol de ações para o aluno.

Levando em consideração que o professor deve preocupar-se em auxiliar o aluno a construir sentido sobre o que irá aprender e minimizar a produção de conceitos prontos, no segundo bloco da entrevista, buscamos investigar como ele lida com as dificuldades dos alunos na aprendizagem de matemática.

¹⁹ Portaria Conjunta SUGEN/SUBGP nº 007 de 28/11/2013.

Quando questionados sobre como tem sido o desempenho em matemática dos alunos do ensino médio do CE Joaquim Marinho, ambos declararam que é insatisfatório. Na sequência, buscamos saber o que eles fazem quando os alunos não apresentam aprendizado satisfatório em relação aos conteúdos desenvolvidos. Nesse caso, foi informado que os conteúdos em que os alunos apresentam dificuldades são revisados pelo professor. Um dos professores entrevistados afirmou que, “[...] no ensino da matemática, a falta de base das séries anteriores compromete o desenvolvimento dos alunos”. Na tentativa de minimizar essa defasagem, utilizam-se dos recursos pedagógicos disponibilizados pela SEEDUC/RJ, tais como as atividades autorreguladas, exercício extra, e encaminhamento do aluno para o reforço escolar. Lembrando que o material disponível no Portal Conexão Professor é baseado no Currículo Mínimo, o professor tem condições de identificar as lacunas de séries anteriores e propor atividades relacionadas aos conteúdos pendentes. Além dessa contribuição na elaboração dos materiais, a consulta ao Currículo Mínimo permite ao professor identificar as habilidades não desenvolvidas pelos alunos ocasionadas pela carência de professor em determinado ano de escolaridade ou período letivo.

Aproveitando a fala dos professores em relação à utilização dos materiais de apoio pedagógico disponíveis no portal da SEEDUC/RJ, direcionamos a entrevista para o terceiro bloco, que retratou ações de monitoramento de notas e ações de recuperação. O fato de o registro de notas *online* e a disponibilidade do currículo mínimo e dos materiais de apoio estarem no formato digital torna frequente o acesso ao Sistema Conexão Gestão/Professor, sendo a maior parte dos acessos para busca dos materiais de apoio.

No caso do monitoramento de notas e frequência escolar, os professores relatam que esses são realizados pela coordenadora pedagógica e apresentados nas reuniões bimestrais. Ademais, afirmam que, quando os alunos apresentam notas inferiores a 5, são ofertados exercícios extras ou uma nova avaliação para substituição da menor nota apresentada no decorrer do bimestre. Na análise desse ponto da perspectiva docente, fica clara a preocupação com a recuperação da nota, como problematiza Sordi (2005, p. 21): “[...] recuperação da nota, do conteúdo, do conhecimento, do aluno, do homem? Escolhas que fazem a diferença”.

Para corroborar a problematização de Sordi (2005) no sentido do caminho a se percorrer quando se planeja uma nova oportunidade de aprendizagem –

recuperação de estudos –, esta deve ter o sentido de sanar as dificuldades. No entanto, é preciso que o aluno tenha percepção das suas dificuldades e do caminho possível para saná-las. Nesses termos, Melchior (1998, p. 35) contribui afirmando que “[...] a aprendizagem de cada indivíduo ocorre de forma e em tempo diferente, portanto o professor não pode preocupar-se somente em ensinar a todos da mesma forma e ter a ilusão [de] que todos vão aprender”. Partindo desse pressuposto, buscar igualdade na definição de notas não contribui de modo algum para aprendizagem.

Neste momento, foi possibilitada a discussão a respeito da Portaria nº 419, elencada no quarto bloco do roteiro da entrevista. Os professores reconhecem que não possuem domínio total da Portaria, ficando atentos somente aos itens mais utilizados cotidianamente, ou seja, às ações que, na prática, já ocorrem de modo automático, como atribuir notas, lançar no sistema e considerar a pontuação do Saerjinho. Percebemos aqui um ponto de atenção, apesar de a temática ser abordada nas reuniões pedagógicas, sendo os dispositivos de maior apropriação aqueles que se referem à quantidade de instrumentos de avaliação, percentual de frequência, recuperação de estudos e obrigatoriedade do Saerjinho como um dos instrumentos de avaliação, as minúcias da Portaria que podem garantir direitos aos alunos são desconsideradas.

Quando indagados sobre o que poderia ser melhorado para a elevação do desempenho em matemática pelo viés da recuperação de estudos, os professores afirmam que o baixo desempenho está relacionado ao desinteresse dos alunos e à falta de disposição para aprender. Neste momento, questionamos os possíveis fatores para o desinteresse e quais os caminhos adotados por eles para minimizar esse problema. Foram relatadas algumas estratégias adotadas por eles. Para despertar o maior interesse dos alunos e minimizar o baixo desempenho, um dos professores relatou como estratégia a aplicação de atividades em dupla na sala de aula, valendo nota, ao término de determinado conteúdo abordado, dizendo que, “[...] assim, eles [alunos] são obrigados a estudar diariamente”. Sendo essa a questão final, a entrevista foi encerrada.

Considerando que o aluno é o foco de toda prática pedagógica e tudo que acontece no ambiente escolar é para ele, tornou-se imprescindível a sua inserção nesta pesquisa. Assim sendo, elucidamos, na seção a seguir, as considerações trazidas pelos alunos a respeito da recuperação de estudos.

2.2.2.3 A perspectiva discente

O estudo realizado com os discentes se deu através de um questionário, com questões fechadas e abertas, organizado em três blocos: perfil dos respondentes; percepção das dificuldades em matemática e acompanhamento das notas e ações de recuperação.

A pesquisa com os alunos foi previamente agendada com a Direção, que comunicou aos professores, solicitando-lhes que cedessem o tempo de suas aulas. Coube à direção comunicar aos alunos sobre a entrevista, o dia e o horário em que esta aconteceria. De acordo com o levantamento do bloco I do questionário que traçou o perfil dos respondentes, foram 27 alunos da 3ª série do Ensino Médio, da turma 3004, turno da tarde, com idades entre 17 e 18 anos, de ambos os sexos. Esse grupo foi indicado para participação na pesquisa pela gestão escolar, a qual justificou que a referida turma apresentou mais avanços ao longo do período letivo de 2015, apesar de não ser a sala de melhor desempenho da Unidade Escolar. A turma é composta por alunos que estão juntos desde a 1ª série do Ensino Médio, permitindo, assim, uma visão sistemática e gradativa do rendimento escolar. No dia acordado, os alunos já aguardavam em sala a chegada da pesquisadora, sendo que os professores já os haviam liberado para realização da pesquisa. Antes de iniciarmos a ação, destacamos pontos importantes que eles deveriam levar em consideração ao reponderem o questionário, como utilizar uma linguagem adequada, clara e fiel ao que acontece na rotina escolar. A turma foi dividida em grupos de 4 e 5 alunos, dentro da própria sala, sendo que os estudantes observaram previamente as perguntas. Depois disso, a pesquisadora foi cada grupo, orientando a respeito das perguntas e registrando as informações. Nesse momento a partir das questões reverberadas pelas respostas dos questionários, foi possibilitada a interação com os alunos, sendo a dinâmica dialogada. Cada grupo que encerrava o questionário era liberado para lanche, biblioteca e outras atividades, até finalizarmos com todos os grupos. Para realização dessa dinâmica, foi necessário passar a tarde na Unidade Escolar, no período das 13h às 17h.

No segundo bloco, que abordou a percepção das dificuldades dos alunos em matemática, conforme descrito no Quadro 9, percebemos claramente a desarticulação e os entraves no ensino da matemática. A escala crescente de 1 a 4

foi utilizada para percepção das questões, onde 1 é o menor nível, 2 e 3 níveis intermediários e 4 o maior nível de análise:

Quadro 9 - Bloco I - Respostas dos Alunos

Pergunta	1	2	3	4
Como você avalia o ensino da Matemática em sua escola?	20	4	3	0
Como você avalia o seu aprendizado na disciplina Matemática?	17	3	4	3
Qual o seu nível de dificuldade em Matemática?	14	5	5	3

Fonte: elaboração própria, 2015.

Ao observarmos as respostas dos alunos relativas ao bloco I do questionário, ficam claras as distorções ligadas à aprendizagem da matemática. Os alunos não consideram satisfatório o ensino de matemática, o que é corroborado pelas percepções de aprendizado. O curioso é que declaram pouca dificuldade na disciplina. Em algumas considerações, durante a realização da pesquisa ao serem indagados quanto a essa questão, um aluno justificou o seguinte: “[...] aquilo que o professor ensina, conseguimos aprender; o problema são as matérias que não tivemos, porque não tínhamos professor. Tem ‘coisa’ que ‘a gente’ não estudou.”

Podemos considerar que, apesar do investimento em programas e projetos de reforço escolar e da busca pelo fortalecimento da recuperação de estudos na escola, as ações ainda não se refletem no aprendizado dos alunos. Esse fato é corroborado pela fala da gestão em relação à dificuldade apresentada pelos alunos ao longo do Ensino Médio em virtude da carência de professores e dos próprios professores quando elucidam a carência de conteúdos de anos anteriores, questão confirmada pela percepção dos alunos quando dizem que o problema está nas aulas que não tiveram (e não tiveram determinado conteúdo). Ademais, ao ouvirmos os alunos, pudemos perceber a realidade no ensino da matemática no contexto em questão. Além desses pontos, percebemos ainda que esse problema é um dos principais entraves na aquisição de aprendizagem, promovendo um processo “temido” pelos alunos. Na prática, vê-se uma metodologia desarticulada entre o que aprendem na escola e a aplicação para a vida prática.

Nesse sentido, ao encontro dessa percepção, Weisz (2011) destaca:

No momento em que alguns alunos começam a se mostrar perdidos e atrapalhados em relação aos conteúdos trabalhados, a escola que assume

responsabilidade com a aprendizagem de todos tem obrigação de criar um sistema de apoio para [que] estes alunos não se percam pelo caminho. Suas dificuldades precisam ser detectadas rapidamente para que eles sejam apoiados, continuem progredindo e não desenvolvam bloqueios. (WEISZ, 2011, p. 97).

Quando questionados em relação aos conteúdos em que apresentam facilidade ou dificuldade, os alunos apresentaram-se confusos, não sabendo interpretar seus níveis de aprendizado em relação aos conteúdos trabalhados. Um pequeno grupo chegou a citar equação, soma, subtração e interpretação de gráficos como conteúdos que apresentam domínio, sendo a geometria mencionada como um conteúdo em que apresentam dificuldades.

O bloco III foi destinado ao acompanhamento de notas e ações de recuperação. Nesse bloco, foi elucidada a fraqueza apresentada nos procedimentos de recuperação de estudos, fortalecendo a concepção da recuperação de notas e não do processo de aprendizagem:

Quadro 10 - Respostas discentes: diante dos seus resultados, o que você faz para recuperar sua nota?

Opção	Respostas/Quantidade de alunos
Frequenta Grupo de Estudos	0
Frequenta Reforço Escolar	0
Faz outra avaliação	6
Realiza trabalhos extras	15
Outros	6

Fonte: elaboração própria, 2015.

A primeira questão desse bloco nos permite confirmar uma análise trazida quando descrevemos o contexto social em que a escola está inserida, ou seja, os alunos não participam de nenhuma atividade fora do horário escolar, seja por falta de hábito ou pela necessidade de exercer alguma atividade remunerada. E, ainda, confirma as considerações trazidas pelos professores em relação à aplicação de avaliações e trabalhos extras para revisão de notas. Mais uma vez, notamos a preocupação com a substituição das notas inferiores à média, e não com o percurso formativo, ou seja, a recuperação de estudos fica reduzida a notas, com ênfase no rendimento, podemos conjecturar que a escola não está avaliando aprendizagem, sendo incoerente com seu propósito, denunciando que o processo avaliativo possui lacunas.

Considerando que a avaliação deveria ser um instrumento dialógico na relação professor - aluno para o desenvolvimento de habilidades e competências,

buscamos entender como o aluno se percebe nesse processo de aprendizagem e se ocorre, de fato, a interação professor e aluno na busca da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Para isso, apresentamos a questão 2, no sentido de investigar as ações realizadas ao longo do processo na tentativa de minimizar as notas abaixo de 5 e conseqüentemente a indicação para recuperação de estudos:

Quadro 11 - Respostas Discentes: Em relação às notas bimestrais, o que o professor de matemática faz com/para você recuperá-la?

Opção	Respostas/Quantidade de alunos
Revisa o conteúdo	3
Aplica outra avaliação	7
Fornece as atividades autorreguladas	1
Indica sua participação no Reforço Escolar	0
Outros	16

Fonte: elaboração própria, 2015.

As respostas da questão 2 revelam para nós uma situação importante para este estudo. Vejamos que os alunos, em sua maioria, informam que nada é feito pelo professor para recuperação das notas bimestrais. Ademais, 16 alunos respondem “outros” e, quando instigados a descreverem o que consideram como “outro”, respondem “nada”, ou seja, afirmam que nada é feito pelo professor para recuperação de notas. Contudo, se retornamos à análise da questão anterior, a maioria responde que realiza trabalhos extras ou faz outra avaliação. Enfim, podemos afirmar que o aluno não percebe uma avaliação ou trabalho extra como uma atividade de recuperação de estudos.

Reforçamos que a escola tem o seu papel com relação à aprendizagem do aluno, porém, conforme lembra Luckesi (2000, p. 48), “[...] no caso da aprendizagem, como estamos trabalhando com uma pessoa (o educando), importa acolhê-lo como ser humano, na sua totalidade e não só na aprendizagem específica [...]”. Assim é imprescindível garantir ao aluno o direito à recuperação de estudos, sabemos que esta ação pedagógica não tem a pretensão de solucionar todos os problemas de aprendizagem, porém não deve ser minimizada no seu aproveitamento como recurso pedagógico previsto na legislação.

Continuando a pesquisa feita com os discentes, o roteiro apresentou a questão 3. Esta foi do tipo aberta, permitindo que os alunos expressassem livremente suas considerações a respeito do que o professor de matemática realiza quando percebe que a turma não está acompanhando um conteúdo como esperado.

Para essa questão, os alunos foram unânimes ao responderem que o professor explica novamente o assunto, sem preocupações com novos recursos e metodologias para reapresentação do conteúdo. A resposta à questão 3 nos remeteu às reflexões de Melchior (1998, p. 35): “[...] a aprendizagem de cada indivíduo ocorre de forma e em tempo diferentes, portanto o professor não pode preocupar-se somente em ensinar a todos da mesma forma e ter a ilusão que todos vão aprender.”

É preciso que os professores percebam a etapa em que cada aluno se encontra e aproveite o conhecimento acumulado do aluno, a fim de partir desse conhecimento para construção de outros, buscando ampliar as possibilidades de instrumentos e estimular o caráter reflexivo sobre as atividades de avaliação. A intenção é desconstruir a segregação que o conceito de notas traz consigo, ou seja, a avaliação não deve ser punitiva, mas construtiva, visando ao desenvolvimento de habilidades e competências.

Para finalizarmos o tópico sobre as percepções dos discentes, a última questão do roteiro trouxe o aluno para uma postura protagonista neste processo. Solicitamos que eles elencassem sugestões para melhoria do processo de recuperação em matemática. Como resposta, corroborando as questões trazidas pela gestão, os alunos declaram que a inconstância e a carência de professores na área de matemática vêm causando as lacunas no aprendizado. São categóricos ao afirmarem que querem ter aulas.

Encontramos um ponto convergente na análise das diferentes perspectivas: a carência de professores. Nesse caso, nossas discussões a respeito da recuperação de estudos ficam comprometidas, visto que, se não temos um percurso formativo traçado, não há como avaliar o que foi apreendido ou não. Se considerarmos que a recuperação de estudos está inserida no percurso avaliativo como uma nova oportunidade de aprendizagem, constituindo-se como mais um elemento da prática pedagógica colocada a serviço do aluno, entendemos que é impossível realizar a recuperação de estudos sem a mediação do professor, balizando o novo caminho a ser revisitado pelo aluno. Assim, estaríamos minimizando esse valioso instrumento pedagógico e desconsiderando o direito do aluno.

2.3 Contrapontos

Após transcorrermos por todas as percepções constituídas na pesquisa por meio das informações concedidas nas entrevistas e respostas aos questionários, identificamos elementos que podemos considerar relevantes dentre as concepções dos atores participantes da pesquisa. Ficou claro, por meio das afirmações da gestora escolar, dos docentes e dos alunos, que a recuperação de estudos em matemática é um desafio a ser conquistado pela comunidade do .

Intentamos, ao elencar as fragilidades da aplicação da recuperação de estudos, buscar reorganizar as possibilidades de utilização deste recurso a fim de cumprir seu papel pedagógico, levando em consideração as necessidades dos alunos.

Os pontos convergentes apresentados na investigação foram os norteadores para elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE). Destacamos, como principais pontos para análise e proposição de ações, o planejamento da rotina em sala de aula para aplicação das atividades diversificadas e a utilização das atividades autorreguladas, lembrando que o intuito não é o de tão somente substituir a nota mais baixa do bimestre, mas que o aluno se desenvolva no aprendizado do conteúdo explorado. E, ainda, a revisão quanto ao melhor aproveitamento das atividades em horário complementar. Logicamente, não pretendemos receitar modelos prontos e acabados para enfrentamento dos desafios da recuperação de estudos, mas é necessário entender que, ao optarmos por determinada metodologia ou procedimento, estamos influenciando no aprendizado dos alunos.

A esse respeito, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática trazem a seguinte colocação:

É consensual a ideia [de] que não existe um caminho que possa ser identificado como único e melhor para o ensino de qualquer disciplina, em particular a matemática. No entanto, conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula é fundamental para que o professor construa sua prática. (BRASIL, 1997, p. 28).

Dentre as diversas possibilidades de trabalho em sala de aula, destacamos a recuperação de estudos com um recurso pedagógico, que deve fazer parte do planejamento do professor e evitar que ocorra como um processo estanque e constrangedor para o aluno.

Gostaríamos de destacar que não desconsideramos como um ponto de relevância a carência de professores citada pelos envolvidos na pesquisa. No entanto, não temos gerenciamento nos processos de convocação e contratação de professores.

No próximo capítulo, apresentamos o PAE elaborado, que, logicamente, estará fundamentado nos estudos realizados nos capítulos 1 e 2 do presente trabalho.

3 PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA APLICAÇÃO DA RECUPERAÇÃO PARALELA EM MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO

Sabedores da importância da matemática na vida cotidiana, pretendemos apresentar propostas para amenizar as dificuldades de aprendizagens escolares. As abordagens dos autores concernentes ao assunto e as experiências vivenciadas ampliarão as ideias sobre o papel do gestor e do professor em relação aos procedimentos de avaliação, sobre o ato de recuperar e sobre a cultura da reprovação. A literatura também facilita o olhar comparativo dos procedimentos adotados, permitindo uma proposta de intervenção mais acertada e comprometida com a aprendizagem do aluno, para que ele se sinta mais seguro da sua capacidade de avançar na aprendizagem.

Para melhor entendimento do caminho percorrido para elaboração do PAE, este capítulo 3 foi dividido em duas seções. A primeira traz uma breve consideração a respeito do desafio para o ensino da matemática, finalizando a abordagem explorada no capítulo 1, na seção 1.2, em que elucidamos os desafios da aprendizagem de matemática no Ensino Médio. A segunda seção apresenta experiências que tratam do mesmo viés desta pesquisa e que auxiliaram na elaboração do PAE.

3.1 Desafios

A matemática é uma disciplina das ciências exatas, construindo historicamente verdades absolutas, e, por esse motivo, desvincular a sua aplicabilidade da metodologia tradicional é um caminho a percorrer. Por esse viés e pelo modo como vem sendo trabalhada, acaba produzindo procedimentos desconectados e desarticulados do mundo atual. Podemos, através dos estudos e pesquisas, mostrar novos caminhos para o ensino da matemática, mas o que nos cabe nesta pesquisa é propor ações que possam minimizar as lacunas deixadas pela metodologia utilizada até os dias de hoje.

A matemática possui uma amplitude que ela sozinha compõe uma das áreas do conhecimento da educação básica: Matemática e suas tecnologias – conhecimentos numéricos, geométricos, de estatística e probabilidade, algébricos e

algébricos/geométricos. Em virtude disso, requer uma maior complexidade para aplicação em contextos diferentes. Isso não significa um distanciamento na verdade; ao contrário, o grande desafio é contextualizar todo esse conhecimento necessário para a vida, partindo da máxima de que matemática está em tudo a nossa volta. Precisamos atentar aos professores de matemática para a ampliação dos conceitos mais abrangentes, deixando de lado o olhar limitado à simples utilização de regras e técnicas. Assim, estaremos contribuindo para uma melhoria na apreensão dos conteúdos na disciplina. Inevitavelmente, esse papel cabe ao professor, que, na sala de aula, pode mapear o que ensinar e como ensinar, partindo do conhecimento e das experiências trazidas pelos alunos e tornando significativo o ambiente escolar.

A possibilidade aqui estudada será pelo viés da recuperação de estudos para o aprimoramento na utilização dessa importante estratégia de ensino, assim como pelo caminho da apresentação de sugestões para a sua aplicabilidade, cuja efetividade seja abrangente a fim de atender as diferentes características e necessidades das escolas da rede estadual, como veremos nas seções a seguir.

3.2 Possibilidades

Para o desafio posto de minimizar as lacunas do ensino e da aprendizagem de matemática por meio da recuperação de estudos, temos alguns caminhos possíveis. Novamente nos PCN (BRASIL, 2001), encontramos orientações nesse sentido:

O professor para desempenhar o seu papel de mediador entre o conhecimento matemático e o aluno ele precisa ter um sólido conhecimento dos conceitos e procedimentos desta área e uma concepção de matemática como ciência que não trata de verdades infalíveis e imutáveis, mas como ciência dinâmica sempre aberta à incorporação de novos conhecimentos. (BRASIL, 2001, p. 36).

Diante das afirmações dos professores e alunos, percebemos que diferentes habilidades matemáticas não são desenvolvidas ao longo do percurso do Ensino Médio, constatando a importância da Recuperação de Estudos como “[...] uma nova oportunidade de aprendizagem” (VASCONCELLOS, 1994, p. 41). Todavia, sabemos da quantidade de informações a que o jovem de hoje está exposto. Assim, torna-se um desafio escolar fazer com que o aluno reconheça a importância de determinado conteúdo. Faz-se necessária a revisão do modo como os conteúdos são trabalhados, e não necessariamente a revisão dos conteúdos propriamente ditos. Na

mesma direção, Arroyo (2000, p. 64) propõe que devemos trabalhar na perspectiva de que todos tenham o [...] “direito ao conhecimento, ao saber, à cultura e seus significados, à memória coletiva, à identidade, ao desenvolvimento pleno como humanos”.

Por constatar inconsistências no entendimento da recuperação de estudos, elucidaremos algumas experiências com o objetivo de fomentar nossas pesquisas para elaboração do plano de atendimento educacional.

Um primeiro exemplo é a escola cidadã de Porto Alegre, que adotou os "Laboratórios de Aprendizagem" para atender alunos com dificuldades de aprendizagem. Esses laboratórios atendem crianças nos horários contrários ao horário das aulas regulares. Os alunos são agrupados de acordo com as dificuldades de aprendizagem e possuem a professora regente e uma professora de apoio para realização das atividades no contraturno. Ademais, são encaminhados para os laboratórios de aprendizagem após o trabalho do professor regular de resgate da aprendizagem. Isso equivale a dizer que o professor regular tem a atribuição de promover avaliação e recuperação contínua de seus alunos.

Segundo Krug (2002), a Secretaria Municipal de Porto Alegre determinou que os laboratórios de aprendizagem teriam por atribuição: a) investir no processo de construção de conhecimento; b) criar estratégias de atendimento educacional complementar; c) integrar as atividades desenvolvidas no Laboratório de Aprendizagem com o trabalho da turma; d) proporcionar diversas vivências visando ao resgate do aluno em todas as suas dimensões; e) cumprir as demais atribuições (...); f) participar das reuniões pedagógicas e dos conselhos de classe. É importante ressaltar que a implantação dos laboratórios de aprendizagem ocorreu em diversos municípios brasileiros.

Um segundo exemplo é a experiência do sistema público de ensino do Distrito Federal, a Escola Candanga: uma lição de cidadania. Uma das medidas adotadas pela Escola Candanga para melhorar a qualidade do ensino foi a reorganização e ampliação da carga horária de trabalho dos professores para planejamento das aulas. O professor trabalha diariamente 5 horas com alunos e, no período inverso, tem 3 horas diárias para dedicar-se à sua formação profissional (estudo e organização da prática pedagógica). Diante dessa realidade, os professores atuam como pesquisadores, investigadores e reflexivos, pois são dadas as condições para tanto, tais como: momentos de estudo e pesquisa com seus pares, com o

coordenador pedagógico, em escolas/universidades, além de aperfeiçoamento através de palestras, grupos de estudos, cursos e seminários.

Encontramos, no plano estratégico da SEEDUC/RJ, uma proposta similar à do Laboratório de Aprendizagem denominada “Reforço Escolar”. Nesse caso, nem todas as escolas da rede são contempladas, somente aquelas que apresentam índices abaixo das metas previstas para o Iderjinho. No estado do Rio de Janeiro, encontramos alguns entraves na frequência dos alunos do Ensino Médio em relação à permanência no contraturno. Outra ação da SEEDUC/RJ refere-se ao modelo denominado “Dupla Escola”. O Programa Dupla Escola tem como objetivo transformar a unidade escolar convencional em um espaço de oportunidade para o aluno, onde ele entenda que o investimento nos estudos é importante para o seu futuro.

O professor tem dedicação exclusiva, cumprindo 30h em quatro dias semanais, sendo 10h de planejamento e 20h em regência de turma e/ou projeto (interação com o aluno). A carga horária de 20h de interação com o aluno deverá ser distribuída em até 16h de regência de turma e 4h de dedicação ao projeto. Percebemos, após a implantação desse modelo, feita no ano de 2012, que a extensão da carga horária de estudos preenchida com cursos de interesse do aluno reduz as taxas de evasão e, sobretudo, aumenta o desempenho escolar, que, nessas unidades, apresenta um resultado superior à média da rede.

Ao analisar essas experiências, percebemos as intenções das diferentes redes em implantar programas que promovam a melhoria na qualidade do ensino, sendo que elas podem nos auxiliar na proposição de ações que possam favorecer a aplicação da recuperação de estudos. Nesse caso, o grande desafio é o de monitorar até que ponto essas ações estão impactando na aprendizagem dos alunos.

Das experiências e da forma como a recuperação de estudos é realizada no , propomos, nas próximas seções, ações de melhoria na implementação deste recurso pedagógico à luz da Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013.

3.2.1 A formação em serviço de professores: aprimorando o uso de atividades diversificadas durante a aula

A escola, como o lugar em que se consolidam as ações pedagógicas, onde se torna possível aplicar as estratégias de ensino, não pode permitir que o processo avaliativo seja reduzido a um simples processo burocrático relacionado à atribuição de notas. Portanto, é preciso proporcionar condições favoráveis para que a aprendizagem aconteça. A escola precisa gerir as ações pedagógicas por meio de uma sintonia da equipe pedagógica – Direção, Coordenação Pedagógica e professores – e, ainda, considerar o aluno como protagonista nesse processo.

O objetivo dessa ação é promover o alinhamento do discurso dos atores envolvidos no processo educativo no que se refere à recuperação de estudos, visto que, numa proposta que pressupõe a participação de diferentes atores, faz-se necessário que todos caminhem na mesma direção. Tal objetivo se justifica, já que a ausência da coerência de discursos e ações da escola pode levar o aluno a perceber a falta de conexão e procedimentos claros, estando este fadado a perder-se neste contexto, comprometendo sua aprendizagem.

A metodologia de análise de estudos de caso será utilizada para a formação da equipe pedagógica, tornando, assim, o momento de formação mais dinâmico e próximo da realidade cotidiana. Sendo a ação, num primeiro momento, voltada somente para os professores de matemática da escola, buscaremos uma agenda comum aos professores para realização das oficinas de formação. A carga horária para realização da formação será reduzida do horário de planejamento pedagógico previsto na carga horária do professor:

Quadro 12 - Ação 1: Formação em serviço da Equipe Pedagógica

Objetivos	- Promover a mobilização da equipe pedagógica. - Alinhar as práticas pedagógicas da recuperação de estudos.
Justificativa	A necessidade de melhorar o processo de aprendizagem da matemática, utilizando o recurso pedagógico previsto na legislação, recuperação de estudos.
Ação (atividades)	Realizar 4 encontros formativos de 4h cada um. - 1º encontro: Estudo da Portaria nº 419/2013. - 2º e 3º encontros: Análise de estudos de casos. - 4º encontro: Definição dos instrumentos e materiais para aplicação da recuperação.
Atores envolvidos	Direção, Coordenação Pedagógica e professores de matemática do ensino médio.
Duração	8h.
Material	Portaria nº 419/2013, Materiais de apoio pedagógico (disponíveis no portal da SEEDUC/RJ), folha A4, caneta.
Custo	Utilização de materiais disponíveis na escola.

Fonte: elaboração própria (2015).

Intentamos, com a ação de formação em serviço, atender o exposto pela gestão escolar nos achados da pesquisa a respeito da ausência de apoio para aplicação da recuperação de estudos, além de promover a integração da equipe escolar e guarnecer os professores para as ações cotidianas.

A SEEDUC/RJ disponibiliza materiais de apoio pedagógico, conforme visto nas análises da rede no capítulo 1. A primeira ação a ser delineada no PAE contemplou a formação em serviço. No entanto, é sabido que a efetividade de uma ação precisa estar em acordo com um ambiente favorável para sua realização. Sendo assim, essa ação tem como objetivo rever a organização do espaço da sala de aula. Temos experiência do Programa Autonomia na própria rede estadual, que prima por um ambiente de aprendizagem que propicie a investigação, a pesquisa, a criatividade e a construção coletiva a partir da convivência entre os diferentes. Buscaremos, assim, atender a situação posta pelos professores em relação ao desinteresse dos alunos e a disposição para o aprendizado:

Quadro 13 - Ação 2. Resignificando a sala de aula

Objetivos	- Rever o espaço da sala de aula. - Tornar a sala de aula um ambiente facilitador da aprendizagem.
Justificativa	O ambiente frequentado pelo aluno deve facilitar a aprendizagem, deve possuir a intenção de promover o desenvolvimento das habilidades e competências, levando em consideração a diversidade dos alunos. Sendo assim, somente um ambiente diverso atenderá as expectativas.
Ação (atividades)	Realocar o ambiente da sala de aula, de acordo com a atividade a ser realizada, ou seja, a sala de aula será constantemente alterada para a organização das carteiras em grupos, duplas, círculo, de acordo com a intenção da atividade proposta.
Atores envolvidos	Professores e alunos.
Duração	Indeterminada.
Material	Objetos da sala de aula.
Custo	Tempo disponível para organização da sala.

Fonte: elaboração própria (2015).

Intentamos, dessa forma, facilitar o processo de aprendizagem, considerando a necessidade de organização da sala de aula, visto que a diversidade nas ações pedagógicas facilita a construção dos conceitos matemáticos por parte do aluno, e ainda considerando que toda atividade realizada por ele constituiu um processo avaliativo, como descrito no Manual de operacionalização da Portaria 419/2013: “[...] O objetivo é aperfeiçoar os processos e propiciar a construção de conhecimentos pelo aluno” (RIO DE JANEIRO, 2013, p. 2).

3.2.2 Atividades em horário complementar

As ações previstas nesse plano buscam atender os achados da pesquisa realizada. A próxima ação proposta está fundamentada no art. 13, parágrafo 2º, item b da Portaria nº 419/2013, que dispõe a respeito de a recuperação de estudos ser disponibilizada para o aluno também em horário complementar. Esse ponto foi destacado pela gestão escolar como de maior entrave em virtude da ausência de profissionais para acompanhamento dos alunos em horário fora do regular, já que essa carga horária complementar para o professor não é prevista no quadro de horários. Desse modo, trataremos da possibilidade de aplicação da recuperação de estudos em horário ampliado na terceira ação, descrita nesta seção. Cabe lembrar que a ação prevê um alinhamento do Projeto Reforço Escolar já disponibilizado e ofertado pela unidade escolar, com a recuperação de estudos.

Atualmente, a SEEDUC/RJ já conta com o Projeto Reforço Escolar, que ocorre preferencialmente no contraturno, sendo ofertado no turno somente para os alunos da Educação de Jovens e Adultos em virtude da especificidade deste público. Então a proposta é alinhar o Projeto Reforço Escolar com a ação em horário complementar da recuperação de estudos. A esse respeito, Garrit (2014) afirma:

O Projeto Reforço Escolar tem como objetivo estratégico aperfeiçoar a qualidade da educação ofertada pelo Estado, promovendo ações, informações e indicações adicionais que passam a ser um conjunto de situações para que a escola cumpra sua atividade-fim, que é o processo ensino-aprendizagem, proporcionando conhecimentos básicos aos alunos. (SANTOS, 2014, p. 23).

Levando em consideração que o Projeto Reforço Escolar tem como primícias operacionalizar as habilidades não desenvolvidas no percurso da carga horária regular de estudos e tendo em vista a Portaria 419, no Art. 10, que descreve ser a recuperação de estudos direito de todos os discentes que apresentem baixo rendimento, independentemente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos, traçaremos estratégias que contemplarão tanto o avanço no processo de aprendizagem quanto o aumento no desempenho dos alunos. Nesse sentido, como afirma Vasconcellos (2002, p, 109):

A fundamentação epistemológica da recuperação está no reconhecimento de que o conhecimento no sujeito não se dá de uma vez (“de primeira”) e só ouvindo, mas por aproximações sucessivas e num processo ativo, de

interação (com o objeto, com os outros sujeitos e com a realidade); assim, aquilo que eventualmente o aluno não captou numa abordagem inicial do conteúdo, poderá fazê-lo numa outra; há necessidade, simultaneamente, de novas iniciativas e de um tempo de espera: é o respeito ao ser em desenvolvimento.

Quadro 14 - Ação 3. O Reforço escolar e a recuperação paralela de estudos

Objetivos	- Aliar a política pública do Projeto Reforço Escolar na Recuperação de Estudos, prevista na Portaria SEEDUC 419/2013.
Justificativa	Aprimorar as ações propostas para as Unidades Escolares, unificando as ações e aproveitando o investimento já realizado no Projeto Reforço Escolar realizado na escola.
Ação (atividades)	- Rever o critério de elegibilidade para o aluno do Projeto Reforço Escolar, tornando obrigatória ao aluno com rendimento bimestral inferior a 5 a frequência no projeto no bimestre subsequente, sendo a participação nas atividades do Reforço Escolar seu critério de avaliação. - Emitir ofício para a Subsecretaria de Gestão de Ensino, oficializando a ação proposta para conhecimento e validação.
Atores envolvidos	- Professores do Projeto Reforço Escolar e Alunos com rendimento inferior a 5 nos bimestres escolares. - Diretoria Regional Pedagógica.
Duração	4 bimestres escolares.
Material	Dinâmicas do Projeto Reforço Escolar.
Custo	O custo já é previsto anualmente no orçamento do projeto.

Fonte: elaboração própria (2015)

A aglutinação do Reforço Escolar com a Recuperação de Estudos (em horário complementar) pretende que os alunos estabeleçam um contato com a matemática de modo mais atrativo, utilizando materiais diferenciados, por meio da utilização das dinâmicas produzidas para este fim, possibilitando a consolidação e a expansão das ações pedagógicas de recuperação de estudos.

3.2.3 Atividades autorreguladas

Nesta seção, iremos propor uma ampliação na utilização dos materiais de apoio pedagógico disponíveis no portal da SEEDUC/RJ, visando a torná-los mais significativos para professores e alunos e buscando evitar o esgotamento desses materiais, visto que, no relato dos professores, são os mais acessados por eles.

Conforme descrito na apresentação das atividades autorreguladas, esse material foi elaborado com o intuito de estimular o envolvimento do estudante com situações concretas e contextualizadas de pesquisa, aprendizagem colaborativa e construções coletivas entre os próprios estudantes e respectivos tutores – docentes preparados para incentivar o desenvolvimento da autonomia do alunado (RIO DE

JANEIRO, 2013). Como se trata de um material de autorregulação, possui um caráter de desenvolvimento da autonomia para execução, possibilitando a revisão dos conceitos matemáticos desenvolvidos de modo autônomo por parte do aluno. Desse modo, como esse aluno poderá ter uma devolutiva mais imediata de seus resultados sem que a atividade autorregulada se torne para o professor mais um instrumento para correção, ocupando o seu tempo regular de planejamento que, como relatado pela Direção Escolar, pode ser um dos entraves para efetiva aplicação dos instrumentos da recuperação de estudos.

Pensando nisso, propomos que as atividades autorreguladas sejam vinculadas ao *Flubaroo*, uma ferramenta gratuita que auxilia na avaliação de respostas efetuadas em formulários criados no Google Drive. Foi desenvolvido por um professor e partilhado de forma a auxiliar outros professores nesta tarefa morosa que é a correção e avaliação de atividades, testes e provas. Após a finalização das atividades, é disponibilizada uma planilha e gerado um gráfico com a distribuição de notas por aluno, apresentando o cálculo médio das questões e percentuais de acerto. Entendemos que, desse modo, o professor poderá direcionar melhor o planejamento das futuras ações, partindo das dificuldades apresentadas por cada aluno. Além disso, pode disponibilizar para o próprio aluno os gráficos para que ele tome conhecimento de seu desempenho. A rede estadual possui uma equipe de mediadores de tecnologia educacional que pode dar suporte nessa ação, visto que faz parte da atribuição desses atores:

Quadro 15. Ação 4. Aliando a tecnologia às atividades autorreguladas

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Minimizar o tempo para correção de atividades; - Facilitar o monitoramento dos conteúdos que necessitam de revisão. - Estimular o uso das tecnologias. - Propiciar a autonomia do aluno.
Justificativa	Uma dificuldade apresentada pelos professores é a questão da gestão do tempo em virtude da quantidade de turmas e alunos que possuem. Sendo o Flubaroo uma ferramenta tecnológica, emite relatórios e gráficos a partir da correção das atividades inseridas na ferramenta, possibilitando assim a eleição dos conteúdos críticos a serem abordados na recuperação de estudos.
Ação (atividades)	<ul style="list-style-type: none"> - Formar os professores para utilização do Flubaroo. - Inserir as atividades autorreguladas na ferramenta. - Elencar os conteúdos críticos a serem trabalhados na recuperação de estudos a partir dos relatórios emitidos.
Atores envolvidos	Professores, coordenação pedagógica e mediadores de tecnologia.
Duração	4 bimestres escolares.
Material	Computadores.
Custo	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização do laboratório de informática da Unidade Escolar. - Papel A4 para impressão dos relatórios.

Fonte: elaboração própria (2015).

Ao propormos essas ações, não tivemos a pretensão de esgotar as alternativas, mas de iniciar a ampliação de possibilidades para melhoria da aplicação da recuperação de estudos, a fim de cumprir o seu papel pedagógico de promover o avanço na aprendizagem de matemática, minimizando os problemas decorrentes do fracasso escolar. Acreditamos que a equipe pedagógica do CE Joaquim Marinho terá a possibilidade de fortalecimento das práticas e ações pedagógicas, exercendo o papel essencial da escola, que é o de promover a aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar a presente pesquisa foi possível constatar que apesar da SEEDUC/RJ registrar avanços nos últimos quatro anos no que se refere à ação de recuperação dos estudos, ainda há um longo percurso a se trilhar para que os alunos avancem no desempenho escolar, principalmente no que se refere à disciplina Matemática.

Para entendermos melhor a instrumentalização da recuperação de estudos, o presente trabalho investigou o processo recuperação no CE Joaquim Marinho, na disciplina de matemática, nos anos de 2014 e 2015, no Ensino Médio, por meio de análise e obtenção de dados sobre a recuperação de estudos.

A recuperação de estudos aqui é entendida como uma estratégia do processo de ensino e aprendizagem que possibilita ao professor remeter-se às necessidades dos alunos, preocupando-se não somente com a aplicação dos conteúdos previstos, mas também com a superação das dificuldades de aprendizagem. Assim, objetivamos propiciar ao gestor escolar e aos docentes condições para o aprimoramento na utilização desta importante estratégia de ensino.

Sendo a matemática o recorte para este estudo, detectamos que essa disciplina representa um grande desafio, ficando evidente a necessidade de um trabalho voltado especificamente a essa área do conhecimento. O que deve considerar a relevância do desenvolvimento das habilidades relacionadas ao raciocínio lógico e à resolução de problemas para a formação plena do aluno enquanto cidadão, habilidades essas inerentes ao aprendizado da Matemática.

A partir da contextualização do caso de gestão em questão e análise da audição dos atores envolvidos, identificamos que estes têm encontrado dificuldades para efetiva implantação das ações de recuperação no CE Joaquim Marinho. Dentre esses fatores destacamos: i. O tempo específico para aplicação da recuperação de estudos; ii. A quantidade de alunos por turma; iii. Indisponibilidade de carga horária para o professor planejar ação específica de recuperação de estudos e iv. As defasagens de conteúdos de anos escolares anteriores.

O último fator descrito, a defasagem de conteúdos de anos escolares anteriores, é de suma relevância para este estudo, pois evidencia a questão: Recuperar conteúdos ou apresentar novos conteúdos aos alunos? Visto que na

turma pesquisada foi detectada a carência de professores de matemática em dado momento nos três anos do ensino médio.

Assim, ficou evidente a necessidade da promoção de ações de monitoramento e acompanhamento sistemático do rendimento dos alunos, a fim de garantir maior efetividade no processo de recuperação de estudos e, conseqüentemente, a superação da defasagem de aprendizagem e de conteúdos. Desta forma, o PAE proposto no capítulo 3 da presente dissertação, empreendeu ações que podem contribuir para a melhoria da implantação da recuperação de estudos no CE Joaquim Marinho.

O plano foi composto por três seções. Na primeira seção foram propostas duas ações: uma direcionada à formação em serviço da equipe gestora e dos professores e a outra de ressignificação do espaço escolar. A ação de formação em serviço visa garantir o desenvolvimento profissional da equipe escolar em relação à importância da recuperação de estudos. Para tanto, é necessário que todos assumam, dentro do processo de formação em serviço, uma postura reflexiva, principalmente no que diz respeito à correlação entre o ato de avaliar e o rendimento do aluno. Já as ações de (re) organização de práticas cotidianas, buscam uma reflexão a respeito do modo de organizar a sala de aula, visando tornar este ambiente promotor da aprendizagem colaborativa.

A ausência de horário específico para aplicação das atividades em horário complementar conforme previsto na Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013, motivou a elaboração da proposta na segunda seção do PAE. Levando em consideração que o Estado já possui a política pública do Reforço Escolar no contraturno da escolaridade do aluno, foi sugerida a integração das duas estratégias com o objetivo melhorar a gestão do tempo e a gestão espaço escolar. Intentamos alinhar o projeto de reforço escolar à recuperação de estudos, diminuindo a quantidade de ações com a mesma finalidade, mas que atualmente ocorrem de modo dissociado.

A terceira seção do PAE dispõe sobre as atividades autorreguladas. A ação proposta visa dinamizar a utilização destas atividades a partir das ferramentas tecnológicas disponíveis. Assim foi apresentada uma ação de reaproveitamento da proposta de atividades disponíveis aos professores, no Portal Conexão Professor, mas que por vezes se tornam dispensadas em virtude da ausência do tempo para seleção e correção destas atividades. A ação sugeriu a dinamização do uso das atividades autorreguladas, tornando-a um arquivo de fácil correção pela inserção

destas numa ferramenta tecnológica de correção imediata. Espera-se assim, facilitar o acesso dos alunos às atividades autorreguladas, o que deve ocorrer pela interação com instrumentos tecnológicos comuns aos jovens de hoje. E, ainda facilite o processo de visualização de erros e acertos pelo professor, permitindo uma célere reflexão sobre os pontos frágeis dos conteúdos que precisam de revisão.

As ações propostas no PAE não tiveram a intenção de esgotar as discussões a respeito da recuperação de estudos, mas sim, a partir dos achados da pesquisa, destacar as fragilidades apresentadas buscando facilitar a aplicação da recuperação de estudo na escola selecionada. Importante saber que no escopo das ações previstas no PAE, dependeremos da predisposição das diferentes instâncias para validação – Sede SEEDUC, Regional Pedagógica e Escola.

Ao refletirmos sobre o estudo de caso em questão, verifica-se que a implementação da recuperação de estudos, durante o período analisado, na referida escola, apresentou entraves que precisam ser superados, exemplificando: a quantidade de turmas e alunos e a carga horária de trabalho do professor que leva à inabilidade para prática de determinadas ações pedagógicas, incluindo a recuperação de estudos; Tais fatores impedem que a recuperação de estudos alcance o objetivo de levar o aluno a superar as defasagens de aprendizagem e de conteúdo. Neste sentido, as ações que foram propostas no PAE tem como foco o aperfeiçoamento da recuperação de estudos para que essa se constitua em uma ferramenta eficaz à aprendizagem dos alunos. Para tanto, requerem o comprometimento e participação dos diversos atores envolvidos com o processo educativo.

Entendemos que a escola atual requer conexões com a realidade do aluno do século XXI, mas independentemente do tempo em que vivemos, os conhecimentos matemáticos são imprescindíveis, a matemática está presente em tudo que fazemos. Acreditamos que a pesquisa aqui apresentada tornando-se pública possa auxiliar no processo de recuperação de estudos nas escolas e atender as diferentes características e necessidades das demais escolas da rede estadual. Assim, acreditamos estar contribuindo para a formação dos alunos, tendo em vista uma educação com qualidade que contribua para a construção de uma sociedade mais equânime.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de pesquisa**, n. 45, p. 66-71, 1983.

BELTHER, Josilda Maria. Os programas de recuperação paralela e a qualidade da educação em São Paulo **Olhar de Professor**, v. 8, n. 2, 2009.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil** 35 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012 [1988].

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Nota sobre estudos de recuperação, de 9 de setembro de 2013. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 set. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14144-nota-sobre-estudos-recuperacao-cne-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 03 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CNB nº 5/97, de 7 de maio de 1997. Propõe regulamentação da Lei nº 9.394/96. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 mai. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb005_97.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lde.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 abr. 1942. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4244.htm>. Acesso em: 10 jun. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Grau, e dá outras Providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm>. Acesso em: 10 jun. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Matemática**/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Matemática/** Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 2001.

CAMARGO, Paulo de. Quando a Matemática e o Lúdico se encontram. **Educatrrix**, São Paulo, ano 1, n. 2. p. 19-23, mai. 2012..

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO – CAEd. RIO DE JANEIRO. **Saerjinho**. Disponível em: <<http://www.saerjinho.caedufjf.net/diagnostica/>>. Acesso em: 26 jul. 2014.

CONDÉ, Eduardo Salomão. Abrindo a Caixa – Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas. **Pesquisa e Debate em Educação**, PPGP-CAEd, v. 2, n. 2, p. 78-100, 2012.

CORTEZ, Raquel Cristina. **A recuperação escolar e as diferentes modalidades de execução**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

DEMO, Pedro. **Habilidades e competências no século XXI**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, Moacir, Projeto Político-Pedagógico da Escola: fundamentos para a sua realização. In GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000. p 33-41.

GÜNTHER, H. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: esta é a Questão?**. Brasília. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2014.

HOFFMANN, Jussara, Maria Lerch. **Avaliação Mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento**, Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.

HOFFMANN, Jussaria Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento**. Disponível em http://alemdasletras.org.br/biblioteca/avaliacao/Avaliacao_mediadora_revista_ideias_Jussara_Hofman.pdf.

HOFFMANN, Jussara. Sim, ele pode aprender. **Revista Nova Escola**, n. 235, p. 55, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSITEXEIRA – INEP. **Indicadores educacionais – Educação Básica**. 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em: 26 abr. 2014.

KRUG, Andréa. Ciclos de formação: uma proposta transformadora. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Ed. Malabares, 2003.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem**: visão geral. Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, publicada no caderno do Colégio Uirapuru, Sorocaba, estado de São Paulo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP, 8 de outubro de 2005. 6 p. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/textos/art_avalicao/art_avalicao_entrev_paulo_camargo2005.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2014.

LUCKESI, Cipriano. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Revista Pátio**, ano III, n. 12, fev. 2000.

MACEDO, L. **Ensaio Pedagógico - Como Construir uma Escola para Todo?** São Paulo: Ed. Artmed, 2007.

MELCHIOR, Maria Celina. **Sucesso Escolar Através da Avaliação e da Recuperação**. São Paulo: Premier, 1998.

MOLL, Jaqueline. A agenda da educação integral: compromissos para consolidação da política pública. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos educativos. Porto Alegre: Artmed, 2012.

MOTA, Artur Guilherme Carvalho. **Gestão pedagógica e docência**: o trabalho do professor como experiência social. 193f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação escolar**: renúncia à educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PERRENOUD, Phelippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Lisboa: D. Quixote, 1993.

PINTO, Neuza Bertoni. **O erro como estratégia didática**: estudo do erro no ensino da matemática elementar. Campinas: Papirus Editora, 2000.

PRADO, I. G. Ensino de Matemática: O Ponto de Vista de Educadores e de seus Alunos sobre Aspectos da prática pedagógica. 255f. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Instituto de Geociência e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2000.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado da Educação do Estado do Rio de Janeiro. **Manual da Ação +ID**. Rio de Janeiro, 2013.

_____. Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro. Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011. **Estabelece programas para o aprimoramento e**

valorização dos servidores públicos da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro – Secretaria de Estado de Educação – Seeduc e dá outras providências. Diário Oficial do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 2011a. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=485478>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro. Decreto 42.838 de 4 de fevereiro de 2011. **Transforma na estrutura básica da Secretaria de Estado de Educação - Seeduc 30 (trinta) coordenadorias regionais em 14 (quatorze) regionais administrativas, e dá outras providências.** Diário Oficial do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 2011b.

_____. Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro. **Manual do Reforço Escolar.** 2015. Disponível em: <http://download.rj.gov.br/documentos/10112/157759/DLFE60827.pdf/Manual_projeto_reforco2015.pdf>. Acesso em 07 nov. 2015.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. **Portaria E/SAPP nº 48/2004, de 02 de dezembro de 2004. Estabelece normas de avaliação do desempenho escolar e dá outras providências.** Diário Oficial do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 2004. Disponível em: <<http://download.rj.gov.br/documentos/10112/452097/DLFE31649.pdf/PORTARIAESAPPN482004.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. **Portaria SEEDUC/SUGEN nº 174 de 26 de agosto de 2011. Estabelece normas de avaliação do desempenho escolar, e dá outras providências.** Diário Oficial do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 2011c. Disponível em: <<http://gidecentrosul.blogspot.com.br/2011/10/portaria-seeducsugen-n-174-de-26-de.html>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. **Portaria SEEDUC/SUGEN nº 316, de 23 de novembro de 2012. Estabelece normas de avaliação do desempenho escolar, e dá outras providências.** Diário Oficial do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 2012. Disponível em: <<http://pielegisla.blogspot.com.br/2012/11/portaria-seeducsugen-n-316-de-23-de.html>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. **Portaria SEEDUC nº 419/2013 de 27 de setembro de 2013. Estabelece normas de avaliação do desempenho escolar, e dá outras providências.** Diário Oficial do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 2013b. Disponível em: <http://normas_educacionaisrj.blogspot.com.br/2013/10/portaria-seeduc-4192013-avaliacao-do.html>. Acesso em: 10 jul. 2014.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. **Portarias de Avaliação do Desempenho Escolar.** Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/>>. Acesso em: 10 set. 2014.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. **Lições do Rio Grande: Referencial Curricular Matemática e suas Tecnologias**, Porto Alegre, 2009.

SANTOS, Elenir Souza. O Professor como Mediador no Processo Ensino Aprendizagem. **Revista Gestão Universitária**, n. 40, 2004. Disponível em: <http://www.redemebox.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=185:o-professor-como-mediador-no-processo-ensino-aprendizagem&catid=38:40&Itemid=21>. Acesso em: 18 abr. 2014.

SANTOS, Lilian Aparecida Garrit dos. **A implementação do projeto reforço escolar/cecierj em uma escola estadual de Japeri**. 82f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação), Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

SANTOS, Marcelo Câmara dos; ARAÚJO, Abraão Juvêncio de; SILVA, Niedja Kátia. Avaliar com os pés no chão... da classe de matemática. In: CARVALHO, Maria Helena da Costa; UYTDENBROEK, Xavier (Orgs.). **Avaliar com os pés no chão da escola: reconstruindo a prática pedagógica no ensino fundamental**. Recife: Ed. UFPE, 2000.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Professores e produção do currículo: uma experiência na disciplina de História. **Currículo sem Fronteiras**, v. 7, n. 1, p. 160-170, jan./jun. 2007.

SCHMITZ, Priscila Romancini dos Santos; MELLER, Maria Helena da Silva. **Recuperação paralela na visão do docente: concepção ou norma?** 2012. Disponível em: <http://continuandoformacao.blogspot.com.br/2012/11/recuperacao-paralela-na-visao-do.html>. Acesso em: 15 jan. 2014.

SMOLE, Katia Stocco; MUNIZ, Cristiano Alberto. (Org.) **A matemática em sala de aula: reflexões e propostas para os anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SORDI, Mara Regina Lemes et al. Recuperação da nota, do conteúdo, do conhecimento, do aluno, do homem? Escolhas que fazem a diferença. **Educ@ção - Revista Pedagógica UniPinhal**, v. 1, n. 3, São Paulo, 2005, p. 21-29.

TEIXEIRA, Lúcia Helena G. Políticas públicas de educação e mudança nas escolas. Um estudo da cultura escolar. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira. (orgs.). **Política e Trabalho na Escola**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. pp. 177-190

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança – por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, 2002.

_____, Celso dos Santos. **Construção do Conhecimento em Sala de Aula**. São Paulo: Libertad, 1994.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** Ática: São Paulo, 2011.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA DESTINADA AOS GESTORES ESCOLARES

ROTEIRO DA ENTREVISTA DESTINADA AOS GESTORES ESCOLARES TEMA: RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS

A presente entrevista busca informações sobre a Recuperação de Estudos e sua aplicação na rede estadual de ensino, no Município de Maricá na disciplina de Matemática. O instrumento faz parte da pesquisa de mestrado de Vanessa Fernandes Braga, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. A identidade do respondente será mantida em sigilo e sua participação é muito importante para a pesquisa. Agradecemos a colaboração.

I. Perfil Gestor

1. Identifique o Cargo que ocupa na SEEDUC/RJ:
() Docente I () Docente II
2. Qual a função que exerce? () Diretor Adjunto () Diretor Geral
() Coordenador Pedagógico () Orientador Educacional
3. Forma de acesso na função: () Eleição () Indicação () Processo Seletivo
4. Há quanto tempo exerce a função:
() Menos de 1 ano () Entre 1 a 5 anos () Entre 5 a 10 anos () Há mais de 10 anos
5. Formação Acadêmica: () Ensino Médio () Graduação () Pós-graduação
6. Área de Formação: _____

II. Sobre a percepção das dificuldades dos alunos na aprendizagem em matemática

1. Quantitativo de professores de matemática na Unidade Escolar : _____
2. São realizados planejamento por área? Com que frequência?
3. A disciplina matemática tem sido o foco da SEEDUC neste ano (2015). Como é a situação da aprendizagem e desempenho dos alunos do ensino médio em sua escola nesta disciplina?
4. Sua escola foi elencada como de “atenção especial” em virtude dos indicadores de matemática. O que está sendo feito para melhorar os indicadores nesta área?

III. Sobre o acompanhamento das notas dos alunos e ações de recuperação.

1. Há alguém na escola responsável pelo monitoramento das notas dos alunos? Se sim, quem?
2. De que forma é realizado esse monitoramento?
3. O que é feito com/para os alunos que não alcançam média no bimestre?

IV. Sobre a Recuperação Paralela

De acordo com a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013, que estabelece as normas para avaliação do desempenho escolar, a recuperação paralela é uma das estratégias para recuperação de estudos.

1. Existe um momento destinado ao estudo/apropriação da Portaria pela equipe gestora? E professores? Se sim, como é realizado este momento?
2. Como é realizada a recuperação paralela?
 - () Não é realizada.
 - () Com atividades em sala de aula.
 - () Aplicação de nova avaliação (prova).
 - () Utilização das atividades autorreguladas.
 - () Outros. Qual?

V. Sobre o papel da gestão no que se refere à recuperação paralela

1. Conhece alguma ação que os professores fazem em relação à recuperação de estudos que merece destaque? Descreva-a.
2. Você recebe alguma orientação e/ou suporte da SEEDUC ou da Regional para a aplicação da recuperação paralela?

* Em caso negativo, pule para o item 2.2.

2.1. Se sim:

- a) Qual (is)?
- b) Como é feito?
- c) O que pode ser melhorado?

2.2 Se não:

- a) O que poderia ser feito?

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA DESTINADA AOS GESTORES ESCOLARES

ROTEIRO DA ENTREVISTA DESTINADA AOS PROFESSORES TEMA: RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS

A presente entrevista busca informações sobre a Recuperação Paralela de Estudos e sua aplicação na rede estadual de ensino no Município de Maricá na disciplina de Matemática. O instrumento faz parte da pesquisa de mestrado de Vanessa Fernandes Braga, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. A identidade do respondente será mantida em sigilo e sua participação é muito importante para a pesquisa. Agradecemos a colaboração.

I. Perfil do Professor

1. Identifique o Cargo de ingresso na SEEDUC/RJ: () Docente I () Docente II
2. Há quanto tempo exerce a função:
() Menos de 1 ano () Entre 1 a 5 anos () Entre 5 a 10 anos () Há mais de 10 anos
3. Possui Pós Graduação? () sim () não Em que área? _____
4. Leciona em quantas escolas?
5. Quais as esferas (estadual, federal, privada, outros) destas escolas?
6. Em que segmentos e anos de escolaridade?
7. Quantas turmas?
8. Quantos alunos (em média) por turma ?

II. Sobre a percepção das dificuldades dos alunos na aprendizagem em matemática

1. Como tem sido o desempenho em matemática nesta escola?
 - () Totalmente satisfatório
 - () satisfatório
 - () Parcialmente satisfatório
 - () Pouco satisfatório
 - () Insatisfatório

2. O que você faz quando percebe que seus alunos não estão aprendendo de acordo com as suas expectativas?
3. O que é feito com/para os alunos que não alcançam nota igual ou acima da média no bimestre?
4. Sua escola foi elencada como de “atenção especial” em virtude dos indicadores de matemática. O que está sendo feito para melhorar os indicadores nesta área?

III. Sobre o acompanhamento das notas dos alunos e ações de recuperação

1. Você tem o hábito de acessar o Sistema Conexão Gestão/Professor?
 Nunca Às vezes Sempre
2. Que *links* você acessa no Sistema Conexão?
 Lançamento de Notas Currículo Mínimo Material de Apoio Pedagógico
 Outros. Qual? _____
3. Para os *links* que você marcou, diga com que frequência ocorre o seu acesso, considerando uma escala crescente de 1 a 4:
 Lançamento de Notas Currículo Mínimo Material de Apoio Pedagógico
 Outros. Qual? _____
3. Há alguém na escola responsável pelo monitoramento das notas dos alunos? Se sim, quem?
4. De que forma é realizado esse monitoramento?
5. Quantos alunos, em média, por turma, ficam em recuperação de matemática por bimestre? (Utilize como referência as suas turmas de atuação)
6. Em relação às notas bimestrais, você adota alguma estratégia para recuperá-las? Se sim, qual? Se não, exponha seus motivos.

IV. Sobre a Recuperação Paralela

De acordo com a Portaria SEEDUC/SUGEN nº 419/2013, que estabelece as normas para avaliação do desempenho escolar, a recuperação paralela é uma das estratégias para recuperação de estudos.

1. Existe um momento destinado ao estudo/apropriação da Portaria pela equipe professores?
 - 1.1 O que você conhece sobre essa portaria? Numa escala crescente de 1 a 4, como considera sua apropriação? _____
 - 1.2 Cite alguns itens que você conhece da Portaria.

1.3 Numa escala crescente de 1 a 4, diga o quanto a Portaria favorece cumprimento do currículo mínimo? _____

1.4 Há troca de experiências entre os professores sobre a recuperação paralela? Se sim, como é realizado este momento?

2. São realizados planejamento por área? Com que frequência?

3. Como é realizada a recuperação paralela?

- () Não é realizada.
- () Com atividades em sala de aula.
- () Aplicação de nova avaliação (prova).
- () Utilização das atividades autorreguladas.
- () Outros. Qual?

4. Você considera que a recuperação paralela em matemática ocorre de maneira efetiva? () sim () não.

Em caso negativo, exponha suas considerações.

V. Sobre o papel da gestão no que se refere à recuperação paralela

1. Você recebe alguma orientação e/ou suporte da Gestão Escolar ou SEEDUC (Regional/Órgão Central) para a aplicação da recuperação paralela?

Se não, passe para o item 1.2

1.1. Se sim:

- a) qual (is)?
- b) Como é feito?
- c) O que pode ser melhorado?

1.2 Se não:

- a) O que poderia ser feito?

2. Você tem alguma experiência de ação em relação à recuperação de estudos que gostaria de descrever?

APÊNDICE C – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS ALUNOS

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS ALUNOS
TEMA: RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS

O presente questionário busca informações sobre a Recuperação de Estudos e sua aplicação na rede estadual de ensino no Município de Maricá na disciplina de Matemática. O instrumento faz parte da pesquisa de mestrado de Vanessa Fernandes Braga, aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. A identidade do respondente será mantida em sigilo e sua participação é muito importante para a pesquisa. Agradecemos a colaboração.

I. Perfil do Aluno

Idade:

Ano de Escolaridade:

Turno:

II. Sobre a percepção das dificuldades na aprendizagem em matemática
(Utilize a escala de 1 a 4, onde 1 é o valor menor e 4 o maior)

1. Como você avalia o ensino da Matemática em sua escola? (1 a 4)

() 1 () 2 () 3 () 4

2. Como você avalia o seu aprendizado na disciplina Matemática?

() 1 () 2 () 3 () 4

3. Qual o seu nível de dificuldade em Matemática?

() 1 () 2 () 3 () 4

4. Considerando os conteúdos da disciplina Matemática, qual (quais) você avalia que possui:

a) Mais facilidade

b) Mais dificuldade

Justifique suas respostas.

III. Sobre o acompanhamento das notas e ações de recuperação

1. Diante dos seus resultados, o que você faz para recuperar sua nota?

() Frequenta Grupo de Estudos.

() Frequenta Reforço Escolar.

() Faz outra avaliação.

() Realiza trabalhos extras.

() Outros. _____

2. Em relação às notas bimestrais, o que o professor de matemática faz com/para você recuperá-la?

() Revisa o conteúdo.

() Aplica outra avaliação.

() Fornece as atividades autorreguladas.

() Indica sua participação no Reforço Escolar.

() Outros. _____

3. O que o professor de matemática realiza quando percebe que a turma não está acompanhando uma matéria/conteúdo como esperado?

4. Você possui algum apoio para estudos fora do horário escolar?

() Sim. Qual? _____ () Não.

5. Deixe aqui algumas sugestões de como a escola poderia ajudá-lo na recuperação de conteúdos de matemática.
