

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA

Tairine Duarte Dias

**A COMPREENSÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A
AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA**

**Porto Alegre
2016**

Tairine Duarte Dias

**A COMPREENSÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A
AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Educação Física da Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

**Porto Alegre
2016**

Tairine Duarte Dias

**A COMPREENSÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A
AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA**

Conceito final:

Aprovado em dede.....

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Denise Grosso da Fonseca – UFRGS

Orientador – Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki – UFRGS

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus por todas as oportunidades que me são concedidas na vida e a Sua permissão para usufruir delas, oportunidades essas que tento sempre aproveitar com o maior empenho possível.

Nada disso seria possível também, sem minha família. Agradeço à minha mãe Olga e meu pai Adalberto por estarem sempre me apoiando nas minhas decisões mesmo que esta não lhes pareça a mais adequada. Estão sempre abrindo meus olhos e tentando me fazer enxergar as possibilidades, mas sem interferir no meu direito de escolha.

Agradeço de todo coração ao meu professor orientador Elisandro Schultz Wittizorecki por ser um grande professor e sobretudo amigo, demonstrando muita sensibilidade em equilibrar exigência e compreensão de acordo com os acontecimentos da minha vida pessoal.

Ao meu grande e melhor amigo Jonathan Neto, que foi de grande importância nesta fase da minha vida, um agradecimento especial por ter passado esses 4 anos e meio de formação acadêmica ao meu lado me apoiando, sempre me fazendo olhar para frente sem jamais me deixar desistir do sonho de concluir a faculdade. Se hoje estou concluindo este trabalho e conseqüentemente o curso, devo a ele.

Agradeço ao professor Vicente Molina Neto pela oportunidade de me deixar fazer parte do grupo de pesquisa F3P-EFICE, assim como a todos os demais integrantes que me acolheram como um membro da família. Em especial a professora Denise Grosso da Fonseca com quem trabalhei diretamente neste ano que fiz parte do grupo, por todo carinho e companheirismo, sempre me incentivando a participar de eventos e me engrandecer no meio acadêmico.

Aos colegas e professores desta instituição que passaram por essa caminhada sempre me ajudando e me ensinando algo novo tanto para contribuir na minha formação profissional quanto pessoal.

Agradeço também aos estudantes que se dispuseram a participar deste estudo, em especial o aluno Daniel que não mediu esforços para me ajudar e se dispôs a contatar outros colegas para participarem da pesquisa.

Enfim, meus sinceros agradecimentos a todos que participaram direta e indiretamente deste processo de alguma forma.

“Não confunda derrotas com fracasso nem vitórias com sucesso.
Na vida de um campeão sempre haverá algumas derrotas,
Assim como na vida de um perdedor sempre haverá vitórias.
A diferença é que, enquanto os campeões crescem nas derrotas,
Os perdedores se acomodam nas vitórias.”

Roberto Shinyashiki

RESUMO

Com uma nova Proposta implantada no Ensino Médio no Rio Grande do Sul, a “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integradas ao Ensino Médio – 2011-2014” que traz uma nova perspectiva de avaliação, muitos ainda são os desafios para se chegar a uma prática de avaliação adequada diante das proposições desses documentos. Pensando que diversos estudos estão sendo realizados com os professores, esta pesquisa tem como objetivo discutir a compreensão dos estudantes do Ensino Médio sobre suas concepções de avaliação emancipatória, a partir de como os professores têm realizado suas avaliações tanto na Educação Física como na área das Linguagens, destacando os pontos positivos e negativos dessa perspectiva de avaliação. A metodologia da pesquisa envolve um estudo descritivo de natureza qualitativa, cujos instrumentos utilizados para obtenção de informações foram observações, diário de campo, entrevistas semiestruturadas e análise de documentos. Foi possível entender com este trabalho que os estudantes compreendem a avaliação emancipatória como uma ferramenta facilitadora do processo de aprovação escolar, pois o aluno consegue atingir o objetivo sem precisar de grandes esforços. Desta forma foi possível concluir que o processo de aprendizagem só apresenta um sentido para os estudantes, se estes forem cobrados e exigidos pelos docentes da escola, ou seja, os estudantes evidenciam uma forte representação de que ter um bom rendimento escolar significa "ter que sofrer" para alcançar tal objetivo.

Palavras chaves: Avaliação. Avaliação Emancipatória. Ensino Médio.

ABSTRACT

With a new proposal deployed in high school in Rio Grande do Sul, the "pedagogical proposal to the Polytechnic School and Education Integrated Professional to School - 2011-2014" that brings a new perspective evaluation, many are still challenges to come to a practice of proper assessment on the propositions of these documents. Thinking that many studies are being conducted with teachers, this research aims to discuss the understanding of high school students about their critical evaluation of concepts, from how teachers have conducted their evaluations both in physical education and in the zone of Languages highlighting the positives and negatives of this evaluation perspective. The methodology of this research involves a descriptive qualitative study, whose instruments used to obtain information were observations, field diary, semi-structured interviews and document analysis. It was possible to understand this work that students understand the critical evaluation as a facilitating tool for school approval process because the student can achieving the objective without major efforts. Thus it was concluded that the learning process only has meaning for students, if they are charged and required by school teachers, or students show a strong representation of that to have a good academic performance means "having to suffer" to achieve this objective.

Keywords: Evaluation. Emancipation evaluation. High school.

RESUMEN

Con una nueva propuesta establecida en la escuela secundaria en Rio Grande do Sul, la "propuesta pedagógica de la Escuela Politécnica y la Educación Integrada profesional a la escuela - 2011-2014" que trae una nueva evaluación de conjunto, muchos todavía son los retos a llegar a una práctica de la evaluación adecuada de las proposiciones de estos documentos. Pensando que se están realizando muchos estudios con los maestros, la presente investigación tiene como objetivo discutir la comprensión de los estudiantes de la escuela secundaria sobre sus conceptos de evaluación crítica, de cómo los maestros han hecho sus evaluaciones, tanto en la educación física y en el área de Lenguas destacando los aspectos positivos y negativos de esta perspectiva de la evaluación. La metodología de la investigación consiste en un estudio cualitativo descriptivo, cuyos instrumentos utilizados para obtener información eran observaciones, diario de campo, entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos. Fue posible entender con este trabajo que los estudiantes comprendan la evaluación crítica como instrumento facilitador para el proceso de aprobación de la escuela debido a que el estudiante pueda lograr el objetivo sin grandes esfuerzos. Por lo tanto, se concluyó que el proceso de aprendizaje sólo tiene sentido para los estudiantes, si se cargan y requeridos por los profesores de la escuela o los estudiantes muestran una fuerte representación que para tener un buen rendimiento académico significa "tener que sufrir" para lograr este objetivo.

Palabras clave: Evaluación. Evaluación de la Emancipación. Escuela Secundaria.

LISTA DE SIGLAS

CPA – Construção Parcial da Aprendizagem

CRA – Construção Restrita da Aprendizagem

CSA – Construção Satisfatória da Aprendizagem

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

EFi – Educação Física

EM – Ensino Médio

EMP – Ensino Médio Politécnico

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEM – Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Médio

PPDA – Projeto Político Pedagógico de Apoio

PEMP – Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico

PPP – Projeto Político Pedagógico

SI – Seminário Integrado

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 OBJETIVOS	13
1.1.1 Objetivo Geral	13
1.1.2 Objetivos Específicos	13
2. REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL	14
2.2 O ENSINO MÉDIO NO RIO GRANDE DO SUL	16
2.3 AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA	20
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO	25
3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO	25
3.3 O PROCESSO DE COLETA DE INFORMAÇÕES	25
3.4 TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES	27
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES	28
4.1 A COMPREENSÃO SOBRE AVALIAÇÃO ESCOLAR	28
4.2 A AVALIAÇÃO NAS ÁREAS: O CASO DAS LINGUAGENS	30
4.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A AVALIAÇÃO	32
4.4 AS MUDANÇAS NAS FORMAS DE CONSTRUIR A AVALIAÇÃO NA ESCOLA	34
5. CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS	38
6. REFERÊNCIAS	40
7. APÊNDICES	42
Apêndice A – Carta de Apresentação à Escola	42
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	43
Apêndice C – Roteiro de questões da entrevista semiestruturada	44
Apêndice D – Entrevista Estudante H	45

1. INTRODUÇÃO

No curso de Licenciatura em Educação Física temos oportunidades valiosas quando cursamos as disciplinas de estágio, pois este é uma ferramenta importante onde, além de adquirimos aprendizados, tentamos transmitir nossos conhecimentos para os alunos, sendo um momento muito rico, cheio de trocas e de experiências novas. Quando experimentei o papel de professora, logo no Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil, percebi que tinha me encontrado. Estar no ambiente escolar, transmitindo algum conhecimento, proporcionando aprendizagens, tanto motoras como cognitivas, para as mais diversas idades, é gratificante.

Foi em um desses momentos, no estágio do Ensino Médio (EM), que me senti mobilizada a desenvolver esta pesquisa. Apesar do conteúdo visto na disciplina de Fundamentos da Educação Física no Ensino Médio, ofertada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde lemos e debatemos textos que falam sobre a legalidade da construção desta etapa final da educação básica, objetivos do EM e sobre a juventude e sua cultura, quando cheguei na escola fiquei preocupada em conseguir colocar em prática alguns dos princípios orientadores¹ da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico (PPEMP), que foi implementada no Estado do Rio Grande do Sul a partir de 2012, como, por exemplo, trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar e colocar em prática uma avaliação com características emancipatória.

No semestre 2015/1 ao cursar a disciplina de Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Médio em uma escola pública de Porto Alegre, percebi durante a prática docente, a dificuldade de trabalhar de forma interdisciplinar, ainda mais na função de estagiário, onde se tem pouco ou nenhum contato com os demais professores da escola e em lidar com uma avaliação emancipatória, tentando chegar em um conceito no final do trimestre que fosse mais qualitativo do que quantitativo, pois ainda notava-se na escola a predominância de uma avaliação tradicional pautada em números ou em médias. Além das minhas dificuldades enquanto estagiária vi de perto as dificuldades dos professores em trabalhar com os conceitos CSA (Construção Satisfatória da Aprendizagem), CPA (Construção Parcial da Aprendizagem) e CRA (Construção Restrita da Aprendizagem) quando participei do conselho de classe. O conceito do trimestre de cada aluno era simplesmente uma média entre os conceitos de todas as

¹ Os princípios orientadores do documento são: a) relação parte-totalidade; b) reconhecimento de saberes; c) teoria-prática; d) interdisciplinaridade; e) avaliação emancipatória; e f) pesquisa.

disciplinas que fazem parte da Área da Linguagens. Por exemplo, um aluno que tem CSA em Português, CSA em Literatura, CPA em Artes, CSA em Língua Estrangeira e CRA em Educação Física, acabava com um CPA, tendo então que fazer o chamado Plano Político Pedagógico de Apoio (PPDA), ou seja, a recuperação. Sem nenhum diálogo me pareceu não haver muito interesse por parte dos professores em discutir porque um aluno que era dedicado e esforçado em Português e Literatura não apresentava o mesmo empenho ou interesse em Educação Física, ou vice-versa.

Sem dúvida é no estudante que se refletem as mudanças que acontecem na educação, independentemente se são nos anos iniciais ou finais da educação básica. A implantação de uma nova proposta no EM traz à tona minha preocupação com o discente, me estimulando a investigar suas compreensões sobre como a Proposta está acontecendo dentro da escola e quais os aspectos positivos e negativos que eles percebem com essa nova implantação. Além disso, pesquisas para entender o ponto de vista dos professores já vêm sendo desenvolvidas, o que despertou ainda mais meu interesse em escutar os estudantes. Estas e outras questões me instigaram preliminarmente a refletir sobre:

- Como os alunos do EM estão compreendendo a implantação da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integradas ao Ensino Médio – 2011-2014?
- Como os alunos compreendem a inclusão da Educação Física na proposta? E, na área das linguagens?
- Como os alunos entendem o Seminário Integrado (SI) no currículo do Ensino Médio Politécnico? E como eles percebem a inclusão da EFi no SI?
- Como os alunos compreendem a avaliação na perspectiva da Proposta na área das linguagens e na disciplina de Educação Física?

A partir destes questionamentos, da experiência vivida enquanto estagiária, da fala de estudantes do EM e pelo tempo previsto para a construção do trabalho de conclusão de curso, optei por escolher um desses questionamentos e estudar como os alunos estão compreendendo a avaliação na escola a partir desta nova proposta.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral do trabalho é entender qual a compreensão dos alunos de Ensino Médio, de uma escola pública de Porto Alegre, em relação a avaliação emancipatória, sendo este um dos princípios norteadores da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico.

1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar que entendimentos os estudantes constroem acerca da avaliação escolar;
- Compreender, na perspectiva dos estudantes, seus posicionamentos acerca da avaliação por áreas;
- Analisar, na perspectiva dos estudantes, como os professores de Educação Física estão os avaliando dentro desta perspectiva;
- Compreender como os estudantes percebem as mudanças nas formas de construir a avaliação na escola.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Na década de 1930 aconteceu uma reforma educacional conhecida como Francisco Campos que estabeleceu a modernização do Ensino Secundário Nacional, mas que não modificou o caráter elitizado da educação onde somente as classes sociais mais favorecidas tinham o privilégio de conseguir ingressar no Ensino Superior. Em 1942, com a reforma das Leis de Educação Nacional, a Educação Básica passou a ser composta por dois estágios: o curso ginásial que era destinado a fundamentos e com duração de 4 anos e os cursos clássico e científico com a finalidade de consolidar a educação ministrada no ginásial com a duração de 3 anos. Somente na década de 1970, através de uma reformulação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB 5692/71) que foi efetivada em 1961, escuta-se falar no ensino de 1º e de 2º graus, onde o 1º grau era constituído por 8 anos e o 2º grau por 3 anos, e a profissionalização tornou-se obrigatória. Em 1982, a profissionalização torna-se facultativa com o decreto da Lei nº 7.044/82 (BRASIL, 2013).

Na década de 1990, a LDB 9.394/96 passa a definir o EM como etapa final da Educação Básica, até hoje composta por três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A LDB define 4 pontos como sendo as finalidades do Ensino Médio: a) aprofundamento dos conhecimentos adquiridos; b) preparação para o trabalho e a cidadania; c) formação ética e desenvolvimento da autonomia e pensamento crítico; e d) relações da teoria com a prática (incisos I, II, III e IV do art.35º da LDB). Em relação ao currículo do EM a LDB traz as seguintes diretrizes: a) compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, o processo histórico da transformação da sociedade e da cultura e a língua portuguesa como instrumento de comunicação; b) adotar metodologias de ensino e avaliação que estimulem a iniciativa dos alunos; e c) a inclusão de uma língua estrangeira, como disciplina obrigatória (incisos I, II e III do art.36º da LDB). O mesmo artigo, ainda das Leis de Diretrizes e Bases (1996) traz um parágrafo no qual podemos perceber, mesmo que brevemente, que a avaliação apresenta um caráter mais emancipatório, onde diz que

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do EM o educando demonstre: a) domínio dos princípios científicos e

tecnológicos que presidem a produção moderna; e b) conhecimento das formas de linguagem.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM 1998), formulada dois anos mais tarde, trazem os “princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização sendo adotados como estruturadores dos currículos”, ao mesmo tempo em que a Base Nacional Comum “organiza-se a partir de três áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias”. (Brasil, 2013, p. 154)

Ferreira (2013) reforça a importância da mudança de foco dentro da educação. Na década de 1960 com o processo de industrialização em desenvolvimento, o EM apresentava dupla finalidade, dividindo os discentes que encerravam a última etapa da Educação Básica em dois grupos: um com formação propedêutica, ou seja, formação preparatória para cursos superiores (educação para a elite) e outro com formação profissional em nível técnico (educação para a classe trabalhadora). Na década de 1990, com o desenvolvimento das novas tecnologias, a educação assume outra configuração baseada em conhecimentos básicos, preparação científica e capacidade de utilizar diferentes tecnologias. A autora apresenta no quadro abaixo a caracterização do EM na legislação nacional segundo a Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Médio (LDBEN) de 1971 e a de 1996:

Ensino Médio (LDBEN 5692/71)	Ensino Médio (LDBEN 9394/96)
Referencial: conhecimentos formais	Referencial: trabalho como princípio educativo Politecnia: domínio intelectual da técnica; Relação entre conhecimentos sociais e formais Eixos estruturantes: ciência, cultura, tecnologia e trabalho
Currículo: fragmentado, descontextualizado – descolado da vida do aluno	Currículo: interdisciplinar, articula áreas do conhecimento com eixos transversais; desvela a realidade por meio de questões-problemas ou necessidades da vida; utiliza a pesquisa científica, como estratégia metodológica, propicia a construção do conhecimento social e historicamente situado, articulado com a vida produtiva
Avaliação: classificatória, seletiva e excludente	Avaliação: emancipatória, cooperativa, solidária e democrática; sinaliza os caminhos de superação das dificuldades da aprendizagem
Relação com Educação Profissional: Ensino Médio e Curso Técnico: dois cursos sem vínculo, duas matrículas nas modalidades de concomitância interna ou externa e subsequente	Relação com Educação Profissional: Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio: uma só matrícula e um curso que integra as áreas de conhecimento e a formação profissional, nas dimensões ciência, cultura, tecnologia e trabalho, na perspectiva da educação integral

FONTE: FERREIRA, 2013, p. 189

2.2 O ENSINO MÉDIO NO RIO GRANDE DO SUL

Pensando na LDB e nas DCN, entrou em vigor nas escolas da rede estadual do Rio Grande do Sul, no ano de 2012, uma nova proposta pedagógica intitulada “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014” implementada pela Secretaria de Educação do Estado. A nova proposta pensa no jovem do século XXI, deixando a encargo da educação ofertar à juventude e ao mundo um novo padrão e uma mudança estrutural para que o EM deixe de ser uma simples continuação do Ensino Fundamental. (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

Esta proposta sugere dar uma identidade consistente ao Ensino Médio e desta forma “reverter o alto índice de evasão e reprovação, oportunizando a construção de projetos de vida pessoais e coletivos que garantam a inserção social e produtiva com cidadania” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 4). O alto índice de evasão escolar e a compreensão de que os sujeitos possuem histórias de vida diferenciadas que influenciam nas suas aprendizagens cognitivas, contribuíram para repensar e superar a crise do paradigma educacional centrada no ensino (SILVA, 2012).

O documento-base da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul apresenta o EM como continuidade ao Ensino Fundamental e baseia seus objetivos nas finalidades do EM apresentadas na LDB, sendo eles: a) solidificar e aprofundar os conhecimentos obtidos no Ensino Fundamental progredindo nos estudos; b) preparar o aluno para o trabalho e para exercer a cidadania; c) formar um cidadão ético, autônomo e de pensamento crítico; e d) relacionar teoria e prática, compreendendo os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos. (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 9).

Ainda, segundo a Proposta Pedagógica, o estágio final da Educação Básica apresenta três organizações curriculares: a) Ensino Médio Politécnico; b) Ensino Médio Curso Normal; e c) Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. A organização curricular que será abordada ao longo deste trabalho será o Ensino Médio Politécnico (EMP), sendo esta a organização que se apresenta em vigor na escola onde foi realizada a pesquisa.

A Educação Básica “tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 9). O Ensino Politécnico, tem por base a articulação das áreas do conhecimento e suas

tecnologias com os eixos: cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo. Propõem a redução do índice de evasão e reprovação, além de dar oportunidade e se empenhar na construção de projetos de vida tanto pessoais quanto coletivos que garantam a inserção social e produtiva com cidadania (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

A Proposta Pedagógica que atualmente está em vigor no Estado², exige um currículo escolar onde haja uma articulação entre uma formação geral sólida e uma parte diversificada. Entende-se por formação geral sólida (núcleo comum) a integração do Ensino Médio com o Ensino Fundamental numa relação vertical e um trabalho interdisciplinar articulando o conhecimento universal com as novas tecnologias. A parte diversificada (humana – tecnológica – politécnica) que compõem o currículo deverá articular as áreas do conhecimento, a partir de experiências e vivências, com o mundo do trabalho. Assim, o currículo escolar integra no novo EM uma nova disciplina intitulada Seminário Integrado (SI), sendo esta, responsável pela construção de projetos associando os dois blocos do currículo (formação geral e parte diversificada) oportunizando apropriação e possibilidades do mundo do trabalho.

O Seminário Integrado aparece na Proposta do EMP como “espaços planejados, integrados por professores e alunos, a serem realizados desde o primeiro ano e em complexidade crescente” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 23). A intenção deste novo componente curricular, que surge no currículo do Ensino Médio gaúcho, é de fazer existir alguma ou uma maior interdisciplinaridade na escola, promovendo uma formação científica e tecnológica, através de projetos de pesquisa articulando as áreas de conhecimento com experiências do dia-a-dia e do mundo do trabalho no qual o jovem logo estará inserido.

Para que tal aprendizagem seja construída com pleno sucesso são necessários professores qualificados, capazes de incentivar, avaliar e analisar o trabalho do estudante, dando-lhe um retorno de sua pesquisa. Porém, a disponibilidade de tempo dos professores das diversas áreas do conhecimento é, senão a maior, uma das maiores dificuldades encontradas para a realização de um trabalho interdisciplinar de qualidade no SI, tanto no que diz respeito a reuniões entre si com o objetivo de formular aulas ou projetos em conjunto, quanto para atender todos os alunos envolvidos em pesquisas.

² Embora esta proposta tenha sido promulgada no governo anterior e não tenha sido oficialmente suspensa, ela segue em vigor na escola com algumas modificações, como por exemplo, a retirada do termo politécnico do nome da proposta.

A Proposta Pedagógica para o Ensino Médio traz uma especificação sobre a carga horária dedicada a formação geral e parte diversificada, conforme quadro abaixo, mas explica que estas não são rígidas, permitindo modificações aproximadas de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola. Percebe-se claramente, com o passar dos anos, um aumento da carga horária para a parte diversificada e conseqüentemente uma diminuição da carga horária da formação geral.

	1º ano	2º ano	3º ano	TOTAL
Formação Geral	750h	500h	250h	1.500h
Parte Diversificada	250h	500h	750h	1.500h
TOTAL	1.000h	1.000h	1.000h	3.000h

FONTE: RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 23

Ainda segundo o documento-base da nova Proposta “[...] deverá ser destinado um percentual da carga horária dos professores – um de cada área do conhecimento, para ser utilizado no acompanhamento do desenvolvimento dos projetos produzidos nos seminários integrados” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 24). Os projetos devem ser elaborados dentro de eixos temáticos transversais, sendo eles: acompanhamento pedagógico; meio ambiente; esporte e lazer; direitos humanos; cultura e artes; cultura digital; prevenção e promoção a saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza; educação econômica e áreas de produção.

Para um melhor desenvolvimento dos projetos que devem ser elaborados no SI, a PPEMP, traz os componentes curriculares divididos em áreas de conhecimento, “com a finalidade de problematização e diálogo entre os conhecimentos sociais – a realidade – e os conhecimentos formais – as áreas de conhecimento – cada uma com suas disciplinas” (FERREIRA, 2013, p. 192). Segundo a Resolução CNE/CEB nº 2/2012, as áreas do conhecimento totalizam em quatro com suas respectivas disciplinas: a) Linguagens e suas Tecnologias: Língua Portuguesa, Língua Materna (para populações indígenas), Língua Estrangeira, Artes e Educação Física; b) Matemática e suas Tecnologias: Matemática; c) Ciências Humanas e suas Tecnologias: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; e d) Ciências da Natureza e suas Tecnologia: Biologia, Física e Química.

A Proposta Pedagógica para o Ensino Médio gaúcho traz seis princípios orientadores: a) relação parte-totalidade: essa relação desafia a compreensão de fatos e realidades a partir de conteúdos curriculares; b) reconhecimento de saberes: se faz

através do reconhecimento de todas as formas de conhecimento, reconhecendo que o saber popular se constitui no ponto de partida para a produção do conhecimento científico; c) teoria-prática: relação importa pela vida (transformação da realidade) onde não há intervenção humana na realidade com vistas a transformá-la sem uma prévia organização planejada com método e intencionalidade; d) interdisciplinaridade: a finalidade desse princípio é de diálogo entre as disciplinas, possibilitando uma integração de áreas de conhecimento e o mundo do trabalho, pois o conhecimento não é fragmentado, ao contrário, se constitui um todo se caracterizando através de um vínculo do conhecimento com a realidade da vida; e) avaliação emancipatória: parte de uma realidade sinalizando os avanços do aluno em suas aprendizagens e apontando, através do seu processo, os meios para superação de dificuldades; e f) pesquisa: integrada ao cotidiano da escola, a pesquisa garante uma apropriação adequada da realidade possibilitando projetar meios de intervenção, auxiliando o estudante na construção de novos conhecimentos e na formação de sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos.

Acerca da avaliação, a proposta traz a avaliação emancipatória como uma nova perspectiva de trabalho, pensando que desta forma é possível enxergar o quanto o aluno está avançando no processo como um todo, contemplando aspectos como o “desenvolvimento de capacidades e habilidades humanas para a participação social e cidadã de seus alunos” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 19) em quaisquer situações pelas quais possam ser envolvidos. Através desta concepção de avaliação pretende-se ir ao encontro da compreensão das dificuldades dos estudantes e a partir daí escolher um caminho coerente para que a aprendizagem seja efetiva. Pretende-se também, escapar de uma avaliação classificatória e de seleção onde quem avalia é o professor na medida que este exerce o poder autoritário para definir o que, quando e como se dará a avaliação (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

O Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio da Rede Estadual (s/d) traz aspectos mais amplos sobre o funcionamento desta nova perspectiva de avaliação. Segundo o documento, a finalidade da avaliação emancipatória “é diagnosticar avanços e entraves, para intervir, agir, problematizar e redefinir rumos a serem percorridos”, ou seja, averiguar as dificuldades dos estudantes para intervir diretamente sobre elas. Acredita-se que o aluno é responsável pelo seu ato de aprender, por isso, a autoavaliação juntamente com a avaliação do professor é um dos instrumentos apontados pelo regimento como uma estratégia fundamental para a consistência do processo avaliativo. Além da autoavaliação, o Regimento aponta outros instrumentos

como, produções textuais, portfólios, produção de jogos lógicos, construção de diários virtuais, entre outros, como instrumentos eficazes para avaliação de disciplinas.

O Regimento ainda traz outras questões importantes como é o caso do conselho de classe participativo, onde tem por finalidade que a equipe diretiva acompanhe a aprendizagem do aluno de forma individual e coletiva. Discute também sobre a expressão dos resultados na construção de aprendizagem dos alunos onde traz três conceitos que são expressos como resultado final de um trimestre e ao final do ano letivo de maneira a ser construído em consenso com o grupo de professores dentro de uma determinada área. Os conceitos que deverão ser atribuídos aos alunos são: a) Construção Satisfatória da Aprendizagem (CSA) onde o estudante adquire os conceitos necessários para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem; b) Construção Parcial da Aprendizagem (CPA) onde o estudante adquire os conceitos parciais para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem; e c) Construção Restrita da Aprendizagem (CRA) onde o estudante expressa uma restrição na construção de conceitos para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem. Ainda segundo o documento, a escola pode utilizar alguns meios como notas³, anotações de suas produções e relatórios descritivos para chegar a um desses conceitos (RIO GRANDE DO SUL, s/d).

2.3 AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Avaliar é uma característica do ser humano, mas também uma das tarefas mais complexas. O homem está sempre avaliando se o seu curso de vida está de acordo com os objetivos que pretende atingir; analisando as possibilidades, considerando as oportunidades, mensurando as probabilidades, pois cada situação exige do indivíduo uma percepção de como e o que avaliar para que se atinja um determinado resultado.

A avaliação, portanto, constitui-se em um ato dinâmico e permanente realizado invariavelmente por todas as pessoas nas mais diversas situações do cotidiano – individuais ou profissionais –, em algumas de forma consciente e, em outras, implicitamente. Ela é indispensável e necessária para a realização e qualificação das nossas ações e/ou decisões, sejam simples, sejam complexas. (MOSNA, 2013, p. 220)

³ Gostaria de destacar que esta proposta carrega uma dimensão contraditória onde traz a avaliação emancipatória como meio de acabar com a classificação e a seleção dos estudantes, mas ainda permite que os professores utilizem esse meio para chegar a um dos conceitos.

Para nós professores, a tarefa é ainda mais árdua ao pensar que devemos avaliar um indivíduo, um estudante, um ser que pensa e age de acordo com seus preceitos. No ambiente escolar a avaliação apresenta as seguintes funções: a) diagnóstica, possibilitando verificar o nível de desenvolvimento do aluno descobrindo se o aluno apresenta ou não tais conhecimentos ou habilidades; b) formativa: realizada durante o processo identificando a situação em que se encontra o aluno, no que se refere ao desenvolvimento de suas aprendizagens iniciais para a realização de outros conhecimentos podendo ser realizada através de auto avaliação ou *feedback*; e c) contínua e cumulativa: construção do conhecimento de forma contínua e crescente em grau de complexidade, tendo como parâmetros a construção do próprio aluno (RIO GRANDE DO SUL, s/d; LUIS, 2012 e FONSECA, 2015).

É visível que a avaliação no âmbito escolar tem passado por mudanças históricas e é dever do professor compreendê-las e adequar seus métodos de avaliação, para que estes se tornem condizentes com a realidade da proposta mais atual. Dentre as mudanças na avaliação podemos identificar três possibilidades: a avaliação tradicional, a avaliação formativa e a avaliação emancipatória.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000, p. 165) a avaliação tradicional, foi identificada com princípios quantitativos usada como punição, classificação, seleção e até mesmo como exclusão de alunos. Na Educação Física, muitas vezes, realizada através de testes físicos, o aluno era rotulado como excelente, bom, regular ou fraco. Ainda nesse sentido, muitas vezes era aplicado algum tipo de punição para alunos que não conseguissem concluir uma tarefa ou equipes que perdessem uma partida durante a aula, através de atividades (correr em volta da quadra ou fazer abdominais e polichinelos) que envolviam grande esforço físico e submetiam os alunos ao constrangimento da exposição perante a turma.

A avaliação formativa surge com a intenção de transformar os parâmetros quantitativos em qualitativos e levar em consideração o que o aluno aprendeu e como aprendeu para mais facilmente superar as dificuldades da aprendizagem tanto por parte do aluno como por parte do professor. “Ela possui as seguintes características: é democrática, constante, diversificada e contínua, sistemática e intencional” (Silva, 2012, p. 16). É democrática porque pode haver negociações; constante por acompanhar o processo no dia-a-dia escolar; diversificada pelos diversos instrumentos avaliativos que podem ser aplicados; contínua na forma de pensar uma relação lógica entre os instrumentos utilizados e o processo pedagógico; e intencional porque pretende superar a

visão de que aluno e professor são apenas seres cognitivos, desconsiderando dimensões socio-afetivas, culturais, entre outras (SILVA, 2012).

Percebeu-se então, que era necessário aplicar no ambiente escolar uma avaliação ainda mais centrada no indivíduo, “com o propósito de mobilizar o senso crítico do educando individualmente e da escola como um todo, buscando a emancipação individual e institucional a partir de processos autoavaliativos” (FONSECA, 2015, p. 81). Na educação física, a avaliação deve ser vista sobre todo o processo de aprendizagem do aluno e não na forma física ou nos resultados que apresenta diante de determinadas atividades.

A avaliação emancipatória é um dos princípios norteadores da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio. Segundo Saul (*apud* Proposta Pedagógica do RS, 2011, p. 20), a avaliação emancipatória se caracteriza como “[...] a consciência crítica da situação e a proposição de alternativas de solução para a mesma, constituindo-se em elementos de luta transformadora para os diferentes participantes da avaliação.”

Este tipo de avaliação se caracteriza por ser democrática e acompanhar o progresso do aluno no processo de aprendizagem ao longo do ano letivo, ou seja, um processo contínuo e participativo propiciando o tempo adequado de aprendizagem para cada um e para o coletivo. Segundo Azevedo, Gonzaga, & Reis (2015, p. 185)

Os processos avaliativos emancipatórios no nível da concepção possuem dois atributos que são: diagnosticar os entraves na aprendizagem para que emergjam práticas pedagógicas que contribuam para que os educandos superem suas dificuldades e, por outro lado, sejam instrumentos que possam cooperar para privilegiar a aprendizagem no sentido de identificar os possíveis avanços em relação à produção do conhecimento auxiliada pelos processos pedagógicos.

Por isso, é interessante que o professor diversifique, durante seu fazer docente, o maior número de instrumentos avaliativos possíveis, pois os instrumentos avaliativos interferem diretamente na forma do aluno se expressar, pensando que cada um traz consigo uma bagagem cultural distinta. Mas diversificar não significa escolher aleatoriamente qualquer instrumento de avaliação. É preciso ter especificidade e intencionalidade para adequar esses instrumentos ao seu trabalho pedagógico, de acordo com o que deseja desenvolver no estudante (SILVA, 2012).

Uma das principais características da avaliação emancipatória é a autoavaliação que segundo alguns autores assume um aspecto de ajuste da aprendizagem e acredita-se

que o aluno é capaz de relatar o seu próprio aprendizado ou conhecimento adquirido. Além de ajudar na construção de autonomia do estudante, este exercício está ligado diretamente a esta concepção de avaliação, pois tem um engajamento com a garantia da aprendizagem e do sucesso do aluno (LUIS, 2012). Fonseca (2015, p. 86) sugere que ela

Não pode ser vista e desenvolvida apenas através da atribuição de uma nota ou conceito pelo próprio aluno, ao final do período letivo. Deve ser um exercício de tomada de consciência sobre os diferentes momentos experimentados diante dos desafios e ações travadas na busca da aprendizagem.

A autora sugere que além do instrumento da autoavaliação sejam utilizados “diferentes instrumentos que auxiliem no registro e acompanhamento das ações do aluno” (FONSECA, 2015, p. 87), pois assim o professor pode ter um maior controle do desenvolvimento do ensino-aprendizagem do aluno, de forma individual, e da turma, como coletivo. Contribuindo para esta reflexão, Luis (2012) acredita que quanto mais os alunos participarem deste processo, explicando suas facilidades e dificuldades relacionadas as suas formas de aprender e estudar, melhor poderá ser a intervenção do professor para ajudá-los as superar suas dificuldades e avançar nos seus interesses.

Um outro aspecto importante quando se fala de avaliação escolar e a PPMP, é o agrupamento das disciplinas por áreas de conhecimento, como já mencionado. A Educação Física integra a Área das Linguagens juntamente com Português, Artes e Língua Estrangeira e este agrupamento de disciplinas influencia diretamente no aspecto avaliativo, pensando que esta é realizada através de uma reunião com todos os professores da área para a construção de um conceito geral partindo do conceito de cada disciplina. Ferreira (2013) destaca que a determinação dos resultados deve ser tomada pelo Conselho de Classe, reunindo os professores para analisarem o processo de desenvolvimento do discente, levando em consideração cada disciplina de maneira individual, os projetos desenvolvidos no SI e a autoavaliação do estudante. Oliveira e Farias (s/d) complementam que o Conselho de Classe não serve para julgamento de comportamentos e atitudes de alunos e sim para retomar o processo educacional como um todo. “O Conselho de Classe seria o momento ideal para se tomar medidas para novos encaminhamentos, ou de elaboração de projetos coletivos que pudessem auxiliar a prática pedagógica e reorientar a aprendizagem dos alunos” (OLIVEIRA & FARIAS, s/d, p. 16).

Para Luis (2012)

O caráter emancipador dessas inter-relações, pelas possibilidades de fomentar a compreensão e a atuação autônomas e críticas do aluno sobre sua realidade, pressupõe um saber escolar que valorize as múltiplas linguagens e de forma articulada, portanto não apenas as tradicionalmente valorizadas, como a lógica-matemática, a histórica, mas também a artística, a estética, a corporal, a lúdica, o pensamento criativo, intuitivo e inventivo.

Desta forma, nos faz refletir que mesmo estando inserida em um grupo com disciplinas consideradas importantes como, por exemplo, o Português, a Literatura e a Língua Estrangeira, a Educação Física tem a sua importância pois contempla aspectos que não possíveis de serem contemplados pelas demais disciplinas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

O trabalho caracteriza-se como um estudo descritivo de natureza qualitativa, pois de acordo com Gerhardt & Silveira (2009, p. 32) este tipo de pesquisa “preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. As estratégias utilizadas foram observação, diários de campo e entrevista semiestruturada. Molina Neto (2010, p. 118) considera que a pesquisa qualitativa “sustenta um leque de técnicas de investigação que tratam de descrever e interpretar as representações e os significados que um grupo social dá à sua experiência cotidiana”.

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

O estudo foi realizado em uma escola pública estadual de Porto Alegre, localizada no bairro Partenon. A escola possui turmas de ensino fundamental e médio com aulas nos três turnos, manhã, tarde e noite. Esta escolha se deu por dois motivos: primeiramente por ter realizado nesta escola meu Estágio de Docência de Educação Física no Ensino Fundamental e segundo pelo fato do grupo de pesquisa do qual participo, F3P-EFICE, estar realizando pesquisas na mesma. Desta forma, foi possível criar um maior vínculo com os alunos, com os professores de educação física e com a direção da escola.

O estudo foi realizado com 8 estudantes que, durante o trabalho de campo, estavam no EM e possuem idade entre 16 e 18 anos, sendo grande parte deles moradores das proximidades da escola. Para fins da pesquisa o nome da escola, assim como dos colaboradores serão mantidos em sigilo para preservar suas identidades, sendo que os estudantes são apresentados com letras de A a H.

3.3 O PROCESSO DE COLETA DE INFORMAÇÕES

O trabalho de campo iniciou no semestre 2015/2, onde fui apresentada à direção e aos professores de Educação Física da escola pelo professor Vicente Molina Neto,

docente da ESEFID/UFRGS. Fui muito bem recebida por ambos e a partir de então comecei o processo de observação tanto nas turmas de EFi, quando nas turmas de SI pelas quais os professores de Educação Física eram responsáveis. Após um semestre, não obtive muito sucesso em encontrar dados que colaborassem com a minha pesquisa. Verifiquei que somente com as observações não obteria subsídios eficientes na pesquisa e que somente através das entrevistas eu conseguiria atingir meu objetivo, então no final do semestre aproveitei para realizar três entrevistas semiestruturadas com alguns alunos que estavam concluindo o EM. A entrevista semiestruturada é um instrumento que “possibilita um roteiro para o diálogo e pela flexibilidade que permite aos participantes incluir contribuições relevantes e novas questões sobre o foco do estudo” (MOLINA NETO, 2010, p. 134). Gerhardt & Silveira (2009, p. 72) complementam dizendo que “o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, e às vezes até incetiva, que o entrevistado fale livremente sobre os assuntos que vão surgindo”.

Com poucos achados através das observações, o objetivo para o semestre 2016/1 era de realizar mais algumas entrevistas, que por problemas pessoais não aconteceu como previsto. Somente no dia 18/05 estive na escola e conversei com uma professora de EFi, com a qual ficou combinado para começar as entrevistas na semana seguinte. No dia seguinte (19/05) fui a escola novamente para conversar com outra professora de EFi e fiquei de voltar no mesmo dia na parte da tarde, pois ela teria um período de aula com o terceiro ano. Qual não foi a minha surpresa ao chegar na escola de tarde e me deparar com o portão fechado com cadeado e um bilhete escrito "greve geral, ligar para 3315XXXX⁴ no dia 31/05"? A partir daí tentei ir atrás de alunos conhecidos por conta própria e encontrei um deles no facebook. Expliquei a situação a ele e perguntei se gostaria de participar da entrevista. Ele foi muito receptivo e disse que me ajudaria com certeza. E ajudou muito mesmo, pois além de participar da entrevista foi atrás de outros colegas para participarem da pesquisa também.

Então foram realizadas mais 5 entrevistas semiestruturadas, totalizando 8 estudantes do Ensino Médio entrevistados. Cada estudante participante da pesquisa precisava assinar o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), e após a realização da entrevista, a mesma era

⁴ O número do telefone da escola foi assim representado para manter a identidade desta em sigilo.

transcrita e devolvida aos participantes para que eles pudessem concordar ou fazer modificações que julgassem necessárias.

3.4 TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES

Após o consentimento final dos participantes da pesquisa, foi realizada a análise das informações através da qual foram construídas categorias de análise de forma a construir argumentos e interpretações que permitam responder o problema e as questões de pesquisa. A análise das informações indicou algumas categorias, são elas: a) a compreensão sobre avaliação escolar; b) a avaliação nas áreas: o caso das Linguagens; c) Educação Física e a avaliação; e d) as mudanças na forma de construir avaliação na escola.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

4.1 A COMPREENSÃO SOBRE AVALIAÇÃO ESCOLAR

Como já descrito anteriormente, a avaliação emancipatória é aquela que pretende avaliar o sujeito no todo, acompanhando o desenvolvimento do seu processo de aprendizagem com o objetivo de tornar o estudante um sujeito crítico, autônomo e emancipado. Um dos primeiros questionamentos do roteiro de entrevista era se o estudante já tinha ouvido falar ou se sabia de alguma forma sobre o tipo de avaliação proposta no documento do Estado.

Todos os alunos entrevistados responderam que nunca tinham ouvido falar da avaliação emancipatória assim como não sabiam o que queria dizer. Para poder dar continuidade a entrevista, era necessário fazê-los entender o que é a avaliação emancipatória, a qual explicava da seguinte forma: “É uma avaliação qualitativa onde o professor pretende avaliar todo o teu processo de aprendizagem, se estás aprendendo ou não, se estás evoluindo ou não, não só nos conteúdos de aula, mas sim no todo, durante todo o ano letivo. É diferente de uma avaliação quantitativa onde tu fazes uma prova e obtêm uma nota que te diz se estás aprovado ou não”.

Um dos estudantes entrevistados, após ouvir atentamente a minha fala diz: *“Eu até sabia disso aí, mas não dessa forma, ninguém falou dessa avaliação emancipatória”*, então indaguei como ele conhecia: *“Desde o primeiro ano os professores falam que o ensino politécnico ele não é aquele negócio de só nota e tal que eles avaliam como foi teu rendimento. Isso tinha muito com o professor Rodrigo, o Marcelo é assim, o professor Marcos é assim, tipo, eles não se preocupam muito com a nota, mas sim no teu rendimento”*. Então tem professores trabalhando nessa perspectiva aqui? *“Tem professores, muito poucos, mas tem”*. O estudante ainda comenta da dificuldade por parte de professores mais antigos: *“É, e principalmente para os antigos, bah, rolou muito conflito com os antigos, porque eles não entendem”* (Estudante H). A fala desse estudante sugere que alguns alunos talvez saibam o que é a avaliação emancipatória, porém não a conhecem por este nome, e que na visão do estudante alguns professores, mesmo que poucos, já estão conseguindo trabalhar dentro desta perspectiva.

Depois de explicar sobre a avaliação emancipatória, ao serem indagados sobre o que pensavam dessa perspectiva de avaliação, alguns estudantes demonstram que tudo

ficou mais fácil e que não são necessários grandes esforços para conseguir a aprovação. O estudante E diz: *“Ainda acho ruim. Porque muita gente acaba passando sem saber, sem conhecimento algum. Porque tem a recuperação, aí tem a recuperação da recuperação da recuperação da recuperação, aí assim vai indo”*. A estudante C corrobora com este pensamento quando diz: *“A gente não é cobrado então a gente não se esforça para fazer as coisas. E a gente sente isso, a gente sabe que a gente não se esforçou nada para passar esse ano, então foi uma coisa meio que “ah tá, a gente passou, e beleza”*. O estudante H também concorda e complementa: *“[...] O que teve mais reclamação foi dos professores mesmo. Porque para os alunos, sinceramente, é muita barbada. Eu acho até assim, se o cara parar para pensar na parte da educação, quando era nota era mais rígido e aí talvez puxasse um pouco mais do aluno, mas é como eu disse, se o professor souber trabalhar esse ensino politécnico, tu acabas resgatando o melhor do aluno”*.

Considerando uma avaliação emancipatória e analisando os discursos destes estudantes é importante pensar que “o centro da educação é a aprendizagem e não a avaliação” (AZEVEDO, GONZAGA, & REIS, 2015, p. 187). A avaliação não é o fim do caminho e sim um pedaço dele, o qual serve para anunciar um resultado parcial sobre o processo de desenvolvimento do conhecimento adquirido pelo aluno (AZEVEDO, GONZAGA, & REIS, 2015). Mosna (2013) acredita que essa falta de interesse pelo saber por parte do estudante é o aspecto mais preocupante já que estes jovens “estão às portas da vida produtiva e política que exige conhecimentos específicos para que possam se inserir de maneira qualificada e ativa em um mercado de trabalho extremamente exigente e competitivo e/ou no prosseguimento dos seus estudos” (MOSNA, 2013, p. 229).

Apesar de alguns estudantes acreditarem que ficou mais fácil, outros pensam que esta forma de trabalho é um incentivo, pois o estudante tem diversas oportunidades para alcançar seu objetivo: *“Eu acho que é melhor, que avalia de um modo mais geral do que lá no fundamental. No fundamental era mais complicado tu conseguir o 7. No ensino médio é muito mais tranquilo tu conseguir passar sem PPDA e eu acredito também que aprende mais. É um incentivo. E mesmo que tu não consigas tu tens várias oportunidades de conseguir, por exemplo, se reprovar, daí tu vais ter um PPDA, daí tu vais ter um exame reclassificatório que tu podes fazer em casa durante as férias e tentar a aprovação. Tem mais oportunidades do que no fundamental”* (estudante F).

O estudante G considera a avaliação emancipatória melhor, mas considera que o professor é o maior afetado, dizendo: *“Eu creio que a ideia é boa, de juntar tudo, e o professor ter um contato mais com o aluno, mas creio que aumenta muito mais a carga do próprio professor em dar atenção, em focar só em um aluno quando se tem um ensino médio todo para ele dar aula”*. A fala da estudante D mostra que a escola está de certa forma se adequando ao método de avaliação previsto pelo documento: *“Daí são mais trabalhos para apresentar, que a gente não tinha tanto no ensino fundamental, era mais aquele negócio de trabalho para entregar, prova né. Agora não, é mais trabalho apresentado, quase nem tem prova”*.

Uma das falas que me chamou muito a atenção foi a fala do estudante G quando indaguei se havia algum acontecimento relacionado a avaliação que havia acontecido com ele ou com algum colega, na qual ele respondeu: *“Sim, no segundo ano, devido eu ter tirado um “P” em Literatura e eu não me dar muito bem como meu professor ele meio que convenceu toda a área que eu tinha “S” a ficar com “P” na área, para eu fazer o PPDA, isso mexeu muito comigo, já que o método de avaliação é a maioria vence”*. Então perguntei o que este professor havia alegado para conseguir convencer os demais professores, e ele diz: *“[...] ele alegou que era um “P” quase “R”. Tecnicamente para mim não me senti avaliado por um politécnico”*. Através deste trecho onde o estudante expressa sua frustração/indignação é possível perceber que ele tem, mesmo que superficialmente, alguma noção sobre a concepção de avaliação emancipatória.

É possível perceber que a grande maioria dos participantes da pesquisa parecem não saber o significado dessa nova perspectiva de avaliação, mesmo considerando que alguns professores já estão trabalhando nessa concepção. Apesar disso, apresentam diversos aspectos positivos, como por exemplo ser um incentivo pelas oportunidades que é dada ao estudante de conseguir atingir seu objetivo e de que assim o professor tem mais contato como o aluno; e negativos, como uma maior carga de trabalho para os professores e a falta de cobrança e exigência relatada pelos estudantes.

4.2 A AVALIAÇÃO NAS ÁREAS: O CASO DAS LINGUAGENS

A avaliação por áreas não tem sido bem vista pelos estudantes escutados, pois estes consideram que assim ficou mais fácil ser aprovado pensando que uma disciplina compensa a outra no momento de fechar os conceitos. O estudante A diz: *“É bem mais*

fácil, para ser sincero eu posso por exemplo, dentro da área de natureza eu posso não ir tão bem em química e ir bem em física e biologia e passar. O objetivo era que a gente aprendesse mais, era o conhecimento e não só, em busca de nota, mas agora é muito mais fácil a gente conseguir uma nota para passar e não precisar se preocupar tanto em aprender a matéria ou não aprender, porque tanto faz a gente vai passar, sei lá, se a gente não for bem em português e for bem nas outras matérias de linguagens, a gente vai passar, a gente não é exigido no ensino médio politécnico”. O estudante G também concorda, dizendo que o aluno não precisa se esforçar e o aprendizado é prejudicado: “facilitou para o aluno de passar e isso prejudicou o aprendizado. No fundamental tu tinha, ou tu conseguias ou tu não conseguias, no ensino médio tu não precisa necessariamente focar em todas as matérias e tu consegues passar, ou seja, o aluno não vai estudar tanto, vai da dedicação”.

Os estudantes F e G acreditam que a Educação Física dentro da Área das Linguagens só beneficia os alunos. O estudante F diz: *“é muito fácil, por exemplo, Educação Física nas Linguagens não poderia ser melhor, né, porque meu Deus, dá um “up” muito bom, porque daí é Português, Literatura, Inglês todas as outras mais difíceis com a Educação Física que é mais “light” e Artes, daí já ajuda, ajuda bastante”*. O estudante G revela ter um pensamento dentro dessa mesma linha, dizendo: *“Tem vantagem. Muitas vezes o aluno para de se dedicar tanto para o Português e a Literatura e só foca na Educação Física e na Artes que são bem dizer as fáceis e conseguem a sua média”*. Pode-se dizer que há uma certa desvalorização da disciplina de Educação Física nesses casos, onde juntamente com Artes, elas são consideradas mais fáceis. Segundo Correa (2011) *“apesar dos dispositivos legais e formais garantirem a presença e a configuração da Educação Física, ainda hoje necessitamos evidenciar esforços no processo de legitimação do seu papel educativo”*. Por outro lado, talvez seja possível enxergar que desta forma os estudantes se dediquem e participem um pouco mais das aulas de Educação Física para que no final do trimestre tenham a contribuição do conceito desta para a aprovação na Área das Linguagens.

Já pensando naqueles estudantes que não gostam e já não apresentavam nenhum interesse pela disciplina, isso pode ser um complicador para o professor, pois estes, provavelmente, irão se dedicar às demais disciplinas da área para que no final, no fechamento dos conceitos, consigam a aprovação sem nem precisar participar das aulas de Educação Física. Além do mais, como mostra o relato da estudante C, pode ser desmotivador para o próprio professor, porque: *“Então na aula de Educação Física a*

gente fica meio que “ah tá, se não passar em Educação Física, tu passa na área porque têm as outras”, então a gente meio que acabou não dando bola mais para a Educação Física, foi mais jogos assim que a gente queria jogar, a gente entrou em consenso com o professor e jogava o que a gente queria porque ele sabia que caso não passasse em Educação Física tu ia passar no resto, então a Educação Física ficou meio de lado. Então a gente acabou meio que não dando bola, ou para alguma matéria porque a gente sabia que podia passar nas outras”.

A estudante D diz: *“Olha, para mim, como me ajuda, eu vejo um ponto positivo, não sei se seria um ponto positivo, mas me ajuda. Mas o que eu penso assim é que eu me esforço todo ano, me empenho ali para estudar né, “tá, consegui passar” e aquele que falta a aula, não tira notas boas em prova e consegue passar mesmo assim? Tipo assim, eu penso, “bah, meu esforço não valeu de nada”, entendeu? Por ajuda dessas áreas assim”.* Percebi uma contradição na fala desta estudante, que por um momento vê a avaliação por área como um ponto positivo quando a ajuda, mas que por outro lado se sente prejudicada quando ajuda outros colegas, os quais não se esforçam ou não se empenham da mesma forma que ela.

Foi possível entender que no caso da avaliação por áreas de conhecimento, mais propriamente na área das linguagens, parece que há uma resignificação do processo educativo como uma estratégia de sobrevivência, onde o que importa na concepção do estudante é a vantagem que ele pode obter sobre o agrupamento de disciplinas e não se os professores estão conseguindo dialogar entre as áreas para realizar uma avaliação de qualidade.

4.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A AVALIAÇÃO

Apesar dos alunos entrevistados terem professores de Educação Física diferentes, os instrumentos de avaliação são bastante parecidos. Os estudantes relatam que a participação⁵ é o que mais conta, mas que outros instrumentos de avaliação são aplicados para se obter um conceito ao fim do trimestre e conseqüentemente do ano letivo. O estudante B diz: *“Olha, basicamente o que a maioria cobra é a participação, porque eu acho que vocês têm que ter o relatório né, sobre os alunos que participam das aulas, então o que era mais contado mesmo era a participação, claro que a*

⁵ A avaliação tem sido pensada no quanto o sujeito está envolvido em uma determinada prática durante o período de aula, ou seja, o fato dele cumprir com as atividades previstas.

execução das tarefas era também cobrada, não adiantava por exemplo tu chegar na sala, aí tinha que fazer uma aula de ginástica e tu ficar de tênis ou calça jeans, coisa assim do gênero, e, sei lá, andar de um lado para o outro assim e falar que participou da aula, não, acho que mais a parte de participação. A outra professora mesmo ela já cobrava um pouco mais, ela já cobrava trabalhos, ela cobrava a participação e geralmente em alguns finais de trimestre ela fazia uma espécie de circuito, que era para ajudar aquele aluno que já estava meio caído a recuperar nota, basicamente foi assim ao longo desse ensino médio”.

Quando indagados se seus professores de Educação Física os avaliam de forma emancipatória quase todos os entrevistados concordam que sim. A estudante D diz: *“Ela conta a participação em aula, a roupa, os trajes né da Educação Física, se tu participas ou não, como é que está teu desenvolvimento em aula, teu rendimento, se está evoluindo ou não”* demonstrando que para ela a professora se preocupa com o processo de aprendizagem do aluno. O estudante E considera ser mais fácil para os professores de Educação Física, avaliar os alunos dentro desta lógica dizendo: *“Sim. Porque a maioria das aulas são práticas, então eu acho até mais fácil de avaliar o aluno assim”*, dando a entender que por ser uma disciplina prática é mais fácil para o professor observar o desenvolvimento e progresso do aluno.

Percebe-se pela fala do estudante H, que este traduz a avaliação emancipatória de acordo com rigidez⁶ do professor em sala de aula, pois quando indagado se considera que a sua professora de Educação Física avalia a turma de forma emancipatória diz: *“Um pouco, não muito, porque ela é uma pessoa mais rígida, diria até que ela é meio chata com algumas coisas, porque as vezes ela tem um ponto de vista e ela acha que o ponto de vista dela está certo e ninguém tem que ponderar e aí é chato né”*. E ainda cita outros professores, dizendo: *“Por exemplo, o professor Rodrigo ele tinha outra forma de avaliar, ele não era um cara rígido, aí tem professores que não entende isso e querem, querem... sabe, eles confundem o novo com o antigo e aí não dá”*.

O conceito de avaliação emancipatória é bastante denso e possivelmente não esteja suficientemente claro nem para os professores, nem para os estudantes, pois um deles considera que é mais fácil para o professor de EFi avaliá-los dentro de uma concepção emancipatória pelo fato da disciplina ser prática. De maneira geral, os alunos

⁶ O aluno associa o professor rígido àquele professor exigente, que cobra do aluno.

parecem reconhecer que há movimentos em direção a outras práticas avaliativas e isso tem os levado a associar como uma suposta facilitação dos processos de escolarização.

4.4 AS MUDANÇAS NAS FORMAS DE CONSTRUIR A AVALIAÇÃO NA ESCOLA

As mudanças da forma de construir a avaliação na escola é um dos pontos mais discutidos durante as entrevistas. Os alunos apresentam dois pontos de vista: aqueles que se sentem de certa forma prejudicados por não saberem seu real desempenho na escola e que acreditam que ficou mais fácil passar de ano e aqueles que não sentem a menor falta de ter uma nota e que consideram que ficou bem mais tranquilo desta forma.

Os alunos do primeiro grupo, o grupo que sente prejudicado, sente falta de saber, por exemplo, se ao ter tirado um CSA ficou com este conceito por ter acertado tudo ou se simplesmente ficou na média, como relata o estudante E: *“Agora tu tiras CSA, mas tu não sabes se nesse CSA tu tirou um 7 ou tirou um 10, ou se tu tiraste um CPA, tu não sabes se tirou um 5 ou se tirou um 6. Tu não sabes mais ou menos como é que está a tua situação, tu só estás indo”*. O estudante B compartilha deste mesmo pensamento dizendo: *“é uma coisa assim que digamos que poderia ser melhorada, bastante, talvez subdividir os conceitos, já que não querem dar nota, né, então, para ficar um pouco mais fácil do aluno também saber como ele está indo, porque acho que eu me cobro bastante e por exemplo, se eu tirar um CSA eu não vou saber se eu tirei CSA porque eu acertei tudo ou se eu fiquei na média ali, acertei o mínimo necessário para poder tirar CSA, isso me deixa um pouquinho assim, encaifado”*.

Os estudantes demonstram sentir falta de ter um a nota, pois consideram que somente assim sabem seu desempenho na escola, parecendo não haver clareza sobre avaliação qualitativa por parte dos discentes. Hoffmann (2009), afirma observar com frequência, histórias contraditórias onde estudantes considerados ruins se tornam excelentes profissionais e estudantes nota 10 que apresentam mau desempenho no campo profissional. Sendo assim, é preciso pensar que uma boa nota no fim do trimestre, não significa que o estudante adquiriu o aprendizado esperado pelo professor.

Este mesmo estudante, o estudante B, ao ser questionado sobre a troca de notas para conceitos, diz: *“Ah, essa é a parte que eu acho que foi o ponto bem negativo do ensino médio politécnico, porque ao meu ver, julgar o aluno por apenas três conceitos, isso é algo errado, no meu ponto de vista, porque aquele aluno que sempre se esforçava*

no ensino fundamental para tirar de 9 para cima ele vai ter o mesmo peso que um aluno que se esforça para ficar na média tirando 7, por exemplo, o que aconteceu comigo? Que no primeiro ano eu me esforçava bastante, bastante para poder passar, para não ficar com dependência em alguma área e tinham colegas meus que não faziam definitivamente nada, o caderno deles não tinha nada escrito, nada, nada, nada, definitivamente nada mesmo, bem ao pé da letra e eles acabam passando, aí foi onde eu comecei a pensar “pow, porque eu tô fazendo tudo isso se aquele cara ali que não fez nada vai passar, eu não vou perder tempo então fazendo isso” e eu fiquei também bem desmotivado ao longo do segundo ano, por causa disso, porque eu me esforçava, fazia as tarefas e aquele cara que não se esforçava tirava a mesma nota que eu, aí eu ficava “poxa”, entendeu?” Claramente pode-se ver quanto o aluno se sente desmotivado pensando que seu esforço de nada vale diante da situação relatada, pois mesmo tendo colegas que nada fazem nas aulas, acabam com o mesmo conceito no final do trimestre.

Assim como o estudante B, o estudante A também considera injusta a avaliação por conceitos, dizendo: *“e as notas CSA, CPA, CRA ainda não são, não é válido, não é bom, não é o que a gente busca, porque eu posso tirar 7 e passar raspando e alguém que tira 10 conseguir a mesma nota que eu, então não é justo”* e complementa *“É ruim porque a gente não aprende o conteúdo, a gente busca o 7, a gente não é exigido, não procuram da gente o máximo, o melhor, então é aquela coisa de pega um 7, pega um CSA passa, não precisa aprender o conteúdo de verdade. Quanta gente chegou no terceiro ano, está acabando o colégio e não aprendeu, sei lá, uma matéria de primeiro”*. A estudante C, ao ser indagada sobre essa questão, relembra a diferença entre o Ensino Fundamental e o EM: *“Mas, eu lembro que quando eu estava na oitava, sétima série se eu não tirasse aquele meio ponto, eu ficava indignada, pior que é verdade, ficava com 6,9, “professora, me dá mais um pontinho para ficar com 7”, e esse ano não, ai faz um trabalho, os alunos eles são comparados o da média com os que tira nota máxima, a gente não se esforça, porque a gente sabe que se a gente atingir nota mínima, tá bom, sabe, e os professores notam isso também, que a gente fica desanimado porque não tem interesse, não tem porque estudar se tu passa”*. Através dessas falas me parece que os jovens necessitam de uma motivação que ainda está sustentada no modelo de uma avaliação tradicional pautada na classificação, na busca de ser o 9 ou o 10 e que este método de avaliação é o que faz com que eles se esforcem mais ou se esforcem menos.

Nesse sentido, Azevedo, Gonzaga e Reis (2015, p. 191) acreditam que “o desligamento da avaliação dos fundamentos quantitativos, meritocráticos, classificatórios, e excludentes é elemento fundamental para construção e participação de indivíduos autônomos nos movimentos que visem o exercício da cidadania”. Mas Hoffmann (2001) manifesta sua preocupação ao ouvir os discursos de professores relatando que os estudantes não têm interesse em cumprir tarefas nas quais não há atribuição de notas.

Os estudantes do segundo grupo, trazem aspectos positivos afirmando que ficam mais tranquilos, pois o professor consegue identificar melhor os erros dos estudantes e trabalhar sobre eles. Sem contar que não é mais necessário ficar fazendo cálculos para ver quantos pontos faltam para fechar a média, como na fala do estudante H: “[...] a média é 7 mas eu tirei 6,8 e eu estou abaixo da média e deu, já no politécnico o professor pode ver, “ah ele tirou essa nota, mas na questão mais importante ele foi bem, aqui ele não foi, mas é só trabalhar”, eu acho que estuda mais o aluno. Até era chato, tu ficares somando tuas notas, “ah, eu preciso de tantos pontos”, aí agora tu ficas mais tranquilo, tu trabalhas mais tranquilo”. O estudante F corrobora com este pensamento: “No início foi um “baque”, eu não conseguia atingir o “S”, que é o maior né, ficava sempre no “P”, mas depois foi tranquilo, até ficou mais fácil de conseguir o “S” do que eu conseguiria um 7, que eu acho que se fosse por nota no ensino médio, eu não sei o que seria de mim, porque eu sempre ficava ali no 7, é muito difícil”.

Acho importante destacar que a escola na qual foi realizada a pesquisa, apresenta uma tabela correlacionando os conceitos a determinadas notas, ou seja, as notas dos alunos são numéricas e só depois convertidas em conceitos de acordo com a seguinte relação: de 0 a 4,9 o aluno fica com CRA; de 5 a 6,9 o aluno fica com CPA; e de 7 a 10 o aluno fica com CSA. Embora alguns estudantes manifestem a compreensão de que há professores que vem tentando trabalhar numa lógica mais emancipatória é possível pensar que a escola não tem contribuído de maneira efetiva para que esse trabalho aconteça, pois trabalha com uma transformação de notas para conceitos, apesar do Regimento Referência trazer essa como uma das possibilidades dentro da avaliação.

Deste modo foi possível entender que os estudantes compreendem as mudanças a partir de duas perspectivas: na primeira onde se veem injustiçados sem ter a mínima noção do que o conceito adquirido significa realmente, ou seja, se acertou tudo ou só ficou na média; e a segunda onde os estudantes acreditam que o professor consegue enxergar o que precisa ser trabalhado no aluno trazendo uma maior tranquilidade no

momento de realizar tarefas avaliativas. Ainda sobre o primeiro grupo é possível pensar também que assim como é difícil para o professor lidar com esta mudança, também é difícil para os estudantes, pois a concepção de avaliação tradicional se constituiu durante toda a vida escolar do aluno até o dado momento. Trata-se de uma adaptação que requer tempo para que o estudante vá construindo um outro entendimento sobre a avaliação, mas que demanda um processo de transformação cultural para reconhecer a legitimidade de outra possibilidade.

5. CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

O objetivo desta pesquisa constituiu-se em entender qual a compreensão dos alunos de Ensino Médio de uma escola pública de Porto Alegre em relação a avaliação emancipatória, sendo este um dos princípios norteadores da Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico. Foi possível averiguar que dos 8 estudantes entrevistados, somente um afirmou já conhecer esta concepção de avaliação através de falas e do método de avaliação de alguns professores. É possível pensar que as mudanças, mesmo que lentamente, estão acontecendo e os estudantes criam suas próprias opiniões a partir daquilo que veem e escutam.

Aprendi que os estudantes constroem os mais diversos entendimentos acerca do método avaliativo apontado pela PPEMP, pois mesmo não reconhecendo os significados que lhe imputam, acreditam que a avaliação na escola deve servir como um instrumento que exija do aluno um maior comprometimento e que a partir do momento que esta avaliação deixa de ter este objetivo, o aluno tem seu aprendizado prejudicado.

Sobre a avaliação ser por áreas de conhecimento há quem concorde que o aluno pode ficar mais tranquilo e que a Educação Física, considerada mais fácil entre as disciplinas do grupo das Linguagens, colabora para aprovação na área; e há quem diga que o aluno estuda ainda menos não precisando se dedicar para todas as disciplinas consequentemente prejudicando o aprendizado. Neste segundo caso é importante considerar que mesmo se sentindo afetado, o estudante não busca o aprendizado por si, considerando o ensino como função exclusiva da escola e que cabe ao professor exigir a excelência do aluno.

Quanto a disciplina de EFi, mais especificamente, os estudantes relataram que o aspecto mais focado na avaliação pelos professores é a participação e que consideram sim que estes estão avaliando sob uma lógica emancipatória, exceto o relato de um estudante que considera o contrário por associar a avaliação emancipatória à rigidez do professor, ou seja, quanto mais exigente, menos o professor avalia de maneira emancipatória.

Sobre como os estudantes percebem as mudanças nas formas de construir a avaliação na escola, é possível compreender os estudantes em dois grupos: o primeiro que novamente se sente prejudicado considerando que a proposta de três conceitos (CRA, CPA e CSA) para avaliar o estudante é pouco viável por não ter algo que os diferencie, ou até mesmo que os classifique, colocando os alunos da média no mesmo

grupo daqueles que se esforçam e fazem por merecer para ter um conceito melhor. O segundo grupo que já consegue assumir de fato a avaliação emancipatória pensando que não é necessário diferenciar o estudante e que o importante é o professor conseguir identificar onde está a falha deste aluno para corrigi-la.

Para que a avaliação emancipatória possa ganhar mais visibilidade é necessário haver uma mudança no sentido de avaliação que é atribuído pelos alunos, pois os mesmos ainda se veem presos a uma perspectiva tradicional onde somente com a nota é possível perceber o que foi ou não aprendido e com uma visão mais classificatória onde é necessário ter uma nota para que os alunos possam se diferenciar entre si. Os estudantes também atribuem motivação ao fato de ter uma nota, relatando que quando faltava aquele meio ponto, eles se esforçam e se motivam a estudar mais para poder alcançar uma nota melhor. Provavelmente isso diz respeito a essa lógica onde os estudantes foram subjetivados ao longo de onze, doze anos de escolarização desta maneira, bem como a outros espaços da vida que também trabalham com método de classificação.

Apesar da pesquisa ter atendido aos seus objetivos, surgem outras indagações que são verdadeiros desafios para nós docentes. Como fazer o estudante entender que o conteúdo em si não é só o que importa em um momento em que muitos se preparam para prestar um vestibular? Como pôr em prática uma perspectiva emancipatória se eles sentem a necessidade de serem avaliados de acordo com o que aprenderam ou não, se eles sentem necessidade de saber o que acertaram ou o que erraram? Não é também função do professor ajudar o estudante a atravessar suas dúvidas e desafios para superar suas dificuldades? Deixo em aberto estes questionamentos pensando que ainda há muitas inquietações dentro do ambiente escolar para ajudar serem respondidas e ajudar a nós professores tentarmos sermos melhor na nossa prática docente.

6. REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Jose Clovis de; GONZAGA, Jorge Luiz Ayres; REIS, Jonas Tarcísio. Avaliação no Ensino Médio: uma perspectiva emancipatória. In: AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio (Org.). **Ensino Médio: Projetos em disputa**. São Paulo: Metodista, 2015. p. 175-196.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. DOU 23.12.1996

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**, Resolução CNE/CEB nº 2/2012.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF, 2013. 563 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais (PCNs)**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2000.

CORREIA, Walter Roberto. Educação Física e Ensino Médio: Conhecimento e especificidade. In: CORREIA, Walter Roberto. **Educação Física no Ensino Médio: Questões impertinentes**. 2. ed. São Paulo: Várzea Paulista, 2011. Cap. 3. p. 81-108.

FERREIRA, Vera Maria. Ensino Médio Politécnico: mudança de paradigmas. In: AZEVEDO, José Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio. **Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. São Paulo: Fundação Santillana, 2013. p. 187-206.

FONSECA, Denise Grosso da. Planejamento. In: FONSECA, Denise Grosso da; MACHADO, Roseli Belmonte. **Educação Física: (re)visitando a didática**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 49-92.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2009. 120 p.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**. 29. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. 157 p.

LUIS, Suzana Maria Barrios. De que avaliação precisamos em arte e educação física? In: SILVA, Janssen Felipe da; HOFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: Em diferentes áreas do currículo.** Porto Alegre: Mediação, 2012. Cap. 2. p. 39-52.

MENEGHEL, Stela Maria; KREISCH, Cristiane. Concepções de avaliação e práticas avaliativas na escola: entre possibilidades e dificuldades. In: **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Paraná, 2009. p. 9819 - 9831

MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Silva (Org.). **A pesquisa qualitativa na educação física: Alternativas metodológicas.** 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 113-145

MOSNA, Rosa Maria Pinheiro. Avaliação: paradigmas e paradoxos no âmbito do Ensino Médio. In: AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio. **Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática.** São Paulo: Fundação Santillana, 2013. p. 219-239.

OLIVEIRA, Clarice Aparecida de; FARIAS, Adriana Medeiros. Avaliação Emancipatória: reflexão e prática. **O Professor PDE e os desafios da escola pública paranaense.** Paraná, 2008. p. 1 – 21.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta pedagógica para o Ensino Médio politécnico e educação profissional integrada ao Ensino Médio – 2011-2014.** RS, 2011. p. 1-36.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Regimento referência das escolas de ensino médio politécnico da rede estadual.** RS, s/d. p. 1-27.

SILVA, Janssen Felipe da. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa-reguladora. In: SILVA, Janssen Felipe da; HOFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: Em diferentes áreas do currículo.** 109. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 9-22.

7. APÊNDICES

Apêndice A – Carta de Apresentação à Escola

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA

CARTA DE APRESENTAÇÃO

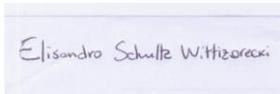
Vimos através desta, apresentar a V. S.^a a acadêmica **Tairine Duarte Dias** matriculada e frequentando regularmente o Curso de Licenciatura em Educação Física desta Universidade. No cumprimento das tarefas da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso de Educação Física, na qual sou professor orientador da estudante, a acadêmica é demandada a visitar instituições de Educação Básica com o intuito de dialogar e compreender a complexidade de se construir a educação, e especialmente a Educação Física, cotidianamente nas escolas.

Neste sentido, solicitamos sua atenção no sentido de viabilizar a realização destas visitas, observações de aulas e o diálogo com os(as) estudantes deste tão conceituado estabelecimento de ensino.

Na expectativa de sua compreensão e solicitude, aproveitamos a oportunidade para expressar nossa admiração, bem como agradecer-lhe antecipadamente pela atenção que, por certo, dispensará aos nossos acadêmicos.

Porto Alegre, 17 de maio de 2016.

Atenciosamente,



Elisandro Schultz Wittizorecki

PROFESSOR NA ESEFID/UFRGS

Contatos: 51-33085821, elisandro.wittizorecki@ufrgs.br

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Natureza da pesquisa: você está sendo convidado a participar da pesquisa “**A compreensão de estudantes do Ensino Médio sobre a Avaliação Emancipatória**”, vinculada à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS.

2. Participantes da pesquisa: O principal responsável pela pesquisa é o Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki, que pode ser encontrado em horário comercial no seguinte endereço: Rua Felizardo, 750; bairro Jardim Botânico; Porto Alegre/RS. CEP: 90690-200.

3. Sobre as entrevistas: Trabalharemos com uma entrevista semiestruturada, para colher informações sobre a percepção de estudantes de ensino médio acerca da avaliação emancipatória. Esta entrevista será gravada, depois transcrita e posteriormente devolvida a você para conferir o que foi registrado.

4. Riscos e desconforto: Sua participação nesta pesquisa gera efeitos inerentes aos estudos desta natureza. Procuraremos minimizar toda situação que possa implicar em constrangimento ou risco à sua saúde, à sua dignidade e integridade. O inconveniente maior será a dedicação de um tempo para responder às questões da entrevista. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem às recomendações quanto aos cuidados éticos em pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

5. Confidencialidade: Os dados obtidos serão utilizados pelos estudantes e professores da Escola de Educação Física da UFRGS para a elaboração de monografia de conclusão de curso do aluno Tairine Duarte Dias, artigos científicos, capítulos de livros. O material resultante do trabalho ficará depositado na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS. Todas as informações coletadas nesta pesquisa são estritamente confidenciais. Em todas as etapas da pesquisa será preservada sua identidade, bem como as identidades de todas as pessoas por você referidas;

6. Benefícios: Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que esta pesquisa traga informações relevantes e, de algum modo, subsídios às políticas públicas a cerca da educação básica a fim de promover melhores entendimentos e aplicabilidade sobre as estratégias de avaliação.

7. Despesas: você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que seguem abaixo:

Eu, _____ acredito ter sido suficientemente informado a respeito do que li ou do que foi lido para mim, descrevendo o estudo “**A compreensão de estudantes do Ensino Médio sobre a Avaliação Emancipatória**”. Concordo voluntariamente em participar deste estudo, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a realização do mesmo.

_____/_____/_____
Assinatura do sujeito ou representante legal Local Data

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito ou de seu representante legal para a participação neste estudo.

_____/_____/_____
Assinatura do responsável pela pesquisa Local Data

Apêndice C – Roteiro de questões da entrevista semiestruturada

- Nome completo, idade, em que ano está, o que gosta na escola, o que acha que pode melhorar... Como tu vê essa escola?
- A nova proposta do ensino médio politécnico, traz a avaliação emancipatória como método de avaliação. Já ouviste falar sobre a avaliação emancipatória?
- O que tu sabes sobre essa nova perspectiva de avaliação?
- Quais as mudanças que percebes entre uma avaliação quantitativa no ensino fundamental e uma mais qualitativa no ensino médio (troca de nota por conceito)? Achas que és avaliado de forma qualitativa? O que teus colegas têm falado sobre essa mudança?
- Como é a avaliação na EFI? Relatar como tem sido a avaliação (tipo de avaliação).
- Tens conhecimento se todos os professores participam da reunião por área no momento de fechar os conceitos? Se nem todos participam, sabes o motivo?
- Vocês chegam a conversar entre si, estudantes, sobre a avaliação? E com os professores? O que vocês já discutiram? Me conta algum acontecimento relacionado a avaliação e que mexeu com a turma.
- Teria mais alguma coisa que gostaria de falar sobre algo que conversamos ou até mesmo que não foi falado?

Apêndice D – Entrevista Estudante H

Data: 02/06/2016

Entrevistado: Estudante H (E)

Entrevistador: Tairine (P)

Professor de Efi: Aline

P: então, queria que tu me disseses teu nome completo, tua idade, o ano que tu estás e o que tu gostas na escola.

E: Estudante H, tenho 18 anos, nasci em 97, estou cursando o terceiro ano, já era para ter acabado, mas enfim... e o que eu gosto é o espaço que eu tenho, liberdade de expressão, essas coisas.

P: e tu estás aqui desde que série?

E: estou aqui desde o sexto ano.

P: e nesse tempo que tu esteves nesta escola, o que tu achas que pode melhorar aqui?

E: eu diria que por parte dos alunos teria que melhorar muita coisa, porque tem muita coisa no colégio que está errada por causa dos alunos, tipo banheiro, tipo refeitório. Eu acho que a merenda poderia melhorar também, mas o cara não pode fazer nada sem verba, né?

P: mas a parte dos alunos tu achas que se tivesse uma conscientização poderia ser melhor?

E: poderia ser melhor.

P: então tá. Quando saíste do ensino fundamental para o ensino médio, tu viste que tinha o ensino médio politécnico, diferente. E o ensino médio politécnico ele traz uma avaliação também diferente do fundamental. Já ouviste falar em avaliação emancipatória?

E: não.

P: a avaliação emancipatória é o que traz a proposta do ensino médio politécnico. Então vou te dizer o que é para continuarmos nossa entrevista. É uma avaliação qualitativa, onde o professor avalia o teu processo de aprendizagem, o que tu aprendeste, se tu estás evoluindo, como que estás aprendendo e não só nos conteúdos de aula e sim se tu como pessoa estás evoluindo. É diferente daquela coisa da nota, tu fazes uma prova tu tens ali um resultado e aquilo ali é a tua nota do trimestre ou do ano letivo mesmo, se tu és aprovado ou reprovado. Então é a ideia é mais ou menos essa. É avaliar o teu desempenho.

E: eu até sabia disso aí, mas não dessa forma, não conhecia... ninguém falou dessa avaliação emancipatória.

P: mas tu conhecias porquê?

E: porque os professores falavam, e desde o primeiro ano os professores falam que o ensino politécnico ele não é aquele negócio de só nota e tal que eles avaliam como foi teu rendimento. Isso tinha muito também com o professor Rodrigo, eu não sei se tu conhecestes ele?

P: não.

E: é, mas tinha muito com o professor Rodrigo, o de química também, o Marcelo é assim, o... como é que é o nome dele, o professor Marcos é assim, tipo, eles não se preocupam muito com a nota, mas sim no teu rendimento.

P: então tem professores trabalhando nessa perspectiva aqui?

E: tem professores, muito poucos, mas tem.

P: é que é novo para eles também né?

E: é, e principalmente para os antigos, bah, rolou muito conflito com os antigos, porque eles não entendem.

P: e eles vem anos trabalhando de uma forma e de repente muda né, é difícil. Então tá, então já que tu já conhecias essa perspectiva, só não sabia por esse nome, o que tu pensas sobre ela? Tu achas que é melhor ou pior que o fundamental?

E: eu acho que é melhor se o professor souber usar né, porque, por exemplo, o professor Rodrigo ele tinha outra forma de avaliar, ele não era um cara rígido, aí tem professores que não entende isso e querem, querem... sabe, eles confundem o novo com o antigo e aí não dá, tu tens mais conflito com o professor do que tu aprendes. Mas se souber usar, é uma coisa boa.

P: e essa troca de nota por conceito, o que tu achaste?

E: eu achei melhor.

P: porque?

E: porque, sei lá, é que eu penso que essa relação de nota..., a média é 7 mas eu tirei 6,8 e eu estou abaixo da média e deu, já no politécnico o professor pode ver, “ah ele tirou essa nota, mas na questão mais importante ele foi bem, aqui ele não foi, mas é só trabalhar”, eu acho que estuda mais o aluno.

P: então tá. Agora pensando um pouquinho mais na Educação Física, na área das linguagens, como tu vê essa avaliação por área?

E: da Educação Física?

P: é, na área das linguagens. Porque a Educação Física é uma disciplina prática, eu não sei quem é tua professora de Educação Física...

E: Aline.

P: então eu sei que ela faz mais trabalhos, faz circuitos esse tipo de coisas assim. Tu achas que a Educação Física estando na área das linguagens ela ajuda o aluno a passar na área ou atrapalha, se é alguém que não gosta da Educação Física?

E: acho que ela ajuda sim, é que tem gente que não gosta de fazer, como eu já meus professores fazer, até a Aline fazer, tipo quem tinha que trabalhar depois da Educação Física quando era no último período ou quem tem problema de saúde, ela sempre fazia um trabalho, não fazia a prática mas fazia a teórica, então eu acho que se tem essa, como é que eu posso dizer, essa combinação e o cara não ser prejudicado, é bom. Na verdade, nunca prejudicou, mas agora ela tem ajudado.

P: e como é a avaliação na Educação Física? Eu até já comentei um pouquinho né, mas eu gostaria que tu me relatasses quais são os métodos de avaliação que a Aline usa.

E: ela usa muito a avaliação dela mesmo, dela ver quem participa e quem não participa, quem vem com roupa adequada, quando ela dá trabalho também, daí é aquela coisa do CSA, do CPA, que nem as outras matérias e na prática ela vai por ela mesmo, muito assim, por quem ela vê participando e eu não sei como ela faz, de repente ela anota, não sei dizer assim certo, mas é pela prática mesmo, participação.

P: e tu disseste que tem alguns professores que já estão trabalhando nessa perspectiva emancipatória. E tu achas que a Aline está?

E: um pouco, não muito.

P: porque?

E: ah, porque ela é uma pessoa mais rígida, diria até que ela é meio chata com algumas coisas, porque as vezes ela tem um ponto de vista e ela acha que o ponto de vista dela está certo e ninguém tem que ponderar e aí é chato né. Eu acho que por isso ela... até porque assim, mesmo ela fazendo, sabe, às vezes ela faz de tudo para ralar o cara, ela não tem tanto poder com os outros professores, tipo “ah, eu quero rodar esse aluno”, só que as vezes quando ela não está se agradando de alguma coisa, ela fica importunada, tipo, ah, ela é muito chata, tem que saber lidar com ela, mas eu diria que ultimamente não tenho tido tanta dificuldade com ela.

P: tá e porque tu achas que... porque tu falaste para mim que ela avalia de forma emancipatória um pouco, o que seria esse pouco?

E: participação, ela é aquele tipo de pessoa assim, tu participas, tu interages com ela, ela é bacana contigo, mas agora se tu não participas ela já fica no teu pé. Sempre vem do aluno né, do aluno saber lidar com o professor.

P: é que para nós professores de Educação Física é complicado isso porque...

E: é na real o cara só quer jogar bola.

P: porque tu precisas da participação do aluno, do envolvimento dele com a disciplina, com a prática. E aí se o aluno não gosta e não quer fazer é bem...

E: eu só acho que uma coisa que até nós brigamos muito com ela esse ano foi que, esse ano e ano passado, que ela está dando muito teoria. Claro, eu entendo que ela quer trabalhar, Educação Física não é só prática, não é só futebol, não é só vôlei, só que ela estava dando demais, muita teoria e tu já ficas nas outras matérias, estudando toda hora e quebrando a mola para pensar e ela quer dar teoria.

P: que teoria que ela estava dando? Era dos esportes?

E: era dos esportes só que só na sala, a gente só trabalhava na sala, era questionário toda hora e eu acho que ela podia fazer isso diferente, tu podes dar a teoria na prática, tu não precisas estar dentro de uma sala de aula e ela não entende.

P: concordo contigo. É que ela também já é daqueles professores antigos que está para se aposentar, então tá. Tu sabes se todos os professores participam daquela reunião que é feita por áreas para fechar os conceitos?

E: eu não sei, não sei se são todos os professores até porque isso é uma coisa que nunca foi transparente com a gente.

P: eles não comentam em aula ou vocês não perguntam?

E: ah, a gente pergunta, mas eles não se entregam, quando tem conselho assim a gente pergunta, “ah, o que que falaram de mim?”, o professor conselheiro da turma sempre fala “ah, de ti esculacharam, tu eu tive que defender”, mas eles nunca falam se estão todos os professores, quem falou, quem deixou de falar, eles escondem esse lado aí.

P: tá, e tu com os teus colegas, chegaste a conversa com alguém ou escutou alguém falando quando mudou a avaliação?

E: eu lembro só que a gente tinha dúvidas né, porque o pessoal gostou, não teve reclamações. O que teve mais reclamação foi dos professores mesmo. Porque para os alunos, sinceramente, é muita barbada. Eu acho até assim, se o cara parar para pensar na parte da educação, quando era nota era mais rígido e aí talvez puxasse um pouco mais do aluno, mas é como eu disse, se o professor souber trabalhar esse ensino politécnico, tu acabas resgatando o melhor do aluno.

P: e teve algum episódio relacionado a avaliação que aconteceu com a turma, com alguma das tuas turmas ou contigo?

E: ah sim, teve uma vez que a gente passou metade do ano sem professor de história e aí depois foi uma correria e tinha esse negócio da nota e aí como é conceito todo mundo ficou se perguntando “bom e agora o que que vão fazer, vão ser obrigados a dar CSA para nós, não tem outro jeito” não tinha professor e aí... mas foi só isso daí. Aí chegou o professor na metade do ano e foi aquela correria, trabalho atrás de trabalho e muita avaliação por aula, ela falava que estava avaliando a gente na aula também.

P: então tá, acho que é isso. Tem mais alguma coisa que tu gostarias de me falar, que eu não te perguntei.

E: não, tranquilo.

P: é isso mesmo?

E: sim.

P: então tá bom, muito obrigada!