

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES -
URI
CAMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO UMA POSSIBILIDADE DE
EMANCIPAÇÃO NO REGIME DA PROGRESSÃO CONTINUADA**

SILVIA DAIANA PARUSSOLO BONIATI

Frederico Westphalen, RS, julho 2014.

SILVIA DAIANA PARUSSOLO BONIATI

**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO UMA POSSIBILIDADE DE
EMANCIPAÇÃO NO REGIME DA PROGRESSÃO CONTINUADA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus de Frederico Westphalen, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Attico Inácio Chassot

Frederico Westphalen, RS, julho 2014.

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Campus de Frederico Westphalen

Rua Assis Brasil, 709 – Bairro Itapagé – 98400-000 – Frederico Westphalen – RS

Direção do Campus

Diretor Geral: Prof. César Luis Pinheiro

Diretor Administrativo: Prof. Nestor Henrique De Cesaro

Diretora Acadêmica: Profa. Dr^a Silvia Regina Canan

Departamento/Curso

Chefe Departamento de Ciências Humanas – Profa. Dr^a Edite Maria Sudbrack

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação :

Profa. Dr^a Edite Maria Sudbrack

Orientador

Prof. Dr. Attico Inácio Chassot

Mestranda

Silvia Daiana Parussolo Boniati

Temática

A progressão continuada na avaliação da aprendizagem.

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

A Banca Examinadora, abaixo assinada,
aprova a presente Dissertação de Mestrado

**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO UMA POSSIBILIDADE DE
EMANCIPAÇÃO NO REGIME DA PROGRESSÃO CONTINUADA**

Elaborada por
Silvia Daiana Parussolo Boniati

como requisito final para a obtenção do grau de
Mestre em Educação

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Attico Inácio Chassot – URI
(Presidente/Orientador)

Membro Prof. Dr. Oto João Petry - UFFS
(1º arguidor)

Membro Prof. Dr. Arnaldo Nogaro – URI
(2º arguidor)

Frederico Westphalen, RS, 17 de julho de 2014.

Aos que espero vivenciem uma avaliação e educação emancipatória, Mathias e Lucas.

AGRADECIMENTOS

Durante essa caminhada voltei a ser estudante depois de sete anos. Foi um desafio muito grande. Agora se concretiza uma etapa que também abre outros caminhos. Sozinha não teria conseguido chegar até aqui, por isso agradeço de coração a todos aqueles que contribuíram comigo.

Ao meu marido Bruno, que compartilha comigo os estudos desde 1987, quando estávamos na Educação Infantil e que em toda a minha caminhada como estudante me incentiva, inclusive quando da minha inscrição para o mestrado ele dizia: “Vai, a gente dá um jeito!”. Muito obrigada pelo amor e pelo apoio incondicional.

Aos meus pais, que nunca disseram não para as minhas escolhas de estudante e sempre me incentivaram e entenderam a minha não ida à Pejuçara para estudar.

Aos meus filhos Mathias e Lucas, que ainda não entendem a dimensão de tudo isso, mas que de alguma forma torceram por mim.

À minha vizinha Lilian que me emprestou sua casa para que eu pudesse estudar e à nossa “tata”, Neli, que compartilhou comigo o cuidado com os meus meninos.

Aos professores do mestrado e a URI que me fizeram estudante novamente e que acolhem muito carinhosamente aqueles que chegam de longe.

Às colegas do mestrado com os quais vivi momentos de intensa alegria, dividindo lanches, leituras e muita emoção.

À Secretaria de Educação do município de Taquaruçu do Sul, que me liberou para participar das aulas do mestrado e abriu as portas das escolas para a realização da pesquisa.

Aos pais e alunos que compartilharam comigo seus conhecimentos e opiniões.

Também, agradeço aos professores Oto João Petry e Arnaldo Nogaro por aceitarem fazer parte da minha banca de qualificação, contribuindo significativamente com esta dissertação.

Ao meu querido e grande Mestre Chassot que compartilhou comigo momentos de muitas alegrias e incertezas, que soube entender as minhas dúvidas e o meu tempo. Parafraseando Newton, afirmo que se consegui ver tão longe é porque me apoiei nos ombros de um grande gigante, Mestre Chassot.

Muito obrigada!

“O grande lance é este: o aluno não estuda para ‘passar de ano’, mas para aprender”.

(Benigna Maria de Freitas Villa Boas)

RESUMO

Esta dissertação, resultado de pesquisa sobre as concepções que pais e alunos têm sobre a avaliação da aprendizagem realizada em sala de aula, no regime da progressão continuada, se insere na Linha de Pesquisa 1 – Formação de Professores e Práticas Educativas do Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Campus de Frederico Westphalen. A progressão continuada não é proposta recente. A partir dos Pareceres nº 740/1999 e 194/2011, do Conselho Estadual de Educação do RS, ela passa a ser discutida e instituída na Escola. O objetivo da pesquisa foi buscar informações acerca do que pais de alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental e seus filhos, os alunos, acreditam acerca do não reprovar na Escola. Este trabalho de campo, de enfoque qualitativo, teve como cenário as duas Escolas públicas do município de Taquaruçu do Sul – RS. Partiu-se do pressuposto da necessidade de dar voz a dois segmentos da comunidade escolar — pais e alunos — que, de maneira usual, não são ouvidos. Para a coleta dos dados foi utilizada entrevista individual semiestruturada com os pais; com os alunos foi realizada roda de conversa por turma. A progressão continuada parece, ainda, pouco entendida e não aceita pelos pais que a veem como uma forma de facilitar fazeres dos alunos criando neles o entendimento de que não precisam estudar, pois está assegurada a aprovação automática de todos. Constatou-se a necessidade de que os pais e os alunos sejam esclarecidos acerca da avaliação e que sejam conscientizados de que o processo de avaliação por meio de progressão continuada colabora para reforçar o compromisso de professores, alunos e pais com a aprendizagem.

Palavras Chave: Progressão Continuada. Avaliação da Aprendizagem. Anos iniciais do Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This thesis, result of the research about conceptions that parents and students have about the learning assessment developed inside classrooms in the regimen of continued progression, is inserted on research line 1 – Teacher’s Formation e Educational Practice of Post graduation’s Course in Education from URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen Campus. The continued progression is not a recent proposal. From the Opinion number 740/1999 and number 194/2011, from the State’s Board of Education from RS it starts to be discussed and established on schools. The aim of the research was to collect data about what parents of students enrolled in the first grades of basic education and their children, the students in question, believe about not being rejected in school. This fieldwork paper of qualitative approach had as scenery two public schools from Taquaruçu do Sul city – RS. The research expresses the belief to listen to two parts of school community – parents and students – that usually are not heard. For data collection, a semi-structured individual interview with parents was used and group discussion with the students. The continued progression seems, yet, to be misunderstood and not accept by parents who sees it like the way to facilitate the student’s tasks, making them think that they don’t need to study due to everybody’s automatic approval. It was concluded the need that not only parents but also students should be clarified about the evaluation and be aware that the evaluation process by continued progression contributes to strengthen the commitment of teachers, students and parents with the learning process.

Keywords: Continued Progression, Learning Assessment, First Grades of Basic Education

LISTA DE ABREVIATURAS

CEED – Conselho Estadual de Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS – Conselho Nacional de Saúde
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FEE – Fundação de Economia e Estatística
GEPA – Grupo de Estudos e Pesquisa em Avaliação
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
ONU – Organização das Nações Unidas
PIB – Produto Interno Bruto
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAIC - Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa
PPP – Projeto Político Pedagógico
RE – Regimento Escolar
RNB – Renda Nacional Bruta
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC/RS - Secretaria da Educação do Rio Grande Do Sul
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.

SUMÁRIO

1 COMO ABERTURA	12
1.1 EDUCAR: AVALIAR É PRECISO	13
1.2 CONCEPÇÕES E CAMINHOS METODOLÓGICOS	17
1.3 DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	18
1.3.1 Escolha dos sujeitos e espaço da pesquisa	19
1.3.2 Escolha dos instrumentos de coleta e análise dos dados	22
1.4 ANÚNCIOS	23
2 APONTAMENTOS ACERCA DA AVALIAÇÃO FERRETEADORA	26
3 APRENDER E PROGREDIR: A PROGRESSÃO CONTINUADA	32
3.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E REGIMENTO ESCOLAR	45
4 PERCORRENDO CAMINHOS INVESTIGATIVOS	51
4.1 METODOLOGIA	52
4.2 O QUE DIZEM PAIS E FILHOS	54
4.2.1 Acompanhamento dos pais	55
4.2.2 As práticas avaliativas na Escola	57
4.2.3 O entendimento de conceitos	59
4.2.4 O que pensam os alunos na visão dos pais?	60
4.2.5 No meu tempo	62
4.2.6 Qual a função da Escola?	63
4.2.7 O que os pais pensam sobre a progressão continuada?	65
4.2.8 Com a palavra os alunos	67
5 UMA (QUASE) CONCLUSÃO	71
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICES	83

1 COMO ABERTURA

As discussões acerca da progressão continuada na Escola¹ caracterizam uma das preocupações com a educação em nosso país. Polêmicas sobre o tema se espalham para além dos muros escolares, ganhando inclusive a imprensa de massa. Por mais crítico que sejamos e abriremos nossos olhos para os reais interesses que envolvem as políticas ligadas a educação, não podemos deixar de admitir que incertezas também podem contribuir para a melhoria do ensino em nossas Escolas.

É preciso saber que a Escola que tudo ensinava não sobrevive mais. As informações estão em todo lugar e disponível a todo o momento. A produção do conhecimento não tem hora e nem lugar para acontecer. Por isso, a Escola necessita quebrar paradigmas que já não se adequam à sociedade atual. Ela precisa repensar seu papel e acompanhar as mudanças teóricas e tecnológicas para não ficar ultrapassada.

O fluxo da informação mudou. Antes a escola era a responsável em repassar as informações para o aluno, hoje, é o aluno que vem para a escola com a informação. O dogmatismo da escola, com suas afirmações e certezas, é substituído pela incerteza que é a marca registrada da passagem do século 20 para o 21 e se apresenta no mundo globalizado onde tudo é instável e muda rapidamente. O que hoje é considerado “Sólido”, feito para durar, amanhã já foi ultrapassado. Por isso Bauman caracteriza a modernidade como “líquida”, ou seja, “[...] para uma condição em que as organizações sociais não podem mais manter a sua forma por muito tempo...” (BAUMAN, 2007, p. 7), precisam ser modificadas e adaptadas segundo as exigências impostas pela sociedade.

A atual forma de organização e metodologia é preparada para atender alunos homogêneos, que aprendem no mesmo ritmo e através da transmissão de informações (CHASSOT, 2010). A Escola tem que se preocupar com os diferentes tipos de aprendizagens e ritmos, trabalhar na diversidade, buscando formas de ensinar que contemplem todos, afinal, não tem aluno que não aprende, tem Escola que não ensina.

Por isso, a temática de investigação — a avaliação da aprendizagem nos anos iniciais de Ensino Fundamental — para esta dissertação de mestrado se faz de significativa importância, uma vez que a progressão continuada é uma política proposta às escolas com pressupostos teóricos muito pertinentes. Esta, para se efetivar com sucesso, precisa de

¹ Sempre que grafar Escola com letra maiúscula, estamos nos referindo a qualquer estabelecimento que faz Educação formal desde a Educação Infantil até a pós-graduação na Universidade.

mudanças nas práticas avaliativas dentro da Escola. Atuais processos de avaliação, usualmente, estão voltados à classificação e à retenção do aluno, não valorizando os diferentes tipos e ritmos de aprendizagem.

Todos têm o direito de progredir. Aprendemos de maneiras e tempos diferentes. Esse é um dos princípios da progressão, dar um tempo maior para a construção da aprendizagem. A Escola do mundo globalizado necessita compreender essas individualidades e partir para a efetivação de um paradigma sistêmico, contribuindo cada vez mais com a formação do ser humano.

A utilização de provas e testes pode servir como instrumento para saber o que o aluno compreendeu e o que ainda precisa ser trabalhado. Os pressupostos teóricos que fundamentam a progressão continuada se referem à educação inclusiva, respeitando o processo individual de cada um, sem a comparação entre os alunos e assim, conseqüentemente, sem exclusão.

A avaliação precisa ser participativa, formativa, processual, mas principalmente diagnóstica, servindo como auxiliar do professor para saber se o aluno realmente adquiriu as habilidades desejadas para aquela etapa da escolarização. O grande pilar da progressão continuada é a avaliação. Esta tem que ser trabalhada em sua verdadeira essência, caso contrário, estaremos fingindo que os alunos aprendem e aderindo à concepção de progressão automática (aquela na qual o aluno pode ser promovido sem aprender).

A finalidade da avaliação não é a de descrever, justificar, explicar o que o aluno “alcançou” em termos de aprendizagem, mas a de desafiá-los todo o tempo a ir adiante, a avançar, confiando em suas possibilidades e oferecendo-lhes, sobretudo, o apoio pedagógico adequado a cada um (HOFFMANN, 2012, p. 103).

Pensar educação escolar hoje é pensar em uma escola acolhedora, inclusiva e que auxilie na construção de sujeitos autônomos capazes de se adaptar às exigências de um mundo que se redesenha continuamente. Avaliar é caminhar junto, é ensinar e aprender e nunca abandonar. A avaliação, portanto, no contexto da progressão continuada reafirma a sua importância. Se antes ela era instrumento importante para aprovar ou reprovar, agora ela se coloca, de uma maneira significativamente diferente, como indispensável para diagnosticar o que o aluno não sabe e aquilo que precisa aprender, pois este é um indicador acerca das possibilidades de progredir.

1.1 Educar: Avaliar é preciso

A escolha deste tema para pesquisa no mestrado foi construída ao longo dos anos de minha trajetória como estudante que foi avaliada e como professora que avaliou e continua a avaliar todos os dias. Como nova cidadã do município de Taquaruçu do Sul — uma breve corografia está em 1.1.3 — este foi avaliado e escolhido por mim e minha família para ser a cidade para vivermos e ajudarmos a construir. Avaliar práticas educativas das duas escolas do município que quis buscar retribuir um pouco o muito que temos recebido desde que chegamos a esta cidade em 2011.

As lembranças das brincadeiras no pátio, dos amigos, da merenda, da professora, da cabeça do colega que sentava à minha frente e que atrapalhava olhar o quadro cheio de conteúdos, na maioria das vezes, perpassam os ensinamentos que deveriam ser aprendidos. Em sua maior parte, eles foram realmente esquecidos, mas os laços humanos de amizade, de afetividade e de amor no entorno da escola permanecem presentes.

Talvez, algo que mais amedronta os estudantes é o dia de provar o que se aprendeu em determinado espaço de tempo. É o dia da verificação de quais alunos podem continuar seu caminho e quais não estão prontos e necessitavam repetir conteúdos para só assim poder progredir.

Em dias de avaliação, os conteúdos devem estar “na ponta da língua”. As respostas consideradas erradas são assinaladas com um “X” bem grande, em vermelho, para dar o destaque necessário àquilo que você não conseguiu decorar. A seguir, cito um trecho do diálogo entre dois grandes escritores — Rubem Alves e Gilberto Dimenstein — que fazem referência à avaliação e que também foram marcados pelas provas.

Rubem – (...) Quando a gente ia prestar contas ao pai sobre o que tinha acontecido na escola, ele jamais perguntava: O que você está aprendendo na escola? Aí a gente teria a possibilidade de contar coisas bonitas ou ruins e falar sobre o professor. O boletim...

Gilberto – Que vinha em vermelho! Eu fiquei com trauma do vermelho, porque vermelho estava ligado a negativo.

Rubem – Dizia quanto você valia. E o pai tinha de botar a assinatura. Aí começava a surgir uma tentação de aprender a falsificar assinatura. Retomando sua experiência, aconteceu uma coisa parecida comigo. De repente, eu me descobri escritor. Se você perguntar como aprendi a ser escritor, não tenho a menor ideia. Não foi na escola, isso eu garanto. Eu li um texto muito legal do Gabriel García Márquez, em que ele se dirige aos jovens que pretendem ser artistas. E uma das regras dele é: Façam tudo ao contrário do que foi ensinado na escola (DIMENSTEIN, ALVES, 2003, p. 32-33).

Na preparação para a prova vale tudo. Colocar o caderno embaixo do travesseiro para que durante a noite o conteúdo fosse “transportado” por telepatia para o cérebro, passar a limpo os exercícios, pedir para alguém tomar a lição, fazer associação de palavras e tantas

outras técnicas que dizem dar certo. Não podemos deixar de considerar que mesmo depois de tantas opções de “estudo”, houve momentos em que o conteúdo não colaborava e a efetivação de uma decoreba, que deixaria o professor muito satisfeito, não se concretizava. Então era preciso optar por um método um tanto quanto perigoso: a cola. O senso comum assegura: “Quem não cola, não sai da Escola!”. Lendo sobre o tema, encontrei uma definição curiosa sobre a cola: “[...] em geral única coisa criativa na prova” (DEMO, 2011, p. 68) e complementando a ideia, Guerra (2007, p. 51) relata que “Se a conquista fundamental não é aprender, mas ser aprovado, tudo será válido para atingir tal resultado. Copiar, preparar colas, furtar as perguntas que serão feitas pelo professor, colar de um colega tornam-se práticas habituais”.

Existia outra situação que era o “branco”. A cobrança e ameaça para ir bem às provas causava algumas consequências que poderiam se manifestar em uma frase que a maioria dos professores já deve ter escutado: “eu sabia tudo, na hora deu um branco”, ou ainda, tinha a dor de barriga, de cabeça etc.

Éramos envolvidos também pela vergonha dos colegas ao receber uma nota. A classificação era inevitável, a melhor e a pior nota eram o destaque. Além disso, o comportamento fazia parte da avaliação, pois, estar quieto era sinônimo de aprendizagem.

Ser reprovado era aceitável, ninguém queria ser, mas se fosse era porque não tinha conseguido decorar tudo o que era necessário para aquela série e, portanto, era preciso repetir todo o conteúdo novamente. Algumas vezes, era possível ouvir de professores e até de pais que a reprovação tinha sido bom porque era um aluno “fraquinho”. Vale assinalar os usuais sujeitos distintos de duas ações: *Eu* passei na prova. O *professor* me reprovou. O aprovado executa a ação (voz ativa) e o reprovado sofre a ação (voz passiva).

Enquanto professora, me desafio constantemente a estudar sobre como avaliar e o quê avaliar, afinal estou julgando uma “aprendizagem” que é importante para um sistema de ensino, mas será que é para o aluno? Estou sendo justa? É disso que ele precisa?

Como cidadã e professora, recém-chegada ao município, comecei atuando na turma da Educação Infantil. Em uma determinada reunião de professores, discutíamos sobre o parecer da Secretaria Estadual de Educação que interpretava a LDB de 1996 e considerava que os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem formar um bloco único não passível de interrupção. Essa “descoberta” despertou uma série de dúvidas e angústias nos professores da rede municipal de ensino de Taquaruçu do Sul. Então, a proposta de continuar a estudar e pesquisar sobre um tema atual e polêmico, aliado a esta nova política de progressão continuada, me instigou a contribuir com a educação no país, assim como para esse município

do interior do Estado do Rio Grande do Sul, que mesmo ainda muito jovem, e com uma pequena população, acredita e valoriza a sua educação.

Estudos preliminares², com o objetivo de mapear teses e dissertações entre os anos de 2001 e 2011, apontam para um grande número de pesquisas com ênfase no trabalho pedagógico realizado pelo professor em sala de aula e sobre políticas públicas de implantação ou efetivação da progressão continuada. Por isso, esta pesquisa pretende fazer um recorte e dar atenção especial a dois segmentos da comunidade escolar que nem sempre são ouvidos. Ou seja, ilustrar e compreender as concepções e preconceitos sobre as práticas avaliativas desenvolvidas nos três primeiros anos do Ensino Fundamental do município de Taquaruçu do Sul, na visão de pais e alunos. Não queremos aqui julgá-los, mas sim diagnosticar se o princípio fulcral da Educação de “cuidar da aprendizagem do aluno” está sendo considerado.

Para tanto foi realizado um estudo piloto³ com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental. O objetivo era apontar caminhos que justificassem a importância de ouvir a opinião desses alunos sobre as avaliações que eles realizam na escola. Pensar nos pais é poder entrar em contato com um segmento que é tido como fundamental para a efetivação de uma aprendizagem satisfatória e diagnosticar se realmente eles se sentem parte de todo o processo.

O objetivo da pesquisa é investigar as concepções que pais e alunos do ciclo de alfabetização possuem sobre as práticas avaliativas desenvolvidas na escola para que a aprendizagem se efetive no regime da progressão continuada.

A dissertação está construída, também, em falas de pais e alunos de um pequeno município do interior do Estado do Rio Grande do Sul, por isso, talvez possam expressar opiniões e concepções da região norte deste Estado. A realidade apresentada pode estar em divergência com outras realidades de municípios e escolas maiores e que se organizam diferentemente das pesquisadas.

² O estudo mapeou trabalhos de mestrado e doutorado desenvolvidos em universidades brasileiras nos últimos onze anos (2001 a 2011) sobre a temática da avaliação com ênfase na não reprovação de alunos nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada no banco de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), sendo que este comporta os trabalhos de dissertações e teses dos programas de Pós-Graduação de instituições de ensino superior brasileiras, defendidas a partir de 1987. A temática pesquisada abrange muitos campos de pesquisa, pois a avaliação é algo inerente a todo processo educativo. A ação de avaliar parece ser fundamental para diagnosticar se a aprendizagem ocorreu verdadeiramente. Isso ocorre continuamente em diferentes situações na Escola e fora dela. Em uma tentativa de recortar um tema muito amplo e fazê-lo mais restrito, quatro descritores foram utilizados, acreditando que estes poderiam segmentar o tema, tornando-o mais abrangente. São eles: Ciclos de Aprendizagem, Ciclos de Alfabetização, Avaliação na progressão continuada e Progressão continuada. Os dois primeiros dizem respeito à nomenclatura que é utilizada para os anos iniciais do Ensino Fundamental (quando a Escola apresenta sua organização por ciclos ou quando existe a progressão na Escola), e os outros dois se relacionam a política de *não retenção* dos alunos nesta etapa de Escolarização.

³ Primeiros resultados deste trabalho estão descritos em “Avaliação da aprendizagem em sala de aula: a implantação da progressão continuada.” submetido e apresentado no III Congresso Internacional de Avaliação e VIII Congresso Internacional de Educação, da UNISINOS em outubro de 2013.

1.2 Concepções e caminhos metodológicos

Ao pensar caminhos sobre a temática da avaliação, foram descritas opções e concepções de pesquisa que auxiliassem na compreensão do tema, confrontando a teoria e a exigência legal com a realidade encontrada dentro e fora da Escola.

Optou-se por métodos de pesquisa qualitativa, pois buscaram-se informações e reflexões de dois segmentos da comunidade escolar, pais e alunos, perguntando-se entendimentos sobre as práticas avaliativas desenvolvidas em sala de aula no regime de progressão continuada. Basear-se-á no conhecimento empírico e no senso comum dos sujeitos investigados. Oliveira (2007, p. 37) acrescenta que a pesquisa qualitativa é:

[...] um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionário, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentado de forma descritiva.

Dessa forma, envolver-se em uma pesquisa qualitativa é estar aberto ao descobrir e dialogar, valorizando as pequenas contribuições dos sujeitos que no seu dia a dia interpretam o mundo em que vivem.

A abordagem filosófica é hermenêutica, pois se deve ao fato de que esta pesquisa busca fazer uma ilustração da realidade encontrada na escola (na visão dos alunos) e na família (visão dos pais). A hermenêutica é a arte da interpretação, da compreensão que para Gadamer (2004, p. 112) “[...] é a arte do anúncio, da tradução, da explicação e interpretação, que inclui naturalmente a arte da compreensão que lhe serve de base e que é sempre exigida quando o sentido de algo se acha obscuro e duvidoso.” Não pretendemos interferir na realidade encontrada, mas contribuir com uma reflexão acerca das concepções dos sujeitos.

O essencial na pesquisa hermenêutica é a conversa, o diálogo entre iguais e não de superioridade de uma das partes. Dessa forma, relata Gadamer (2004, p. 141):

O modelo fundamental de todo o processo é o diálogo, a conversa. Sabe-se que uma conversa não é possível, se uma das partes crê absolutamente estar numa posição superior em relação à outra, algo como se afirmasse possuir um conhecimento prévio dos preconceitos a que o outro se atém. Com isso, ele ver-se-ia trancado em seus próprios preconceitos.

Nesta abordagem, é preciso que sejamos isentos de pré-conceitos, não envolvendo nossas opiniões na hora de interpretar a realidade. Além da sua interação com o dialógico a hermenêutica “Interage ainda, com o método experimental (científico) porque no processo de conhecimento, inclusive no experimental, não é possível a aproximação da verdade sem a interpretação dos dados experimentados, das ideias que compõem o corpo de uma teoria” (BRITO et al, 2007, p. 11). Estas posturas sinalizam para como, enquanto mestrande que me faço pesquisadora, devo organizar o desenho metodológico da pesquisa.

1.3 Desenho metodológico da Pesquisa

A pesquisa que alimenta esta dissertação está estruturada quanto aos fins e quanto aos meios de acordo com especificidades apontadas por Gil (1991). Quanto aos fins, é uma pesquisa descritiva, pois “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de uma determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 1991, p. 46). O objetivo principal desta pesquisa é investigar as concepções que pais e alunos do ciclo de alfabetização têm sobre as práticas avaliativas desenvolvidas na escola, podendo ser marcada por alguns pré-conceitos presentes nas falas dos entrevistados decorrentes da histórica educação tradicional a que foram submetidos.

Quanto aos meios, será uma pesquisa de campo, documental e bibliográfica. A pesquisa de campo é a investigação empírica marcada pela oitiva atenta de pais e alunos — tidos como parceiros homólogos, como ensina Gadamer, para a realização das entrevistas. Para Barros, na pesquisa de campo, o investigador “[...] assume o papel de observador e explorador, coletando diretamente os dados no local (campo) em que se deram ou surgiram os fenômenos. O trabalho de campo se caracteriza pelo contato direto com o fenômeno de estudo” (BARROS, 2007, p. 90).

É bibliográfica porque “[...] desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 1991, p. 48) e busca conhecer as contribuições de que outros autores já contemplaram. Textos ligados ao tema da pesquisa, obtidos através de livros, jornais, artigos e meios eletrônicos são trazidos ao corpo de dissertação. Assim é documental porque “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 1991, p. 51). Serão utilizados documentos oficiais da escola (Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar), assim como informações coletadas com a Secretaria Municipal de Educação.

1.3.1 Escolha dos sujeitos e espaço da Pesquisa

A pesquisa foi realizada nas duas Escolas públicas do município de Taquaruçu do Sul. Os sujeitos foram alunos e pais de alunos que frequentam os três anos iniciais do Ensino Fundamental. Os sujeitos foram entrevistados por meio de amostragem não probabilística por acessibilidade e participaram da pesquisa por adesão. As Escolas do município têm apenas duas turmas de cada ano, ou seja, seis turmas, que ao todo tem 110 alunos. Inicialmente, foram pensados em entrevistar dois pais por turma, totalizando 12 pais. Com o avanço das pesquisas, percebeu-se a necessidade e a riqueza de conhecimentos que teríamos se buscássemos mais pais. Assim, foram selecionados 17 pais, quatro pais com filhos no 1º ano, seis no 2º e sete pais com filhos no 3º ano. Se pensarmos em dados quantitativos, 17 pais equivalem a 16% do total de pais do município que tem filhos matriculados neste período escolar.

Ao referimo-nos à corografia de Taquaruçu do Sul pode-se destacar que se localiza na parte norte do Estado do Rio Grande do Sul, distante 420 Km da capital Porto Alegre. É um jovem município, desmembrado da cidade de Frederico Westphalen, e emancipado em 9 de maio de 1988. Recebeu este nome porque, em 1919, descendentes de imigrantes italianos, oriundos da região colonial da Serra Gaúcha (Guaporé) e da “Quarta Colônia” (Júlio de Castilhos e Cachoeira do Sul, hoje Nova Palma, Ivorá e Faxinal do Soturno) estabeleceram-se nas terras do interior de Frederico Westphalen. Ao se fixarem nessas terras, avistaram uma fonte de água encoberta por taquaruçus⁴, localizada hoje ao lado da prefeitura municipal. Então, esta localidade passou a denominar-se Taquaruçu.

Os descendentes de imigrantes italianos tiveram como primeiras atividades o cultivo da terra e a criação de gado. Logo surgiu o primeiro núcleo de moradores, que, com o passar do tempo, foram criando condições de infraestrutura necessárias à efetivação do município autônomo e independente.

Taquaruçu do Sul articula-se política e economicamente com outros municípios formando o que se chama de região do Médio Alto Uruguai, integrada por trinta municípios, somando uma população de aproximadamente 148 mil habitantes. A população do município de Taquaruçu do Sul é de 2.966 habitantes, de acordo com o censo 2010, sendo que destes, 1.164 estão na zona urbana e 1.802 na zona rural. Predominantemente agrícola, tem sua

⁴ Taquaruçu é uma espécie de taquara, ainda encontrada no interior do município, ela se caracteriza por uma touceira bastante grande e com espinhos.

economia baseada na agropecuária, com destaque para a suinocultura. O índice de desenvolvimento humano (IDH)⁵, segundo o censo (2010) é de 0,739 pontos – um pouco abaixo da média do Estado que é de 0,746 (o IDH do Brasil é de 0,699 pontos, encontrando-se em 73º lugar no ranking mundial). O PIB per capita é de R\$ 15.313,00 e o índice de analfabetismo encontra-se em 8,63% no grupo de população de 15 anos ou mais, menor que o índice da região que é de 9,42% (FEE⁶ - 2010).

Um fator importante do município é uma sólida organização social, legado histórico dos colonizadores que fundaram e construíram as estruturas de 19 (dezenove) comunidades no interior do município. Na sede do município e em todas as comunidades foram organizadas: área de lazer (sede social, clube de futebol); estrutura educacional (escolas); e religiosa (capelas, na grande maioria).

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Balestrin atende 237 alunos, oriundos principalmente das comunidades do interior. Desde 1988, ano da sua emancipação, até o ano de 2002, o município possuía apenas escolas municipais na zona rural. Com a diminuição significativa de alunos do interior, as escolas foram nucleadas, permanecendo apenas duas escolas de ensino fundamental: A Dom Pedro I⁷ (na linha Fátima) e a Afonso Balestrin (anteriormente localizada na linha Balestrin), que se instalou na casa Betânea (zona urbana), prédio pertencente a Igreja São Roque. Em 2007, foi construído o prédio próprio da escola, que, em 2008, foi ampliado para melhor atender a demanda de alunos.

A Escola Estadual José Zanatta foi oficialmente criada em 1940, há 74 anos, no entanto, suas origens remontam ao ano de 1925, quando teve início a primeira Escola Colonial Primária, fruto do trabalho e da iniciativa dos primeiros colonizadores. Atende atualmente 214 alunos, oriundos na sua maioria da zona urbana e oferece Ensino Fundamental e Médio.

A delimitação do espaço da pesquisa em escola pública se dá pelo fato de nela ocorrer uma maior diversidade de situações referentes à temática estudada. Ouvir os alunos é

⁵ O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é um dado utilizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) para analisar a qualidade de vida de uma determinada população. Os critérios utilizados para calcular o IDH são: 1) Grau de escolaridade: média de anos de estudo da população adulta e expectativa de vida escolar, ou tempo que uma criança ficará matriculada; 2) Renda: Renda Nacional Bruta (RNB) per capita, baseada na paridade de poder de compra dos habitantes. Esse item tinha por base o PIB (Produto Interno Bruto) per capita, no entanto, a partir de 2010, ele foi substituído pela Renda Nacional Bruta (RNB) per capita, que avalia praticamente os mesmos aspectos que o PIB, no entanto, a RNB também considera os recursos financeiros oriundos do exterior; 3) Nível de saúde: baseia-se na expectativa de vida da população, reflete as condições de saúde e dos serviços de saneamento ambiental. Disponível em: <http://www.brasilescola.com/brasil/o-idh-no-brasil>.

⁶ FEE – Fundação de Economia e Estatística, disponível em: <http://www.fee.tche.br/>.

⁷ A Escola Municipal Dom Pedro I, da Linha Fátima, durante a realização desta dissertação, também foi fechada pelo pequeno número de alunos.

fundamental, pois são para eles que pensamos a melhoria da educação, são eles os atores principais dos processos de aprendizagem e são deles que se esperam resultados satisfatórios nas avaliações. Assim, também ouvir os pais que aparecem como apoio, peça fundamental para o sucesso da vida escolar dos filhos. De acordo com Milton Santos (1926-2001), um dos mais importantes geógrafos brasileiros:

O espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetivos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá (SANTOS, 1999, p. 50).

Em síntese, é no espaço escolar onde encontramos uma grande diversidade de sujeitos isolados, que necessitam se comunicar e compartilhar suas ideias, concepções e saberes para poder qualificar ao máximo a educação.

Vale considerar aqui as questões éticas da pesquisa, mencionando princípios a serem garantidos aos sujeitos quanto a sua: beneficência/não maleficência, e o respeito à pessoa e à justiça. Esses direitos serão aplicados a todas as pessoas que vierem a ter alguma relação com a pesquisa, garantindo assim a integridade do sujeito pesquisado conforme previsto na Resolução CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

Aos entrevistados, foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE⁸, que foi assinado, garantindo assim o anonimato, a privacidade e o direito de desistir da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou danos para o mesmo. Também foi entregue uma solicitação de autorização à Secretaria Municipal de Taquaruçu do Sul e as diretoras das Escolas com o Termo de Autorização⁹ para a realização da pesquisa documental e das entrevistas com o grupo de alunos. Nos anexos se inclui uma cópia amostral dos dois documentos.

Fazer educação pública, gratuita e de qualidade é uma possibilidade que um município pequeno do interior do Estado usufrui. Aqui, há características que talvez outros lugares já se perderam, como a proximidade da família com a Escola e o conhecimento mais de perto de seus alunos. Por isso, fazer pesquisa em Taquaruçu do Sul permitiu afirmar que a realidade local, por menor que seja, merece um olhar cuidadoso e comprometido.

1.3.2 Escolha dos instrumentos de coleta e análise dos dados

⁸ Foi entregue para cada sujeito o referido termo, onde todos, após ler e se de acordo, assinaram, passando a fazer parte da pesquisa (APÊNDICE A).

⁹ APÊNDICE B

Para a coleta dos dados foram usados instrumentos qualitativos por meio de entrevista individual, respeitando sua cultura e suas crenças em relação às suas experiências avaliativas de aprendizagens. A entrevista individual permite o relacionamento do entrevistado com o entrevistador, que para Gaskell (2010, p. 65), “[...] fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação”.

Em Lüdke e André, (1986, p. 35) vamos encontrar o seguinte esclarecimento:

[...] o entrevistador tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado. Esta estimulação não deve, entretanto, forçar o rumo das respostas para determinada direção. Deve apenas garantir um clima de confiança, para que o informante se sinta à vontade para se expressar livremente.

Com a perspectiva de se ter uma entrevista que responda aos anseios da pesquisadora, marcados por estudos teóricos e não limitando as opiniões dos sujeitos, foi realizada uma entrevista semiestruturada. Triviños (1987 p. 146) ressalta que a entrevista semiestruturada “[...] ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Entende-se por entrevista semi-estruturada aquela que

[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS 1987, p. 146).

Segundo Gaskell (2010), para a realização da entrevista é necessário preparação e planejamento considerando duas questões básicas: o que perguntar e a quem perguntar. O autor ainda propõe a elaboração de um tópico guia, que serve como um roteiro para ajudar o pesquisador na condução da entrevista e para dar conta dos objetivos da pesquisa.

O tópico guia é parte vital do processo de pesquisa e necessita atenção detalhada. Por detrás de uma conversação aparentemente natural e quase casual encontrada na entrevista bem sucedida, está um entrevistador muito bem preparado. Se forem feitas perguntas inadequadas, então não apenas foi desperdiçado o tempo do entrevistado, mas também o do entrevistador. (...) Ele se fundamentará na combinação de uma leitura crítica da literatura apropriada, um reconhecimento do

campo (...), discussões com colegas experientes, e algum pensamento criativo (GASKELL, 2010, p. 66).

Pesquisar as práticas avaliativas utilizadas na escola no regime da progressão continuada é uma tentativa de compreender, na visão de todos os sujeitos envolvidos, sua opinião e suas percepções acerca da temática estudada¹⁰. A análise dos dados foi qualitativa, permitindo à pesquisadora descrever e analisar o material coletado tendo presente a teoria abordada no referencial teórico. O pesquisador, de acordo com Lüdke e André (1986, p. 49), “[...] deve ir além da mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado”. Ainda segundo as autoras, Lüdke e André (1986, p. 45)

[...] a tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e interferências num nível de abstração mais elevado.

Após a coleta das entrevistas, as informações obtidas foram transcritas e retornaram aos entrevistados para que estes autorizassem a publicação de suas falas. Os dados coletados e transcritos serão guardados por cinco anos e depois incinerados.

1.4 Anúncios

Para melhor compreensão dos estudos e pesquisa realizados durante o caminhar desta dissertação, ela foi dividida em quatro capítulos.

Este primeiro capítulo - que acabaram de ler – demonstra a significativa importância que a avaliação tem no nosso dia a dia, passando muitas vezes despercebida em nossas ações, gestos e falas. Trouxe também a minha justificativa enquanto pessoa, profissional e como cidadã taquarusuense que me levaram à escolha desta temática. Ainda são descritos os caminhos investigativos que percorri para o desenvolvimento da pesquisa, a caracterização do local e dos sujeitos que participaram das entrevistas, assim como a descrição quanto aos instrumentos de coleta e análise dos dados.

¹⁰ Na entrevista foi utilizado gravador para que a pesquisadora pudesse escutar o entrevistado com cuidado e atenção, além de permitir ter acesso à fala do entrevistado com a maior fidelidade possível, para depois transcrevê-la.

No segundo capítulo. *Apontamentos acerca de avaliação ferreteadora*¹¹, - buscamos a origem da Escola tradicional que é caracterizada por nós como educação ferreteadora, ou seja, aquela que marcava, rotulava e excluía os alunos que não atingissem determinada nota através da realização de provas e testes. Era uma prática essencialmente quantitativa. Também remonta à história da avaliação quando do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, sobre a implantação dos Testes ABC e como estes influenciam ainda o pensamento dos pais do século 21.

O terceiro capítulo - *Aprender e Progredir: A progressão continuada* - faz um estudo sobre as três dimensões da avaliação: a avaliação institucional, a de larga escala e a avaliação da aprendizagem que é nosso foco. A avaliação realizada na sala de aula é apresentada sob os aspectos da avaliação processual, responsável em acompanhar o aluno durante todo o processo de aprendizagem e sob a avaliação pontual e classificatória, que busca um resultado quantitativo e final através de testes e provas. Busca compreender conceitos presentes no problema que permeia esta pesquisa: A progressão continuada no ciclo de alfabetização pode contribuir e/ou efetivar uma avaliação emancipatória? Para tanto é descrito o caminho a partir da LDB 9349/96 para se chegar até as Escolas instituírem a progressão continuada em seus regimentos. Neste capítulo, também foi realizada a análise do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar das duas Escolas do município de Taquaruçu do Sul.

O quarto e último capítulo - *Percorrendo caminhos investigativos* - traz a voz dos sujeitos da pesquisa: pais e alunos. Estes, que pareciam estar calados e aparentemente não teriam muito o que dizer, expressaram-se livremente e com propriedade de quem, demonstrando sua opinião, expressa o desejo em saber mais de perto o que acontece com seus filhos na Escola. Ao escutar os alunos percebemos como estes têm autonomia e opinião própria, mas ao mesmo tempo são fortemente influenciados pela educação tradicional que seus irmãos, amigos ou pais vivenciaram e que de alguma forma repassam para eles agora.

Enfim, minhas (quase) conclusões se caracterizam como ‘quase’ no sentido de que a avaliação da aprendizagem escolar necessita ser constantemente estudada e observada para que esteja em consonância com nossos tempos e necessidades, sendo assim não se esgotam, mas se renovam a cada nova pesquisa. Ao mesmo tempo, faço a conclusão desta pesquisa que relata desejos, anseios e concepções de um grupo de entrevistados que vivenciou a progressão continuada e que agora se fez enxergar através deste texto.

¹¹ A analogia refere-se àquela prática do Rio Grande rural de ferretear o gado para assinalar propriedade, agora abandonada, pois prejudica a qualidade do couro (não porque causava sofrimento ao gado), mas ainda presente em nossas salas de aula, quando do avaliar.

Na expectativa de pesquisar o entendimento que alunos e pais têm sobre a avaliação realizada na Escola e a partir disso incutir discussões acerca desta temática passada, muitas vezes, como despercebida, direciono esta dissertação no sentido de dar voz aos estudantes e pais e assim contribuir com a educação do município de Taquaruçu do Sul.

2 APONTAMENTOS ACERCA DE AVALIAÇÃO FERRETEADORA

“A avaliação deveria se distinguir, especialmente, por não ser ferreteadora.” (Attico Chassot).

Nas palavras de Chassot (2012) que, assim como eu, compartilha a busca por um fazer educação exercitado em uma avaliação emancipatória, volto meus pensamentos àqueles que de alguma forma foram marcados por práticas avaliativas que excluía, rotulavam e eram centradas no conhecimento do professor. Ferretear é deixar marcas que, nem sempre são positivas, ou melhor, na maioria das vezes são negativas e podem acompanhar o aluno durante toda sua vida escolar e mesmo em seu cotidiano fora da escola. Além de marcar esse aluno, o professor passa adiante essa marca para seus colegas professores, que já o recebem rotulado com um pré-conceito.

A história a ser lembrada, e aqui recontada para uma melhor compreensão da Escola que temos hoje, data dos anos 30, mais precisamente em 1932, quando é escrito o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Este foi um marco para a educação que surge como “[...] uma proposta que casa a ideia neo-liberal de reformulação social através da educação à necessidade de mudanças no pensamento pedagógico brasileiro, até então, de características marcantemente jesuíticas” (FERREIRA, 1996, p. 76).

Talvez, uma tradução da importância ainda muito atual deste documento possa ser referida, aludindo o destaque que o mesmo recebeu, quando o Prof. Dr. José Clovis de Azevedo, falando para cerca de 25 mil pessoas, na abertura do Segundo Seminário Internacional Juventudes x Conhecimento, promovido pela SEDUC-RS de 2 a 4 junho de 2014¹². Ele, na ocasião, resgatou o Manifesto dos Pioneiros de 1932, que questionava o atraso do Brasil em relação à América Latina e indagava o porquê a educação escolar não acompanha as grandes transformações. De acordo com Azevedo, os pioneiros Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo trabalhavam como valor permanente, o qual se deve assentar-se a formação do indivíduo em todas as suas dimensões; solidariedade, cooperação, consciência social, espírito de justiça e comunitarismo. “Nosso grande desafio ainda é colocar em prática esses princípios e valores, plantados pelos pioneiros, em um novo

¹² http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/noticias_det.jsp?ID=13992. Acesso em 12 de junho de 2014.

contexto, caracterizado pela complexidade determinada pelo avanço científico e as novas tecnologias”, disse o Secretário de Educação do Rio Grande do Sul.

A herança avaliativa de uma escola, excludente, e classificatória assim como os rituais de provas e exames tiveram início com a pedagogia jesuítica caracterizada pelo *Ratio Studiorum*¹³, dos primórdios da Companhia de Jesus, a primeira ordem ensinante da igreja católica romana, fundada por Inacio de Loyola, em 1534, para frear o expansionismo das igrejas reformadas. “As ideias pedagógicas contidas no Ratio correspondem ao que passou a ser conhecido na modernidade como pedagogia tradicional” (SAVIANI, 2011, p. 58).

O mesmo autor descreve o ideário pedagógico contido no Ratio:

A educação cumpre moldar a existência particular e real de cada educando à essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Para a vertente religiosa, tendo sido o homem feito por Deus à sua imagem e semelhança, a essência humana é considerada, pois, criação divina. Em consequência o homem deve empenhar-se em atingir a perfeição humana na vida natural para fazer por merecer a dádiva da vida sobrenatural (SAVIANI, 2011, p. 58).

Essa ideia de escola perdurou durante muito tempo. O Manifesto, portanto, tinha como principal objetivo elevar a educação e coloca-la no mesmo grau de importância que a economia. Idealizado por 26 educadores entre eles; Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Cecília Meireles, lutava por uma Escola pública, obrigatória, gratuita e laica, contrária a educação elitista e excludente que vinha sendo realizada.

O texto inicia com a seguinte frase: “Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação”. Nesse sentido, a educação

[...] deixa de constituir um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um “caráter biológico”, com que ela se organiza para a coletividade em geral, reconhecendo a todo o indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social (Manifesto¹⁴, 1932, p. 411).

¹³ *Ratio Studiorum* é uma coletânea, fundamentada em experiências e observações pedagógicas de diversos colégios da Companhia de Jesus destinadas ao docente jesuíta sobre a natureza, a extensão e as obrigações do seu cargo. Constituiu-se numa sistematização da pedagogia jesuítica contendo 467 regras cobrindo todas as atividades dos agentes diretamente ligados ao ensino e recomendava que o professor nunca se afastasse do estilo filosófico de Aristóteles, e da teologia de Santo Tomás de Aquino. Começou ser redigida em 1584, torna-se o texto de 1591 e toma forma definitiva, promulgada em 8 de janeiro de 1599.

¹⁴ Disponível em:

http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf. Acesso em 15 de maio de 2014.

Na educação tradicional predominante nas Escolas da época, educar era transmitir conhecimentos e o professor era o responsável por isso. O aluno deveria aprender o saber transmitido com disciplina e passividade. A exposição dos conteúdos era verbal, com a utilização do quadro e do livro didático. A avaliação era realizada oralmente ou através da prova, ambas individualmente.

Lourenço Filho, um dos idealizadores da Escola Nova, em 1933, escreveu sobre os testes e sobre a importância de medir o conhecimento do aluno, sendo essa prática fundamental para o trabalho pedagógico do professor:

Ora, a medida na educação é representada pelos testes. Eles não fazem outra coisa senão estender ao trabalho da escola os recursos práticos, reguladores de nossa atividade, já empregadores e reconhecidos como úteis, em todos os outros ramos do trabalho. Aliás, a necessidade da medida, na escola, sempre foi reconhecida pelos mestres. Que pretendemos fazer quando interrogamos os alunos, quando repetimos as provas e exames quando observamos a conduta diversa das crianças, nestas ou naquelas condições? Pretendemos avaliar até que ponto chegaram os alunos na assimilação dos programas, como pretendemos classificar-lhes a inteligência, ou aptidões [...] o que o teste, antes de tudo, pretende é substituir a apreciação subjetiva, variável de mestre a mestre e, nestes, de momento a momento, por uma avaliação objetiva, constante e inequívoca. (Lourenço Filho, 1933, p.12 apud MONARCHA, 2010, p. 65).

A prática de avaliar — assemelhada a examinar — perdurou no último século, mesmo que por volta de 1950, Anísio Teixeira (1900-1971), um dos personagens centrais da história da educação brasileira, já defendia a Escola não como um privilégio, mas direito de todos. “Para ele, a educação aparecia como elemento-chave no processo revolucionário” (SAVIANI, 2011, p. 222). Nesta década, a progressão já vinha sendo proposta, mas com o nome de progressão automática que nas palavras do então presidente da república Juscelino Kubitschek já era um “[...] sistema vitorioso entre os povos mais adiantados” (KUBITSCHKE, 1957, apud FERNANDES 2000, p. 78).

Desde esta época a não reprovação era denominada reprovação automática, e já se contava com experiências de outros países, como a Inglaterra (promoção por idade cronológica) e, repercutia em nosso país através da discussão e debate desta possibilidade frente às altas taxas de evasão e repetência, desperdício de verbas e estagnação dos alunos na mesma série, principalmente nos primeiros anos escolares (BERTAGNA, 2001, p. 80).

O então presidente em 1957, ao falar da “promoção automática”, colocava-a como fundamental não só para questões pedagógicas, mas também para questões econômicas e políticas. Por isso, são exigidos conteúdos mínimos a serem trabalhados durante cada ano escolar, sendo necessário que o professor desempenhe o papel de examinador da

aprendizagem, atribuindo-lhe uma nota ou conceito que demonstrará se de fato o mesmo aprendeu.

A educação tradicional é marcada por uma avaliação classificatória e excludente. Esta avaliação era, usualmente, centrada em medida da quantidade de conteúdos, por exemplo, 10 significava que se sabia 100% do que foi perguntado. A reprovação era marcada por não se ter como sabido um percentual mínimo de conteúdos: por exemplo, se a exigência é saber 50% do conteúdo, o que equivale nota 5,0, saber 49% significa ser reprovado, ou seja, a diferença é de 1%, o que isso representa para a vida do estudante? Provas e testes são também utilizados para amedrontar os alunos com uma possível reprovação e, conseqüentemente, a repetição de todos os conteúdos no próximo ano. De maneira mais usual se esquece que

A rigor, as avaliações que os alunos vão fazendo são a expressão da síntese do conhecimento que estão atingindo, a partir das condições oferecidas. E se não chegarem a um nível, não devem ser punidos, mas orientados, retalhados e solicitados a que elaborem uma nova, retomando a anterior como ponto de partida, ao mesmo tempo em que o educador revê suas estratégias e ofertas de situações de aprendizagem (VASCONCELLOS, 2013, p. 55).

O professor era, e ainda é, o responsável por tal situação que fazia com que muitos educandos evadissem por não conseguirem progredir. É na Escola que a avaliação encontra o poder de decidir a vida de muitas pessoas, como alguém no trânsito avalia se pode ou não atravessar uma rua.

O processo de ensinar/aprender na Escola tem como objetivo descrito já no segundo artigo da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) “[...] preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, ou seja, fazer com que o aluno adquira habilidades para sua inserção e sobrevivência no mercado de trabalho. Isso já está cometido à Escola há muito tempo. Um presidente da República há mais de meio século, afirmava:

As necessidades sociais de nosso tempo estão a exigir que a Escola primária se transforme. (...). Entre os pedagogos modernos, já não se considera a Escola primária simples estágio para aprendizagem dos rudimentos da leitura, da escrita e do cálculo. Há de, também, preparar o homem para o trabalho, integrando-o na economia nacional (KUBITSCHKE, 1957, p. 143 apud FERNANDES 2000).

A prática de avaliar tem origem na Escola brasileira, assim como comenta Sérgio Costa Ribeiro¹⁵, em um estudo realizado em 1991, em que a Escola “[...] com seu modelo de ensino de elite, em que o papel do professor era muito mais de preceptor da Educação orientada pela família do que um profissional autossuficiente do ponto de vista do processo de ensino e aprendizagem”.

Na primeira LDB nº 4024 de 1961, no artigo 39, parágrafo 1º, é descrito: “Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, **liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento**” (grifo meu).

Essa avaliação excludente fazia com que muitos abandonassem a Escola, outros ainda nem chegavam a iniciar. É preciso considerar que em 1950 a taxa de analfabetismo no Brasil era de 50,5%¹⁶, uma taxa muito alta que caracterizava a Escola da época.

Ainda em 1950, Lourenço Filho propõe os TESTES ABC¹⁷, ou seja, testes que serviam para verificar a maturidade das crianças para a aprendizagem da leitura e da escrita. Eles eram utilizados para a classificação dos alunos e divisão de turmas mais homogêneas. O autor refere-se a três pontos fundamentais que correspondem aos testes

[...] ao diagnóstico das condições de maturidade para aprender ao prognóstico do comportamento das crianças nas situações sucessivas do ensino; e a necessidade de maior estudo de certos alunos, geralmente tidos como de comportamento difícil, ou “crianças-problema” (LOURENÇO FILHO, 2008, p. 16).

O paradigma da avaliação tradicional se visualiza praticamente durante toda a história da Escola e ainda nos dias atuais encontramos instituições, famílias e alunos que consideram esse ensino importante. Por mais que haja muitos estudos sobre os prejuízos causados por esse tipo de avaliação, ela, muitas vezes, é sinônimo de qualidade, rigidez e aprendizagem.

Um dos aspectos presente nas práticas avaliativas tradicionais, que se baseiam em testes e provas, são o erro e o castigo utilizado para penalizar aquele que errava. Neves descreve sobre como, nos dias atuais, os professores continuam a valorizar o resultado final

¹⁵ Pesquisador do Laboratório Nacional de Computação Científica, ligado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em entrevista para a Revista Nova Escola em Junho/Julho 2010.

¹⁶ Dados do IBGE.

¹⁷ Os testes de Lourenço Filho se visualizam nos dias atuais nos Testes aplicados pelos coordenadores locais do PNAIC, aos alunos com dificuldade no 1º e no 2º anos do Ensino Fundamental para verificar em que nível de aprendizagem se encontram (referentes aos níveis de aprendizagem da educadora Emília Ferreiro). Estes testes servem para diagnosticar o nível dos alunos para poder auxiliá-los com novas estratégias de aprendizagem.

para apenas penalizar o aluno, quando na verdade deveriam observar o caminho percorrido para se chegar a tal resultado

Se procurarmos compreender a forma de resolução que ele (a) adotou, é possível não só localizar a origem do erro como reorientar seu entendimento e ação, traduzido muitas vezes na frase: “Ah! Agora entendi!”. Já a postura de castigar, em nada ajuda o aprendiz no avanço de sua aprendizagem e a nossa intervenção pedagógica poderia ser classificada como não profissional (NEVES, 2014).

O erro geralmente está associado ao fracasso e não ao progresso, o que gera outro erro. Ao não fazer certo uma atividade proposta e ser apontado como quem errou, o aluno pode se desmotivar e desistir. O erro passa a ser utilizado para amedrontar os alunos, com ameaças de nota baixa e reprovação.

O castigo com suas múltiplas manifestações, que ia desde o castigo físico, o encarceramento (ficar sem recreio, por exemplo), até a submissão pelo silêncio de não poder expressar seus sentimentos, foi o recurso mais utilizado pela pedagogia tradicional para submeter os educandos aos padrões de conduta considerados corretos e, então, os exames transformaram-se, neste contexto, num recurso de ameaça e submissão dos educandos (LUCKESI, 2005, p. 29).

Complementa Nogaro, (2004, p. 5) “Diante do erro escolar, o educador pode adotar a punição, a complacência ou construir a possibilidade de aprender”. É tudo uma questão de tomada de consciência sobre a necessidade de mudar. Refletir sobre essa realidade posta nas Escolas que não está contribuindo com aprendizagens significativas.

No entanto, o professor não pode ser deixado sozinho, pois ele é cobrado por resultados satisfatórios e muitas vezes se vê acuado sem saber que caminho seguir. A Escola é composta por uma equipe pedagógica que precisa trabalhar em conjunto, buscando alternativas para o sucesso escolar.

Enfim, o passado nos relata situações que não podem ser esquecidas, precisam ser lembradas e estudadas para que de alguma forma, contribuam com o progresso na educação, no sentido de fazer com que a Escola acompanhe o desenvolvimento da sociedade e dos alunos.

3 APRENDER E PROGREDIR: A PROGRESSÃO CONTINUADA

[...] a avaliação é inclusiva e, por isso mesmo, democrática e amorosa. Por ela, por onde quer que se passe, não há exclusão, mas sim diagnóstico e construção. Não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca. Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente, em busca do melhor. Sempre! (LUCKESI, 2005, p. 56).

A avaliação está presente em todos os momentos da vida e é indispensável à sobrevivência. Fora os espaços restritos da Escola, ela é utilizada para modificar e qualificar algo que não está bom como, por exemplo, a troca de uma roupa, a mudança de planos em uma viagem, a escolha de um aparelho eletrônico, a troca do telefone celular etc. Quando queremos atravessar uma rua, avaliamos as possibilidades em relação aos automóveis que vem em nossa direção. Não é possível viver sem fazer escolhas e planejamentos. Estas e outras ações exigem avaliações prévias. Quando avaliamos, diagnosticamos e a partir disso tomamos nossas decisões.

No ambiente educacional, a avaliação pode ser dividida em três dimensões: A avaliação institucional, a avaliação externa ou de larga escala que se relacionam aos testes aplicados pelo governo, e a avaliação da aprendizagem que é realizada dentro da sala de aula e que pode decidir a vida de muitos estudantes.

A avaliação escolar institucional é um instrumento para buscar a melhoria da qualidade do ensino que é oferecido. É uma prática mais comum ao ensino superior, mas pouco conhecida pela escola de educação básica. Ou pela falta de informação ou por receio de ser avaliada, a Escola não adota esse instrumento que pode contribuir com a melhoria na qualidade no atendimento educacional, na infraestrutura e na participação. Ela tem por objetivo avaliar a instituição de ensino ouvindo todos os segmentos envolvidos na educação, ou seja, alunos, pais, professores e funcionários, podendo assim diagnosticar e apontar pontos positivos e pontos a melhorar.

Para Fernandes a avaliação institucional

[...] não se destina a julgar de forma mesquinha ou a punir com castigos ou privações, nem deve ser pretexto para prêmios e recompensas. Ela é, ao contrário, um processo de redirecionamento e, portanto, de crescimento. Não se trata apenas de avaliar por avaliar, porque está na moda ou porque foi imposto pela secretaria de Educação. É avaliar para refletir, para discutir, para acompanhar, para buscar melhorar. Avaliar como processo de maturação institucional para a transformação da escola em função da conquista de sua autonomia (2001, p. 67).

A avaliação, e aqui consideremos, também, a avaliação que se realiza fora da escola, deve subsidiar a tomada de decisão, mas a avaliação que se tem hoje não permite isso. Nossa herança tradicional faz-nos pensar que o propósito de avaliar é apontar o grau de satisfação dos envolvidos com a instituição. De maneira geral, pensa-se na relação fornecedor-consumidor.

No Estado do Rio Grande do Sul, as escolas da rede estadual de ensino realizam desde 2012 o Sistema Estadual de Avaliação Participativa (Seap) que é

[...] uma avaliação institucional do conjunto da rede estadual, feita pelos próprios protagonistas (professores, alunos, pais, funcionários e gestores). São avaliadas as escolas, as Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) e o órgão central da Secretaria de Estado da Educação (Seduc). O Seap constitui-se em alternativa as avaliações externas de larga escala. Está organizado em seis dimensões e 50 indicadores, com seus respectivos descritores. Todo o processo ocorre de forma participativa e as respostas são inseridas no sistema on-line, o que garante agilidade e segurança. Os dados são usados no planejamento para o ano seguinte (Secretaria Estadual de Educação, Acesso em 23 de março de 2014).

A avaliação *Externa* ou de *Larga Escala* tem esse nome por serem realizadas nas Escolas, mas organizadas e conduzidas por pessoal externo a ela. Tem por objetivo melhorar a qualidade do ensino por meio de provas padronizadas que oferecem um panorama do desempenho educacional. Alguns exemplos de avaliações externas - PISA¹⁸, o SAEB¹⁹, SINAES²⁰, ENEM²¹, ENADE²² e a PROVINHA BRASIL²³.

¹⁸ PISA: Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - é uma iniciativa internacional de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

¹⁹ SAEB: Sistema de avaliação da Educação Básica tem como principal objetivo avaliar a Educação Básica brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica.

²⁰ SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O Sinaes avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.

²¹ ENEM: O Exame Nacional do Ensino Médio tem objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade. A partir de 2009 passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior.

²² Exame Nacional de Desempenho de Estudantes integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), tem como objetivo aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, e as habilidades e competências em sua formação.

²³ A Avaliação da Alfabetização Infantil é uma avaliação diagnóstica que visa investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental.

Maiores informações sobre as avaliações externas podem ser encontradas no portal do INEP: <http://portal.inep.gov.br>

Estas avaliações despertam muitos questionamentos sobre sua efetividade. Durante a escrita dessa dissertação, em 13 de maio de 2014, foi publicada no site do GEPA (Grupo de Estudos e pesquisa em Avaliação) uma carta direcionada ao diretor do PISA de mais de 80 pesquisadores, - entre eles Diane Ravitch, pesquisadora estadunidense citada nesta dissertação - demonstrando sua preocupação com o impacto dos testes do PISA nas redes de ensino. Também é recente a notícia “Baixo rendimento de alunos faz prefeitura de SP repensar escola modelo para País”, referindo-se a Escola²⁴ Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima que vem apresentando queda a cada edição da Prova Brasil.

Dias após ler a reportagem, encontro no site da Escola um texto resposta assinado pela EMEF Amorim Lima questionando a reportagem. Eles esclarecem dados e percentagens justificando que temos que ter muito cuidado ao interpretar esses dados e divulgá-los. Acrescentando que ela não é uma Escola Modelo, mas sim uma Escola Experimental que trabalha com o currículo oficial só que de uma forma diferenciada, realizando avaliações sem o uso das provas tradicionais.

O presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE), José Fernandes de Lima, fala sobre como essas avaliações externas não são capazes de avaliar a Escola como um todo, mas que não é possível deixar de considerá-las, complementando que: “[...] defendemos que o MEC crie um sistema mais eficaz que permita as escolas melhor se apropriarem dos resultados observados pelos exames. Hoje, elas não conseguem traduzir a nota em melhoria dos processos pedagógicos (LIMA, 2014)”.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, lócus desta pesquisa, é realizado no 2º ano a PROVINHA BRASIL. Esta é uma Avaliação da Alfabetização Infantil diagnóstica que visa:

[...] investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Aplicada duas vezes ao ano (no início e no final), a avaliação é dirigida aos alunos que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização. A aplicação em períodos distintos possibilita a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura e de matemática (Retirado de <http://portal.inep.gov.br/>, acesso em maio 2014).

Mesmo que seja diagnóstica, a PROVINHA BRASIL é vista como um instrumento para medir o conhecimento dos alunos e faz comparações entre si de quem sabe mais. Esse resultado faz com que os professores não ousem em realizar um trabalho mais autônomo e

²⁴ A Escola Amorin Lima trabalha desde 2003 com o modelo pedagógico da educação democrática, inspirada na Escola da Ponte de Portugal e idealizada por José Pacheco.

democrático, pois ficam amarrados a determinados conteúdos que são cobrados nessas provas. Essa rede de larga escala “[...] possibilita algo muito caro à sociedade neoliberal: o controle. E é esse controle que funciona como um dos alicerces para que cada um de nós se sinta convocado a ser responsável pelo sucesso de sua turma de alunos” (KNIJNIK, 2014, p. 5). A lei diz que os três primeiros anos do Ensino Fundamental devem assegurar alfabetização e letramento, mas na provinha é exigido certo “nível” de conhecimento, como, por exemplo, a leitura, que nem todos os alunos poderão ter compreendido. Além disso, há um grande questionamento sobre esses testes abrangerem apenas habilidades de português e matemática, deixando de considerar outros aspectos fundamentais para a vida. Ravitch (2011, p. 249) faz um comentário sobre:

Uma sociedade democrática não pode se sustentar por muito tempo se seus cidadãos são desinformados e indiferentes a respeito de sua história, seu governo e o funcionamento de sua economia. Tampouco ela poderá prosperar se negligenciar a educação de suas crianças nos princípios da ciência, tecnologia, geografia, literatura e artes.

A responsabilidade em realizar essas avaliações é do Governo Federal, previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Artigo 9º, inciso IV, onde a União deverá: “Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996).

Quando a avaliação externa chega à Escola, o medo e a angústia passam para outro segmento de atores do processo ensino-aprendizagem, agora, professores e gestores se preocupam com o desempenho dos estudantes, pois sabem que seu trabalho também está sendo avaliado. Chassot, em seu blog de 12 de julho de 2011, comenta: “Tenho imensas dificuldade em ver algo positivo nestes muitos processos classificatórios. Para mim, entretanto, não há dificuldades em defender a não publicação como caráter propagandístico e mais, discriminatório”. É a cultura da avaliação para estabelecimento de um ranking e não para a melhoria do que não está bom. A situação, de maneira usual, se dá diferentemente daquilo que se espera.

Uma avaliação de iniciativa externa e imposta tem alguns inconvenientes que devem ser evitados caso se deseje direcionar a avaliação a um aprimoramento e, não somente ao controle. Pois o problema reside em que se produz uma estranha mescla de avaliação, por outro, deseja-se que ela seja assumida e praticada como se fosse autônoma e puramente qualitativa e participativa (GUERRA, 2007, p. 31).

A avaliação da aprendizagem é nosso foco, mas não sob o olhar do professor que vivencia isso diariamente, mas sim sob o olhar, nem sempre entendido e, muitas vezes, esquecido dos pais que matriculam seus filhos na escola com muitas expectativas, e a maior delas, sem dúvida, é a aprovação ao final de cada ano, até porque, “O êxito é alcançado quando se obtém aprovação, não quando se aprende” (GUERRA, 2007, p. 49). Para Ana Maria Saul, a avaliação da aprendizagem, que é uma das funções do ser professor, passou a ser uma maneira de amedrontar os alunos:

A avaliação da aprendizagem, definida como uma das dimensões do professor, transformou-se num verdadeira “arma”, em um instrumento de controle que tudo pode. Através desde uso exacerbado de poder, o professor mantém o silêncio, a “disciplina” dos alunos; ganha a “atenção” da classe, faz com que os alunos executem as tarefas de casa, não esqueçam dos materiais...(SAUL, 2010, p. 52).

A avaliação tem que ser uma prática constante tanto para diagnosticar como está a aprendizagem do aluno quanto para avaliar a prática educativa do professor. Usá-la como meio de ameaça de uma reprovação é desqualificar seu trabalho e desmotivar o aluno na busca autônoma de sua aprendizagem.

Na Escola, local de socializar e construir conhecimentos, avaliar pode ter como objetivo perceber o que o aluno não conseguiu aprender para então trabalhar essa dificuldade. É uma atividade não linear que deve ser realizada sempre. No entanto, percebe-se que ela segue passos bastante lineares no sentido de fazer o aluno aprender, estudar e provar o que aprendeu. Percebe-se como não é só o aluno que passa com essa ansiedade no dia das provas, mas o próprio professor que necessita diferenciar em seu planejamento dias de aprendizagem e dias de avaliação, como se uma não tivesse relação com a outra. Assim, como descreve um autor, estudioso do tema:

A avaliação não tem constantemente a mesma importância, há altos e baixos. Em certas semanas, as provas se sucedem, porque o final do trimestre se aproxima e é necessário ter o número desejado de notas nos registros para “fazer as médias”. Então, todo mundo fica muito atarefado. Uma vez terminado esse período, tenta-se esquecer a avaliação por um momento, para se deixar viver ou simplesmente dedicar-se às aprendizagens (PERRENOUD, 1999, p. 68).

Aprender e progredir são o que todos objetivam ao ingressar na Escola. Ninguém inicia seus estudos pensando que não conseguirá aprender e precisará repedir de ano. A Escola é lugar de aprendizagem onde todos tem o mesmo direito de aprender.

Em contrapartida, as diferenças sociais, familiares e pessoais que se encontram na sala de aula são muitas e exigem da Escola um olhar diferenciado e cuidadoso para que todos tenham sucesso na aprendizagem.

No entanto, a Escola não consegue dar conta dessa heterogeneidade e acaba padronizando aulas, trabalhos e provas, acreditando na falsa ideia de que todos podem aprender igualmente se eximindo no insucesso do aluno e atribuindo a ele como o único responsável pela não aprendizagem. “Assumir uma atitude avaliativa implica, [...] em por em questão o que fazemos, o que aprendemos, o que somos... por a nós mesmos em questão... Não nós em relação aos outros, mas sim nós em relação a nós mesmos...” (KNIJNIK, 2014, p. 6).

Por isso, a problemática da pesquisa trazida a essa dissertação quer saber: A progressão continuada no Ciclo de Alfabetização pode contribuir e/ou efetivar uma avaliação emancipatória? No sentido de buscar também uma aprendizagem emancipatória em que o aluno tenha desejo em aprender e frequentar a Escola, que ele vá atrás, pesquise, pergunte, argumente, que busque o seu melhor e não em ser melhor que seus colegas.

Considerando que em diferentes geografias brasileiras há denominações diversas para a ação, pejorativamente rotulada como “não se roda mais nos primeiros anos do Ensino Fundamental”, é importante trazer aqui três expressões que foram muito presentes neste trabalho e, por isso, mereceram uma caracterização mais ampla. São elas: Progressão continuada, Avaliação emancipatória e Ciclo de alfabetização.

A *Progressão continuada* é um regime de organização escolar que entende que cada aluno tem seu ritmo individual de aprendizagem e por isso, cada um precisa de um tempo diferenciado para construí-la, enquanto há os que precisam menos de um ano e outros mais. Assim, a avaliação não tem mais o objetivo de aprovar ou reprovar o aluno em “um ano letivo”, atribuindo-lhe notas. Há a exigência de uma prática que auxilia o professor para saber o que o aluno não compreendeu. A progressão continuada é geralmente adotada em escolas cicladas. Já é uma prática comum em alguns estados como São Paulo e Minas Gerais. Em nosso Estado, o Parecer nº 740/99 do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEEEd RS) traz orientações para o Sistema Estadual de Ensino, relativas aos artigos 23 e 24 da Lei federal nº 9.394/96, pois consideram a progressão continuada uma forma de organização, mesmo para as escolas seriadas pois possibilita:

[...] ao aluno com determinadas dificuldades de aprendizagem detectadas pelo professor ao longo do processo, a oportunidade de retomá-las, não sendo impedida a sua promoção ao período seguinte. Não se trata simplesmente de uma estratégia de

promoção do aluno mas sim, de uma estratégia de progresso individual e contínuo, que favoreça o crescimento do educando, preservando a qualidade necessária para sua formação escolar (Parecer nº 740/99 CEEEd RS).

Com o Parecer nº 194/2011, do CEEEd RS, a progressão continuada passa a ser sugestão para o primeiro e o segundo anos do Ensino Fundamental, inclusive para aquelas de regime seriado.

Avaliação emancipatória é a possibilidade de se realizar um trabalho na escola em que o aluno seja participante ativo na construção de seus conhecimentos. Uma prática emancipatória dá voz aos educandos permitindo que o trabalho seja realizado pautado em seus interesses e a partir de suas produções. “[...] à medida que o aluno aprende a pensar, argumentar, questionar, contra argumentar, escutar com atenção, responder com elegância e profundidade, não está apenas fazendo conhecimento, está igualmente construindo sua cidadania” (DEMO, 2011, p. 24). Já Ana Maria Saul afirma que

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada em uma vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas de ação (SAUL, 2010, p. 64).

A mesma autora destaca que a avaliação emancipatória pode ser dividida em três momentos. O primeiro é a descrição da realidade em que é abordado o valor de conhecer e compreender a realidade, buscando sempre materiais concretos que ajudem na compreensão e auxiliem na reflexão do local. A crítica à realidade, caracterizada como segundo momento, propõe a tomada de consciência e a explicitação das defasagens e contradições. O terceiro momento, a construção coletiva, refere-se à criação de propostas e alternativas que visem à participação de todos do grupo inspirados nas reflexões anteriores. A conscientização é fundamental para uma pedagogia emancipadora onde os alunos “[...] sejam tratados como seres autodeterminados, isto é, sujeitos capazes de, criticamente, desenvolver suas próprias ações” (SAUL, 2010, p. 58).

Ciclo de alfabetização é a nomenclatura utilizada para designar um conjunto de anos escolares referentes ao processo de alfabetização. É um bloco único em que a criança só pode

ser retida ao final do ciclo. Pode também ser caracterizada como: Ciclo de aprendizagem, Ciclo de Formação ou Bloco de alfabetização. Conforme Aricélia Nascimento²⁵,

O ciclo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental é um tempo sequencial de três anos, ou seja, sem interrupções, no qual se considera, pela complexidade da alfabetização, que raramente as crianças conseguem construir todos os saberes fundamentais para o domínio da leitura e da escrita alfabética em apenas 200 (duzentos) dias letivos. No Ciclo concebe-se que o tempo de 600 (seiscentos) dias letivos é um período necessário para que seja assegurado a cada criança o direito as aprendizagens básicas da apropriação da leitura e da escrita; a consolidação de saberes essenciais dessa apropriação; o desenvolvimento das diversas expressões e o aprendizado de outros saberes fundamentais das áreas e componentes curriculares, obrigatórios, estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (NASCIMENTO, apud LEITE, 2012).

Na mesma linha de pensamento, Vasconcellos complementa que toda a Escola deve se envolver com as necessidades dos alunos respeitando seu tempo e desenvolvimento e o professor “[...] pela inexistência da classificação, não precisa ficar se envolvendo com a aprovação ou reprovação dos alunos, **investe sua atenção e energia na construção da aprendizagem**” (2013, p. 72, grifo meu).

As Escolas pesquisadas trabalham com o regime seriado como forma de organização do Ensino Fundamental. Mas, a partir do Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa – PNAIC, passam a aderir a não reprovação do 1º para o 2º e deste para o 3º ano, mesmo assim, não constam em seus regimentos os anos iniciais como Ciclo de alfabetização.

Na escola, os professores necessitam fazer essa reflexão crítica sobre sua prática de ensino e de avaliação, auxiliando os alunos a serem críticos também com as informações disponíveis nos meios de comunicação. As regras do mercado continuam presentes, ditando suas normas e estimulando o consumo exagerado de seus produtos.

Podemos construir uma escola voltada para o humano, para a construção da cidadania, assim como a educação libertadora de Paulo Freire (SHOR, FREIRE, 2003) em que seu principal objetivo é o de atuar contra a ideologia dominante, fazendo com que as pessoas tenham uma percepção crítica da sua realidade. É preciso “[...] alimentar o sonho possível e a utopia necessária para uma nova lógica de vida, como alternativa à lógica perversa e excludente do mercado em que estamos mergulhados” (PETRY, 2002, p. 113). Assim, é necessária a preparação dos professores, com uma formação inicial sólida e uma formação contínua que lhes permitam estudar, refletir e buscar alternativas que qualifiquem

²⁵ Assessora Técnica em Assuntos Educacionais da Coordenação Geral do Ensino Fundamental do MEC, citado por Maria Isabel Leite no Blog: <http://www.repensandoescolas.blogspot.com.br/> em 15 de fevereiro de 2012.

sua passagem pela escola, seus momentos em sala de aula e sua responsabilidade com a educação dos alunos.

Luckesi (2005) diz que nossa avaliação terá as características da pedagogia que utilizamos na nossa prática educativa. Se for uma pedagogia tradicional, a avaliação será tradicional, se for emancipatória, a avaliação também será. Pode-se acrescentar: ela será ferreteadora se a pedagogia for marcada pelo medo ou por ameaças.

O que se apresenta hoje na teoria sobre avaliação Escolar são propostas no sentido de romper com esse paradigma de reprodução do conhecimento para um novo paradigma emancipatório. Uma educação inclusiva com “[...] um olhar diferenciado sobre cada um dos educandos e a necessidade de uma práxis pedagógica mais solidária, colaborativa [...]” (WAGNER, 2007, p. 27).

A origem da progressão continuada está no considerar-se a avaliação uma construção e que acontece em ritmos diferentes. Contemplada na LDB 9394/96, em seu artigo 23, “A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios [...]”. E no Artigo 32, parágrafo 2º, “Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no Ensino Fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem [...]”. Este texto legal foi normatizado pelo parecer 740/99 do Conselho Estadual do Rio Grande do Sul. A partir do parecer nº 194 de 2011, do mesmo Conselho, se orienta que todas as Escolas utilizem a progressão nos dois primeiros anos do ensino fundamental. Seu princípio é o respeito à individualidade do aluno.

A Resolução 7/2010 que fixa as Diretrizes curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos traz em seu texto, no Artigo 30, que os três primeiros anos devem assegurar a alfabetização e o letramento e a continuidade da aprendizagem do 1º para o 2º ano e deste para o 3º ano. Também complementa no parágrafo 1º:

Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos (BRASIL, 2010, p. 9).

A progressão continuada é um avanço pedagógico significativo, pois busca aumentar a qualidade do que é aprendido na Escola. Ela pretende minimizar com a defasagem idade-série

e também diminuir os índices de evasão escolar dos alunos que, desmotivados pela reprovação, abandonam a Escola. Para sua efetivação é necessário que os professores em exercício e os alunos de cursos de formação para o magistério sejam preparados para trabalhar com essa nova perspectiva de avaliar. Passar de uma avaliação tradicional para uma avaliação emancipatória implica em ousar e fazer diferente e isso causa angústia e medo.

A resistência a mudanças é evidenciada quando

[...] entendemos que as dificuldades ou resistências à mudança advêm do fato de a prática da avaliação dar-se em determinadas condições objetivas e estar vinculada, ainda que de maneira não consciente, a valores, representações, crenças, superstições, imaginário, mitos, conceitos, história de vida, desejos, tecnicidades, concepção de humanidade, de sociedade, de concepções estas incorporadas em rituais sociais de origem remota, de tal forma que se apresentam hoje como naturais (VASCONCELLOS, 2013, p. 14).

O educador é o responsável em interagir com os estudantes, motivando-os a seguir e buscar sempre. “[...] o educador, naturalmente, é aquele que acolhe, nutre, sustenta e confronta o educando, tendo em vista oferecer-lhe condições para que construa o seu caminho de vida, com criatividade e independência” (LUCKESI, 2005, p. 79).

Na sala de aula importa a aprendizagem em processo, isto é, a avaliação que é realizada ao longo de todas as atividades em sala de aula. Assim, é possível acompanhar o aluno durante todo o processo, identificando eventuais problemas e dificuldades e tentando corrigir antes que ele passe para o próximo ano. É a chamada avaliação formativa que “[...] promove o desenvolvimento não só do aluno, mas, também, do professor e da escola. Admitindo-se que a escola realiza trabalho pedagógico e não simplesmente processo ensino aprendizagem, em que apenas o professor ensina e aluno aprende [...] (VILLAS BOAS, 2007, p. 18)”. No entanto, ainda evidencia-se o uso de métodos tradicionais de avaliação que classificam rotulam e marcam os alunos, garantindo disciplina e respeito, pois se acredita que assim, o aprender se efetiva.

O professor deve acompanhar o aluno sempre, evitando compará-lo com outros colegas, mas pensando na sua evolução dentro daquele período. “O diálogo é essencial para a transformação do fazer pedagógico para o agir pedagógico, pois é pela mediação dialógica que se torna possível a instituição de novas relações pedagógicas” (WAGNER, 2007, p. 37). É necessário, de uma maneira continuada, buscar-se

[...] uma prática pedagógica adequada é aquela que tem por base a aliança entre o educador e o educando. Afinal, são sujeitos aliados para cumprir uma mesma tarefa: a aprendizagem e o desenvolvimento do educando; portanto, uma ação de pares e

não de opositores. Para isso, importa que ambos desejem partilhar o caminho construtivo (LUCKESI, 2005, p. 28).

Chassot (2010, p. 12), ao analisar mudanças ocorridas na Escola, nos últimos dez anos, afirma que escola não mudou, mas foi mudada, resumindo assim:

Há 10 anos, a Escola era ainda o centro irradiador do conhecimento. A professora ou o professor se legitimavam, também, pelo conhecimento que detinham. A Escola era, na comunidade onde estava inserida, o lócus irradiador do conhecimento. Era a ratificadora ou até a certificadora do conhecimento. [...] Hoje a Escola é assolada pela informação. A Escola superou o “Roma locuta, causa finita!”. Diferentemente da Escola que se esboroou na mítica virada do milênio, a Escola de hoje não é mais centro de informação. Ocorre exatamente o contrário. O conhecimento chega à Escola de todas as maneiras e com as mais diferentes qualidades. Esta é a mudança radical que ocorre na Escola hoje. É evidente que essa Escola exige outras posturas de professoras e professores. O transmissor de conteúdos já era. Hoje precisamos mudar de informadores para formadores.

A Escola que se gratificava na transmissão de conteúdos não sobrevive mais. As informações estão em todo lugar e disponível a todo o momento. A produção do conhecimento não tem hora e nem lugar para acontecer. Por isso, a Escola necessita quebrar com paradigmas que já não se enquadram na sociedade atual, ela precisa repensar seu papel e acompanhar as mudanças tecnológicas e de pensamento para não ficar ultrapassada.

Numa sociedade de extrema diferenciação de trabalho, importa despertar e manter as diferenças de interesse; num mundo em transformação rápida e constante, importa preparar o aluno para ajustar-se a situações novas, não para repetir soluções apresentadas (LEITE, 2003, p. 188).

Freitas (1995) denomina “tripé avaliativo” as práticas de avaliação instrucional, disciplinar e de valores. Ocorre na Escola a avaliação formal, tradicional, que faz uso de provas e a informal que transmite normas, valores e regras que corresponde a maneira como Escola e os professores enxergam os alunos, podendo trazer consequências no processo de ensino aprendizagem.

A Escola precisa trabalhar procurando fazer de suas práticas pedagógicas instrumentos para qualificar o processo de avaliação realizado com professores e alunos, visando, essencialmente, a aprendizagem, como diz Demo (2006, p. 1), muitos “[...] outros aspectos fazem parte do projeto pedagógico, mas a aprendizagem dos alunos é a sua maior razão de ser”.

A progressão continuada, mesmo assim, ainda é alvo de grande polêmica —, parece difícil ser compreendida. O que não está ainda entendido é que tanto os professores como a

Escola são, também, responsáveis pela aprendizagem do aluno. Não há como um dos segmentos (alunos, professores, pais e mesmo a comunidade mais ampla) eximir-se de suas responsabilidades. O incentivo da família é fundamental, mas mesmo sem ele, a Escola tem que dar conta da aprendizagem do aluno.

Ao longo dos anos foram sendo criadas desculpas para o insucesso do aluno na Escola, como por exemplo: “ele é hiperativo”, “os pais não ajudam em nada”, “o irmão foi assim e esse vai ser assim também”. Não raro, nas primeiras semanas de cada período letivo, nas salas dos professores ocorre um “pseudo-conselho de classe” onde se rotula os alunos em função de histórias criadas no cotidiano da Escola e nas pequenas tribos presentes na vida social da localidade.

E então, a responsabilidade pela aprendizagem do aluno é passada adiante e é por isso que a progressão está aí, para reafirmar o compromisso da Escola. Pedro Demo (2010), no livro, *Ser professor é cuidar que o aluno aprenda*, enfatiza que não é só função do professor estar atento ao aprender do aluno, mas é de toda a Escola, pois a aprendizagem não se dá apenas na sala de aula, mas sim, em todos os ambientes escolares.

A Escola atual com sua forma de organização e metodologia é preparada para atender turmas de alunos homogêneas, que aprendem em um mesmo ritmo e através da transmissão de informações.

O aprender na Escola de hoje é mais complexo do que “tirar boas notas ou ser aprovado no vestibular” – os estudantes precisam de sua autoestima preservada, identificar-se como cidadãos, aprender a conviver com as diferenças, construir valores morais, sobretudo confiar no apoio dos adultos que formam o corpo docente dessa Escola (HOFFMANN, 2012, p. 162).

Em nosso Estado, com o grande debate gerado na implantação do ensino politécnico nas escolas estaduais de Ensino Médio, parece que a temática da progressão continuada ficou um pouco de lado. Visualizamos constantemente notícias relacionadas ao tema nas unidades da federação em que a progressão já está instituída há mais tempo, mas continua a ser debatida, reformulada e inserida como forma de qualificar as aprendizagens na escola.

O prefeito de São Paulo, que antes de ser eleito para este cargo era Ministro da Educação do Brasil, propôs uma modificação com relação à progressão nas escolas do maior município da América do Sul: aumentar as reprovações possíveis passando de duas vezes durante os 9 anos do Ensino Fundamental (5º e 9º anos) para cinco vezes (3º, 6º, 7º, 8º e 9º anos). O motivo para esta mudança estaria relacionada ao fato de que se reprovado apenas no 5º ano se demoraria muito para recuperar um aluno que não foi alfabetizado. Na reportagem, a

visão dos professores está pautada na possibilidade da reprovação ser vista como forma de inibir a indisciplina nas salas e de evitar que alunos avancem sem saber o conteúdo²⁶.

Parece que precisamos lamentar. Pois, em São Paulo (tanto na Capital, quanto no Estado) as propostas que pareciam mais avançadas, especialmente se comparadas com o Rio Grande do Sul. Assim, — a partir da matéria jornalística referida com chamada na capa de edição dominical, na Folha de S. Paulo, jornal de maior circulação no país, parecia que se anunciava um retroceder da ideia inicial. Este novo olhar à progressão se assemelha à nossa realidade, pois a progressão continuada está disponível apenas para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Parece ainda doloroso (ou antipedagógico) o argumento - reprovar para aumentar a disciplina. É o retorno a uma avaliação ferreteadora.

Não somos iguais e isso já é de conhecimento de todos, então porque os professores ainda colocam a heterogeneidade em sala de aula como algo restritivo ao fazer Educação? José Clovis de Azevedo (in RAVITCH, 2011, p.11), quando apresenta o livro *Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação*, diz que precisamos “alimentar o debate sobre políticas educacionais em nosso país” destacando o quanto o livro de Diane Ravitch, historiadora, analisa detalhadamente a evolução do seu pensamento educacional ao longo de sua vida acadêmica e de sua atuação como formuladora de políticas públicas no interior do aparelho estadunidense “nos obriga a uma profunda reflexão sobre o que realmente queremos com a educação brasileira, uma vez que hoje estamos discutindo propostas que já comprovaram a sua ineficácia na educação norte-americana, agravando ainda mais a crise da educação pública naquele país” (AZEVEDO apud RAVITCH, 2011, p.11).

Nós precisamos garantir que os estudantes ganhem o conhecimento que precisam para compreender debates políticos, fenômenos científicos e o mundo em que vivem. Nós precisamos nos certificar de que eles estão preparados para as responsabilidades da cidadania democrática em uma sociedade complexa. Nós precisamos cuidar para que nossos professores sejam bem educados, não apenas bem treinados. Nós precisamos ter certeza de que as escolas tenham a autoridade de manter tanto os padrões de aprendizado quanto os padrões de comportamento (RAVITCH, 2011, p. 29).

Todos têm o direito de progredir, afinal aprendemos de maneiras e tempos diferentes. Esse é o princípio da progressão, dar um tempo maior para a construção da aprendizagem. A Escola do mundo globalizado necessita compreender essas individualidades e partir para a

²⁶ Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/07/1318190-aluno-de-sp-podera-repetir-em-5-das-9-series.shtml> e acessada em 29 de julho de 2013

efetivação de um paradigma sistêmico em que a avaliação não seja uma “[...] prática que conduz ao individualismo e a competitividade” (GUERRA, 2007, p. 24), contribuindo cada vez mais com a formação do ser humano.

3.1 Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar

A avaliação da aprendizagem é parte integrante e fundamental no cotidiano escolar e fundamenta também as concepções de ensino e a aprendizagem da Escola. No mesmo sentido, ela permeia leis que ditam as diretrizes e bases da educação nacional, capaz de orientar as instituições de ensino em nível nacional.

As Escolas, orientadas pela lei, e com autonomia para gerenciar o cotidiano das instituições de acordo com sua realidade local e regional, desenvolvem o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar. Estes devem ser desenvolvidos por toda a comunidade escolar (pais, professores, alunos e funcionários) porque todos fazem educação independente do lugar que ocupam.

O PPP é um documento que permeia a atividade pedagógica nas Escolas. Nele, estão questões que envolvem o fazer pedagógico, as relações do currículo com o conhecimento e com a função social da escola, fazendo uma reflexão contínua com todos os envolvidos nesse processo. O PPP é a identidade da Escola, é onde ela se apresenta. Para Vasconcellos (1995, p. 143) o Projeto Pedagógico

[...] é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição.

O Regimento Escolar é o instrumento usado para legitimar os atos escolares de acordo com a lei, ele deve estar em consonância com o PPP da Escola. Conforme Lopes (2013), antes da atual LDB de 1996, o Regimento Escolar era “[...] conhecido pelas proibições rigorosas que trazia - certamente fruto do momento político dos anos 1970. Hoje, a gestão participativa é garantida por lei e as regras de cada unidade precisam estar adequadas”.

Assim, foram analisados os Projetos e os Regimentos das Escolas, a fim de identificar nesses documentos oficiais, propostas de avaliação utilizadas, além de tentar contribuir com reflexões acerca da importância de se efetivar uma avaliação diagnóstica em sala de aula.

Dessa forma, os projetos e regimentos foram analisados, individualmente, para verificar como cada Escola visualiza os processos de avaliação.

O PPP²⁷ da Estadual José Zanatta foi elaborado em 2009 e o Regimento Escolar é de 2007, por isso muito do que está escrito lá não condiz com a situação da Escola atual.

Segundo o PPP da Escola Estadual

A avaliação acontece de forma fragmentada é classificatória e eliminatória, leva em conta os conteúdos que são ensinados e que o aluno deve aprender, sendo o instrumento mais usado, a prova escrita individual, trabalhos individuais e em grupos com conteúdos cumulativos e trimestrais e se estabelece uma média para aprovação.

Continuando, a Escola justifica o porquê da avaliação classificatória:

É classificatória porque define o aluno aprovado ou reprovado por um sistema de notas, adotado como média. Neste caso ela é também eliminatória porque aqueles que não demonstrarem no mínimo 60% (sessenta por cento) do saber nas disciplinas, são impedidos de prosseguir na série seguinte. Agindo dessa forma, a escola acaba de um lado incentivando os mais competentes, e por outro lado acentuando a exclusão fazendo com que os mesmos aceitem tal situação e se considerem menos competentes.

Este pensamento nos remete muito à educação tradicional, já caracterizada neste texto, e que não se enquadra na educação dos alunos do século 21. A Escola tem consciência de que ao mesmo tempo em que ela valoriza e incentiva os alunos “competentes” ela acaba fazendo com que os “menos competentes” aceitem sua posição, concretizando ainda mais a exclusão. Por outro lado, no item a Escola que queremos, também do PPP, eles demonstram que desejam: [...] uma escola que considere também o progresso, e o desempenho do aluno. Que os conteúdos não sejam cumulativos, as provas e trabalhos podem ser teóricas, práticas ou descritivas. [...] e a forma de expressão dos resultados diferentes de acordo com o grau de ensino (PPP Escola Estadual).

No Regimento Escolar da Escola Estadual, a avaliação da aprendizagem é realizada de forma contínua e cumulativa, é trimestral, tendo prevalência os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e serão considerados os resultados obtidos ao longo do ano letivo, e ainda: “A avaliação da aprendizagem consiste em emitir um juízo de valor a respeito do nível de conhecimentos, competências e habilidades alcançadas pelo aluno, em acordo com os objetivos e metas propostas para o ano em cada unidade didática” (RE, 2007, p. 8).

²⁷ Segundo a coordenadora da Escola, a coordenadoria de Educação orientou para que o PPP e o Regimento Escolar fossem revisados e alterados após a conclusão das formações do PNAIC, o que ocorrerá ao final deste ano.

A expressão dos resultados é com notas trimestrais de 0 (zero) a 10 (dez), através do boletim escolar, sendo:

No 1º ano do Ensino Fundamental, a avaliação da aprendizagem do aluno é diagnóstica, voltada para o acompanhamento da criança em seu processo de alfabetização, de forma contínua e sistemática e expressa em parecer descritivo, sem reter o aluno;
No 2º, 3º e 4º ano do Ensino Fundamental será atribuída nota de 0 (zero) a 10 (dez) por área do conhecimento, em cada trimestre (Idem A9, 2007, p. 8)

A cada ano, a Escola Estadual realiza um Quadro Síntese²⁸ de Planos de Estudos (orientados pela Coordenadoria de Educação), onde é descrito a organização do Ensino Fundamental de nove anos. A partir do documento de 2013, a avaliação da aprendizagem é expressa por parecer descritivo no 1º e 2º anos, — diferente do que está contemplado no RE — no 3º ano é expressa por nota única.

Na Escola Municipal, o PPP e o regimento foram alterados em 2012. A avaliação da aprendizagem, segundo o PPP (2012, p. 23) é “[...] um processo contínuo de obtenção de informações, análise e interpretação da ação educativa, visando o aprimoramento do trabalho escolar e cumulativa do desempenho do aluno, tendo prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos”.

No Regimento Escolar (2012, p. 19):

A avaliação da aprendizagem do aluno na escola é realizada de forma contínua e cumulativa. A avaliação será bimestral. A avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno terá prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e serão considerados os resultados obtidos pelo aluno ao longo do ano letivo. Não serão adotadas pela escola provas finais. **A avaliação da aprendizagem consiste em emitir um juízo de valor a respeito do nível de conhecimentos, competências e habilidades alcançadas pelo aluno**, em acordo com os objetivos e metas propostas para o ano em cada unidade didática (meu grifo).

Os resultados da avaliação serão expressos em notas bimestrais, de 0 (zero) a 100 (cem), sendo comunicados através do boletim escolar, sendo:

1. No 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos a avaliação da aprendizagem do aluno é diagnóstica, voltada para o acompanhamento da criança em seu processo de alfabetização e letramento de forma contínua e sistemática e expressa em parecer descritivo, sem reter o aluno (De acordo com o Parecer CMETS nº 002/2006);
2. Atendendo ao Parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE nº 07/2010, de 07 de abril de 2010, os três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos, farão parte do processo de Alfabetização e Letramento. No 2º ano

²⁸ O Quadro síntese de Planos de Estudos é um documento criado anualmente e representa a situação atual da escola referente a organização dos componentes curriculares e avaliação da aprendizagem.

do Ensino Fundamental, a avaliação da aprendizagem do aluno está voltada ao acompanhamento da criança de forma contínua e sistemática e expressa em parecer descritivo, sem reter o aluno, a partir de 2011. No 3º ano, o aluno só será retido, se o mesmo não conseguir atingir os objetivos propostos dentro do ciclo de aprendizagem e será atribuída nota única de (0) zero a 100 (cem), globalizada (RE, 2012, p. 20).

Segundo o Regimento Escolar das duas Escolas, a avaliação da aprendizagem é diagnóstica e tem a função de:

1. Informar o professor sobre a validade da metodologia adotada, para a construção da aprendizagem do seu aluno;
2. Fornecer elementos para que o professor possa planejar a continuidade de seu trabalho;
3. Permitir ao professor verificar os avanços e identificar dificuldades dos alunos;
4. Realizar avanços no ensino, promovendo a aprendizagem;
5. Promover ou não o aluno no ano escolar.

A avaliação é realizada através da utilização de diversos instrumentos, observação sistemática com registro do acompanhamento do processo nos aspectos que envolvem conhecimentos, habilidades e atitudes.

Para a Lei vigente – Lei 9394/96 no artigo 24, inciso V, a avaliação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

Visualizamos que os documentos oficiais da Escola estão de acordo com a legislação vigente, mas não abandonam práticas tradicionais de avaliação classificatória e final, conforme descreve Hoffmann;

Com as exigências da LDB nº 9.394/96, a maioria dos regimentos escolares é introduzida por textos que enunciam objetivos ou propósitos de uma avaliação contínua, mas estabelecem normas classificatórias e somativas, revelando a manutenção das práticas tradicionais (HOFFMANN, 2001, p. 18).

O PPP e o Regimento são documentos obrigatórios para todas as instituições de ensino, mas não podem apenas ser atualizados, eles não podem ser esquecidos, deixados “engavetados”, dificultando o acesso a pais, professores, alunos e funcionários. Verifica-se

que tais projetos não tem a dimensão que deveriam ter, uma vez que não são de conhecimento de todos e não foram construídos no coletivo. Eles são obrigatórios e deveriam também ser indispensáveis.

Levanto esse questionamento porque, se ele não permeia o dia a dia de professores, pais, alunos e direção, ele poderia ser dispensável, não teria porque existir. O mesmo acontece quando o professor diz que faz de tudo para o aluno aprender, mas continua dando sua aula no quadro, sem motivação, sem autonomia, sem participação. É preciso rever o que é falado e o que é realizado. A práxis pedagógica do professor deve estar sem sintonia com sua ideologia e com seus conhecimentos teóricos.

A ideia de avaliação diagnóstica é contemplada nos documentos, mas é descrita como prática realizada no 1º e 2º ano, onde não há reprovação, já nos demais anos ela está presente, mas fica encoberta por práticas excludentes de realização de provas, com as notas cumulativas o que não leva em conta o avanço da aprendizagem, mas sim, busca estipular médias com o intuito da aprovação.

A Escola Estadual com seu PPP e Regimento mais antigos necessitam que estes sejam reavaliados para que expressem realmente o momento atual da Escola. Seus desejos, seu grupo, suas concepções atuais devem ser visualizadas nesse documento que precisa nortear o trabalho da Escola, assim como, “[...] escutar a voz da comunidade na qual a escola está inserida e fazer dessa escuta algo que estimule o nosso pensar sobre nós mesmos, como docentes” (KNIJNIK, 2014, p. 7).

As duas escolas têm como registro do desempenho do aluno o parecer descritivo, para o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental, já no 3º ano elas ainda fazem uso da prova e de notas e conseqüentemente da reprovação. Esse foi o entendimento das Escolas pesquisadas frente à legislação que fixa as diretrizes para essa etapa da escolarização, a qual permite uma interpretação ambígua quando diz que os três anos iniciais deve formar um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, levando em conta a continuidade da aprendizagem, mas ao mesmo tempo sugere que não se retenha o aluno do 1º para o 2º ano e deste para o 3º.

Nesse sentido, o objetivo da pesquisa em “Identificar nos documentos oficiais das Escolas propostas de avaliação utilizadas” se efetivou. É possível visualizar que, os documentos encontram-se dentro da legislação, mas ainda não apresentam propostas de avaliação emancipatória. As práticas que envolvem o “dar aulas” e “dar notas” de acordo com o desempenho do aluno são vivenciadas e assim, a educação continua a marcar pessoas para identificá-las e puni-las.

[...] não se pode mudar o que não existe. Na escola não se faz avaliação da aprendizagem, em particular, e, de modo geral, não se faz qualquer tipo de avaliação contextualizada esta na área sócio-educacional. Portanto não pode existir, como não existe uma “Cultura da Avaliação”. Consequentemente, o que se tem a fazer é desenvolver de fato, uma cultura da avaliação, ou seja, construir o que não existe – Cultura de Avaliação – através da realização do que não se realiza – a Avaliação – de forma fiel que possível for, à sua natureza e aos seus sentidos e significados de ser e de haver (MILDNER, 2002, p. 124 apud WAGNER, 2007, p. 52).

A concepção de avaliação presente na Escola, independente do nível de escolaridade, precisa contemplar novos paradigmas. Abandonar práticas que não estão tendo sucesso e partir para um novo olhar. Usar a avaliação como forma de disciplina não pode ser considerada uma boa estratégia. É necessário que a avaliação ganhe espaço de discussão para que seja criada uma verdadeira nova cultura em que todos partilhem de um mesmo desejo - aprender.

4 PERCORRENDO CAMINHOS INVESTIGATIVOS

A elaboração de uma dissertação de mestrado implica em algo (quase) inédito na história de uma professora, fazer pesquisa. Neste capítulo, se contam as primeiras experiências no trilhar caminhos investigativos. Nas ações de professora encontro algo novo no sistema de avaliação. Fiz deste novo o objeto de investigação.

Como qualquer mudança, a implantação de um novo sistema de avaliação: a progressão continuada nos três primeiros anos do Ensino Fundamental gerou e, ainda, gera muitas polêmicas e controvérsias. Entre aqueles que concordam ou não e que justificam sua posição, percebemos que a herança tradicional da Escola é ainda muito presente e de difícil abertura para aceitação do novo. A Escola faz jus a sua matriz geradora: a Igreja, dogmática, com verdades imutáveis.

Neste contexto, insere-se e ganha espaço de discussão a avaliação, realizada na sala de aula. Processos avaliativos são questionados e passam a ser deixados de lado. Há um errôneo entendimento da progressão como automática, ou seja, é narrada na comunidade como um processo em que todos passam de ano ‘sem avaliação’ podendo não ter aprendido nada. Buscar a entender como a trazida desta desqualificação do processo de avaliação passa a influir nos pais, nos professores e, especialmente, nos alunos foi / é / será relevante.

A progressão continuada foi implantada nas Escolas no ano de 2011 e trouxe muitas expectativas, dúvidas e medos de não saber como fazer diferente e/ou modificar uma experiência já desenvolvida há muito tempo. Uma vez mais o conservadorismo da Educação estava presente. É a tentativa de rejeitar o novo. Essa prática veio associada em 2013 com o PNAIC – Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa – que traz um novo conceito e um novo desafio: criar um ciclo de alfabetização que compreende o 1º, o 2º e o 3º ano de Ensino Fundamental. O objetivo é alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade. Assim, só é possível reter o aluno ao final do ciclo.

A compreensão do real sentido sobre avaliar, voltado agora para a progressão continuada, é o que me inquietou. Conhecendo um pouco a realidade da Escola e sobre o que pensam os professores, essa inquietação transformou-se em desejo e em curiosidade em descobrir a visão que os pais têm sobre a avaliação e sobre a possibilidade de não mais reprovar. A maioria das informações que este segmento da comunidade escolar tem sobre o que acontece dentro dos muros escolares não é comunicada pela Escola. O tema é assunto dos meios de comunicação e de conversas entre “comadres”. Em uma pequena comunidade, como

a investigada, esse tipo de comunicação para se adensar, pois quase todos se conhecem. Não precisei procurar um problema de pesquisa. Minha curiosidade buscava respostas.

Buscando justificar a proposta de colher informações advindas dos alunos foi realizado, durante o segundo semestre do mestrado, um estudo piloto com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental. A experiência foi detalhada no projeto de qualificação da dissertação. As falas desses alunos mostraram que eles têm muito a falar e que é importante ouvi-los. Algumas questões surgiram a partir do estudo piloto e é importante agora tentar justificá-las através das falas de outros alunos e pais.

A progressão tem como princípio permitir um tempo maior para a aprendizagem do aluno, uma vez que, cada um tem seu ritmo e aprende em tempos diferentes. Progredir sem reter o aluno associa-se ao verdadeiro sentido da Escola: todos têm direito e podem aprender. É função da Escola dar conta desta aprendizagem.

4.1 Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida no município de Taquaruçu do Sul, região Norte do Estado do Rio Grande do Sul, em suas duas únicas escolas, uma da rede Municipal e outra da rede Estadual. A escola municipal oferece o Ensino Fundamental para 237 alunos oriundos na sua maioria do interior do município. A escola conta com 18 professores e 4 funcionários. Possui boa infraestrutura²⁹ com laboratório de informática, biblioteca, ginásio de esportes, refeitório e sala de aula. As turmas têm, em média, 25 alunos. É ainda precária a área externa de recreação com pouca sombra e espaço para outras atividades físicas, uma vez que é uma escola nova, inaugurada em 2009. Desde que foi implantada a progressão na escola nenhum aluno foi retido.

A Escola Estadual oferece Ensino Fundamental e Médio (diurno e noturno), tem atualmente 214 alunos oriundos na sua maioria da zonal urbana. Possui também boa infraestrutura com biblioteca, quadra de esportes, refeitório e salas de aula. Tem uma ampla área externa com bastante sombra, consequência dos seus 74 anos de história. Passou por uma queda bastante significativa de alunos depois da implantação do Politécnico no Ensino Médio, uma vez que pais e alunos procuraram escolas particulares da região que não trabalhassem com essa modalidade. Parece senso comum que um ensino mais conteudista e tradicional facilitará o ingresso na universidade. Paro (2007, p. 16), relata que “[...] não é incomum

²⁹ O laboratório de informática, a biblioteca e o ginásio de esportes não são exclusivos da Escola, pois pertencem ao município, sendo assim são utilizados por toda a comunidade taquaruçuense.

ouvir-se reclamações de professores quanto ao trabalho que realizam com os alunos e são “desfeitos” na família em virtude de uma concepção de educação mais tradicional e autoritária ou simplesmente diferente da que é adotada em sala de aula”. Em 2013, uma aluna permaneceu no ano em que estava, pois chegou à Escola quase no final do ano letivo e no avaliar dos professores não tinha condições de passar para a próxima etapa da escolarização.

Nas duas escolas, a progressão passou a vigorar, a partir de 2011, para o primeiro e o segundo anos, no terceiro ano os alunos ainda são retidos e tem a expressão de seus resultados através de nota. No 1º e 2º anos, a avaliação é expressa por parecer em ambas as Escolas. A recomendação do parecer do Conselho Estadual de Educação 194/12011 é de que os alunos não sejam retidos do 1º para o 2º ano e deixa a cargo das escolas decidirem sobre a retenção dos alunos do 2º para o 3º ano. Com a inclusão do PNAIC nas escolas, a orientação é que o aluno apenas seja retido ao final do ciclo de alfabetização o que tem gerado interpretações diversas. Há os que acreditam que reter ao final do ciclo quer dizer que pode reprovar no 3º ano e outros entendem que não reprova inclusive no 3º ano. Nas escolas do município foi interpretado que no 3ºano o aluno pode ser reprovado.

Participaram do estudo, em um primeiro momento, 17 (dezessete) pais de alunos que têm seus filhos matriculados no 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental de ambas as escolas. Foram quatro pais com filhos no 1º ano, seis com filhos no 2º ano e sete com filhos no 3º ano. Depois, foram realizadas entrevistas em sala de aula, com os alunos que frequentam esse período de escolarização. As entrevistas com os pais ocorreram entre os meses de janeiro e março e com os alunos, no mês de abril de 2014.

A receptividade dos pais ao serem convidados a participar da pesquisa foi boa. Houve os que ficaram com medo de não saber responder ‘certo’; outros demonstraram satisfação e alegria. O que mais chamou atenção foi a maneira como alguns enxergam a avaliação na escola, como uma prática final que serve para verificar se o aluno aprendeu o que o professor lhe ensinou. Ao falar que as entrevistas seriam gravadas, muitos demonstraram nervosismo e ansiedade em falar direitinho e não errar. Eles imaginavam que eu iria me posicionar a favor da progressão e por isso, muitas vezes, em seus posicionamentos ficavam na dúvida e me questionavam. Expliquei que não iria me posicionar para não influenciar ninguém e que o mais importante era a sua opinião sincera.

A pesquisa com os alunos foi um pouco diferente do previsto no projeto de qualificação, quando imaginava entrevistar os alunos individualmente. Para abranger os alunos na sua totalidade, foi definido entrevistá-los em sala de aula, fazendo uma conversa informal e deixando espaço para todos se manifestarem. No dia em que agendei para ir à

Escola, os alunos já estavam em suas salas de aula na expectativa de que eu chegaria para conversar com eles. Como em toda sala de aula, alguns se destacavam mais ao falar e outros precisaram ser estimulados a participar. A maioria das professoras não permaneceu na sala durante a entrevista, justificando que aproveitariam aquele tempo para outra atividade.

O registro por meio de gravador foi fundamental para a coleta, pois, assim, não estava preocupada em fazer anotações, mas podia prestar atenção às falas e também foi importante no momento de transcrevê-las, pois muitas expressões e ou comentários poderiam ter sido esquecidos, perdendo a essência da entrevista.

Além das entrevistas, também fizeram parte dos instrumentos de coleta a análise documental, utilizando-se o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico das escolas.

Para melhor organização da entrevista, durante a fase do projeto da dissertação, foi elaborado um roteiro com questões amplas que auxiliassem a lembrar de tópicos importantes que não poderiam ficar de fora. Assim, foram abordadas com os pais questões sobre o acompanhamento dos mesmos na escola, o conhecimento sobre o processo de avaliação, o entendimento sobre a não reprovação etc.

As falas dos entrevistados foram divididas por descritores, ou seja, por expressões ou palavras-chave que caracterizam aquele grupo de questões, o que facilitará o entendimento. Os entrevistados serão caracterizados pela letra M, de M1 a M17. A referência a essa letra se dá pelo fato de que todas as entrevistas foram realizadas com as mães dos alunos e apenas um pai esteve presente, mas não se manifestou. É importante destacar essa presença feminina na educação formal (Escola) e informal (casa). Chassot (2011), em seu livro, “A Ciência é masculina? É, sim Senhora!”, destaca a presença masculina na ciência. Assim também destaco a presença feminina na educação. Mesmo que a mulher esteja cada vez mais presente no mercado de trabalho, ela ainda tem destaque quando se fala em educação e acompanhamento dos filhos na Escola – principalmente em um município pequeno do interior do Estado, em que ainda conserva traços bastante tradicionais. Se a ciência é masculina, a educação escolar é feminina, sim senhora!

A fala dos pais se complementa com a das crianças que, como estavam em grupo, não foram identificadas individualmente.

4.2 O que dizem pais e filhos

Historicamente, a educação passou por mudanças que permitem aos pais remontar histórias para seus filhos referentes à sua infância na Escola. Histórias que iniciam com a

famosa frase: “No meu tempo...”. Muitas dessas histórias estão relacionadas às questões avaliativas onde relatam que era mais difícil, que eles não tinham tanta chance como tem agora, etc.

Nesse sentido, ouvir com cuidado e atenção os pais foi essencial para o desenvolvimento desta pesquisa. Isto objetivou conhecer histórias e saberes dos diversos entrevistados que vivenciam ainda seu tempo de Escola na vida de seus filhos.

Ouvir os alunos é poder fazer uma ponte com um passado não muito distante, mas que conserva muitas de suas características na Escola que ao invés de ter acompanhado as mudanças ocorridas na sociedade mantém muitas semelhanças com o ensino que os pais tiveram.

As falas foram divididas em oito descritores: *Acompanhamento dos pais*, aborda como os pais participam da vida escolar de seus filhos; *As práticas avaliativas na Escola*, engloba o pensamento sobre como é realizada a avaliação; *O entendimento de conceitos*, busca saber se os pais entendem e são comunicados sobre práticas e programas instituídos na escola; *O que pensam os alunos na visão dos pais*, reúne o pensamento dos pais frente ao entendimento dos alunos sobre passar ou não de ano; *No meu tempo...*, buscou resgatar o passado e a vida escolar dos pais fazendo uma comparação com os dias atuais; *Qual a função da Escola*, foi o momento em que os entrevistados puderam compartilhar o seu entendimento sobre a função da escola, dividindo suas opiniões em ter uma Escola conteudista e uma Escola mais humana que prepara para a vida; *O que os pais pensam sobre a progressão*, pontua a compreensão dos pais sobre a inclusão da progressão continuada nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e sua opinião frente a essa nova prática, e *Com a palavra os alunos*, traz o olhar que os alunos tem sobre a escola e o seu conhecimento sobre passar ou não de ano.

4.2.1 Acompanhamento dos pais

Um dos muitos pedidos e afirmações da educação escolar é que família e escola devam trabalhar juntas. Por isso, a primeira questão proposta aos pais foi sobre ações exercidas para acompanhar os filhos na escola. Talvez, por serem crianças pequenas, os pais acompanham diariamente os filhos pela olhada do caderno e de conversas informais, mas nem sempre vão até a escola para conversar com a professora. M4 e M14, por exemplo, relataram:

Eu procuro olhar o caderno dela todo o dia, o que ela fez no dia de aula, e procuro conversar de vez em quando com a professora pra ver o desenvolvimento dela, a

gente vê pelos trabalhos que ela tem no caderno nota o desenvolvimento, a progressão da criança.

Eu levo ela todos os dias, vou buscar e procuro sempre olhar o caderno dela, converso, pergunto como foi a aula, o recreio e dependendo do que ela me fala, se tem importância ou se é coisa de criança eu converso com a profe.

A fala de M6 também relata o acompanhamento pelo caderno, mas já traz outro ponto muito presente, a ideia de que quando o professor chama é para falar de coisas ruins, se está tudo bem não se fala nada.

A gente acompanha o caderno dele toda a noite, vê se precisa ajudar fazer o tema, e duas ou três vezes por ano vai lá falar com a profe, ou ela chama, mas a gente espera que não precise chamar porque geralmente quando chama é porque não é bom.

Essa ideia de que os pais vêm para a Escola quando tem algo negativo para falar está presente também no relato dos alunos 1º ano:

*A profe chama os pais aqui quando [os alunos] incomodam.
Os pais vêm para fazer uma reunião com a professora porque não obedece.*

A ênfase que a Escola dá ao dizer que a família deveria participar mais e a fala de alunos e pais tornam-se contraditórias. Mas qual a intenção dessa participação? Os pais têm que participar mais ou a Escola que precisa chamar mais? Os pais precisam ser chamados? Segundo Paro (2007, p. 16), a Escola precisa “[...] buscar formas de conseguir a adesão da família para sua tarefa de desenvolver nos educandos atitudes positivas e duradouras com relação ao aprender e ao estudar”. Conforme o PPP da Escola Municipal (2012, p.13),

Os pais acompanham a vida escolar do filho, em geral são consultados sobre a proposta educacional da Escola e, na maioria das vezes, participam das decisões e do planejamento. A grande parte mostra-se preocupada e envolvida com o ensino e aprendizagem dos filhos, embora alguns ainda delegam, totalmente à Escola a responsabilidade da educação dos filhos, ficando difícil envolvê-los no processo educativo.

É importante salientar que ainda há muito que perguntar e responder para que famílias e Escolas possam estar juntas. É uma conscientização de ambas as partes no sentido de pedir ajuda aos pais e explicar como pode ser essa ajuda e no acompanhamento diário dos pais, dialogando com os filhos sobre seu dia na Escola, na participação de eventos e reuniões assim como buscar informações na própria Escola.

Estimular as famílias, em intimidade com as escolas, a criar associação sua, funcionando na própria sede de cada escola. Grande parte dos problemas considerados de soluções exclusiva da escola passariam a ser de solução comum – da escola e da família, representadas democraticamente por sua associação (FREIRE, 2005, p. 106).

Nas palavras de Paulo Freire, se percebe como a família deve ser parceira da Escola, não apenas no acompanhamento diário do caderno, que é fundamental, mas principalmente na atenção e cuidado com as relações pessoais que se estabelecem dentro e fora da Escola. A avaliação, neste sentido, é o vínculo constante entre a Escola e a família.

4.2.2 As práticas avaliativas na Escola

A sala de aula é composta por um grupo muito diversificado, com diversas características e que aprendem de maneiras distintas. O aluno vai para Escola para aprender e a Escola tem que dar conta dessa aprendizagem. Conforme Villas Boas (2007, p.15), “[...] o aluno demonstra sua aprendizagem em forma de diversas linguagens: escrita, oral, gráfica, estética, corporal, etc.” e complementa (p. 30): “Por isso combate-se o uso exclusivo da prova: porque ela não tem condições de avaliar toda a aprendizagem do aluno [...]”.

A avaliação formal composta de provas individuais e testes não é suficiente para abranger todos os estilos de aprendizagem. A informal, aquela que é realizada diariamente, pode e deve complementá-la. É essa avaliação informal que M2 comenta sobre como ela acha que deveria ser a avaliação na Escola

Eu acho que deveria além de prova e trabalho ter aquela avaliação do dia a dia. A gente como pai avalia quando a criança tá empenhada em alguma coisa, às vezes nem tanto a nota foi o melhor, mas o empenho e isso nunca teve pontos. O empenho da criança deveria contar pelo menos uma porcentagem da nota.

Em convergência com o relato de M2, temos a contribuição de Loch (2000, p. 30) “A qualidade da avaliação passa a estar em sua capacidade de diálogo ao indagar, investigar, refletir sobre os percursos, processos, procedimentos na produção de conhecimento [...]”. É necessário buscar meios para que todos aprendam, sem objetivo de notas e médias, mas sim a superação dos limites individuais para a conquista da aprendizagem.

A avaliação que é realizada na escola ainda segue padrões tradicionais, ou seja, o professor ensina, o aluno aprende e passa por uma avaliação, que geralmente é a prova para saber o que conseguiu aprender. Essa avaliação formal com testes, provas e trabalhos é muito

comum e favorece apenas um seleto grupo de alunos que tem facilidade em aprender dessa forma. Para os pais essa avaliação é normal, como relata M4 e M14

Eu acho que elas têm que fazer prova, se não como eles vão saber o rendimento da criança, tem que ter essas provinhas de vez em quando para avaliar o trabalho delas também e como a criança está desenvolvendo.

Eu acho que prova deveria ter sim, porque é normal, mas eu gostaria que os professores conversassem mais com pais, chega e diz, se você tá vendo uma dificuldade na aluna conversa que a gente em casa vai tentar trabalhar para resolver esse problema. Seria mais uma forma de, não estar avaliando a criança, mas resolvendo as situações. Melhorar cada vez mais. Que o professor fosse avaliando sempre, observando cada aluno e passando as informações aos pais.

Percebe-se que os pais estão tendo uma participação mais constante, não apenas ajudando nos temas de casa, mas sim buscando saber mais informações sobre o filho na Escola. É claro que para toda a regra há uma exceção e estando como professora é possível vivenciar famílias que atribuem a educação de seus filhos quase que totalmente à Escola.

Quando a progressão passou a vigorar nas Escolas do município, no ano de 2011, grande parte, senão todos os professores, reagiu com espanto e com o pensamento de que agora os alunos não iam mais querer saber de estudar. Grande parte destes comentários é de professores de alunos maiores que estudam para a prova e não para aprender, o que não é observado com frequência nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que a preocupação está pautada na aprendizagem.

O aluno passa assim a ser o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso. O desconhecimento dos pais sobre a real função da Escola os faz acreditar que a nota da prova é a expressão da aprendizagem da criança.

A interação professor/aluno durante todo um período ou curso é um processo muito rico, oferecendo oportunidade para que se obtenham vários dados. Cabe ao professor estar atento para identificá-los, registrá-los e usá-los em benefício da aprendizagem. Portanto, a utilização exclusiva de provas escritas para decidir a trajetória de estudos do aluno deixa de considerar os diferentes estilos e manifestações de aprendizagem. A prova é um instrumento que pode ser útil quando seus resultados são associados aos de outros procedimentos (VILLAS BOAS, 2007, p. 18).

Para promover uma melhor aprendizagem, a avaliação não pode ser baseada em provas e testes. Toda a ação educativa da criança, sua fala, suas atitudes, seu interesse, ou seja, a parte informal da avaliação tem que ser valorizados e incorporados para que a ela se torne emancipatória.

4.2.3 O entendimento de conceitos

Assim, as escolas de qualquer grau devem reunir em torno de si as famílias dos alunos, os ex-alunos, organizados em associações, desenvolvendo o espírito de cooperação entre pais, professores, imprensa e todas as demais instituições que possam, de algum modo, contribuir para o desenvolvimento da obra educativa (SAVIANI, 2011, p. 250).

Podemos observar que, desde o Manifesto da Educação Nova (1932), a família já era citada como forma de contribuir com a educação escolar, sendo considerada função da Escola trazê-la para perto. A citação de abertura deste segmento traz também outro aspecto significativo: não é o trabalho individual, mas sim o coletivo, como diz o autor, ‘famílias organizadas através de associações’ que trabalhem juntas e em conjunto com a Escola.

Diante da importância de que família e Escola trabalhem juntos se faz necessário que conheçam e partilhem alguns objetivos comuns. Sem que uma das partes compreenda o que a outra deseja, não há entendimento e não se sabe onde se pretende chegar.

Nesse sentido, os pais foram questionados sobre como são passadas as informações gerais da Escola e de desempenho de seus filhos. Por meio das falas, podemos perceber que essa conversa não se efetiva como deveria. A entrevistada M4 demonstra o seu desejo:

Fazer reuniões mais seguidas com os pais, falar as coisas que tem pra falar e muitas vezes explicar o que significa uma palavra que vocês falam com os professores, mas os pais não sabem o que é, que nem o lúdico, dizer que é brincadeiras, ensinar brincando e outras palavras que vocês falam entre vocês e os pais não entendem.

Em oposição há ainda aqueles pais que acreditam estar tudo bom, que a Escola sabe o que faz, e que é necessário chamar só quando acontece “alguma coisa”. Esse acontecer “alguma coisa” é geralmente caracterizado como algo ruim, como relata M2. Na sequência, falando da progressão, M3 fala que os pais foram comunicados e solicitados em ajudar mais os alunos em casa porque não haveria mais reprovação.

Por enquanto eu acho que não, eu sempre procurei ver com a professora dela, pedir como ela está, se tem alguma reclamação. Eu acho que se tivesse acontecido alguma coisa teriam me chamado, mas por enquanto tá tranquilo, claro que podia ter ao invés de ter uma reunião geral, ter uma com a professora e os pais da sua turma.

Nas reuniões foi comentado isso, que não reprovaria, mas que a família ajudasse muito para que os problemas não fossem acumulando, por isso que a família deve estar muito presente na vida escolar de toda criança.

Quando questionados sobre a avaliação que é realizada com seus filhos, percebeu-se o desconhecimento sobre como é realizada a avaliação na Escola e como ela não é questionada nem debatida, assim como relata M13:

Mas essa parte da avaliação a gente fica bem perdidinha, tu não sabe como a professora está avaliando, tu sabe que tu vai receber os pareceres e que a professora tá avaliando durante todo o período, mas não tem algo específico de dizer esse vai ser o método da avaliação, vai ser uma prova, ou de reunir os pais turma por turma e dizer o aluno tá sendo avaliado assim, não tem prova ou tem uma provinha mas talvez não conte tanto na avaliação mas para ver o desempenho dele.

Esclarecer conceitos, metodologias, formas de organização, chamar a família para ajudar na Escola e em casa, enfim, é preciso pensar que todos precisam entender o que acontece para poder ajudar, caso contrário nem se saberá que poderia ter sido útil.

4.2.4 O que pensam os alunos na visão dos pais?

O que pensam as crianças? Elas já estão marcadas pelo medo da reprovação? O que pensam sobre provas? Elas estão sendo influenciados por essa educação tradicional que está entranhada na sociedade e contada na família e os faz acreditar que precisam fazer prova para serem aprovadas e assim saber se realmente aprenderam? Estas questões, resultantes da pesquisa piloto já citada anteriormente, foram indicadores para direcionar a entrevista com os pais que relataram histórias de ansiedade, nervosismo e medo por parte de seus filhos, mesmo que estes ainda não tenham vivenciado tão intensamente a avaliação ferreteadora de provas exames.

A fala de M13 e M8 relata a situação da filha quando a professora avisa sobre a prova e sobre a cobrança de não ter erros no caderno

A professora avisava antes que ia ter a prova e ela queria estudar antes, ela pedia para ajudar a fazer continhas, deixar continhas para ela ir treinando. Ela ficava nervosa. A profe não dizia o dia específico que ia ser, só dizia: semana que vem nós vamos fazer uma provinha, aí ela já ficava se preocupando. E com a questão do caderno, a profe tinha o costume de levar o caderno para casa... Nossa! Ela me enlouquecia com o caderno, tinha que estar tudo certo. E ela chegava em casa e dizia que tinha um erro e a profe não me deu a figurinha.

Ela manifestava nervosismo, ficava bem nervosa, não sei porque usam o nome de prova, poderia ser atividades, porque a prova já dá medo na criança. Eu também era traumatizada com a questão de prova, eu acho que deveria ser umas atividades e por essas atividades a professora vai ver como foi o desenvolvimento. Porque a prova gera medo porque é uma questão de avaliação, você vai ser avaliado pela prova, pela nota que você tirou na prova, e às vezes o nervosismo te atrapalha.

É importante observar como essa preocupação vai crescendo conforme o avanço dos anos escolares. Conforme M9, mãe de uma aluna do 1º ano, não existe essa preocupação com a avaliação:

Ela não fala em prova, o que ela diz é: mãe hoje a profe fez um ditado e eu acertei tudo, eu ganhei parabéns, hoje ela fez palavrinhas para ordenar, separar sílabas e cada um tinha que fazer o seu e depois ela corrigia e dizia como foi. Como ela está iniciando o segundo ano talvez ela possa vir a falar, dizer com antecipação que haverá prova ou não.

Já M4, mãe de uma aluna do 3º ano, fala sobre o medo da filha e do seu medo em contar que não existe mais a reprovação, uma vez que, a filha pode perder o interesse em estudar se ficar sabendo da possibilidade de não reprovar.

Ela tem medo de reprovar. Até agora eu não tinha contado para ela, porque me parece assim, que se você diz que não vai rodar ele não se esforça tanto. Eu dizia: e aí minha filha, você vai passar? E ela dizia: ai, não sei. E eu dizia: capricha, se esforça, faz a provinha, quando tem uma coisa que a professora manda se esforça, eu quero que você passe. Eu não tinha contado, só que um dia veio alguém lá em casa e falou: tu sabe que agora não roda mais! Ela estralou os olhos e disse: é mãe, é verdade que não roda mais no 2º ano? Pois é, só que agora você já passou no 2º ano e no 3º ano roda sim, porque você viu que dois coleguinhas rodaram. Ela tinha medo sim, mas eu não contava.

Vale ressaltar que, mesmo não tendo o medo da reprovação, o comprometimento das crianças com suas atividades diárias como o tema de casa já perpassa a avaliação informal, pois existe uma cobrança muito grande por parte da professora na sala de aula, como relata a M16

Ele ainda não tem essa noção da reprovação, mas é interessante de ver o compromisso deles com o tema, não posso sair e deixar de fazer alguma coisa. É uma forma de avaliação que a gente também percebe que eles estão se interessando e a profe cobra isso.

Os pais também são bastante responsáveis por alimentar essa ideia de prova, de avaliação como algo difícil. M12 e M17 procuram explicar para seus filhos e cobrar deles capricho e muito estudo para não serem reprovados.

Ela nunca teve medo de rodar, não sei se é porque ela não fez prova, não chegou nessa etapa de ter medo de prova, mas esse ano ela já disse: eu acho que eu vou fazer prova e ela pediu se era difícil, então eu disse: se você prestar bem atenção no que a professora explicar não é difícil, vai conseguir porque você é inteligente e não precisa ter medo de fazer a prova.

Ano passado ele não sabia que não podia rodar porque a gente nunca falou, a gente falava que tinha que estudar, que tinha que prestar atenção. Medo de rodar ele não tinha, mas esse ano eu estou frisando bastante que reprova, que tem que estudar bastante, prestar atenção... eu não sei como estão ou outros, mas eu acho que ele está atrasado.

Os questionamentos obtidos durante a pesquisa piloto e descritos na proposta de qualificação acerca de quanto as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental são influenciadas pela educação tradicional em que acreditam que precisam passar por uma avaliação ferreteadora para provar se sabem ou não, se efetiva. Também é importante salientar que, mesmo as crianças menores que não fazem provas, trazem relatos de alunos maiores (irmãos, primos) que assim como é demonstrado nas falas dos alunos:

4.2.5 No meu tempo...

A avaliação, inevitavelmente, carrega em seu âmago testes e medidas e isto está intrinsicamente dentro de cada um de nós, principalmente, para quem vivenciou a educação tradicional. A vida é feita por experiências que marcam e determinam, muitas vezes, nossos pensamentos e opiniões, por isso, buscou-se investigar também as lembranças do tempo de escola e o que se comprova é uma visível aceitação dos entrevistados frente aos testes e provas, uma herança daquilo que vivenciaram em seu tempo como estudante e que acreditam ter dado certo. As falas de M6 e M5 registram como a cultura da reprovação e do medo eram presentes, inclusive quando se fala dos professores rígidos e daqueles que se aproximavam mais dos estudantes

No meu tempo de escola entrava na 1ª série direto e daí no final do ano você tinha que ler um texto junto com a professora e um pai da comunidade, vinham lá ver a tua leitura, aí se ia bem na leitura passava para o segundo, senão não. Na verdade dificilmente reprovava, só se tinha bastante dificuldade, mas a gente ficava morrendo de medo, se errava um ponto ou uma vírgula e aí ficava na expectativa, hoje que nem o vestibular, imagina com 7 anos... e depois no segundo ano já começava com prova, com nota como hoje é nas séries mais adiantada.

Teve uns professores que eram muito rígidos, eu tinha uma professora de ciências que era muito rígida, você não podia nem olhar para o lado, tinha que ser aquilo ali e pronto e aí tinha um outro colégio que eu estudei que era totalmente diferente os

professores conversavam mais, tanto é que você aprendia mais através desta conversa, mas não é conversa, era uma maneira diferente de ensinar, era bem melhor. Eu tive em outras escolas que era muito rígido, que tinha que ser estudo, leitura, tarefas e provas.

A preocupação de M13 é com relação à falta de compromisso com o estudar se o estudante souber que não pode mais reprovar. Mais uma vez, se evidencia que a obrigatoriedade de frequentar a Escola e o ensino tradicional baseado em conteúdos não desperta o gosto pelo aprender: *“No nosso tempo se reprovava, não tinha essa história do não reprovar. A partir do momento que você diz que não reprova, parece que você cria neles uma consciência de não tô nem aí porque não vou reprovar”*.

Por outro lado, M17 fala sobre a importância de começar cedo a frequentar a Escola e da diferença que ela sente do seu tempo e agora com a educação do filho:

Acho que agora está sendo mais fácil, mais devagarinho, as professoras estão explicando melhor, estão levando mais, quando eu ia à escola era mais cobrado, porque tu já começava mais tarde, tinha que recuperar aquele tempo, prestar mais atenção. Eu peguei uma recuperação na minha vida e foi por causa da minha letra. Na primeira série a gente não fazia prova, mas lembro que fiquei de recuperação por causa da letra, porque a minha letra não era boa.

Também é observado na fala acima que mesmo não fazendo prova na antiga 1ª série o ensino era muito rígido e que podia deixar suas marcas para sempre. As lembranças que perpassam o tempo de Escola vão muito além da sala de aula, mas as marcas que ficam geralmente negativas estão dentro dela.

4.2.6 Qual é a função da escola?

“[...] a escola deve proporcionar ao aluno a aprendizagem do aprender, isto é, o domínio dos conhecimentos, habilidades e posturas que o capacitem para sua atualização” (ROMÃO, 2011, p. 53).

A Escola tradicional e que historicamente se construiu é aquela que transmitia muito conteúdo, aquela que tinha a média maior, aquela que cobrava muito tema de casa, ou seja, uma Escola rígida, disciplinar. Por mais que a Escola não tenha passado por muitas modificações e que continue mantendo algumas características lá do século passado, ela recebe constantemente alunos que se modificam a cada dia com poucas características de uma criança de anos atrás.

Nesse sentido, é importante salientar que a estrutura familiar também é modificada constantemente e agora a Escola responsável pelos conteúdos, tem que auxiliar a família na difícil tarefa do ensino de regras e valores, na busca de um cidadão consciente e comprometido. E quando a criança não dispõe de um ambiente saudável, de materiais didáticos (como livros, lápis de cor, etc.) e de apoio em casa a Escola “[...] deve ir mais longe para garantir que elas aprendam os comportamentos e habilidades sociais que tonam a aprendizagem possível” (RAVITCH, 2011, p. 267). É preciso considerar

[...] as habilidades que mais importam para a vida do estudante. Isso define uma melhor maneira de acompanhá-lo, saber quem precisa de ajuda e, talvez, evitar que muitos fiquem para trás. Então, muito melhor do que ficar dando pontos pelo conhecimento em inglês, português ou matemática é avaliar como o comportamento e a motivação da criança impactam no conhecimento (MÁXIMO apud HECKMAN, 2014).

Na conversa com os pais, a questão abordada era qual a contribuição da Escola para com seus filhos? Fica bem claro que há uma preocupação com o ensino de conteúdos, mas também eles relatam sobre a importância da formação humana. Durante as falas, as entrevistadas se dão conta que só a teoria não é suficiente. Conforme M10:

Eu acho que deve dar ênfase para os conteúdos, mas também tem que trabalhar a questão humana, principalmente as questões das relações humanas, porque não adianta pensar só no vestibular, só na profissão, só no ganho se você não está preparado mentalmente para enfrentar a vida. Não adianta você ser craque em matemática, em geografia, em química, biologia e você não saber lidar com a tua saúde mental, com o teu psicológico, com tuas emoções, com teus sentimentos, com os teus pensamentos. Você não vai ser um bom profissional. Porque é fácil você se afundar em conteúdos e dizer eu sei, sou o melhor da sala e lá no mundo do trabalho você não pode ser só o melhor, você tem que saber se relacionar, saber lidar com a pressão, principalmente nós mulheres que somos mães, mulheres, dona de casa, estudantes... somos 1001 utilidades.

Em contrapartida eles se preocupam com o futuro dos filhos, com o vestibular, com a profissão e com o mundo competitivo que temos. Nesse sentido a M9 demonstra sua preocupação.

Se tivesse como mediar as duas partes (preparação para o vestibular e preparação para a vida), o que tu pensa para os teus filhos, que eles vão passar no vestibular, que eles vão ter uma profissão. Se hoje já está difícil de conseguir um emprego com o ensino médio... tinha que haver uma mediação e não só estudar para no futuro ter uma estabilidade, mas também a questão mais humana de ajudar o outro, de você contribuir, ser um cidadão de bem, fazer o bem. Mas também se você ensinar apenas ser do bem, ajudar os outros... o conteúdo como fica?

Também é relatada, na entrevista M11, a consciência de que educação é dever da família, mas que o importante é trabalhar juntos.

Eu penso assim educação é dever dos pais, educar para os valores que deve ter, como agir, acho que é em casa, mas eu espero que a escola continue esse trabalho porque a escola é uma continuação da família. Então que a escola contribua com o ensinar e quanto mais ensinar em mais conseguir assimilar melhor para eles, penso que não se deve deixar de lado o humano, isso é muito importante porque trabalhando isso o aluno vai aprender muito melhor, vai se sentir muito melhor e vai mostrar os resultados melhor. Eu quero que aprenda e estudo para o vestibular também porque eu acho que a vida é uma competição e você tem que ser o melhor na hora de fazer um vestibular, de fazer o ENEM, de fazer um concurso. A vida é competitiva, ainda é assim e não tem porque fugir disso.

A preocupação de M15 com o cuidado e o olhar atento para com todos os alunos é muito importante e chama atenção: “Preparar para o vestibular é apenas um dos itens que tem que ser contemplados. A escola tem que dar conta disso tudo, das diferenças entre os alunos, se tem algum que demonstra mais facilidade ou menos facilidade que a escola consiga olhar isso”.

Neste sentido, destaco um dos livros de Paulo Freire: *Pedagogia da autonomia* (44ª edição, em 2013) no qual o autor: “Ensinar exige querer bem aos educandos” e complementa dizendo que “A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade (FREIRE, 2013, p. 138). E, também, o livro de Pedro Demo (2011) em que afirma em seu título: “Ser professor é cuidar para que o aluno aprenda”, sendo nesse sentido que a avaliação pode colaborar, proporcionando indicativos para saber como está a aprendizagem de cada um e saber que caminhos seguir.

A questão da afetividade está muito ligada na fala das mães, talvez porque a mulher se preocupa mais com esse lado, todavia é bom salientar que o carinho e atenção recebidos quando estudantes deixam marcas bastante significativas.

4.2.7 O que os pais pensam sobre a progressão continuada?

Instituída com o parecer nº 740/99 do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEEEd RS), e pelo parecer do mesmo Conselho nº194/2011 que orienta sobre a organização curricular do Ensino Fundamental de nove anos, a progressão continuada passa a permear os ambientes escolares, reuniões de professores e conversas entre os pais. Não pode mais reprovar? E quem não aprender? Agora que os alunos não vão mais nem querer saber de estudar porque sabem que vão passar de qualquer jeito!

As conversas em torno do não entendimento sobre o que realmente é não reprovar se espalham por entre a sociedade, criando opiniões distintas e de muita polêmica. Os pais de alunos, na sua totalidade, relatam que não concordam com o não reprovar, sua compreensão é a de que deixar de ser reprovado implica em passar de ano sem aprender. Isso é reflexo do não conhecimento sobre o verdadeiro significado da avaliação. A aceitação da reprovação como algo normal e que deveria ser uma prática presente é percebida na entrevista com todos os pais. Relata M5

Eu acho que deveria ter a reprovação, por que sempre vai empurrando e quando chega no 3º onde tem que fazer as coisas certo, que é mais rigoroso, chega lá não sabe nada e reprova. Tem que reprovar desde o começo, se não for bem reprova, volta, faz até você conseguir chegar no 3º, 4º, por que senão sempre vai empurrando.

Na mesma linha de pensamento a M8 também traz a reprovação como válida, inclusive justificando a partir de uma experiência pessoal

Eu vou justificar por mim, porque eu reprovei na 3ª série e pra mim foi válida essa reprovação, então eu vejo essa reprovação no 3º ano (nos anos anteriores não tem o porque) como válida, porque é ali no início que tu vê se a criança tem ou não condições, se ela assimilou o que é básico para as outras séries. Eu reprovei, fiquei muito triste, chorei, mas depois que eu fui perceber que foi bom eu reprovar, porque se eu não sabia fazer uma continha no 3º ano eu ia ser empurrada sempre.

Confunde-se ainda a progressão continuada com a progressão automática, por que quando os pais falam que “precisa de prova” eles estão imaginando a progressão continuada como se todos pudessem passar sem avaliação, ou seja, eles não tem conhecimento sobre o verdadeiro sentido do que é avaliar. Existe ainda a comparação entre prova e parecer, como se este fosse uma forma de avaliar e não apenas uma maneira de descrever o desenvolvimento da criança, assim como era o boletim com as notas. Assim define a M13

Eu não sou contra as provas, se até o 3º ano não reprova, tudo bem, mas eu não sou contra a professora ter um método pra avaliar eles, mesmo que isso não vá contar, mas pelo menos pra ti saber como está o desempenho do aluno, porque fazendo uma provinha você vai saber como eles estão, talvez precise dar uma incentivada melhor nisso ou naquilo, mas na leitura, mais na interpretação, mais na matemática. Eu não sou contra o parecer, mas acho que quando você faz uma provinha fica mais específico, você consegue ver onde está a maior dificuldade deles.

Em contrapartida, alguns pais acreditam que se fosse dada a reprovação outro sentido, não de penalidade, mas o de uma nova oportunidade, com a possibilidade de rever o que o aluno não conseguiu aprender naquele ano. Assim pensa M1

Eu acho que o tipo de olhar que você tem sobre a reprovação como um castigo, um insucesso, uma coisa ruim o reprovar, talvez se tivesse sido trabalhado isso como uma nova oportunidade de aprender mais seria diferente, até por esse trauma que às vezes causa nas crianças do reprovar. É uma oportunidade de reforçar a aprendizagem para que ele vá melhor nos próximos anos.

A M11, que também é professora, expõe o seu pensar sobre a progressão no sentido da família não se preocupar porque não tem mais reprovação e sobre a importância da Escola explicar essas mudanças aos pais.

Penso que de repente os pais podem entender de uma forma errada isso, às vezes porque não tem mais reprovação até largam de mão. Acho que esse lado deveria ser trabalhado com os pais. Eu sempre falo com os pais, a não reprovação para mim só reforça a ideia de que a gente tem que estar mais em cima, muito mais preocupado porque se não conseguir se alfabetizar no 1º ano, vai para o 2º ano e aí você alfabetiza de novo e vai para o 3º ano... e vamos que eu não consiga e fica todo perdido. Então me parece assim que a não reprovação faz a gente trabalhar ainda melhor, tanto o professor como os pais tem que trabalhar mais forte para não acontecer de um filho da gente chegar no 3º ano sem saber ler. A responsabilidade é ainda maior.

Existe também o entendimento de alguns pais que acreditam que nos dois anos do ensino fundamental pode existir a progressão, mas no terceiro não. M9 considera os alunos do 3º ano com mais responsabilidade e tem mais base para poderem ser reprovados e M10 relata que promover um aluno que não sabe é passar adiante o problema que vai se agravando cada vez mais.

Eu acho que nas séries iniciais realmente a criança não precisaria reprovar, porque eles são muito novinhos, você exigir de uma criança de seis anos já dominar algumas coisas de escrita é complicado. No segundo ano também, muita coisa ainda eles não aprenderam. Já no 3º ano eles têm uma base para serem cobrados, você não está aqui apenas para esperar o intervalo e ir brincar, você já tem que ter uma responsabilidade, a partir do 3º ano eu concordo que pode ter a reprovação, se não conseguiu, faz a reprovação.

Não reprovar para mim significa promover e promover um aluno sem ele estar sabendo é protelar um problema maior mais tarde, principalmente para os professores que vão seguir esse aluno, porque se esse aluno não aprendeu no primeiro, no segundo e no terceiro ano ele não vai aprender no quarto.

4.2.8 Com a palavra: os alunos

A conversa com os alunos foi bastante extrovertida e pareceu muito sincera. Sentei com eles no chão da sala, expliquei o meu trabalho e o meu estudo e conversei com eles

seguindo alguns tópicos. A maioria dos alunos disse que os pais acompanham o dia a dia da Escola olhando o caderno e ajudando a fazer os temas.

Observa-se que quanto mais novos, ou seja, no 1º ano eles não se preocupam muito com o reprovar de ano, percebe-se que eles têm gosto de vir para a Escola para aprender, brincar, comer a merenda. Já com alguns alunos do 2º e 3º ano eles já apresentaram situações de cobrança dos pais sobre a reprovação e o medo pelas cobranças em caso de reprovação, algumas falas:

*Eu tenho medo de rodar porque aí eu não ganho o notebook e uma bicicleta e ainda que eu vou ter que trabalhar o ano inteiro seguido sem folga.
Se a gente rodar a gente não acompanha a turma.
Se eu rodar o pai vai tirar a bicicleta.
Tem que repetir tudo com colegas novos, mas até que é meio bom para conhecer mais colegas.
Porque eu não vou ganhar mais estudo de médica.*

No 3º ano é onde aparecem as falas mais relacionadas com o reprovar. As crianças já tem uma ideia sobre o que significa estudar para a prova, associação de ter boas notas com ser inteligente, o medo de ser reprovado e castigado:

*As provas servem para passar de ano, para ver se é inteligente ou não. Ela vai ver se eles prestaram atenção quando a profe explicou no quadro.
No terceiro ano pode rodar. Não é bom rodar. Eu ficaria triste porque a gente vai saber que não estudou muito.
Nós estudamos para ter um bom futuro. Passar na faculdade.
Quando a profe diz que vai ter prova eu tenho medo de rodar.
Quando a profe fala que vai ter prova eu chego em casa tremendo e chega de noite eu não consigo dormir e fico só pensando na prova.
A gente tem medo da prova porque temos medo de rodar e os pais xingarem a gente.
Eu tenho medo de fazer a prova porque eu tenho medo de esquecer o que tem que escrever, um dia até eu chorei.
Nós fizemos uma história aqui na escola e a profe vai levar para casa pra ver se vai dar uma nota, se vai passar ou se vai rodar. A história faz parte da prova.*

Mesmo os alunos, que já possuem uma noção sobre o reprovar, existe ainda a situação de que alguns alunos maiores assustam os menores com histórias de provas e reprovação. É a referência ao ensino tradicional passado de geração em geração e que parece estar vivo no dia a dia de quem passou pelo ensino formal da Escola. Outra associação que alguns fazem é que se estuda para fazer prova caso contrário não precisa.

*O meu irmão estava no 5º e ele rodou só porque veio o provão.
No 5º e no 6º ano sempre tem provão.
Tem que estudar bastante em casa para as provas, mas se é prova surpresa tem que estudar a semana inteira.*

O meu irmão faz um monte de prova para ver se ele sabe e porque ele é grande.

Essa concepção de estudar só quando tem prova é descrita por Perrenoud (1999, p. 69): “Estudar apenas para a prova é uma maneira honesta, mas simplória, de se tornar capaz de um “desempenho por um dia”. Isso não constrói uma verdadeira competência, mas permite iludir, durante uma prova escrita ou oral”.

A prática da professora que exige silêncio como forma de aprendizagem também é lembrada pelos alunos: *A profe sabe que nós aprendemos quando estamos quietinhos, fazendo os trabalhinhos certo, olha o caderno. Esses dias ela fez ditado. Ela faz ditado, o que tá certo ela faz um ‘certo’, o que tá errado ela manda fazer de novo, ela manda encher uma linha.* A associação de estar quieto para aprender é o que o ensino tradicional de conteúdos exigia, outra fala também comprova a ideia do silêncio: *Quando a gente estuda tem que ficar em silêncio para a aprender.*

Os alunos estão sendo educados com o pensamento tradicional muito presente em suas falas e estão dando sinais através da indisciplina relatada constantemente pelos professores de que algo precisa ser mudado, que os alunos de dois anos atrás não são os mesmo de hoje.

E por que esse gostar e apreciar a Escola definha com o passar do tempo?

A ingenuidade e sinceridade são marcas da criança. Seu tempo de infância parece ser longo, quando se é criança, mas depois se percebe que é o período mais curto da vida e que por isso precisa ser valorizado com brincadeiras e descobertas referentes à sua idade e não como uma preparação para a vida adulta.

As políticas neoliberais que exigem rapidez e agilidade fazem com que os pais queiram preparar seus filhos desde bebês para serem competitivos e terem sucesso em sua vida profissional. É o que aparece na fala dos alunos quando conversamos sobre por que eles vêm para a Escola

*Quero ficar inteligente para passar de ano, para ter carro, moto, casa.
Eu quero trabalhar de caminhão!
Eu quero ser doutora!
Eu quero ser policial, ser piloto moto de trilha, arquiteto.
Eu quero ter uma casa.*

São pequenos desejos espelhados provavelmente em um adulto presente em casa, ou de seu convívio ou ainda expressões divulgadas nos meios de comunicação nos quais a criança fica boa parte do seu tempo. Claro que muitos alunos do 1º ano falam sobre vir a Escola “*para estudar, aprender a escrever emendado, ler, fazer continhas, etc*”, mas aos

poucos eles deixam de lado isso para começarem a projetar e fazer planos futuros como os adultos.

Escutar os pais individualmente foi a oportunidade que uma pesquisadora iniciante teve para entender o que se passa e se fala no lado de fora da Escola. Abre-se, então, a possibilidade de iniciar um trabalho de qualidade com a participação e envolvimento de todos os interessados no processo de ensinar e aprender.

Talvez, não seja de conhecimento de muitos pais o conceito de avaliação emancipatória e de muitos outros conceitos que precisam ser explicados permanentemente com clareza e humildade. É indispensável para isso o compromisso da gestão da escolar, assim como dos professores para proporcionar momentos de diálogos com os pais para a efetivação de uma escola participativa e inclusiva.

5 UMA (QUASE) CONCLUSÃO

“Viver não basta. É preciso ter uma história” (Antonio Gramsci).

Dar significado ao que se aprende. Aprender com desejo e autonomia. Aprender e ensinar. Muito mais que pesquisar e entender sobre a temática da dissertação me constitui uma professora melhor que viu suas incertezas aumentadas a cada página escrita.

Nesse desafio constante de estudar, e de se fazer e de ser mulher que trabalha e cuida da família, caminho para a conclusão desta pesquisa. Ela significa uma parte de minha vida. Uma vida de aprendizagens e conquistas de quem se fez estudante e agora pesquisadora que não busca apenas respostas, mas também vivências, experiências e conquistas com pessoas que fazem da educação seu cotidiano.

A pesquisa foi desenvolvida em um município que se faz diferente das grandes cidades brasileiras e por isso se torna singular nas palavras, gestos e desejos. Taquaruçu do Sul conserva traços interioranos. Não presenciamos grandes agitos ou trânsito congestionado. Lembro-me de ao chegar visualizar ainda carroças de boi que “passeavam” entre pedestres e automóveis. Mas isso não impede e não nega a conexão desse povo com o Planeta, afinal, compartilhamos de desejos por um mundo melhor e por uma educação que contribua com a formação de cidadãos conscientes, participativos e humanos.

Minha caminhada como mestrandia fez-me aprender a pensar e perceber que “Viver não basta. É preciso ter uma história” (Antonio Gramsci). Uma história que não pode ser apenas profissional ou pessoal, mas tem que haver um equilíbrio. Uma história que não deixa de ser maternal enquanto educadora, mas faz também Educação enquanto no lar e na comunidade.

Como professora, percebo que a avaliação da aprendizagem é motivo de medo, insegurança e angústia por parte dos alunos e por parte dos professores é, em algumas situações, um momento para verificar quem sabe e punir quem não sabe. Essa lógica que abrange as Escolas há bastante tempo foi se tornando comum e aceitável pela maioria dos pais e alunos. É normal ser reprovado se não sabe o conteúdo, assim como é normal abandonar a Escola porque não conseguiu aprender. É importante salientar que a cultura do reprovar está presente também nas crianças pequenas, por isso é fundamental mostrar para elas o verdadeiro sentido de frequentar a Escola. Villas Boas (2007, p. 17) escreve sobre a importância de não associar avaliação com a nota: “Desde pequenos eles podem e devem

começar a participar das atividades avaliativas, criando-se, assim, a cultura da avaliação desvinculada de nota e de promoção/reprovação e articulada à ideia de que todos são capazes de aprender”.

Essa maneira de educar que marca de forma positiva ou negativa o aluno é fortemente influenciada pela sociedade neoliberal “[...] sujeita à dinâmica da concorrência; uma sociedade na qual o indivíduo passa a ser o encarregado de sua própria vida, de sua aprendizagem, de seu trabalho, de seu sucesso que destaca o individualismo” (KNIJNIK, 2014, p. 2).

É urgente, então, uma nova e verdadeira consciência sobre a aprendizagem e sobre um novo paradigma de avaliação que não precise mais caracterizar um aluno por uma nota ou que rotule (ou ferreteie) um aluno como 4,8 e outro como 9,7, nem por uma menção (bom, regular, ótimo), mas que busque a real essência da Escola. A educação e avaliação emancipatória vem ao encontro desta necessidade, fazendo da Escola um momento de socialização de conhecimentos e de interação com o meio social.

Nesta concepção, que se fortificou no decorrer destes dois anos como mestranda, caminho para a conclusão desta pesquisa que buscou responder a um problema que não foi construído do dia para a noite, mas foi cuidadosamente pensado, refletido e compartilhado. Como problema de pesquisa não se inventa, mas deve ser a busca de resposta a questões que eram/são/serão minhas inquietações: A progressão continuada no ciclo de alfabetização pode contribuir e/ou efetivar uma avaliação emancipatória?

A progressão continuada tem como objetivo respeitar os tempos de aprendizagem de cada aluno e para que a Escola volte ao seu verdadeiro sentido que é o de cuidar para que todos aprendam. É uma prática comum nas Escolas que trabalham com o regime de ciclos, mas para Escolas seriadas esta adaptação trouxe consigo muitas perguntas. O grande equívoco que ocorreu foi que a progressão continuada foi associada com a progressão automática, ou seja, esta que não se preocupa com a aprendizagem e passa os alunos automaticamente sem avaliação.

De uma maneira continuada imersa nestas preocupações, enquanto professora, mãe ou cidadã em uma comunidade que quer explicações, construiu-se esta dissertação, com a finalidade de atender aos objetivos específicos que pontuavam: Investigar se os alunos do ciclo de alfabetização tem um entendimento sobre passar ou não de ano, entender de que forma é realizado o debate com os alunos e os pais sobre essa nova concepção de avaliar, como ações como “rodar”, “ser reprovado”, “repetir o ano” ainda permanecem no vocabulário escolar e mesmo no imaginário fora da escola, evidenciar práticas avaliativas desenvolvidas

pela escola identificando nos documentos oficiais da escola (Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar) propostas de avaliação utilizadas e contribuir com discussões acerca da importância da avaliação, no regime da progressão continuada, como instrumento diagnóstico para contribuir efetivamente com a aprendizagem do aluno.

A expectativa de resultados, expressa na qualificação deste trabalho, também salientava que: “Esperamos com esta pesquisa contribuir com esclarecimentos sobre como é necessário e imprescindível que toda a comunidade escolar seja ouvida quando o assunto é a escola. Importante também é o esclarecimento de conceitos sobre o que é desenvolvido no ambiente escolar. As reuniões de pais perdem qualquer sentido se não forem claras, transparentes e democráticas, no sentido de assegurar voz a todos os segmentos da comunidade”.

Na tentativa de alcançar os objetivos da pesquisa foi realizado este estudo com alunos e pais de alunos que frequentam os três primeiros anos do Ensino Fundamental, que fazem parte da Escola, mas usualmente não são ouvidos. Os pais, moldados em Escolas marcadas por uma educação tradicional, densamente dogmática e assentada em certezas, veem na nota final um resultado necessário, que discrimina os que sabem dos que não sabem e por isso não podem continuar seu caminho. E os alunos, influenciados por pessoas próximas que já vivenciaram essa avaliação tradicional, são levados a acreditar que é necessário aprender somente para o dia da prova.

A educação tradicional muito dificultava a emancipação dos alunos. Eles deveriam ser sujeitos passivos diante da autoridade e sabedoria dos professores. Há a necessidade de deixar claro onde se pretende chegar, assim como caminhos que são recomendáveis percorrer para chegar. Guerra (2007, p. 23) faz a uma comparação com o arco e a flecha: “[...] se arremessarmos a um alvo com os olhos vendados, continuaremos a arremessar de maneira dificilmente aperfeiçoável. Contudo, se formos capazes de enxergar o ponto que nosso disparo atingiu e de perceber por que erramos, poderemos melhorar”.

Na fala dos pais dos alunos está fortemente presente a reprovação como algo normal, que deve acontecer com o aluno que não aprendeu o que deveria. Percebe-se também que os pais conhecem muito pouco sobre o tipo de avaliação realizada com os filhos e por isso consideram normal a realização de provas individuais, provões e notas que classificam, rotulam e decidem a vida estudantil de muitos alunos.

Esse pensamento é de quem já vivenciou a avaliação de maneira ferreteadora. Uma educação que não levava em conta o sujeito, nem seus conhecimentos. Conforme Nogaro & Granel (2004, p. 2) a avaliação excludente “[...] silencia as pessoas, suas culturas e seus

processos de construção do conhecimento, desvalorizando saberes; fortalece a hierarquia que está posta, contribuindo para que diversos saberes sejam apagados, percam sua existência e se confirmem como a ausência de conhecimento”.

Na fala dos alunos não foram relatadas significativas lembranças de práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores, talvez porque as entrevistas foram realizadas mais no início do ano (mês de abril), mas o relato do conhecimento sobre passar ou não de ano existe e foi aprendido fora da sala de aula através da interação com pais, irmãos e alunos maiores que já vivenciaram processos avaliativos.

Outro aspecto relevante que apareceu na fala dos alunos é o relato de situações de cobrança dos pais que “ameaçam” tirar brinquedos, ficar sem assistir televisão, sem brincar se caso tirar nota baixa ou for reprovado. Ainda existe a crença entre eles de que quando a professora chama os pais na Escola é para falar de algo ruim.

Ao refletir sobre esses relatos percebemos que a tomada de consciência sobre uma mudança de paradigma deve abranger todos os envolvidos na Escola. Todos têm de partilhar do mesmo desejo e da mesma necessidade que é a de construir uma Escola que partilha vida, aprendizagens, cuidado e amor. Uma educação mais humana e democrática para todos.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar das duas escolas foi possível identificar que, mesmo estando dentro da exigência legal, as práticas tradicionais de avaliação ainda estão presentes de uma maneira muito significativa. É preciso que se crie uma verdadeira cultura da avaliação com o objetivo de partilhar das mesmas ideias e conceitos, fazendo do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar, verdadeiros documentos que demonstrem o quanto a Escola está preocupada com o desenvolvimento integral de cada um e cada uma que ali estão. As avaliações de aprendizagens dos alunos, com exceção do 1º e 2º ano, são realizadas com provas e notas, ou seja, a progressão é instituída nestes dois anos.

O ensino básico no município de Taquaruçu do Sul é bastante privilegiado, pois se tem a oportunidade de fazer uma educação muito próxima da família. Mas a ligação com o tradicional é muito forte. Essa nova maneira de entender a avaliação precisa ser muito bem compreendida pelos professores para que eles mesmos possam explicar aos pais. Esclarecer conceitos à família para que assim ela dê sua parcela de contribuição.

É um desafio promover uma aprendizagem emancipatória com uma avaliação emancipatória, que permita o crescimento e a autonomia. Há que buscar resgatar o gosto pela escola que, parece já se perdeu há algum tempo. Esta nova proposta de avaliação emancipatória, associada à fala dos pais, nos permite pensar que na Escola está enraizada a lógica tradicional de ensino. Deve-se participar das aulas, escutar mais do que falar, fazer os

exercícios e os temas com capricho e dedicação, todos os dias. Deve-se estar de prontidão para que em um determinado dia se possa provar para alguém (nesse caso o professor) que se foi um bom aluno e conseguiu acertar o necessário para passar de ano. É uma teoria excludente que precisa ainda ser muito estudada e entendida por toda a comunidade escolar para que realmente assim, seja desconsiderada.

Por ora, se encerra aqui um trabalho de pesquisa com um grupo pequeno de pais e alunos, no qual se buscou deixa-los falar e a partir de suas narrativas alavancar caminhos para a construção de uma Escola mais participativa e humana. A avaliação deve assumir seu caráter inclusivo e contribuir com uma avaliação emancipatória principalmente no ciclo de alfabetização onde as crianças estão abertas ao aprender e quase desprovidas de (pré)-conceitos construídos historicamente. Mas muito mais que isso, penso que temos que deixar em aberto possibilidades de pesquisas futuras buscando estratégias de contínua aprendizagem para gestores e professores efetivando assim, a real compreensão desse novo paradigma emancipatório de avaliação e de educação, que se misturam e não existe um sem o outro.

A progressão continuada pode contribuir significativamente com a avaliação emancipatória em sala de aula, pois foi a partir dessa possível não reprovação que se começou a questionar a avaliação. A avaliação pode ser um ótimo instrumento para mudança, mas ela deve estar a serviço da aprendizagem, emancipando os alunos e dando-lhes autonomia para construir o caminho do aprender com criatividade e competência.

A não retenção dos alunos parece reforçar o compromisso da escola e pode garantir a todos o direito a aprender, fazendo com que não sejam excluídos aqueles que aprendem de maneira ou tempo diferente dos demais. É necessário que o professor aprenda a mediar os conhecimentos para que cada aluno possa progredir ao seu ritmo.

Nesse sentido, apenas inserir propostas emancipatórias nos projetos da Escola não é condição para que a prática pedagógica em sala de aula seja modificada. Faz-se necessário o entendimento de propostas diferenciadas de avaliação por parte dos todos os envolvidos com o processo de aprendizagem. Também é preciso aproveitar o desejo de aprender que os alunos demonstram ter no início de sua vida escolar e não deixar que isso se perca com o passar dos anos.

Talvez não tenhamos percebido que não estejamos cumprindo com o nosso verdadeiro papel e assim, ainda insistimos em dar aulas, em querer passar conteúdo e em acreditar que o aluno tem que estar motivado para vir à escola. É desafio de todos que pensam educação tornar a Escola um local de socialização de aprendizagens, construção coletiva e formação do ser humano.

Pensemos nós que temos que aprender novamente, porque nossas posturas e nossas metodologias não estão dando certo. Talvez esteja na hora de acabar com essa visão de Escola marcada pela reprodução do conhecimento e pensarmos na construção de saberes. Talvez, tenhamos que parar de falar em prova e avaliação, pois estamos sendo interpretados de maneira equivocada. Talvez, estejamos corrompendo o verdadeiro sentido da Escola. Talvez, nós professores estejamos olhando para nossos alunos de uma maneira equivocada. Precisamos buscar aprendizagens, precisamos dar voz, precisamos emancipar, precisamos aprender e ensinar a aprender.

REFERÊNCIAS

“Se enxerguei mais longe, foi porque me apoiei sobre os ombros de gigantes” Isaac Newton.

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: Buscando Rigor e qualidade.** PUC/SP: Cadernos de Pesquisa, n. 113, julho/2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos.** Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BRASIL. **Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 28 de maio de 2014.

_____. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação básica. Resolução nº 7 de 2010.

BERTAGNA, Regiane Helena. **Progressão continuada: Limites e possibilidades.** Tese de doutorado UNICAMP: Campinas, 2001.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira. LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos da metodologia científica.** 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BRITO, Rosa Mendonça et al. **A hermenêutica e o processo de construção do conhecimento.** Revista eletrônica Dialógica, vol. 1, n. 3. Manaus/AM: FAGED/UFAM, 2007.

CHASSOT, A. Diálogo de aprendentes, in MALDANER, Otavio Aloisio; SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos (Orgs.) p. 23-50 Ijuí: **Ensino de Química em Foco.** Editora Unijuí, 2010, 368 p. ISBN 978-85-7429-888-7.

_____. **A Ciência é masculina? É, sim senhora!** São Leopoldo: Editora UNISINOS. (2003 1ed) 6ª. ed. 2013

_____. **IDEB: Porque ferretear Escolas?** 2012. Disponível em: <http://mestrechassot.blogspot.com.br/2011/07/12-ideb-por-que-ferretear-escolas.html>. Acesso em: 30 de maio de 2014.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Conselho Nacional da Saúde. **Resolução sobre a ética na pesquisa com seres humanos.** Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2013.

DEMO, Pedro. **Avaliação:** Cuidado permanente com a aprendizagem do aluno. Disponível em: http://www.revistapatio.com.br/conteudo_exclusivo_conteudo.aspx?id=3. Revista Pátio Educação Infantil. Março-Abril 2006. Acesso em: 30 de abril de 2012.

_____. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

DIMENSTEIN, Gilberto. RUBEM, Alves. **Fomos Maus Alunos.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **A promoção automática na década de 50:** uma revisão bibliográfica na RBEP. Brasília, v. 81, n. 197, p. 76-88, jan./abr. 2000. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/158/157>>. Acesso em: 30 de junho de 2013.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo. **Progressão:** Como desenvolver a Avaliação Institucional da Escola? Módulo IX. Brasília: CONSED, 2001.

FREITAS, Luiz Carlos. FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **Indagações sobre currículo:** currículo e avaliação. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FERREIRA, Liliana Soares. **Educação e História:** Algumas considerações. 2. ed. Ijuí: UNIÚ, 1996.

FREIRE, Paulo. **Escola primária para o Brasil.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 86, n 212, p. 95-107. Jan./abr. 2005.

_____. Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes Necessários à prática educativa. 44. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** 3.ed Campinas, SP: Papirus, 1995.

GADAMER, Hans-Georg. **Pensamento humano:** Verdade e método II: complementos e índice. Tradução Enio Paulo Giachini. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, 2004.

GASKELL, George. **Entrevistas individuais e grupais.** In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.) ; tradução de Pedrinho A. Guareschi. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. P. 64 – 89.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GUERRA, Miguel Ángel Santos. **Uma flecha no alvo:** A avaliação como aprendizagem. Tradução de Luciana Moreira Pudenzi. São Paulo: Loyola, 2007.

GUERRIERO, Iara Zito Coelho (Coord.). **Manual sobre ética em pesquisa com seres humanos.**/ Prefeitura do Município de São Paulo. Secretaria Municipal da Saúde. Comitê de Ética em Pesquisa. São Paulo: s.n., 2004. 2ª. Edição revista, 2010. Disponível em:

<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/arquivos/comiteetica/Etica_Seres_Humanos.pdf>. Acesso em: 11 de julho de 2013.

HARNIK, Simone. Perguntas e Respostas: **O que é Progressão Continuada?** Disponível no site: < <http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/13064/perguntas-e-respostas-o-que-e-progressao-continuada>>. Acesso em: 26 de junho de 2013.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. **Avaliar**: respeitar primeiro educar depois. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

IBGE. **Evolução demográfica 1950 – 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/0000000403.pdf>>. Acesso em: 06 de junho de 2014.

KNIJNIK, Gelsa. **A avaliação institucional e da aprendizagem na Contemporaneidade**. Versão escrita restrita de conferência proferida em 03 de junho de 2014, no Segundo Seminário Internacional Juventudes x Conhecimento, promovido pela SEDUC-RS em Porto Alegre de 2 a 4 de junho de 2014.

LEITE, Maria Isabel. **Afinal, o que é CICLO DE ALFABETIZAÇÃO?** Disponível em: <<http://www.repensandoescolas.blogspot.com.br/2012/02/afinal-o-que-e-o-ciclo-da-alfabetizacao.html>>. Acesso em 20 de junho de 2013.

LEITE, Dante Moreira. **Promoção automática e adequação do currículo ao desenvolvimento do aluno**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 84, n. 206/207/208, p. 187-196, jan/dez 2003. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/113/115>> Acesso em: 07 de julho de 2013.

LOCH, Jussara Margareth de Paula. **Avaliação**: uma perspectiva emancipatória. Ciência Mão. São Paulo, v. 12, p. 30-33, novembro. 2000.

LOPES, Noêmia. **Regimento Escolar em dia**. Revista Gestão escolar digital. Publicado na edição 024, fevereiro/março 2013. Disponível em: <<http://gestaoescolar.abril.com.br/administracao/regimento-interno-dia-736926.shtml>> Acesso em 22 de maio de 2014.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. **Testes ABC**: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita. Coleção Lourenço Filho. 13 ed. INEP: 2008. Disponível em: < http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B93D6EB33-3B3F-41BC-8D27-9FD1F46F788B%7D_miolo_louren%C3%A7o_filho.pdf>. Acesso em 1 de julho de 2014.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na Escola**. 2. ed. Salvador: Malabares, 2005.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. **A reconstrução Educacional no Brasil – Ao povo e ao Governo.** 1932. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2014.

MARTAU, Maria Luzia Casali. **Estudo da implantação do projeto Escola cidadã na EMEF SENADOR ALBERTO PASQUALINI no período de 1998-2005:** limites e possibilidades para um ensino de qualidade. (Dissertação de mestrado). UNISINOS/ Universidade do Vale do Rio dos Sinos: São Leopoldo- RS, 2006.

MÁXIMO, Luciano. **Grandes testes corromperam sistema educacional tradicional.** Entrevista com James Heckman. Disponível em: <http://gepa-avaliacaoeducacional.com.br/grandes-testes-corromperam-sistema-educacional-tradicional/#more-783>. Acesso em 30 de março de 2014.

NEVES, Josélia Gomes. **O erro construtivo e o castigo na escola.** Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/974Gomes.PDF>>. Acesso em 05/06/2014.

MONARCHA, Carlos. **Laurenço Filho.** Coleção Educadores - MEC. Recife: Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4706.pdf>. Acesso em: 10 de maio de 2014.

NOGARO, Arnaldo. GRANELLA, Eliane. **O erro no processo de ensino e aprendizagem.** Revista de Ciências Humanas. v. 5, n. 5, Frederico Westphalen: URI, 2004.

NUNES, Ronaldo. **Um erro que se repete a cada ano.** Revista Nova Escola. ed. 233. Junho/Julho 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino:** a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação:** da excelência à Regulação das Aprendizagens - entre duas lógicas; tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PETRY, Oto João (Org.). **Pesquisa:** um jeito curioso e problematizador para construir conhecimento. São Miguel do Oeste: McLee, 2002.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TAQUARUÇU DO SUL. **Nosso Município:** Dados históricos. Disponível em: <<http://www.taquarucudosulrs.com.br>>. Acesso em 10 de setembro de 2013.

PPP. Projeto **Político Pedagógico.** Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Balestrin. 2012.

PPP. **Projeto Político Pedagógico.** Escola Estadual de Educação Básica José Zanatta. 2009.

RAVITCH, Daiane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Tradução Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RE. **Regimento Escolar**. Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Balestrin. 2012.

RE. **Regimento Escolar**. Escola de Educação Básica José Zanatta. 2007.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 194/2011**. Disponível em: <http://www.ceed.rs.gov.br/arquivos/1297880091Pare_0194.pdf>. Acesso em 22 de dezembro de 2012.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer nº 740/99**. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacao/id3117.htm>>. Acesso em 22 de dezembro de 2012.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Sistema Estadual de Avaliação Participativa**. Disponível em: <<http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/seap.jsp?ACAO=acao1>>. Acesso em 23 de março de 2014.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. 9 ed., São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: espaço e tempo: razão e emoção. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória**: Desafio à teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SHOR, Ira. FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

SPONCHIADO, Breno Antônio. **Taquarucu do Sul**: Nossa gente – nossa história. Frederico Westphalen: Litografia Pluma Ltda, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação da aprendizagem**: Práticas de mudança por uma práxis transformadora. 13ª ed. São Paulo: Libertad, 2013.

_____. Celso dos S. **Planejamento**: Plano de Ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. São Paulo: Libertad, 1995.

VILLA BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Modulo III: A avaliação na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

WAGNER, Loiva Inês. **Progressão Escolar:** Uma (Im) possibilidade de inclusão. (Dissertação de mestrado) UPF/Universidade de Passo Fundo: Passo Fundo - RS, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido.

URI – UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES
CAMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**A progressão continuada na avaliação da aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano do
Ensino Fundamental: uma possibilidade de emancipação?**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores pais

Você está convidado(a) a responder a esta entrevista que faz parte da coleta de dados da pesquisa: A progressão continuada na avaliação da aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental: uma possibilidade de emancipação? Sob responsabilidade da pesquisadora Silvia Daiana Parussolo Boniati. Caso você concorde em participar da pesquisa, leia com atenção os seguintes pontos: a) você é livre para, a qualquer momento, recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza; b) você pode deixar de participar da pesquisa e não precisa apresentar justificativas para isso; c) sua identidade será mantida em sigilo; d) caso você queira, poderá ser informado de todos os resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

Frederico Westphalen, _____ de _____ de 201__.

Assinatura do pesquisador

Assinatura do participante

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões Câmpus de Frederico Westphalen, RS – Av. Assis Brasil, 709, Itapagé, 98400-000. Comitê de Ética em Pesquisa URI – Campus de Frederico Westphalen - RS. Fone: 3744 9200 ramal: 306. E-mail: cep@uri.edu.br

Pesquisadora: Silvia Daiana Parussolo Boniati. Fone: (55) 9944 9123. E-mail: silviadaiana@gmail.com

APÊNDICE B – Termo de autorização da Secretaria Municipal de Educação.

URI – UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES
CAMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**A progressão continuada na avaliação da aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano
do ensino fundamental: uma possibilidade de emancipação?**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Prezada Secretaria Municipal de Educação,

Vimos por meio deste, cumprimentá-la e na oportunidade, solicitar autorização para a realização de uma entrevista com os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, da Escola Afonso Balestrin, na pesquisa intitulada: A progressão continuada na avaliação da aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental: uma possibilidade de emancipação?


Para a coleta de dados faremos uso do método de entrevista semiestruturada. A pesquisa será desenvolvida pela mestranda em Educação da URI – Campus de Frederico Westphalen – RS, Silvia Daiana Parussolo Boniati, sob orientação do professor Dr. Attico Inácio Chassot. Maiores informações podem ser obtidas através do fone (55) 9944 9123.

Frederico Westphalen, 02 de 04 de 2014.



Silvia Daiana Parussolo Boniati
Mestranda em Educação

De acordo.


Marta M. Volpato Bottezzini
Secretária de Educação
e Cultura

APÊNDICE C – Termo de autorização das diretoras da Escola Municipal e Estadual.

URI – UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES
CAMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**A progressão continuada na avaliação da aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano
do ensino fundamental: uma possibilidade de emancipação?**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO


Prezada Diretora,

Vimos por meio deste, cumprimentá-la e na oportunidade, solicitar autorização para a realização de uma entrevista com os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, da Escola Estadual José Zanatta, na pesquisa intitulada: A progressão continuada na avaliação da aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental: uma possibilidade de emancipação?

Para a coleta de dados faremos uso do método de entrevista semiestruturada. A pesquisa será desenvolvida pela mestranda em Educação da URI – Campus de Frederico Westphalen – RS, Silvia Daiana Parussolo Boniati, sob orientação do professor Dr. Attico Inácio Chassot. Maiores informações podem ser obtidas através do fone (55) 9944 9123.

Frederico Westphalen, 24 de abril de 2014.


Therezinha Zanatta Gambrin
Diretora
ID. 829951/01


Silvia Daiana Parussolo Boniati
Mestranda em Educação

URI – UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS
MISSÕES
CAMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**A progressão continuada na avaliação da aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano
do ensino fundamental: uma possibilidade de emancipação?**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Prezada Diretora,

Vimos por meio deste, cumprimentá-la e na oportunidade, solicitar autorização para a realização de uma entrevista com os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, da Escola Afonso Balestrin, na pesquisa intitulada: A progressão continuada na avaliação da aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental: uma possibilidade de emancipação?

Para a coleta de dados faremos uso do método de entrevista semiestruturada. A pesquisa será desenvolvida pela mestranda em Educação da URI – Campus de Frederico Westphalen – RS, Silvia Daiana Parussolo Boniati, sob orientação do professor Dr. Attico Inácio Chassot. Maiores informações podem ser obtidas através do fone (55) 9944 9123.

Frederico Westphalen, 02 de 04 de 2014.

Silvia Daiana Parussolo Boniati
Mestranda em Educação

Aceto

Gilgia Perini Gambin
Diretora
E.M.E.F. Afonso Balestrin

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista com pais de alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PAIS DE ALUNOS

TÓPICOS PARA DEBATE

- Qual o instrumento que vocês usam para acompanhar o desempenho de seu filho (a) na escola?
- Como indagam o processo de avaliação?
- Vocês se sentem responsáveis pela educação de seu filho (a)?
- A escola fornece indicadores sobre o desempenho escolar de seu filho (a)?
- Vocês sabem que instrumentos são realizados na escola para avaliar seu filho (a)?
- O que vocês pensam sobre reprovar de ano? Seu filho (a) pode reprovar?
- Como você acha que deveria ser a avaliação na escola?
- Você sente diferença da avaliação realizada em seu tempo de escola?
- Qual a contribuição que espera da escola para o seu filho?
- Remonte sua situação como aluno.
- Qual a contribuição que espera da escola para seu filho?

Silvia Daiana Parussolo Boniati

Pesquisadora do Mestrado em Educação

URI/FW

APÊNDICE E – Roteiro para entrevista com a turma de alunos.

ROTEIROS PARA ENTREVISTA COM TURMA DE ALUNOS DO 1º, 2º E 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

TÓPICOS PARA DEBATE

- Você gosta de vir para a escola?
- Porque você vem para a escola?
- O que você mais gosta de fazer na escola?
- Você aprende?
- Como você estuda?
- Como que a professora sabe se você aprendeu?
- O que é repetir de ano?
- Você faz prova?
- Porque existem provas?

Silvia Daiana Parussolo Boniati
Pesquisadora do Mestrado em Educação
URI/FW