



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS**

JOELMA PORTUGAL SILVA

REPROVAÇÃO: PRÁTICA INSTITUINTE OU CULTURA INSTITUÍDA

Salvador

2015

|

JOELMA PORTUGAL SILVA

REPROVAÇÃO: PRÁTICA INSTITUINTE OU CULTURA INSTITUÍDA

Projeto de Intervenção apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação, Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora:

Prof^ª. Dr^ª. Maria Inez da Silva de Souza Carvalho

Salvador

2015

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Silva, Joelma Portugal.

Reprovação : prática instituinte ou cultura instituída / Joelma Portugal Silva.
– 2015.

85 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Inez da Silva de Souza Carvalho.

Projeto de intervenção (Mestrado Profissional em Educação, Currículo,
Linguagens e Inovações Pedagógicas) - Universidade Federal da Bahia.
Faculdade de Educação, Salvador, 2015.

1. Estudantes – Reprovação. 2. Estudantes – Avaliação. 3. Conselho de
classe. 4. Aprendizagem. I. Carvalho, Maria Inez da Silva de Souza. II.
Universidade Federal da Bahia. Mestrado Profissional em Educação, Currículo,
Linguagens e Inovações Pedagógicas. III. Título

CDD 371.285 – 23. ed.

JOELMA PORTUGAL SILVA

REPROVAÇÃO: PRÁTICA INSTITUINTE OU CULTURA INSTITUÍDA

Projeto de Intervenção apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação, Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 15 de outubro de 2015.

Maria Inez da Silva de Souza Carvalho – Orientadora _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Edilene Eunice Cavalcanti Maioli _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Giovana Cristina Zen _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Lícia Maria Freire Beltrão _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

A meus **filhos Victoria e Victor** por terem compreendido todas as minhas ausências mesmo nos momentos que precisavam da minha presença.

Aos **meus amigos** que aceitaram e me apoiaram na ausência temporária tendo o meu esforço pessoal como fonte de admiração.

E em especial a **José Ricardo Cerqueira** que ao lutar pela vida me encorajou a lutar pelos meus sonhos, estando presente nesse processo acalmado-me, desde o meu ingresso no mestrado e acreditando que seria possível, mesmo enfrentando todas as adversidades do trajeto de escrita, assim como tem sido para ele continuar escrevendo com garra e fé os capítulos de sua vida.

AGRADECIMENTOS

A **Deus** por ter me dado força e discernimento para compreender a necessidade de enfrentamento de todas as barreiras encontradas no percurso e ter chegado ao final.

A **Amanda Almeida** por ter aberto as portas de sua casa e de seu coração, me acolhendo carinhosamente sempre.

Aos **meus irmãos e sobrinhos** que orgulhosamente me encorajaram e acreditaram no meu esforço.

A **Jonas Laildo** que, por mais que distante, sempre esteve perto me ouvindo, apoiando, acreditando, encorajando e me acolhendo nos momentos mais delicados em que as palavras se perdiam em meio à desorganização da minha mente, conseguindo fazer com que os bons ventos, por ele soprados, as organizassem novamente sobre o papel.

Aos **colegas** de itinerância, que mesmo nas horas de sufoco coletivo, estenderam uma palavra de incentivo...

A **minha orientadora** por sempre me receber, nos diversos tempos/espços, contribuindo para que esse trabalho tivesse êxito.

Aos **colegas** da Rede de ensino, pela credibilidade que a mim foi dada ao participarem do processo de investigação. Em especial aos **funcionários da Escola M. Marcionílio Rosa**, que se dispuseram a colaborar de maneira bastante prestativa.

Vivemos num tempo atônito que ao debruçar-se sobre si próprio descobre que os seus pés são um cruzamento de sombras, sombras que vêm do passado que ora pensamos já não sermos, ora pensamos não termos ainda deixado de ser, sombras que vêm do futuro que ora pensamos já sermos, ora pensamos em nunca virmos a ser.

Boaventura de Souza Santos (1987, p. 46)

SILVA, Joelma Portugal. Reprovação: prática instituinte ou cultura instituída. 85 f. il. 2015. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

RESUMO

Esta pesquisa buscou interpretar o que pensam professores da Rede Municipal de Ensino de Irecê sobre a reprovação e o que trazem como cultura instituída, compreendendo seu percurso formativo a partir da contextualização do processo avaliativo ao longo do tempo, analisando as ressonâncias desses pensamentos nas práticas pedagógicas nas Unidades Escolares que interferem diretamente no processo de avaliação. Assim, fez-se necessária uma investigação junto aos professores e técnicos da secretaria de educação, para compreender como a avaliação é concebida, fundamentada principalmente nas falas de Cipriano Luckesi, Maria Tereza Esteban, Michel de Certeau e Nilda Alves. Desta forma, foram utilizados como elementos estruturais da pesquisa, a apresentação e discussão de dados quantitativos a partir das taxas de reprovação apresentadas pelo QEDu, a análise do Conselho de Classe e a participação dos envolvidos com a educação, em uma Desconferência englobando ainda as Redes de Lapão e Ibititá, onde foram recolhidas informações precisas sobre as concepções de avaliação dos envolvidos com a educação. A investigação qualitativa apontou aspectos relacionados à cultura escolar, presentes nos discursos e fazeres cotidianos, fazendo-me refletir sobre aspectos teórico-metodológicos que impactam no processo de aprendizagem, comprometendo a educação de qualidade, ancorados no binômio tão sonhado, inclusão e democratização. Foi salientada, a partir dos discursos, a cultura instituída da reprovação e fez emergir a necessidade de se buscar melhor aproveitamento dos tempos/espços dos Conselhos de Classe, como possibilidade de planejamento para intervenções na prática pedagógica e consequentemente melhoria dos resultados na aprendizagem, desde que compreendida como responsabilidade coletiva. A prioridade nos tempos/espços dos Conselhos é o retorno às práticas pedagógicas de ações referentes às discussões, reflexões em torno das questões que afetam diretamente o fazer cotidiano. Um desafio para a *Escola* e não apenas para os docentes, aqui é apresentada como intervenção a (re)organização destes tempos/espços, a partir da formação de uma comissão para a análise das normatizações para os Conselhos de Classe da Rede Municipal de Ensino de Irecê.

Palavras-Chave: Estudantes-Reprovação. Avaliação. Conselho de Classe. Aprendizagem.

SILVA, Joelma Portugal. Disapproval: instituinte practice or culture established. 85 pp. ill. 2015. Master Dissertation – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ABSTRACT

This research sought to interpret what they think teachers of the Municipal Teaching Network of Irecê about the disapproval and what they bring as established culture, understanding their formative path from the context of the evaluation process over time, analyzing the resonances of these thoughts in pedagogical practices in School Units to interfere directly in the evaluation process. As well, it was necessary a research with teachers and technicians from the Department of Education, to understand how the evaluation is conceived, based primarily on the lines of Cipriano Luckesi, Maria Tereza Esteban, Michel de Certeau and Nilda Alves. In this way, have been used as building blocks of research, presentation and discussion of quantitative data from the disapproval rates presented by QEdu, the analysis of the Class Council and the participation of those involved with education in a Desconferência encompassing the Lapão and Ibititá Networks, where were collected accurate information about evaluation concepts involved with education. Qualitative research pointed out aspects of school culture, present in the speeches and does every day, making me reflect on theoretical and methodological aspects that impact on the learning process, compromising the quality education, anchored in the binomial dream, inclusion and democratization. Was highlighted, from the speeches, the established culture of disapproval and brought out the need to get better use of time/space of Class Councils, as a possibility for planning interventions on pedagogical practice and consequently improved results in learning, since it understood as collective responsibility. The priority in the time/space of the Councils is the pedagogical practices of return actions relating to discussions, reflections around issues that affect directly the does every day. A challenge to the *School* and not just for teachers, this is presented as the intervention (re) organization of these times/spaces, from the formation of a commission for the analysis of norms for the Class Councils of the Municipal Teaching Network of Irecê.

Keywords: Students-Disapproval. Evaluation. Class Council. Learning.

|

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Banner da Desconferência.....	80
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Projeção de índice do IDEB.....	38
Tabela 2	Índice de reprovação do Ensino Fundamental I.....	42
Tabela 3	Taxa de aprovação dos anos 2005 a 2013.	56
Tabela 4	Tempos/espacos da intervenção..	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CETEB	Centro Tecnológico de Brasília
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Culture Organization

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO/APRESENTAÇÃO	12
2 CONCEITUANDO OS TERMOS.....	14
3 HISTÓRICO DA REPROVAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO.....	20
3.1 DISCUTINDO REPROVAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE IRECÊ.....	25
3.2 ANALISANDO A REDE A PARTIR DE DADOS NUMÉRICOS.....	34
3.3 AVALIAÇÃO COMO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA.....	40
4 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO.....	44
4.1 O CAMINHO NO CAMINHAR.....	46
4.2 CONSELHO DE CLASSE: CAMINHO PARA A AVALIAÇÃO FORMATIVA.....	59
5 PENSANDO A INTERVENÇÃO.....	64
REFERÊNCIAS	72
ANEXOS	75

1 INTRODUÇÃO/APRESENTAÇÃO

A proposta de discutir *reprovação* partiu da necessidade de compreender quais concepções, sobre o tema, a Rede Municipal de Ensino de Irecê vem construindo ao longo de seu percurso formativo, quais emergem em suas práticas e discursos cotidianos, enfim, quais concepções estão radicadas no íntimo de cada profissional da educação, acompanhando-o de maneira a possibilitar a compreensão das práticas cotidianas, que constituem a cultura educacional do município.

Assim, a pesquisa buscou conhecer e interpretar as ideias apresentadas pelos professores da Rede Municipal de Ensino de Irecê sobre a concepção de Reprovação construída ao longo dos anos e, conseqüentemente, compreender como esta concepção tem afetado as práticas pedagógicas nas/das Escolas. Entender como a reprovação, enquanto cultura, está representada nas práticas cotidianas dos espaços praticados das Unidades Escolares. Pesquisar Reprovação remete diretamente ao método de avaliação e reflete, automaticamente, os processos de ensino e aprendizagem e a organização curricular em suas estruturas complexas e heterogêneas. Destarte, estarão dando corpo ao trabalho as discussões relacionadas ao processo avaliativo e como este tem impulsionado as práticas pedagógicas efetivadas em cada Unidade Escolar, estabelecendo uma relação direta com os tempos/espaços dos Conselhos de Classe e sua efetivação enquanto espaço público de natureza consultiva e/ou deliberativa.

Desde seu percurso, enquanto estudantes, ou sendo vestígios desse processo, a *reprovação* vem acompanhando as práticas pedagógicas que envolvem os educadores de forma internalizada ou de maneira inconsciente na sua atuação, como parte característica de uma cultura instituída. Assim, a *reprovação* como cultura instituída/prática instituinte será aqui discutida buscando-se compreender como estes dois aspectos refletem ou determinam as práticas das/nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Irecê.

A investigação-ação por sua essência nos revelou aspectos do cotidiano da escola capazes de fomentar uma proposta de intervenção a apresentar a necessidade da (re) estruturação do Conselho de Classe, pensando a efetivação da avaliação formativa e apresentando a necessidade de que esta se torne uma prática permanente, para melhor organizar as propostas pedagógicas enquanto organização ciclada, buscando a qualidade do ensino.

Portanto, aqui apresento o cotidiano fundamentado na concepção de Nilda Alves (2008, p. 46) acreditando que “o que de fato interessa nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos são as pessoas, os praticantes”. São as ações efetivadas nos diferentes espaços praticados.

O projeto está organizado em seções - e aqui seção se refere realmente a uma parte de um todo, já que as partes desse trabalho, entrelaçadas, ganham forma e compõem o todo desta pesquisa, sabendo que estas partes por si só não terão sentido se não pensadas em suas singularidades, mas também na complexidade deste todo. Na primeira seção estão elencados os conceitos discutidos no decorrer do texto: Reprovação, Avaliação, Escola seriada, Organização em ciclo, Avaliação Formativa, Conselho de Classe, além do termo *Escola*, assim construído especificamente para este projeto de intervenção.

Na segunda, um breve histórico da reprovação no processo educativo, subdivida em três momentos: o primeiro, denominado “Discutindo reprovação na Rede Municipal de Ensino de Irecê” em que a reprovação é apresentada a partir do processo formativo dos professores, de forma impregnada no fazer pedagógico de maneira naturalizada. No segundo, são relacionados os dados numéricos e os processos de ensino e aprendizagem intitulados “Analisando a Rede a partir dos dados numéricos”. O terceiro, nomeado “Avaliação como estruturante da prática” discute as práticas avaliativas exemplificadas por práticas pedagógicas, os impactos causados pelas avaliações institucionais, apontando a historicidade do cotidiano escolar local, elucidadas a partir da perspectiva da educação nacional.

Apresento na terceira seção a metodologia utilizada durante a produção dos dados, elaboração das ideias, construção do texto. As partes, denominadas “Procedimento Metodológico”, o “Caminho no Caminhar”, e “Conselho de Classe: caminho para a avaliação formativa”, partes que se complementam a partir das leituras e interpretações que lhes forem direcionadas.

Ao final do texto, apresento como intervenção a (re) estruturação dos Conselhos de Classe que será efetivada a partir da proposta aqui desenvolvida, que por sua vez, será acompanhada e refinada pela comissão criada para análise e efetivação das normatizações para os Conselhos com a perspectiva de torná-los mais dinâmicos, além de repensar, a partir dessa (re) estruturação, as representações e os comportamentos adquiridos pelos professores sobre *reprovação* e buscar uma educação de qualidade com a efetivação da avaliação formativa advindas das análises, críticas, argumentações e questionamentos da realidade e dos aportes teóricos discutidos neste trabalho.

2 CONCEITUANDO OS TERMOS

Não poderia ser desenvolver essa investigação sem conceituar os principais termos abordados aqui, para que a compreensão do texto discursivo favoreça o exercício da reflexão da/na realidade e propicie diferentes olhares, a emergência de outras práticas metodológicas e avaliativas nos espaços escolares da Rede Municipal de Ensino de Irecê. Nessa perspectiva, começa-se por conceituar *Reprovação*, que é o tema desta investigação.

O tema *Reprovação* é bastante polêmico no meio educacional. Segundo o dicionário Michaelis (1998), a palavra significa: “**1.** Ato ou efeito de reprovar. **2.** Não aprovação em exame. **3.** Censura severa. **4.** Desprezo”. O termo por si próprio carrega uma carga tão forte que até o próprio ato de pronunciar a palavra, em diferentes espaços, educacionais ou não, causa certa estranheza nas pessoas. Como ilustração uma situação vivenciada, recentemente, em que o tema veio à tona:

Em meio à investigação, em uma discussão sobre avaliação de crianças especiais na Jornada Pedagógica de Irecê, já em 2015, momento no qual já efervescia a necessidade de discussão sobre avaliação/reprovação, pois a realidade provoca desequilíbrios de pensares e fazeres, quando a formadora colocava a sua ideia sobre avaliação, foi por mim questionada sobre o que deveria ser feito quando alguma criança não conseguisse alcançar os objetivos propostos. Ela respondeu com veemência: “Reprova! ” Pensei que não tivesse entendido e repeti detalhando a pergunta, direcionando a minha fala ao aluno especial em meio aos neurotípicos. E mais uma vez veio a resposta. “Reprova, porque se tivermos parâmetros diferentes não estaremos incluindo”. Meu ar de surpresa em relação à resposta ficou tão evidente, que uma professora da plateia pediu a fala e disse: “Não é bem, reprooova, mas... Retém. Dar mais um tempo para ele adquirir as competências”. Como se utilizando a palavra “reter” a carga trazida pelo termo reprovação fosse abrandado.

A discussão não é recente. Entre os anos 1910/1920 a crise da reprovação começa a alavancar novas discussões na educação, seguindo as manifestações socioculturais que originou na década de 30 o Manifesto dos Pioneiros. Com as transformações sociais da época, essas características começavam a não atender aos anseios da sociedade, a organização seriada começou a não mais contemplar as concepções sobre ensino e aprendizagem, principalmente os resultados das avaliações. Nesse período, a discussão sobre reprovação acontecia nos gabinetes, mas não chegava ao chão da escola.

Conforme O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932, p.4) “Toda a educação varia sempre em função de uma ‘concepção da vida’, refletindo, em cada época, a filosofia predominante que é determinada, a seu turno, pela estrutura da sociedade”. Naquele momento, primeiras décadas do período republicano, período em que se discutia a educação primária e secundária, cabiam uma educação com ênfase no ensino, os exames de arguição e censura severa com a reprovação ao final de cada período de um ano, “condenando” o aluno e considerando-o inapto a prosseguir, preocupando-se apenas com a classificação e conseqüentemente o modelo de avaliação em vigor. No entanto, já se começava a pensar em uma educação libertária, pois o próprio documento salientava que “o tratamento científico dos problemas da administração escolar nos ajuda a descobrir, à luz dos fins estabelecidos, os processos mais eficazes para a realização da obra educacional” (ibid.1932, p.1).

O ato de reprovar está entranhado no fazer pedagógico desde a construção das primeiras escolas no Brasil, tempo em que a escola seriada era valorizada por suas características organizacionais e metodológicas, pois correspondia aos anseios da época. Uma escola em que as turmas são organizadas em períodos anuais e, respaldadas por lei, os professores têm o poder do julgamento do aproveitamento do aluno durante este período. O termo apresentado no dicionário de filosofia por Japiassu (2001) e a Lei 4.024/61 em seu artigo 29, significaram um avanço na educação para o período da criação da referida lei, pois foi um período em que acontecia, ao mesmo tempo, tanto uma política repressora, quanto as manifestações socioculturais que caracterizavam o entusiasmo no espírito de luta do povo. Assim, nos parágrafos 1º e 2º da referida Lei,

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

§ 2º Os exames serão prestados perante comissão examinadora, formada de professôres (sic) do próprio estabelecimento, e, se êste (sic) fôr (sic) particular, sob fiscalização da autoridade competente.

A ideia de julgamento, apresentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, nos direciona ao conceito de *Reprovar* trazido pelo dicionário da Língua Portuguesa Ximenes (2000): desaprovar, condenar, rejeitar, censurar severamente, julgar inabilitado em exame. E também ao termo apresentado no dicionário de filosofia (JAPIASSU, 2001) com o seguinte significado:

Retenção - Termo que se usa para significar reprovação de ano. A retenção assume, no ensino básico, um carácter (sic) de exceção (sic). Trata-se de um recurso que só pode ser utilizado após falharem os apoios educativos previstos na legislação. Ver *Avaliação*.

Durante muito tempo, a escola seriada fez uso desse conceito para validar a compreensão de avaliação trazida pelos professores da época que muito provavelmente concordariam com o significado apresentado por Marques (2000), em seu breve dicionário de pedagogia, “**AVALIAÇÃO** significa o processo de confronto entre as metas estabelecidas e os resultados obtidos”. Esse confronto remete-nos ao julgamento e a relação existente entre a avaliação e o exame da maneira como foi evidenciado no parágrafo segundo da lei acima apresentada.

Seguindo para além do Manifesto, a crise da reprovação caminhou até os anos 50 quando veio à tona a ideia de “aprovação automática” como estratégia para diminuir o índice de reprovação nos primeiros anos da escolarização da educação básica.

Com a análise dos métodos de aquisição do conhecimento e avaliativos, no processo histórico da educação, aqui seria permitido falar de avaliação em várias instâncias. Avaliação educacional, institucional, interna, externa, enfim... São instâncias interligadas pelo impacto e pelas possibilidades de análises dos processos de ensino e aprendizagem. Todas elas repercutem nas diferentes esferas: as macroestruturas - os sistemas educacionais, as mesoestruturas – as escolas e as microestruturas – as salas de aula. E para compreender a avaliação em cada uma dessas esferas, se faz necessária uma reflexão sobre o conceito de Avaliação apresentado por alguns autores:

Na visão de Libâneo,

Avaliação escolar é um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e daí orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes. (LIBÂNEO, 1991 p.196).

Já segundo Luckesi (2002), estudioso no qual me apoiei para a defesa desta proposta, “Avaliação escolar é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho”.

Esteban (2006) diz, “avaliar significa investigar o movimento de construção do conhecimento pelo aluno, mediado pela ação escolar”.

Refletir sobre os conceitos de avaliação, defendidos por teóricos ao longo dos anos, me faz perceber o quanto a concepção de avaliação vem avançando no meio educacional. Mas, apesar das concepções e práticas terem sofrido modificações, a reprovação ainda é uma prática recorrente nas escolas.

Em meio às mudanças educacionais surgem as discussões sobre outra forma de organizar os tempos, espaços e conseqüentemente as aprendizagens, denominada ciclo. Desde a década de 50, as discussões sobre ciclo e sua implantação começaram a ocorrer no Brasil, ganhando destaque a partir da Conferência Regional Latino Americana sobre Educação Primária Gratuita e Obrigatória promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1956. Daí a importância de compreender a natureza da palavra e o conceito de ciclo. Japiassu (2001) em seu dicionário de filosofia apresenta:

“Ciclo/cíclico (do gr. *kyklos*: círculo, roda). Ideia segundo a qual os fenômenos se repetem ou se reproduzem obedecendo sempre a uma mesma ordem e de modo ininterrupto. Desempenha um papel importante em certas concepções filosóficas e científicas”.

A palavra ciclo dá ideia de círculo/movimento. E na busca por esse movimento foi que a *Escola* percebeu a necessidade de modificação na organização do tempo e da efetivação das práticas escolares na tentativa de que a aprendizagem também acontecesse de modo ininterrupto.

Os sistemas seriados vêm sendo substituídos pelas organizações em ciclos escolares que são períodos de dois a cinco anos de duração, com objetivo de superar a fragmentação existente na seriação, com maior disponibilidade de tempo e flexibilidade para que o conhecimento seja potencializado, permitindo a interação de clientela distintas com tempos e ritmos de aprendizagem diferentes, requerendo assim adequações nas estruturas escolares, além da articulação entre as concepções de educação, aprendizagem e currículo. Em Irecê não foi

diferente. Os ciclos de aprendizagem substituíram o sistema seriado, a partir de 2002, acompanhando os movimentos educacionais nacionais os quais discutiam números de alunos reprovados nos primeiros anos da educação básica apontando como proposta, a aprovação automática fundamentada no agrupamento por idade, a priori apenas no ciclo que contemplava esses anos, denominado ciclo da alfabetização, como possível solução para os altos índices de repetência, não apenas pela distorção idade-série, mas também pelo prejuízo financeiro causado ao Estado ao ter que manter os alunos na mesma turma por diversos anos.

No entanto, a partir das conversas com professores e outros profissionais da educação, pode-se perceber relatos negativos da forma como o ciclo foi implantado na rede municipal de ensino. A princípio apenas com a substituição da nomenclatura série para ano, sem a compreensão do que seria a organização da escola ciclada e as práticas pedagógicas nela desenvolvidas.

Nesse sentido, a compreensão de avaliação já apresentada por Luckesi (2002) e aqui por mim reiterada, emergiu no contexto educacional trazendo lógica ao processo avaliativo, bastante adequado à concepção de escola ciclada. “É uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho”.

Essa avaliação, com ênfase na tomada de decisão, denominada Avaliação Formativa é o acompanhamento do/no processo, nos contextos das vivências de professores e alunos e tem como premissa a regulação da aprendizagem. Regulação não no sentido de parâmetro para classificação, mas de compreender as individualidades em suas diferenças e impulsionar o processo de aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades e competências plenas. O que temos percebido em muitos espaços escolares é que por diversos fatores, as individualidades não são consideradas nos processos avaliativos bem como nas práticas cotidianas escolares, podendo desencadear a reprovação.

Para discutir o tema Reprovação, especificamente neste projeto de intervenção, ao empregar o termo *Escola*, tratarei do conjunto educacional que engloba professores, técnicos da secretaria de educação, gestores, coordenadores pedagógicos, o currículo, as estruturas físicas e demais envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem da rede pública municipal de Irecê. Todos aqueles que são considerados partícipes/estruturantes, responsáveis pela educação pública do município.

Englobo, ainda, em meu rol de conceitos o termo Conselho de Classe, que segundo a Wikipédia,

É uma reunião avaliativa em que diversos especialistas envolvidos no processo ensino-aprendizagem discutem acerca da aprendizagem dos alunos, o desempenho dos docentes, os resultados das estratégias de ensino empregadas, a adequação da organização curricular e outros aspectos referentes a esse processo, a fim de avaliá-lo coletivamente, mediante diversos pontos de vista. (https://pt.wikipedia.org/wiki/Conselho_de_classe)

A palavra conselho deriva do latim *consilium* e traz consigo diferentes conotações, desde aconselhamentos até reuniões deliberativas e é utilizado desde os registros da Roma antiga, aparecendo nos primeiros escritos das reuniões religiosas. Nos dicionários atuais são apresentados diversos significados para o termo conselho; um deles: opinião, aviso quanto ao que cabe fazer.

É a partir da conceituação dos termos apresentados e buscando apresentá-los dentro do contexto histórico, entrelaçando a educação no Brasil e mais especificamente em Irecê que o próximo momento da discussão será organizado. Farei uma breve explanação do contexto educacional brasileiro em que a avaliação e as práticas pedagógicas passam por modificações de acordo com o ideário desenvolvimentista de cada época. Começarei por apresentar a reprovação social desde o tempo da Grécia antiga, caminhando até a reprovação escolar no município de Irecê, em dias atuais, ilustrando a escolarização na década de trinta com a literatura de José Lins do Rego, mostrando que algumas características do ensino atual estão respaldadas nas práticas pedagógicas da época.

3 HISTÓRICO DA REPROVAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO

O quarto conceito de reprovação apresentado pelo dicionário Michaelis (1998) “Desprezo”, tem sido prática na sociedade desde a Grécia antiga, a exemplo das crianças que nasciam com deficiência e eram sacrificadas por não “servirem” para aquela sociedade, por não estarem dentro de um padrão estabelecido por esta mesma sociedade, como parâmetro de habilidade e aptidão. Naquele tempo e espaço em que os jovens necessitavam apresentar boa saúde para ser selecionados e preparados para a guerra, uma pessoa com deficiência não poderia ser útil. Compreende-se, daí, que a sociedade já obedecia a critérios de seleção. Uma prática de reprovação humana e, portanto, social. É preciso antes de discutirmos reprovação escolar, compreendermos a avaliação na trajetória do processo educacional.

Apesar de não ter utilizado o termo avaliação, a Didactica Magna de Comenius, que marcou o início da sistematização da pedagogia, abordava os exames orais como instrumento de verificação da aprendizagem, seleção, classificação e promoção.

A reprovação está diretamente ligada à avaliação. Em vista disso, é interessante lembrar que desde o período socrático, o grande pensador já incentivava aos seus discípulos a enveredarem em suas autoavaliações, orientando sempre para que estes conhecessem a si próprios.

No entanto, o termo avaliação surgiu, conforme PERRENOUD (1999), não no período socrático e nem mesmo no medieval, mas a partir do século XVII com a invenção dos colégios, tornando-se indissociável do ensino de massa desde a escolaridade obrigatória, no século XIX.

Com a herança dos métodos pedagógicos deixados pelos jesuítas, tendo a repressão como forte característica e a rigidez disciplinar que veio contrapor à educação libertária dos povos indígenas, os processos avaliativos naquela época eram simbolizados pela premiação e/ou punição embasados em uma concepção curricular meritocrática.

Os resultados são os que vemos em quase todas as nossas escolas, elevados índices de repetência e evasão escolar, escolas com deficiências de recursos materiais e humanos. (PILETTI, 1995, p.144)

Um pouco dessa história foi contada por José Lins do Rego de maneira encantadora, em seu romance literário, *Doidinho*, apresentando a educação da época em um dos exemplares de sua trilogia de narrativas da infância. No romance, a escola de Seu Maciel retrata as práticas de rigidez disciplinar e enfatiza a homogeneização da aprendizagem, como se os sujeitos fossem iguais nas capacidades intelectuais e em suas relações com o meio e com o outro. Apresenta a sensação que teve o internato para Carlinhos, personagem de Rego (1957): “O internato foi para ele um castigo brutal, uma insuportável prisão”. A avaliação para punição que caracterizava a escola como lugar seletivo, excludente e elitista quando concebida apenas como quantificação, considerando os alunos como seres homogêneos, enfatizando, portanto, os resultados. Herança da educação jesuítica. Como diz Souza,

Os critérios de avaliação não são estabelecidos de modo dissociado das posições, crenças, visões de mundo e práticas sociais de quem os concebe, mas emergem da perspectiva filosófica, social e política de quem faz o julgamento e dela são expressão. Assim, os enfoques e critérios assumidos em um processo avaliativo revelam as opções axiológicas dos que dele participam. (SOUZA, 1997, p. 127)

Lá nos anos 20 surgiu a docimologia, dando ênfase aos estudos dos exames utilizados como estratégias de controle e classificação. No entanto, os registros apontam que um dos primeiros grandes passos da educação brasileira foi dado com a Constituição de 1934, que pioneiramente destinou um espaço para o ensino e a aprendizagem, garantindo a educação primária gratuita. Com o Manifesto dos Pioneiros (1932) envolvendo a Escola Nova, um movimento progressista inspirado nas ideias político-filosóficas da igualdade e do direito à educação, a ênfase do processo educativo passa a ser o aluno, opondo-se deste modo à escola tradicional. Apesar do documento não ter sido efetivado, foi um marco que caracterizou as manifestações socioculturais daquele período.

Após trinta anos do período da ditadura militar, concomitantemente aos protestos culturais, após ter passado por algumas transformações educacionais, permanece o regime de autoritarismo, o sistema de exames no ensino superior e posteriormente disseminados a todos os níveis de escolaridade. Com a substituição das arguições orais, por exames mais exatos e escritos.

Além de as avaliações terem começado a ganhar uma estrutura sempre associada aos exames, com o passar do tempo, estes foram os primeiros a possibilitarem o controle sobre os estudantes e a verificação do cumprimento dos objetivos pré-estabelecidos pela *Escola* que

durante muito tempo utilizou da premiação e punição como ações posteriores ao processo de avaliação.

Assim como as práticas excludentes cotidianas, hegemonicamente, as avaliações efetivadas nas escolas em um período que a construção do povo brasileiro era baseada em características sociais homogêneas, valorizando o civismo e o patriotismo, configuravam ainda uma cultura instituída de reprovação, fundamentada em uma estratégia avaliativa na perspectiva de exame em que consiste o sistema de verificação da aprendizagem para a classificação dos alunos e não como possibilidade de tomada de decisão no processo educativo, que compreende a natureza da aprendizagem. Proposta respaldada nas Bases Educacionais da época.

Em 1971, com a promulgação da Lei 5692/71 o exame de admissão ao ginásio, avaliação formada por provas escritas de português e aritmética que validavam o ingresso dos estudantes da escola primária à etapa posterior, foi derrubado e implementado o ensino básico de 8 anos, com a modificação também do processo avaliativo a partir da determinação trazida pela lei supracitada.

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

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

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

Estes alunos tiveram suas possibilidades de aprovação estendidas com a criação dos Conselhos de Classe. Segundo Teixeira (apud LUIZ, 2015) a origem dos Conselhos de Classe se deu na década de 70 com as lutas populares, através dos movimentos sociais, associando-se à ideia dos conselhos populares relacionados às comissões fabril deste mesmo período. Movimentos que deflagraram a Constituição de 1988, a qual decretou que “todo poder emana do povo” e possibilitou as participações mais diretas do povo nas decisões.

Em Irecê, nesta mesma época, foi fundado o colégio Polivalente, que contava com professores recém-formados, os quais deveriam obedecer às regras da Secretaria de Educação do Estado relacionadas às modificações trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDBEN). No entanto, no que se refere ao processo avaliativo houve resistência à mudança como mostra relato de Liriam, uma professora da rede municipal de Irecê nesta época. Segundo Liriam França (2007, p.11) as diretrizes relacionadas à avaliação causaram reação negativa nos professores.

[...] pude observar, tanto na rede particular, como na pública, a resistência a determinadas diretrizes, como foi o caso dos tipos de avaliação propostos. Apesar da determinação que a lei impunha, restavam os ranços, e é notório que qualquer mudança repentina causa impacto na população e só com o decorrer de muito tempo é que há a adaptação a estas mudanças.

Da promulgação da Lei até o início dos anos 80, diversos autores começaram a valorizar os métodos qualitativos, compreendendo a avaliação em uma visão mais democrática. No entanto, as ressonâncias da concepção inicial sobre a avaliação colocam em conflito a compreensão da função da avaliação e a necessidade da quantificação dos resultados até os dias atuais e alguns teóricos defendiam a aplicação de testes com objetivos determinados; medir a aprendizagem e classificar alunos segundo os conhecimentos averiguados.

Foi utilizando-se dessa classificação, instituída pela escola meritocrática, porém dando os seus primeiros passos na compreensão sobre o método qualitativo creio eu, que a partir da verificação do rendimento, tive a oportunidade ao ingressar na escola pública Clemente Mariani, no município de Cruz das Almas, no ano de 1981, aos sete anos, por saber registrar corretamente uma lista de palavras solicitadas pela professora, ingressei na então segunda série primária por estar, na visão daquela professora, “adiantada” em relação aos demais alunos da então primeira série. Apesar de não ter sido a quantificação o critério utilizado para a promoção, o que determinou naquele momento foi exclusivamente a escrita de palavras.

Daf em diante muita coisa tem sido pensada, algumas mudanças ocorridas, e outras atitudes permanecem assim como antes. Muitas vezes nos Conselhos de Classe, nas escolas da Rede Municipal, meu pensamento se reporta a esse momento por vivenciar atitudes bem parecidas, como a análise apenas de uma sequência de palavras para definir a ida de uma criança para um grupo posterior ou a sua permanência naquele mesmo grupo, e me faz perceber a necessidade de aprofundarmos os nossos conhecimentos sobre avaliação, aprovação e reprovação em busca da equidade. Assim é que começo a pensar na possibilidade de (re)

estruturação dos Conselhos de Classe, pois não basta apenas romper com a quantificação, a precisão é para, além disso.

Sou consciente de que um longo caminho foi percorrido até a última alteração na LDB 9394/96. Seu artigo 24, inciso V discorre sobre a avaliação:

A verificação da avaliação e rendimento escolar deve-se observar 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 e recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

A própria legislação, desde 71, tenta romper com a avaliação em seu sentido quantitativo, apresentando outra possibilidade de organização curricular e conseqüentemente, diferentes formas de avaliar. Surgem, então, as avaliações escolares com a explicitação do comportamento observável em que o comportamento é compreendido como resultado dos estímulos do ambiente podendo ser mensurados, previstos e muitas vezes contornados, também designado comportamentalismo, tornando-se necessária então a definição de critérios, aspecto até então pouco compreendido e aceito por grande parte dos educadores. A não compreensão da importância da interpretação dos resultados e sua utilização no planejamento de práticas metodológicas que promovam a produção do conhecimento incidem na interpretação dos resultados de maneira coletiva, desconsiderando as individualidades, validando a retenção e a promoção.

Mas foi apenas na década de 80 que as discussões sobre aprovação automática tomaram proporção no Brasil, quando, em São Paulo, implantou-se o sistema de organização curricular em ciclo, contemplando apenas o ciclo básico da alfabetização. Na Bahia, já nos anos 90, mais especificamente em Vitória da Conquista, foi implantada a proposta de Ciclo de

Aprendizagem em seu sistema de ensino, acreditando que a educação poderia ter melhor qualidade, e atender aos anseios do sistema democrático de ensino. A partir daí a crença de uma escola eficaz, com a possível solução do problema da alfabetização, com a organização em ciclo foi consolidando a prática de avaliação sistemática no Brasil, com vistas à educação mais igualitária, que atendessem ao direito de cidadania da sociedade.

3.1. Discutindo Reprovação na Rede Municipal de Ensino de Irecê

Em Irecê, as narrativas pedagógicas apresentadas pelos professores cursistas do Curso de Pedagogia oferecido pela FACED/UFBA/Irecê, uma das parcerias efetivadas pela Prefeitura de Irecê para capacitações dos profissionais em exercício, no ano de 2004, teve como trabalho final de curso um memorial, onde apresentam o cenário da educação do município, destacando um contexto de atualização profissional onde experiências de formação dos professores da rede municipal sempre saem à frente no tocante aos demais municípios do território de Irecê¹.

Desde 1997, ano marcado pelo início da mudança educacional no município, a partir do seu direito ao voto, em que o povo indignado com as questões políticas locais decidiu dar novo rumo à cidade, e conseqüentemente à educação, o município de Irecê tem feito grande investimento na formação dos professores. Dentre estas formações pude fazer parte do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, (PROFA) e PCN em Ação.

A partir daí, no município, várias parcerias foram efetivadas: Instituto Ayrton Senna, CETEB, Petrobras, BNDES, FNDE, MEC, CAPACITAR e AVANTE. Dentre estes se destacam ações da Avante – Educação e Mobilização Social, uma ONG criada em 1991, com o propósito de realizar ações na área educacional, participando ativamente na educação do município com o projeto construtivista “Todos pela Educação no Município – um Programa de Formação

¹ O Território de Irecê- BA abrange uma área de 27.490,80 Km² e é composto por 20 municípios: América Dourada, Barra do Mendes, Barro Alto, Cafarnaum, Canarana, Ibipeba, Ibititá, Ipuiara, Irecê, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, São Gabriel, Uibaí, Central, Gentio do Ouro, Itaguaçu da Bahia, João Dourado e Xique-Xique.

Continuada de Professores e de Assessoramento à Gestão da Educação em Irecê”. Nesse mesmo período, foi construído o primeiro Currículo da Rede Municipal de Ensino de Irecê para a Educação Infantil, Ensino Fundamental I, e mais tarde o de Educação de Jovens e Adultos, excetuando o currículo do Ensino Fundamental II.

Em conformidade com as políticas públicas educacionais, o município de Irecê sai à frente no território, oferecendo aos professores em exercício o curso de Licenciatura em Pedagogia, que de forma ousada e irreverente trazia em sua organização curricular o ciclo, proposta em que os cursistas davam forma e movimento ao curso e de maneira interdisciplinar entrelaçavam os eixos de trabalho. Esse currículo era construído no percurso e a muitas mentes (coordenação, professores e cursistas) consolidando a possibilidade da autonomia em rede bem como no Mestrado Profissional.

Em 2011 a Especialização em Currículo Escolar UFBA/Irecê, seguindo a mesma proposta de ciclo e.... Eis me aqui, no Mestrado Profissional em Educação, FAGED/UFBA/Irecê confirmando mais uma vez a efetivação do trabalho em ciclo. Experiências que me subsidiam e me autorizam a acreditar e propagar a organização curricular em ciclos e ao mesmo tempo refletir sobre as práticas de avaliação desenvolvidas. Na graduação, não houve reprovação. Tampouco aprovação em massa no mesmo tempo/espço. Os cursistas que não conseguiram os créditos necessários em tempo hábil tiveram a oportunidade de, no ciclo sete (denominação do período destinado aos cursistas, que pelos mais diversos motivos não conseguiram garantir os créditos necessários nos seis ciclos básicos), efetivaram outras atividades que não lhes tinham sido possível ser garantidas no período previsto. Como cada ciclo era pensado e elaborado em função do anterior e a partir das avaliações finais de cada ciclo, as discussões em um possível “Conselho de Classe” pode ter culminado na decisão do ciclo sete. Sem a reprovação, não foi necessário repetir um eixo, mas complementar aqueles que ficaram em déficits.

Todas as formações ocorridas no município estiveram inseridas no contexto da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96. Diferentes atores sociais ousaram repensar a educação, fazendo valer as leis vigentes e proporcionar-lhe novas roupagens com a pretensão de torná-la mais eficiente e democrática não apenas em Irecê, mas no Brasil. A partir de 1997, alguns fatores em nível nacional contribuíram para que ocorressem mudanças significativas no contexto educacional de Irecê:

- A efetivação da gestão democrática a partir da formação assegurada na LDB 9.394/96.
- O atendimento especializado aos estudantes com necessidades educativas especiais.
- A obrigatoriedade de 200 (duzentos) dias letivos.
- A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental FUNDEF e de Valorização do Magistério, depois FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos profissionais da educação).
- Cursos de formação continuada para professores e gestores como: PROFA, PCN em Ação, Pró-Letramento e outros.
- Programas de Aceleração da Aprendizagem para os estudantes em distorção idade/série.

Todos estes se fizeram realidade em Irecê, acompanhando o avanço educacional nacional. Alguns até os dias atuais com déficits, porém com sua importância no percurso formativo da educação de Irecê.

Desde o ano 2002, a educação no município adotou o sistema de Ciclos de Aprendizagem, substituindo o sistema seriado vigente e enfrentando as adversidades dessa implementação, sem antes ter sido preparado o “espírito” dos professores para a mudança, proporcionando momentos onde a proposta fosse apresentada e analisando suas características e concepções de ensino e aprendizagem. Adversidades que estão presentes até o momento e continuam sem direcionar o foco, as características e necessidades das crianças. Apesar de já terem se passado vários anos e a educação de Irecê sido encaminhada a uma perspectiva inovadora, para o momento de sua implantação, a concepção da organização do sistema educacional do município, em ciclo, não se efetivou na prática, podendo avançar ainda em diversos aspectos. Dentre eles, o processo avaliativo, compreendendo o estudante como um ser completo e a avaliação qualitativa como uma grande aliada para a tomada de decisão em relação aos trabalhos pedagógicos seguintes.

Ainda naquele momento de mudança e a partir de propostas apresentadas pela AVANTE, acreditou-se em novas perspectivas para a promoção da aprendizagem. Redução da utilização do livro didático em função do trabalho pautado na Pedagogia por Projetos, no qual estudantes construiriam os seus conhecimentos com apropriações subseqüentes e ancorados na teoria da zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1998). Neste cenário de ebulição, as formações e as práticas aconteciam em um misto de espanto, medo, insegurança,

descrença e/ou motivação diante do novo. Avalia-se hoje que, apesar das formações oferecidas, os professores não foram adequadamente preparados para atuar com e no “novo” sistema. As mudanças para serem reais precisam, entre outros fatores, ser vontade de cada educador em envolver-se com os estudantes, desenvolvendo o desejo de vê-los crescer e crescer junto com eles. Segundo Lima (1998, p. 28) a redefinição da atividade do professor é um processo e que, portanto, não ocorre da noite para o dia. De fato, vimos nos momentos iniciais da implantação de ciclos em Irecê que as práticas pedagógicas, em geral, mantiveram-se, as mesmas ou muito semelhantes às práticas anteriores, principalmente as relativas à avaliação e em muitos casos, certo desequilíbrio do professor por acreditar não saber mais como ensinar.

A mudança provocou inquietações em professores que não sabiam ao certo como trabalhar com essa nova concepção, angustiados em meio a tantas informações e sem os conhecimentos que outrora embasavam as suas práticas empíricas, tentando entender como a proposta de ciclo funcionava. É inegável que se passou a pensar mais no estudante e em como possibilitar uma educação voltada à formação do cidadão inserido no contexto social. Porém, no tecer dos fios que entrelaçavam as supostas teias do ciclo de aprendizagem, alguns pontos soltaram-se formando lacunas na Rede. São eles:

- Incompreensão do processo avaliativo.
- Abandono das práticas existentes sem a consciência de como substituí-las.
- Falta de autonomia para buscar conhecimento.
- Não compreensão da proposta de Ciclos de Aprendizagem.
- Opção por apenas uma abordagem teórica para embasar a prática, o construtivismo, sem ter a compreensão de como efetivá-la.

Os problemas no processo de aprendizagem no contexto do ciclo vinham alargando-se, tornando impossível o entrelaçamento entre a teoria e a prática. Quando ocorrem essas rupturas no tecido de uma Rede, as informações que deviam perpassar de um nó a outro, circulando toda a Rede e viabilizando a comunicação necessária, ficam impossibilitadas de acontecer ou tendem a ser enfraquecidas.

A partir de uma cultura apresentada pela AVANTE, naquele momento com muitos “não pode”, as propostas de trabalho ficaram ao encargo de cada professor/escola, que dentro de suas crenças, traçaram o perfil que se pode encontrar em dias atuais. Cada professor (a) puxa

o seu fio e, ao seu modo, vai tecendo sua parte da teia. Destarte temos uma teia tecida por muitas mãos, cada uma com um “projeto arquitetônico”. Além da cultura do “não pode” continuou na rede a naturalização da reprovação.

Assim, ao longo do tempo, com todas as capacitações ocorridas, muito se avançou. As práticas pedagógicas foram ganhando novos formatos, a pedagogia de projetos deu uma nova roupagem ao processo de ensino/aprendizagem. A contextualização das práticas, estudos sobre instrumentos avaliativos, discussões sobre formas de avaliar, inserção da tecnologia em sala de aula enfim, foram suscitadas situações de aprendizagem embasadas em novas correntes pedagógicas, ainda com pouca compreensão sobre a organização ciclada permanecendo, portanto, com práticas de reprovação anual, continuando com a concepção de ensino seriado. Não houve um estudo direcionado à compreensão dessa organização e sobre o desenvolvimento dos procedimentos metodológicos para a garantia da aprendizagem das crianças e adolescentes, respeitando seu tempo, seu espaço e ações educativas mais democráticas e menos seletivas.

Atualmente na Rede Municipal de Ensino de Irecê, as práticas pedagógicas são desenvolvidas a partir de metodologias consideradas funcionais, impulsionadas pelas formações vivenciadas. No entanto, o que deveria ser uma prática oposta às desigualdades sociais, com mudanças curriculares, avaliativas e pedagógicas, considerando os ritmos e as demandas, ainda carrega os resquícios da organização seriada. A escola, até o momento, apresenta dificuldade em adequar-se às necessidades de uma organização ciclada e às respectivas avaliações do/no processo.

Em meio às adequações que vêm acontecendo de maneira a não acompanhar a velocidade das transformações da sociedade, aparece o processo avaliativo. Aspecto educacional complexo, enraizado em propostas pedagógicas fundamentadas na corrente tradicional, evidenciando o caldo cultural que a Escola vem constituindo ao longo dos anos.

Apesar das mudanças e conseqüentemente, dos avanços, a reprovação continua acontecendo nas escolas, de maneira geral, sem que os processos avaliativos sejam repensados e organizados de forma a buscar garantir a aprendizagem dos alunos, compreendendo o espaço escolar enquanto lugar de discussão e reflexão do cotidiano, e das práticas normativas que buscam padronizar as ações e os atos acontecidos.

A cultura da reprovação, representada nas práticas pedagógicas dos professores como algo arraigado, contribui para o aumento da evasão e conseqüentemente da exclusão social. Talvez aconteça de maneira imperceptível, pois, por ser cultura, acabou tornando-se natural e comum e é algo que vem persistindo no sistema educacional. Sabendo que o principal objetivo da organização do ensino por ciclo é a ampliação do tempo e a continuidade da aprendizagem, respeitando os tempos individuais de cada aluno na aquisição do conhecimento de maneira democrática, surgiu a necessidade de compreender a história da avaliação/reprovação para chegar ao entendimento do efeito que essa prática exerce sobre os professores.

Os conceitos e concepções já apresentados revelam práticas escolares atuais de maneira a confirmar o conflito entre o processo avaliativo posto no currículo enquanto documento e a reprovação acontecida nos diversos espaços educacionais. Dados oficiais sobre a Rede Municipal de Ensino de Irecê apontam reprovação em meio ao ciclo. A escola ainda reprova. Ora com veemência, ora de maneira camuflada e contra as normas. Permitindo a dúvida entre: não é feita abertamente por desacreditar em sua funcionalidade ou é feita de maneira asilada por ter sido estabelecida também a cultura da apologia da não reprovação, ocultando a crença de que reprovar ainda é uma resolução acertada? Reprovar seria uma resolução acertada para o contexto atual? O que se acredita, está realmente respaldado pelo que se discute, ou o que se discute inibe a exteriorização daquilo que se acredita? São muitos os questionamentos que reportam aos dois termos inter-relacionados.

A partir da promulgação das Leis de Diretrizes e Bases e a evolução da educação no Brasil e no mundo, surgiram outras concepções para o processo avaliativo e com elas novos termos minimizando a força do termo reprovação. Começaram a ser utilizados no meio educacional: retenção, conservação. No entanto, a substituição dos termos não garantiu a diminuição do peso trazido pela ação de reprovar. O que tem acontecido, de fato, é a mitificação da ação e a omissão, negação do ato explícito de reprovar. Por que não dizer total dúvida sobre a funcionalidade da reprovação? A caracterização dessa fala se deu ao pesquisar mais especificamente a Rede Municipal de Ensino de Irecê onde foi possível perceber que nem mesmo as leis conseguem extinguir essa ação da prática, tanto quanto ela aparece extinta nos discursos.

A discussão sobre avaliação se estabeleceu no meio educacional permanecendo como tema atual e em evidência, pois muito se tem a discutir e avançar nesta área. Para Libâneo (1994, p. 195),

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar.

Segundo o referido autor, as funções pedagógico-didáticas estão diretamente relacionadas aos diagnósticos e ao controle já que se referem ao processo de ensino, baseiam-se no cumprimento dos conteúdos e projetos, com a utilização de instrumentos que possam acompanhar o progresso dos alunos.

Estudos recentes apontam a necessidade de contextualizar a análise do desempenho do aluno com ênfase na tomada de decisão, em que a avaliação qualitativa de fato tome maior proporção do que a avaliação quantitativa. Quando o desempenho do aluno for analisado no conjunto e todos os saberes/fazerem construídos fizerem parte de um conjunto de aprendizagens, as metodologias utilizadas pelo professor terão a função de suprir as dificuldades apresentadas pelo aluno. A *Escola* atentando-se às dificuldades e avanços dos alunos poderá organizar suas práticas para que as competências sejam ampliadas, considerando os diferentes tempos e espaços de aprendizagem das crianças. Uma perspectiva da avaliação formativa. Discussão aqui suspensa para ser retomada com maior ênfase, ao apresentar a proposta de intervenção.

Dessa maneira, os profissionais de educação de Irecê compartilharão da responsabilidade da qual trata a LDB 9394/96, Artigo 9, em seu parágrafo VI: “Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas educacionais, objetivando a melhoria da qualidade do ensino”.

Espero que esse processo de avaliação, focado nas respostas dadas pelos alunos aos itens e na tomada de decisão a partir das análises feitas pelos professores e/ou alunos a depender da faixa etária, possibilite que cada Unidade Escolar pense sua realidade e suas especificidades, tendo como documentos norteadores dos critérios de avaliação, até então, os Parâmetros Curriculares Nacionais, os Currículos e os Projetos Políticos Pedagógicos, compreendendo a avaliação como grande fonte de informação, quando reconhecida como análise crítica da realidade, característica da avaliação qualitativa, ausentando-se gradativamente da

colonização estabelecida em nosso pensamento desde educação jesuítica, referente ao processo de avaliação e conseqüentemente à reprovação.

Na educação pública de Irecê existe ainda uma inconstância no modo de avaliar e naquilo que se faz com/a partir dos resultados da avaliação. Quando a *Escola* compreender a importância de debruçar-se sobre os instrumentos e sobre os resultados obtidos, para estabelecer relação com a prática desenvolvida e buscar tomar decisões sobre o rumo do processo de ensino e aprendizagem, estará favorecendo a aprendizagem para todos e com qualidade. Podemos considerar, portanto, a proposta da organização em ciclo, o trabalho voltado para a não ruptura do processo de aprendizagem.

O cotidiano da Rede Municipal de Ensino de Irecê traz em seu contexto, bem como a história da educação do Brasil, um longo período de defesa da *Reprovação*. Assim como diversas histórias ouvidas dos alunos que estudaram na Escola Marcionílio Rosa no período anterior ao ano de 1997, o contexto apresentado por Rego (1933, p.30) em sua narrativa que ilustra de maneira marcante a educação no Brasil nos anos 30. Conta-nos ele: “Voltaram contando as mais terríveis histórias. Um judeu. Dava sem pena de palmatória, por qualquer coisa. Era ali onde estava agora”. Segundo Alzira², ex-aluna da Escola Marcionílio Rosa no ano de 1996, era feita uma fila enorme no pátio da escola no final do ano, e a então diretora colocava os alunos para ler um texto e tomava a tabuada para que ela desse o veredicto se estes seriam aprovados ou não. Quando erravam, além de serem reprovados recebiam inúmeros bolos de palmatórias.

Hoje, os alunos da Rede Municipal de Ensino de Irecê não contam histórias de palmatórias, mas ainda é possível ver adolescentes, bem como o Sr. Maciel, personagem de Rego (1957), com autoestima abalada e atitudes agressivas de indisciplina ao envergonhar-se por ainda não dominarem a base alfabética e serem agrupadas em turmas misturando-se às crianças bem mais novas, repetindo ano após ano como no sistema seriado, até serem encaminhados à Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao completarem 15 anos, apesar dos documentos apresentarem a proposta curricular em ciclo. Herança da avaliação da aprendizagem instituída desde a educação jesuítica por volta do ano de 1549, em que a metodologia pautava-se no

² Ex-aluna da Escola Marcionílio Rosa, aluna do 6º semestre do curso de Pedagogia, da UESSBA (Unidade de Ensino Superior do Sertão da Bahia).

trabalho da memorização, prática recorrente da época, tão bem exemplificada por Rego (ibid.) em seu romance.

Quando ouvi — Senhor Carlos de Melo! — foi como se me chamassem para uma surra. Levantei-me tremendo.
— Sente-se aqui! Leia sua lição.
Fui lendo sem saber o quê. 'Júlia, a boa mãe'. Mas truncava tudo, pulando as linhas.
— É o cúmulo — gritava o velho — deixar-se um menino deste tamanho sem saber nada. Só bicho se cria assim. Por que está o senhor chorando? Volte para o seu canto. Mais tarde vou-lhe tomar a lição outra vez.

Fala-se em igualdades educacionais, então é imprescindível que a escola rompa com os resquícios da educação elitista e se estruture para desenvolver práticas que garantam a aprendizagem das crianças, buscando maior desempenho para todas. Assim não quero aqui dizer que todas aprenderão na mesma proporção, mas ao mesmo tempo emergindo as aprendizagens dentro do tempo de cada uma.

Acredito ainda que a falta de formação profissional específica sobre Avaliação interfira diretamente na eficácia do sistema educacional brasileiro, e conseqüentemente na Rede Municipal de Ensino de Irecê, visto que as transformações no sistema de avaliação ainda não foram suficientes para que deixasse de existir apenas a conferência e verificação dos resultados e a avaliação passasse a ser vista como condutora do processo de ensino e aprendizagem. A própria Rede de Educação elabora instrumentos avaliativos para os diversos segmentos, desde a educação infantil ao ensino fundamental II, como avaliação diagnóstica, organiza momentos para compartilhamento dos resultados em forma de gráfico, no entanto não se pensa em ações pontuais para que sejam efetivadas, ações que possam melhorar a qualidade do ensino e conseqüentemente da aprendizagem.

Que a avaliação formativa possa ser compreendida como “bússola” para a instrumentalização das práticas posteriores, atendendo ao Art. 206 da Constituição Brasileira de 1988, Capítulo I: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Apesar de não estar diretamente ligado à avaliação, mas é a partir da avaliação que se pode garantir a permanência dos alunos na escola e instigar os educadores a pensarem na qualidade da educação, garantindo igualdade de possibilidade de aprendizagem a aqueles todos. Um bom momento para essas reflexões podem ser os Conselhos de Classe. Os conselhos encontrados entre as

mais antigas estruturas políticas registradas na história, caminhando desde as dimensões política, religiosa e, mais recentemente, escolar.

É uma realidade que os movimentos internos das escolas, estes sim, possam interferir positivamente no processo de aquisição do conhecimento, com a comunidade escolar repensando e ressignificando suas práticas, construindo uma nova cultura de avaliação em que os resultados possam, de fato, assumir um papel de sinalizador dos trabalhos posteriores. E as análises dos resultados proporcionem a efetivação de ações, garantindo a concretização de um currículo que oportunize a aprendizagem de todos os alunos começando a destituir as formas instituídas, ao longo dos anos, pela cultura da reprovação. Um dos movimentos internos das escolas que requer um olhar inovador é o Conselho de Classe. Movimento de caráter democrático participativo, formado por representantes de diversos segmentos que tem se constituído e representado cada momento histórico.

Trazer à pauta o tema reprovação poderá contribuir para a captação da diferença existente entre medir e avaliar. Quando se refere à medida, está se falando de quantidades possíveis de serem aferidas dentro de uma escala. Ao pensar em avaliar, discorre-se sobre a emissão de um parecer dentro de uma comparação de um ponto em relação a uma meta a ser alcançada e pode, portanto, indicar os passos a serem seguidos.

3.2 Analisando a Rede a partir dos dados numéricos

Segundo dados divulgados no site do QEdU (portal desenvolvido em parceria entre a Meritt e a Fundação Lemann, com informações obtidas de fontes oficiais do governo brasileiro como a Prova Brasil, o Censo Escolar e outros) no ano de 2012 a taxa de reprovação nos anos iniciais na Rede Municipal de Ensino de Irecê atingiu 10,96%, enquanto nos anos finais do ensino fundamental chegou a 15%. Do percentual de alunos aprovados do primeiro para o segundo ciclo existe uma parcela que ainda no ciclo anterior, já apresentava algumas lacunas na aprendizagem que só emergiram nos anos finais. Assim podemos pensar que após, em média, 30 anos, da implantação do ciclo no Brasil, em Irecê a mudança de concepção de organização curricular no documento ainda está distante da prática. A partir dos dados elencados é possível perceber que a reprovação pode ser compreendida como prática instituída e que as mudanças necessárias para que ela possa vir deixar de ser uma constante, vai para além das

normatizações. Por outro lado, as normatizações podem ser compreendidas como possibilidade de prática instituinte de outras culturas.

Com base nas pesquisas realizadas, percebi que são criadas pelos professores da Rede suas próprias representações de ciclo e avaliação no currículo ciclado, e nessas culturas são evidenciadas a crença na ação funcional da reprovação, com a maioria negando a ação de reprovar no discurso, considerando-a conservadora, no entanto tornando-a presente em suas práticas pedagógicas. Assim, a mim foi possibilitado compreender a necessidade de se adentrar em estudos sobre os termos abordados e de teóricos que os discutam, com o intuito de buscar possibilidades de novos olhares e fazeres.

A organização curricular em ciclo, mesmo ainda existindo a reprovação, apesar dos avanços, em sua cultura instituída, tem sido considerada um sistema de “aprovação automática”, rompendo com a organização seriada apenas neste aspecto e na atitude descentralizadora do poder decisório do professor autoritário. Assim, as práticas pedagógicas ainda não garantem a educação como construção de conhecimento, como prática instituinte, que perceba os alunos como seres individuais, singulares que têm seus tempos e formas de aprendizagem heterogêneas.

O que me leva a acreditar na necessidade de efetivação da avaliação formativa, como possibilidade de rompimento dos valores ideológicos e culturais, que são acompanhados ao longo dos anos como fator sociocultural preponderante à permanência da prática da reprovação e incitar à compreensão da organização em ciclo como democratização da educação, através da mudança do modo de agir e pensar e conseqüentemente avaliar. A avaliação da aprendizagem na perspectiva de ciclo deve ser voltada para a organização da prática, a partir da análise dos resultados, propiciando a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de educação.

O termo “análise dos resultados” soou aos meus ouvidos há algum tempo, quando ainda professora da Escola Fundação Bradesco de Irecê, instituição de ensino privada mantida pelo Banco Bradesco na qual trabalhei entre os anos 2007- 2013, em uma das reuniões pedagógicas onde as cobranças para o ano letivo eram disparadas. A coordenadora pedagógica da instituição nos orientava que a partir daquele momento trabalharíamos com essas análises.

Para mim, foi algo bem interessante a proposta apresentada, só que na prática, essa análise acontecia com a elaboração dos critérios, verificação das respostas aos itens das avaliações, tabulação dos resultados, porém nos planejamentos seguintes tínhamos que dar conta dos conteúdos programados para o bimestre em curso, com a rapidez do cumprimento do cronograma, já que a instituição realiza uma avaliação denominada Avaliação das Expectativas de Aprendizagem. Uma avaliação bimestral, elaborada pela matriz sem que os professores tivessem acesso antes da sua aplicação, realizada nas 40 escolas espalhadas pelo Brasil, no formato das questões do ENEM, em todas as séries do ensino fundamental e médio. E as análises acabavam sendo desconsideradas pelos profissionais que ali trabalhavam para dar conta da demanda exigida pela matriz.

Nós professores e toda a comunidade escolar, vivíamos momentos de apreensão, ansiedade e tensão, pois os resultados obtidos poderiam ser motivo de alegria ou profunda preocupação para o grupo, já que estes ao invés de servirem planejássemos nossas próximas aulas, eram divulgados, questionados e comparados com os das demais instituições que faziam parte do grupo. A proposta dessa avaliação é bem interessante, pois a tabulação dos dados é feita com tanta precisão e a análise das questões menos e mais acertadas servem para diagnosticar o aluno, a turma, a escola, as regiões do Brasil. Esse formato de avaliação poderia ser bem mais proveitoso se não se esgotasse em si mesmo. Digo isso, pois os resultados servem para que o professor corra em fazer com que seus alunos deem conta dos objetivos previstos para o bimestre seguinte, pois uma nova etapa da avaliação acontecerá trazendo questões relacionadas aos conteúdos previstos para o bimestre em curso. Pensando por este lado, assim como a fala de Luce Giardin in Certeau (1998) em que as microdiferenças permaneciam despercebidas e os professores continuavam vendo o que todos os outros percebiam; a obediência e uniformização solicitada pela instituição.

Como no bimestre seguinte teríamos mais uma vez que prestar contas para a matriz dos conteúdos/objetivos selecionados para aquele período, as dificuldades apresentadas pelos alunos nas avaliações anteriores eram percebidas, mas não retomadas como deveriam. Até tentávamos, mas a demanda de trabalho e a urgência no cumprimento das metas, estabelecidas pela instituição e não pelos professores não nos possibilitava um trabalho mais específico atendendo e retomando as dificuldades dos alunos. No entanto, vejo como uma interessante possibilidade de trabalho, se os dados numéricos não viessem sobressair ao trabalho de análises de resultados e a continuidade do processo educativo. Conforme Certeau (1998, p.

20) “resta então encontrar o meio para ‘distinguir maneiras de fazer’ de pensar ‘estilos de ação’, ou seja, fazer a teoria das práticas”. Da maneira como se dava considero não se configurar em uma Avaliação Formativa já que o mais interessante, a aprendizagem, foi refletida nessa análise, mas a possibilidade de retomada dos aspectos que não foram contemplados, não acontecia.

Apesar de Irecê ter feito vários “ensaios” de Avaliação formativa, fazendo inúmeros diagnósticos, foram tentativas ainda distantes da concretização dessa avaliação, pois após diagnosticar, não se estrutura uma intervenção funcional a partir dos resultados obtidos e diagnósticos por si só não garantem um trabalho de qualidade. Não adianta diagnosticar se esta ação acaba aí. É preciso agir para que aconteça de fato e de direito uma educação de qualidade. Esta diz respeito à reflexão/ação no processo do ensino e aprendizagem, com as modificações que se fizerem necessárias na prática, na estrutura da escola, na administração. Enfim, nos aspectos necessários para desenvolvimento de trabalho diferenciado e contínuo para a diminuição do fracasso escolar.

Ter uma proposta de trabalho com base no desenvolvimento de competências e conhecimentos é de fundamental importância para que se efetive a avaliação formativa já que esta traz como premissa conduzir o professor para a busca do progresso do aluno, em seu processo de aprendizagem. Dessa forma, quiçá a reprovação e a discussão sobre tal, apareçam no ambiente educacional e com um teor menos emblemático e as práticas de aprovação sejam o reflexo de uma educação de qualidade, incluindo-se a (re) estruturação dos Conselhos de Classe. Assim sendo, possivelmente refletiria positivamente na concretização da meta 7 estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (2014), como progressão para o nível de aprendizagem dos alunos até o ano de 2021.

Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb. (BRASIL, 2014)

IDEA	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: Brasil - Plano Nacional de Educação 2014

Assim, os números não seriam vistos apenas como meros dados quantitativos, mas sim, como reflexos da (in)coerência entre o que é ensinado e o que é avaliado. Os dados coletados representariam, portanto, as aprendizagens e não os déficits já que não conseguem significar metade das competências previstas pelo MEC. Se se observar, na tabela do IDEB os números projetados até 2021 não conseguem ultrapassar a casa dos 5 pontos que seria o equivalente à metade dos conhecimentos que deveriam ser construídos pelos alunos em tabela relacional quantitativo x qualitativo. Caso as aprendizagens apresentadas nos resultados das avaliações desenvolvidas conseguissem ser elucidadas a partir dos dados numéricos atribuídos, o interessante seria que já se estivesse atingindo a casa do 6.

Maria Teresa Esteban (2006) descreve, de maneira reflexiva, o cenário da escola pública em questões relacionadas à avaliação, salientando ser este cenário possível espaço de lutas democráticas, evidenciando as relações de diferença/desigualdade e as consequências deixadas nos atores participantes do processo avaliativo por atender a uma padronização do modelo de escolarização. São elencadas possibilidades de pensar a avaliação para que esta deixe de ser de forma efetiva, um ato excludente e discriminatório. O cotidiano escolar como instituído/instituente do processo educacional evidenciando a necessidade de ser repensada.

Na compreensão de que a escola deveria ser um espaço de atos democráticos, saliento a fundamental importância da reflexão e da articulação de/com movimentos sociais educacionais que fomentem a emancipação humana. Oferecer possibilidades de aprendizagem de qualidade é também um ato democrático. Sei também, que é neste mesmo espaço em que a

padronização cultural interfere na democratização do conhecimento, já que o processo avaliativo acontece ainda diretamente ligado a conceitos de classificação e exclusão social. Assim, tornou-se necessário um adentrar na escola com olhar investigativo que desvende de que maneira a tentativa de práticas igualitárias acabam por segregar e excluir. Com a padronização do ensino em suas práticas de estruturas homogêneas leva-se em conta a neutralidade e as ações pautadas na igualdade e desconsidera as diferenças e individualidades, requerendo olhares que considerem a escola pública como espaço democrático para todos.

Esteban (2006) ainda aponta a prática pedagógica como um importante elemento que influencia nas desigualdades sociais. Haja vista que os alunos que compõem escolas públicas já estão potencialmente menos favorecidos quando comparados àqueles pertencentes a escolas de outras esferas, comprometendo assim o discurso de que a escola é produtora de igualdade de oportunidades. Há pouco tempo políticas públicas educacionais criaram oportunidades para que de certa forma fossem “reparadas” tais desigualdades a exemplo das cotas para que alunos oriundos de escolas públicas ingressassem na universidade. Àqueles sujeitos que às vistas da burocracia da educação não se enquadram nas normas pré-estabelecidas pela escola, tendem a ser os atingidos pela concepção de ciclo relacionada, pensada unicamente para a promoção automática que em determinados momentos foram eliminadas do ciclo a necessidade de avaliação e mudanças teórico-metodológicas, ficando em detrimento o que seria primordial: a educação de qualidade.

Venho comungar com a ideia de Maria Tereza Esteban e apresento como proposta a necessidade de reflexão coletiva sobre a operacionalização de mudança nas concepções e práticas avaliativas e conseqüentemente do processo ensino/aprendizagem na perspectiva de que, dentro de suas individualidades e diferenças, os atores desse processo possam construir conhecimento. Pensemos então, a avaliação, como fonte de informação, para decidir os atos pedagógicos posteriores embasados em práticas diversificadas e funcionais desenvolvidas no A-con-tecer do cotidiano escolar. Por ser o Conselho de Classe o espaço democrático regulamentado legalmente como momento de decisões coletivas, o seu planejamento precisa assumir novas características e finalidades.

3.3 Avaliação como estruturante da prática

Acompanhando a evolução do processo educacional, o município de Irecê tem avançado firmemente em suas conquistas. No entanto, compreender a avaliação enquanto estruturante da prática ainda não tem ganhado espaço em seu universo escolar. A avaliação que acontece nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Irecê tem como documento norteador a Proposta de Avaliação dos Processos de Ensino e Aprendizagem, material produzido em 2003 pela então Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer, que enfatiza a escolha dos instrumentos utilizados para avaliar, havendo pouca discussão sobre o que de fato é avaliação enquanto processo e como esta pode acontecer na Rede, para que se tenha melhores resultados.

O documento sinaliza em seu texto a intenção de evidenciar os instrumentos: “Nossa preocupação fundamental em relação à avaliação é a mudança de postura, visando superar sua abominável ênfase seletiva” (2003, p.9). O avanço até aqui foi possibilitar que a partir da utilização de diversos instrumentos, o aluno pudesse apresentar suas aprendizagens em momentos distintos e de maneira diversificada. No entanto, as reflexões das respostas apresentadas pelos alunos não foi perspectiva deste documento, continuando a ser avaliação com a perspectiva seletiva. Resquícios de uma cultura instituída, demonstrando assim, dificuldades em efetivar uma proposta de avaliação que pudesse compreender os problemas de aprendizagem dos alunos e buscar solucioná-los de maneira a resolver ou diminuir o índice de reprovação, apresentando assim necessidade premente de reformulações das práticas avaliativas e dos Conselhos de Classe.

Na mesma proposta é colocada em evidência a quantidade de instrumentos utilizados. Proposta talvez cabível para a época com a compreensão de que por serem vários os instrumentos, estes seriam realizados em diferentes momentos, mostrando a interpretação de avaliação no processo. Diz o documento:

Se desejamos uma nova qualidade nas avaliações, esta não pode ser obtida se não se alterar também a quantidade. Um professor que faz poucos - porque trabalhosos de corrigir e de dar retorno aos alunos, estanques - sem interação com os alunos - e longos instrumentos, por mais que diga que quer fazer - avaliação no processo, dificilmente conseguirá... (IRECÊ: Proposta de Avaliação dos processos de Ensino e Aprendizagem, 2003, p.10)

Posteriormente o texto coloca: “não basta alterar a quantidade se o tipo de proposta não é qualitativamente superior e, principalmente, se não altera a postura diante dos resultados”. (2003, p. 10)

No entanto, o que se pode identificar são resultados interpretados pelos professores numa dimensão individual, vista como sucesso ou fracasso do aluno alheio às responsabilidades e necessidades de mudança da instituição ou do sistema como um todo. Apesar de conseguirmos avançar nas discussões sobre ensino e aprendizagem, a concepção da *avaliação favorecedora de tomada de decisão* ainda precisa evoluir bastante. Apenas a elaboração dos vários instrumentos não garante a continuidade da aprendizagem, mas sim o julgamento do desenvolvimento do aluno. Diferentemente da avaliação formativa que utiliza os resultados como perspectiva de construção do processo de aprendizagem, preocupando-se com o progresso dos alunos e suas necessidades individuais. Características do sistema ciclado.

A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 em seu Artigo 12, parágrafo V determina que é dever da escola “prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento”. Contrariando o que deveria ser garantia à educação como estabelece a lei, a Rede Municipal de Ensino de Irecê apresenta em seus dados, números que confirmam a reprovação em anos intermediários do ciclo, nos quais essa prática é proibida oficialmente, já que o documento que regulamenta a organização em ciclo, não autoriza a reprovação em meio ao processo. Números que comprovam não somente a reprovação nos anos intermediários, mas mostram que ela vem, em muitas turmas, aumentando ano a ano.

Anos Iniciais	2013	2012	2011	2010
1º ano EF	1,6% 11 reprovações	1,4% 10 reprovações	0,7% 06 reprovações	2,3% 18 reprovações
2º ano EF	5,1% 38 reprovações	6,8% 55 reprovações	6,2% 51 reprovações	5,5% 45 reprovações
3º ano EF	14,6% 133 reprovações	17,4% 156 reprovações	17,6% 158 reprovações	14,2% 121 reprovações
4º ano EF	10,1% 85 reprovações	14,9% 121 reprovações	11,1% 89 reprovações	8,1% 71 reprovações
5º ano EF	7,2% 56 reprovações	12,0% 96 reprovações	11,3% 101 reprovações	8,0% 74 reprovações

Fonte: <http://www.qedu.org.br/cidade/3363-irece/taxas-rendimento/rede-municipal/rural-e-urbana>.

É o que confirma o quadro de reprovação que no ano de 2013, 11 anos após a mudança de série para ciclo, apresentou 1,6% dos alunos reprovados no 1º ano do ensino fundamental, totalizando 11 reprovações. Com essa mudança, o sistema de avaliação também deveria ter sido modificado, já que na organização em ciclo a criança tem um período composto de 2 ou 3 anos para adquirir as competências e habilidades necessárias. Quando abordo “habilidades”, não é o desejo de elucidar uma sequência estática no processo de aprendizagem, pois estas se encontram ancoradas em ordens de saberes diversificadas variando de pessoa para pessoa. Portanto, neste intervalo de tempo, os alunos não deveriam ser reprovados já que estavam no meio de um período em que a continuidade dos trabalhos daria suporte para que os alunos

aprendessem e alcançassem os objetivos propostos, caracterizando um ciclo de aprendizagem. As atas de resultados finais dos anos de 2011 e 2013, referentes a turmas de 2º Ano do primeiro ciclo, da Escola Municipal Marcionílio Rosa, escola onde foi pesquisado o Conselho de Classe, disponíveis nos anexos A, comprovam a reprovação em meio ao ciclo. Lá também são encontrados uma folha de resultados finais da caderneta (Anexo B) e um relatório de uma das alunas (Anexo C) em que a professora confirma que a aluna não faltava às aulas, motivo pelo qual ela poderia ser reprovada se enquadrando na determinação que trata da quantidade mínima de presença para ser aprovado.

E por causa desse cenário tão cheio de inconsistência e da sinalização da mudança efetiva apenas na nomenclatura no que se refere à organização em ciclo é que me propus a investigar *reprovação*, as concepções trazidas por outros professores e as relações com as práticas avaliativas.

4 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para compreender o que trazem enquanto cultura os envolvidos com a educação de Irecê, foi necessário enveredar nas discussões acerca do sistema avaliativo de maneira a entender o caminho percorrido até os dias atuais, o que pensam os professores sobre a reprovação e quais concepções trazem sobre avaliação.

Dessa maneira a pesquisa qualitativa, que contou com o auxílio de alguns dados quantitativos aborda, desde as concepções trazidas pelos professores, ao seu fazer cotidiano e às culturas produzidas, a partir das tradições escolares que ressoam nas vivências na contemporaneidade.

Para tanto, decidi pela pesquisa qualitativa descritiva por existir uma interdependência entre o fenômeno analisado e seu ambiente natural, que também é o meu ambiente de trabalho, a minha fonte de pesquisa e por eu ser parte constituinte desse ambiente favorecendo assim, contato direto e prolongado no contexto da pesquisa. Assim, bastante implicada, decidi pesquisar o processo de avaliação da Rede Municipal de Ensino de Irecê. Implicada porque este tipo de pesquisa me permite inundar-me das discussões/ações e me afastar dela quando precisar analisar os fatos de longe com olhar mais aguçado e investigativo. Voltado mais precisamente para o que o(a)s professore(a)s pensam sobre reprovação e quais práticas têm sido desenvolvidas nas escolas do município, evidenciando ou alterando esse discurso que diverge das práticas efetivadas.

Trata-se de uma pesquisa que busca compreender o significado de *reprovação* trazido pelos professores, analisando suas raízes pedagógicas, sabendo que as concepções consolidadas interferem consciente ou inconscientemente em suas ações e conseqüentemente na Rede.

Por ser a fenomenologia o estudo daquilo que é dado, que pode ser percebido, pensado e explorado é que a escolhi, já que a pesquisa estuda o cotidiano da escola e estudar o cotidiano é dar sentido a um fenômeno que é visto, em busca de compreendê-lo. Acreditando que a fenomenologia por ser atitudes de reflexão do fenômeno que se mostra ou que se torna visível, e a relação e intervenção causadas no/com o meio é um processo inacabado em que fenômeno e seres envolvidos se complementam e se modificam, assemelhando-se ao pensamento e ação do professor, podendo assim surgir possibilidades de intervenção no modo

de pensar e agir dos professores da Rede Municipal de Ensino de Irecê, estes próprios percebendo, discutindo e repensando suas e outras práticas. Como diz Rojas & Baruki-Fonseca (2009, p. 55):

A Fenomenologia sugere um movimento de ir e vir. Proporciona o entrelaçamento de ideias, pensamentos, estudos e conhecimentos que busquem constantemente o desvelamento daquilo que se apresenta da vivência, do real, do mundo vivido. A fenomenologia propõe um constante recomeçar, induz uma problemática, está sempre em um estado de aspiração para se deixar praticar e reconhecer-se como estilo, como movimento.

Em meio a tantas inquietações acerca das leituras realizadas, objeto pesquisado e proposta a ser apresentada, percorri um caminho que me levou à compreensão do método qualitativo e destaquei no texto de Teixeira (2003) onde este diz que os métodos qualitativos são mais indicados para as investigações de perspectiva interpretativa ou crítica, o que certamente pretendia desenvolver na pesquisa. Além disso, tal método favorece um conhecimento intersubjetivo, descritivo, voltado para a compreensão dos fatos e não apenas explicativo.

Precisei me apropriar tanto da metodologia a ser desenvolvida quanto de material que me desse suporte teórico para a compreensão de meu objeto de pesquisa. Na busca por esses suportes, encontrei trechos que me reportaram às falas de Inez (professora do Mestrado e orientadora deste projeto), em textos de outros autores. Um dos que mais me transportou aos nossos diálogos, acontecidos nas oficinas dos três primeiros ciclos do Mestrado:

Entre as implicações dessas características para a pesquisa, os teóricos são unânimes em destacar o fato de se considerar o pesquisador como o principal instrumento de investigação e a necessidade de contato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos comportamentos observados. Os pesquisadores qualitativos suspendem, colocam em parênteses suas próprias crenças, perspectivas e proposições, o que constitui a denominada *epoché*, permitindo assim uma descrição do fenômeno em toda sua pureza e a valorização de múltiplas visões de mundo. (TEIXEIRA, 2005, p. 51)

Minha intenção, enquanto pesquisadora, é analisar as ações da *Escola* e apresento como procedimentos de pesquisa a observação, as questões escritas e o diálogo para revelar os sujeitos a partir de suas práticas e seus discursos.

As reflexões, no início da pesquisa definiram que a fenomenologia é que justifica essa pesquisa, pois se configura na análise dos conhecimentos dos sujeitos, suas essências como tal e as relações sociais num movimento dialógico. Por ser a reprovação um fato cultural que invadiu o universo pedagógico, caminhando junto à história da educação e se naturalizando entre os professores.

4.1 O caminho no caminhar

O Mestrado Profissional em Educação (MPED) começou em outubro de 2013 e, desde então, as investigações começaram a ganhar “forma”. O currículo do curso tem uma estrutura ousada, uma composição fundamentada na pedagogia do A-con-tecer, alicerçado no campo das possibilidades de construção do currículo no processo, tendo como aspecto preponderante a multiplicidade de formas de aprender e diversidade de componentes, buscando contemplar as ideias contemporâneas, organizados em quatro ciclos. Estes mantendo uma inter-relação, completando e complementando. Em cada um dos ciclos foram desenvolvidas oficinas que traziam como objetivo a construção e o aprimoramento do trabalho final do curso. As investigações aconteciam no processo de compreensão e construção do curso e foram direcionadas paralelamente aos estudos teóricos.

Desde o ciclo I, as atividades foram pensadas no intuito de contemplar a investigação e conhecimento, mais a fundo, da Rede Municipal de Ensino de Irecê. Assim, a partir da Oficina denominada Descobrimos a Rede, foi iniciado o processo investigativo com visita às unidades escolares onde seriam feitas observações do espaço e das ações nele desenvolvidas pelos professores e/ou coordenadores e diretores.

A primeira visita já causou um estranhamento. Após eu ter sido muito bem recebida pela direção da escola, deparei-me com a negação da professora ao lhe ser solicitada a permissão para que adentrasse em sua sala de aula e a observação concretizada em sua prática de alfabetização. A professora, de maneira irredutível, se negou a me receber, justificando não estar preparada para o momento. E literalmente se escondeu atrás de um armário de metal que havia na sala de aula. Que práticas estariam sendo desenvolvidas naquele espaço que

necessitariam de preparação para serem socializadas? O que impedia a visita? O fato de ser conhecida influenciou? As indagações sobrevoaram meus pensamentos e foi motivo de discussão no grupo de estudo da oficina quando socializadas as observações. O que causou tanto estranhamento? As práticas, avaliativas ou não, ali desenvolvidas estariam relacionadas a qual organização curricular? Estas e outras interrogações começavam a impulsionar as curiosidades que direcionariam a minha pesquisa.

Ganha espaço o olhar investigativo despertando-me a curiosidade, principalmente em relação à complexidade da Escola que propõe a tessitura de vários fios multifacetados do A-con-tecer em sala de aula em diferentes tempos/espacos. Nas observações seguintes, agora em outro espaço, na Escola Rural de Itapicuru, deparei-me com 14 crianças em uma turma do 1º ano. Havia uma atividade no quadro para que as crianças copiassem e respondessem no caderno, enquanto a professora “tomava” a leitura de alguns alunos individualmente em sua mesa, utilizando um material do Pacto Federal, Programa do Governo Federal em parceria com estado e município para assegurar a todas as crianças a alfabetização até os oitos anos de idade. O programa apresentava uma proposta bem diferente da que estava sendo ali desenvolvida. Recordei-me então do livro de Rego (1933) em que Seu Maciel, o diretor da escola tinha práticas parecidas.

O diretor mandou-me sentar junto a ele. Ia-me submeter a um exame ligeiro. Fez-me umas perguntas de tabuada que eu mal respondia com o susto.

— Vá buscar o seu livro de leitura.

Voltei com o meu segundo livro de Felisberto de Carvalho. Li para ele ouvir a lição do começo; li em sobressalto, trocando os nomes, com o livro tremendo nas mãos.

Antes mesmo do início do Ciclo 2 deste Mestrado, a inquietação sobre a temática que seria pesquisada já percorria meus pensamentos, fazendo com que, sem saber ao certo por onde começar, minha audição e olhar atentassem a todas as conversas que estivessem direta ou indiretamente ligadas à reprovação, aprovação automática e/ou seus impactos na Rede Municipal de Ensino de Irecê. Destarte, uma visita à Secretaria Municipal de Educação foi planejada e efetivada junto à funcionária, Marina Loula, do setor de levantamento de dados e projetos para que pudesse me fornecer dados sobre a reprovação dos alunos do ensino fundamental. Marina, de maneira muito atenciosa, me orientou a acessar o site

<http://www.qedu.org.br> no qual ela acompanha todos os informes sobre a educação do município de Irecê e por ele eu obteria as informações necessárias.

As visitas ao site e análise dos dados ali disponíveis provocaram algumas inquietações. O QEdu é um ambiente virtual que disponibiliza dados referentes à evasão, aprovação, nível de proficiência e evolução da aprendizagem de todas as escolas das redes públicas e particulares, rurais e urbanas do Brasil, além do perfil de alunos, professores e diretores, com dados oficiais obtidos através do MEC.

Segundo dados divulgados no site QEdu com acesso em 02 de junho de 2014, a cada 100 alunos matriculados na rede pública no município de Irecê, 17 estavam em distorção idade/série. Ou seja, cerca de 20% dos alunos matriculados já foram reprovados por dois anos ou mais ou evadiram em determinado momento da escolarização e retornaram à escola posteriormente. A visualização de tais dados aguçou ainda mais a vontade da investigação já que a Rede Municipal de Ensino de Irecê há 12 anos com a aprovação da Lei Municipal nº 686, de 26 de dezembro de 2002 teve a atual proposta implementada.

Art. 1º b) ensino fundamental, com duração de 9 (nove) anos, organizados em Ciclos, estabelecido pela Portaria da Secretaria Municipal de Educação, obrigatório e gratuito, na faixa etária de 6 a 14 anos e para os que nela não tiverem acesso na idade própria, podendo ser ministrada em menor tempo através da aceleração de estudos devidamente planejada e desenvolvida em cada escola do Sistema Municipal de Ensino.

A partir da promulgação desta Lei, foi implantado, então, o Currículo da Rede, orientando as escolas municipais na organização do trabalho educacional em Ciclos de Aprendizagem, assumindo, assim, o compromisso e a responsabilidade da continuidade do processo de aprendizagem. No entanto, os dados da tabela apresentada anteriormente mostram uma ruptura em meio ao ciclo já que apontam reprovações nos 1º e 2º anos.

Para discutir os dados do QEdu, foram entrevistados alguns professores da Rede Municipal de Ensino, possibilitando que as pessoas envolvidas no processo educativo e nas discussões falassem suas opiniões sobre os porquês dos acontecimentos relacionados à reprovação. Falas dos entrevistados também trazem à tona discordâncias entre o que está posto em documento e prática, além de desconhecimento da proposta. Dentre as falas, escolhi algumas do professor Bruno Fernandes, que serão expostas no decorrer do projeto, já que suas colocações eram as

mais próximas das discussões aqui fomentadas trazendo à tona os termos avaliação e reprovação. Quando perguntei ao professor: “Em seu contexto educacional é possível analisar a diferença do ciclo em relação ao antigo sistema seriado? Obtive outros questionamentos como resposta à minha indagação:

[...] A mentalidade mudou de série para ciclo? O professor que tem, que se instruiu e conheceu a diferença entre um e outro? Estudou a fundo, por exemplo, se você me perguntar qual teórico embasa o ciclo eu não sei dizer. No ensino que a Rede se apóia pra fazer esse tipo de educação, eu não sei o que ela considera, por exemplo, os conteúdos que a criança pode aprender no fundamental I? (Bruno Fernandes)³

Assim, algumas inquietações surgiram a respeito dos dados visualizados no QEd. O que pensam os professores sobre esses dados? E na Secretaria de Educação, que leituras os técnicos têm feito dos números apresentados pelo IDEB?

Compreendo que as observações são práticas imprescindíveis para perceber o que não está tão visível assim. No entanto, para interpretação dos diferentes espaços praticados é necessário também colocar-me em suspensão do que tenho como verdade em relação ao tema, para que assim possa compreender o meu entorno.

No Ciclo 2, escolhi o Conselho de Classe, apesar de ainda não imaginá-lo como instrumento de intervenção, como momento principal das observações justamente por ser uma ocasião em que a maioria da comunidade escolar se mobiliza para fazer uma avaliação do período até ali vivenciado. Com naturalidade e tranquilidade, participei desse momento na Escola Municipal Marcionílio Rosa, onde comecei a construir a minha história como professora desde 1997. Já há algum tempo, os Conselhos de Classe na Rede Municipal de Ensino de Irecê acontecem a cada final de bimestre. Professores, coordenação e gestão discutem com mais ênfase a vida escolar dos alunos do que o processo pedagógico desenvolvido em cada Unidade Escolar. Era final do primeiro bimestre e situações que são evidenciadas há anos em cada um dos conselhos, mais uma vez eram trazidas à tona naquele ambiente escolar. Os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou problemas de indisciplina foram citados, mas nenhuma proposta de intervenção foi colocada para/pelo grupo e em outros momentos quando existiram foram esquecidas logo em seguida. Geralmente, as produções analisadas nos

³ Bruno Fernandes – Pedagogo pela Universidade do Estado da Bahia, professor da Escola Municipal Marcionílio Rosa. Professor entrevistado.

conselhos se resumem a uma produção textual do aluno, acompanhada do parecer oral do professor. Essa prática sinaliza como a *Escola* tem visto a formação do ser nesse espaço, evidenciando a importância restrita apenas à questão da escrita, considerando irrelevante toda e qualquer competência e/ou habilidade adquirida por esse sujeito em seu processo educativo. Isso porque a concepção de avaliação trazida pela nossa *Escola* ainda carrega traços que nos remetem à educação jesuítica, de uma instituição seletiva mostrando-se alheia às necessidades e exigências educacionais e, portanto, sociais, atuais.

É sabido que a aquisição da base alfabética é essencial na formação do ser social, porém não deve ser desconsiderado o desenvolvimento das diversas linguagens e tantas outras habilidades também importantes nas diversas áreas.

O Conselho de Classe, em muitas instituições, ainda é tido como instância para apontar os déficits apresentados pelo alunado, sem atentar-se às características dessas crianças e adolescentes como se os responsáveis pela não aprendizagem fossem apenas a classe estudantil. No entanto, deveriam identificar no coletivo, alternativas para o reconhecimento da parcela de responsabilidade da *Escola* e buscar alternativas para amenizar e/ou solucionar esse problema.

Foi socializada a avaliação diagnóstica de Língua Portuguesa, elaborada para fazer o levantamento das aprendizagens dos alunos da Rede, pelos técnicos da Secretaria de Educação, depois de compartilhada com representantes de todas as escolas e agora apresentada aos professores da Escola Municipal Marcionílio Rosa. Durante esta apresentação, algo me chamou a atenção. No quesito - identifica informações implícitas no texto - o número referente à quantidade de crianças que tinha acertado era muito maior que o número equivalente às crianças que haviam acertado o quesito que mencionava encontrar informações explícitas no texto. Como uma competência que tem um maior nível de complexidade para ser respondida, pode aparecer com tanta disparidade de acerto? Para um bom resultado em uma questão que traz o descritor 4, da Matriz de Referência de Língua Portuguesa do 5º Ano do Ensino Fundamental, no Tópico I, Procedimento de Leitura – Inferir uma informação implícita no texto, que necessariamente precisa ser precedida pelo Descritor 1- Localizar informações explícitas em um texto. O resultado pode suscitar várias interpretações: ou as questões marcadas foram acertadas pelas crianças aleatoriamente, o que

não chega a me convencer muito, ou a tabulação dos dados nos apresenta “inverdades” da avaliação. Assim, para refletir o cenário relatado trago a fala de Feyerabend (1977, p.57),

Com o êxito aparente *não pode ser visto como sinal de verdade e de correspondência com a natureza*. Muito ao contrário, surge a suspeita de que a ausência de dificuldades maiores se deva a uma redução do conteúdo empírico, provocada pela simples eliminação de alternativas e dos fatos passíveis de se serem descobertos com o auxílio de tais alternativas.

No entanto, o que está em análise é que foi feito um diagnóstico, os dados foram tabulados e, posteriormente, engavetados, demonstrando assim que as mudanças têm acontecido nos processos avaliativos, mas ainda não se consegue caminhar para uma análise dos resultados com a perspectiva de reestruturação das práticas. A complexidade do processo educativo, as questões burocráticas e estruturais dificultam a efetivação de muitas delas, no entanto, estas não devem deixar de ser idealizadas e tecidas com o intuito de transformar a escola. Ainda pensando no Conselho de Classe da Escola Marcionílio Rosa, agora abordando o Conselho do 4º bimestre, me reporto à fala que muito me chamou a atenção a da professora Cristina Ribeiro⁴: “Eu não aprovo mais uma criança acreditando que o apoio pedagógico vai funcionar porque até o ano passado eu aprovei e nunca funcionou”. Outro discurso bem presente no conselho foi “eu aprovo Michele pelo histórico familiar, pela idade, Michele, o ano passado, não levantava a cabeça, vai fazer 11 anos e já é repetente, mas esse ano foi bem diferente”. Falas que me fazem questionar o que a *Escola* tem feito para mudar a realidade do processo avaliativo da/na Rede Municipal Ensino de Irecê? Exatamente o que tinha falado em uma das minhas entrevistas, o professor Bruno Fernandes:

Terceiro ano - a criança passa dois anos no terceiro ano, já não é mais avaliada a aprendizagem dela. Tem dois anos que ela está no terceiro ano. Ela precisa ir para o quarto ano. E isso não é fala de professores é fala de gestão. E aí a gente vai vendo as coisas acontecerem meio que criando essa educação meio quimérica que forma um monstro no final e alguns escapam.

O que o professor Bruno relata é que as aprovações das crianças através do Conselho de Classe acontecem com a promessa de que no ano seguinte resoluções para orientar as crianças

⁴ Cristina Ribeiro – Pedagoga pela Universidade Federal da Bahia, professora da classe de 1º ano da Escola Municipal Marcionílio Rosa.

aprovadas tenham acompanhamento no processo. No entanto, as discussões permanecem promessas.

A investigação precisava ganhar nova proporção. Já que a discussão abrange a Rede, novos dados precisavam ser colhidos. Assim, foram pensadas outras estratégias. Por se tratar do Mestrado Profissional em parceria entre os municípios de Irecê, Ibititá e Lapão, e todos os cursistas necessitarem de discussões acerca dos currículos das respectivas Redes, no Ciclo 3 foi pensada uma proposta que abarcasse a todos, em um mesmo momento em uma organização que atendesse às diversas temáticas simultaneamente. Foi importante a elaboração de um instrumento metodológico coletivo, proporcionado pela organização curricular do curso que permitia sua estruturação e construção no percurso e a muitas mentes, que favorecesse a participação ativa dos cursistas na construção dos ciclos e permitisse a construção coletiva do ciclo em meio ao A-con-te-cer. Estes, juntamente à coordenação do curso, idealizaram, planejaram e estruturaram, então, a Desconferência com o intuito de promover maior número de discussões, garantindo assim possibilidade de pesquisa e, conseqüentemente, coleta de dados coletiva para todos os cursistas, envolvendo as três Redes e, ainda, os alunos da Especialização em currículo escolar oferecida também pela Universidade Federal da Bahia. O evento aconteceu na cidade de Lapão. Um momento descontraído, compartilhado e funcional em que as pessoas ali presentes puderam escolher e participar de discussões diversas simultaneamente, fomentando a possibilidade de compreendermos o evento enquanto espaço formador e desencadeador de reflexões que ajuda a dar forma às identidades dos sujeitos envolvidos.

Segundo a enciclopédia livre Wikipédia:

Desconferências são fóruns auto-organizados para troca de ideias, *networking*, aprendizado, conversação, demonstração e interação entre pessoas. O formato de uma desconferência é baseado na premissa de que, seja qual for o tipo de profissão, as pessoas na audiência — não apenas aquelas selecionadas para falar no palco — têm pensamentos interessantes, *insight*, e habilidades para compartilhar. É um encontro centrado em um tema ao propósito guiado pelos participantes. (<http://pt.wikipedia.org>)

Para compor a Desconferência, foi montada uma instalação artística com elementos que direcionavam os visitantes aos temas em discussão e interação permitindo que os participantes

tocassem, ouvissem, revivessem cenas de outros momentos a partir das memórias, refletissem sobre os diversos temas. Também foi organizado ainda na Desconferência um World Café⁵, mesas de discussões diversas escolhidas pelos visitantes para debater os temas ao passo que degustavam um saboroso lanche e ouviam músicas de qualidade que sinalizavam o tempo de cada discussão. O World Café foi eleito como elemento que dera suporte aos bate-papos e investigações, visto que são práticas favoráveis à metodologia definida. Neste momento, professores das três Redes se reuniram em um espaço propício às discussões, lugar preparado para que as pessoas, ao entrarem, se deparassem com banners que continham as temáticas discutidas. Em um deles, a que convidava o público a discutir Reprovação. Em meu escrito continha:

REPROVAÇÃO “Eis a questão!”

Esse tem sido um tema pouco discutido, porém tem se perpetuado na educação. Números oficiais do IDEB informam que mesmo em meio ao ciclo, a reprovação acontece em nosso município. Afirmam também, que apenas 28% das crianças demonstraram o aprendizado adequado.

Reprovar ou promover? Qual a melhor opção?

(Texto do banner, 2014. Foto Anexo D)

Mesas diferenciadas foram ganhando movimento, ao serem compostas por pessoas com interesses afins. A empolgação nas discussões era interrompida, ao som produzido pelos meus filhos Victor e Victoria Portugal, que tocavam e cantavam belas músicas, indicando que o tempo daquela rodada havia acabado e convidavam assim os envolvidos a participarem de novas discussões em outras mesas. O público se envolveu tanto que apenas 4 rodadas foram programadas, mas para atender às solicitações do público tivemos que estender um pouco mais.

Contribuições de pessoas de diversas funções (professores, atendentes de classe, coordenadores pedagógicos, diretores e interessados), segmentos e Redes aconteceram, ao passo que estas mesmas pessoas se deliciavam com o lanche exposto em todas as mesas e ao alcance dos participantes, tinham oportunidade de discutir sobre as temáticas escolhidas a

⁵ Técnica em que “busca-se por meio de um ambiente descontraído e bem-humorado, com certa dose de irreverência e pressão, despertar a criatividade dos participantes resultando em um processo estruturado e criativo de geração de ideias com base na colaboração entre os indivíduos. Nesse contexto, o foco da aplicação da técnica “World Café” é a geração de ideias de forma colaborativa”. (TEZA, 2013).

partir de perguntas geradoras de discussões lançadas pelos cursistas sobre suas investigações para a coleta de dados.

As discussões foram intensas e discorreram acerca das dificuldades que os profissionais têm em avaliar. Foram evidenciados desejos de encontrarem propostas eficazes para a resolução/amenização dos problemas com a reprovação e conquista da construção do conhecimento pelos alunos, a aquisição das aprendizagens, diminuição da distância entre o que se objetiva e o que se consegue efetivar. Quando lancei o questionamento: “Qual é a melhor opção: reprovar ou promover?” Muitas foram as reações apresentadas, desde:

“Penso que por causa da facilidade da aprovação, os estudantes não levam mais os estudos a sério (professor A)”.

“A reprovação apenas desestimula ainda mais o aluno e não resolve o problema da aprendizagem (professor B)”.

“Eu escolhi essa temática justamente porque não sei mais o que fazer e achei que encontraria a resposta aqui (professora C)”.

Em todas as rodadas o público, em minha mesa, era em grande quantidade, ficando pessoas em pé, mesmo sendo solicitadas que ficassem apenas nas mesas onde havia cadeiras, para que outros grupos não ficassem desfalcados, as pessoas não aceitavam a orientação e mantinham-se ali em pé, participantes. Pude perceber que muitos dos profissionais da educação, assim como eu, estão incomodados com a revelação trazida não somente pelos dados publicados, mas também por permanecer, ano após ano, apenas no discurso dos Conselhos de Classe, sem que haja mudança de postura e/ou prática, e compreensão da essência do ciclo. Teremos ainda muitos entraves, pois a não reprovação tem sido apontada como causadora dos problemas nas classes do II e III ciclos.

O não refletir sobre reprovação tornou-se comum já que a reprovação tornou-se cultural na educação, algo indiscutível, apagado em nossa memória, visto que a crença/descrença na aprovação automática no ciclo estava aparecendo como objeto de salvação/crítica apoiando-se nos valores de cada professor. Isso não significa que o não discutir tenha como motivo a aprendizagem dos alunos ou uma prática pedagógica não classificatória, mas que apesar dos números sobre a reprovação apresentados nos dados da Rede Municipal de Ensino de Irecê,

não acontecem ações voltadas ao decréscimo desses números. Mesmo o percentual de alunos reprovados aparecendo em turmas que segundo proposta de trabalho do município, ciclo de aprendizagem, não deveria aparecer.

No processo educativo, por muitas vezes as singularidades dos sujeitos são ofuscadas por práticas ditas emancipatórias, mas que atendem a medidas pré-definidas de um modelo de prática pedagógica que desconsidera a diversidade cultural e social habitadas neste espaço. É no Conselho de Classe que essas práticas podem ser pensadas, discutidas e planejadas coletivamente, voltando à discussão iniciada na década de 90 quando a democratização da educação passou a ser defendida a partir da atuação efetiva dos conselhos.

O quadro de reprovação apresentado anteriormente, ao apresentar a reprovação em Irecê, corrobora a fala de Esteban (2006) quando esta diz que a reprovação mostra a necessidade de transformar as práticas em que professores, professoras e estudantes envolvem seus saberes e fazeres numa dinâmica classificatória que impede a solidariedade e a participação, e indispensáveis, segundo Boaventura Santos (2000), para o conhecimento-emancipação, em que o sujeito sintá-se parte atuante de um grupo social com possibilidades de intervenções nesse meio a partir da construção do conhecimento científico, garantindo o direito à cidadania.

Analisando o site QEdu, obtive números referentes às taxas de aprovação dos alunos das escolas públicas municipais de Irecê dos anos 2005 a 2013. Consegui então os seguintes dados:

Taxa de aprovação dos anos 2005 a 2013

<i>Ensino Fundamental Regular- Anos Iniciais</i>					
Taxa de aprovação, Prova Brasil, IDEB e Projeções por Municípios e Rede					
	Taxa de aprovação 2005	Taxa de aprovação 2007	Taxa de aprovação 2009	Taxa de aprovação 2011	Taxa de aprovação 2013
1º	77,8	91,5	97,9	98,7	97,6%
2º	77,2	90,7	92,1	93,4	94,0%
3º	70,7	79,9	81,9	82,0	83,9%
4º	76,7	85,5	87,4	87,8	88,0%
5º	76,5	84,6	89,8	87,2	90,8%

Fonte: <http://www.qedu.org.br/cidade/3363-irece/taxasdeaprovação>.

Os números referentes aos três primeiros anos de escolarização, denominado ciclo da alfabetização, chamaram a atenção já que, como dito anteriormente, vão de encontro à Proposta Curricular da Rede que tem como premissa a organização em ciclo. Considerando que do total de alunos que cursam o 3º ano deve ser subtraído àqueles que ainda se encontram nas séries anteriores que não conseguiram avançar e conseqüentemente, como mostram os números, foram reprovados, o que não deveria acontecer. O número de reprovação que aparece no último ano deste ciclo, o 3º ano do ensino fundamental I, em 2010, última data pesquisada, era de 14,2%, totalizando 121 alunos, um quantitativo bastante alto para que deixemos passar despercebido.

Melhor pensando, se em uma classe do 1º ano onde frequentam 30 crianças e teve uma taxa de 77,8 de aprovação, foram aprovados em média 24 alunos, ficando para trás 6 deles em cada ano. Um número muito grande, pois na proposta do ciclo não deve existir uma ruptura, já que a criança está inserida em um processo que deve ser contínuo, ano após ano.

Com a perspectiva de descobrir o que pensam os principais responsáveis pela educação do município, professores e técnicos da Secretaria Municipal de Educação, foi elaborada uma questão que trazia como elemento de reflexão o quadro com as taxas de reprovações nos anos do ensino fundamental I, no período entre 2010 e 2013 a qual foi compartilhada com vários

educadores durante a investigação, para que analisassem e discorressem sobre as informações ali contidas.

As questões foram respondidas por 27 pessoas. Dentre elas 24 professores atuando em sala de aula da sede e povoado, na educação infantil, ensino fundamental I regulares e de turmas multisseriadas, além de três técnicos da secretaria de educação. Das 27 pessoas que responderam à questão, 25 perceberam o aumento do número de reprovação, e uma comentou que houve um declive no número de reprovados e apenas uma percebeu que existia reprovação em meio ao ciclo. A prática da reprovação tem sido algo tão corriqueiro e tornou-se tão normal que os participantes não conseguem visualizá-la, talvez não se deem conta de que a organização em ciclo tem como premissa atender as necessidades individuais, o que necessariamente sugere uma nova organização das práticas pedagógicas, além de adequar estas práticas de modo que sejam proporcionados avanços no processo para que a aprendizagem de qualidade seja garantida, além de se estabelecer critérios como diz o professor Bruno.

Rapaz, olha... eu acho que a gente precisa sair de dentro da sala de aula pra poder pensar primeiro pra reprovação ou aprovação. Mas quando eu penso em reprovação [...] vamos dizer sobre os critérios escolares.... Quem merece ser reprovado? (Bruno Fernandes)

A partir das respostas dos entrevistados, outros questionamentos surgiram: qual concepção de ciclo tem os professores? Seria a impregnação da organização do ensino a partir das séries que fazem os professores nem perceberem a reprovação em meio ao ciclo? Ou a reprovação se perpetuando como se o ensino seriado fosse algo incapaz de se extinguir? Quais ações são executadas para evitar o fracasso escolar e garantir a educação de qualidade? Até onde vai a uniformização do ensino? O que tem sido feito das crianças e jovens que não apresentam um desempenho adequado?

Nas conversas com professores, algumas falas denunciam a crença na reprovação como melhor opção para a garantia de um ensino eficaz, dizendo que existe a necessidade de termos de volta à “qualidade” do ensino do período em que a corrente pedagógica tradicional era a que predominava na educação no Brasil, desde a sua criação em 1890 no Estado de São Paulo, com o surgimento da escola primária, pautada na classificação, objetivando a homogeneidade da aprendizagem (SOUZA, 1998). E com esse objetivo veio a “quase”

perpetuação da reprovação ao final de cada ano, que surgiu dentre outros motivos, pela limitação de vagas existentes e pelas não correspondências aos programas de conteúdos elencados, evidenciando o período histórico correspondente em que se acreditava que todos poderiam aprender dentro de um tempo previsto, estipulado por educadores, sem considerar as diversidades e o tempo de aprendizagem de cada um. Para muitos educadores a reprovação ainda é para o aluno, uma nova oportunidade para aprender.

Eu acho que a gente precisa avaliar que tipo de sujeito se forma ao aprovar quando ele não tem competências e/ou que tipo de sujeito você mantém, você permanece, quando você reprova ele tem alguma possibilidade. Aí eu sempre digo isso. Qual bem estamos fazendo ao aprovar crianças que não têm competência no 2º para o 3º ano, 3º para o 4º ano? (Bruno Fernandes)

A partir da análise das informações já relatadas, as intenções e leituras começam a chamar minha atenção para aspectos até então não percebidos. As indagações permeiam as questões relacionadas à compreensão dos professores sobre o conceito e o efeito do termo reprovação no pensar e no fazer pedagógico que se perpetua e torna-se tabu a partir das discussões atuais relativas à avaliação.

Em uma das conversas com a professora Maria Geane ouvi: “Há muitas variantes que podem contribuir com esse processo. Um deles, possivelmente, seja a falta de sistematização do ensino”. Aspectos relacionados a essa sistematização de ensino apresentada pela professora, que poderemos discutir na proposta de intervenção. O que seria de fato a sistematização do ensino? A avaliação, na perspectiva de ciclo, acontece acompanhada do trabalho intenso e contínuo que considera as questões estruturais e pedagógicas e parte da proposta de diminuição dos problemas de aprendizagem. Está distante de ser uma avaliação excludente e seletiva, pelo contrário, deve conseguir levantar o maior número de informações para que sejam planejadas as intervenções seguintes. Segundo Perrenoud (2004), o processo avaliativo no ciclo carrega a lógica proveniente da avaliação formativa já que esta apresenta, conforme o autor, ações articuladas: a compreensão da natureza da aprendizagem, promoção da interação com os grupos, escolher estratégias de intervenção, ajudando os alunos a avançarem no processo.

A reprovação ficou na cultura da escola assim como a tradicional pergunta “Professora vai cair na prova? ”. Podemos considerar a reprovação como um rito que tem marcado a educação

ao longo dos anos. Em 1924 no Estado de São Paulo o excessivo número de alunos reprovados se configurava em um entrave para a difusão do ensino primário. Se analisarmos os números disponibilizados pelo QEdu, sobre os índices de reprovação em 2013 em Irecê, podemos perceber um aumento de quase 100% entre o 1º e o 4º ano, o que também apresenta uma configuração do ensino fundamental com um afunilamento na transição para o fundamental II.

Uma das individualidades do município é o currículo organizado em ciclo. Segundo Perrenoud (2004) a implantação e **efetivação** (grifo meu) do ciclo está diretamente ligada à avaliação formativa. Já Lima e Petrenas (2007, p. 83) afirmam:

Percebe-se a necessidade iminente de os docentes mudarem concepções e práticas em torno da avaliação, condição essa essencial para o sucesso da implantação dos ciclos, pois o processo avaliativo não pode ser visto como estanque, somente em determinadas etapas do processo de escolarização.

O que pretendo, portanto, é compreender o processo de avaliação em um sentido diferente do que até aqui lhe foi empregado. É importante que sejam oportunizadas reflexões sobre as ações dos alunos e também dos professores, promovidas discussões sobre este tema, no intuito de desconstruir tais conceitos que vêm se acumulando ao longo dos anos com a história da educação. Para isso o conhecimento das concepções que pessoas, em diferentes espaços, trazem a respeito da reprovação tem sido analisado na pesquisa. Como diz Moretto (2007, p.11) “É preciso [...] encarar o assunto de forma positiva e construtiva. Não adianta criar um clima de angústia e tensão”.

4.2 Conselho de Classe: caminho para a avaliação formativa

Depois de trazer à tona a *reprovação*, que está diretamente ligada ao processo avaliativo que tem no Conselho de Classe, instrumento importantíssimo, e este que por sua vez originou-se a partir da democracia, podendo ser considerado uma instância da avaliação formativa já que o professor perde o seu controle exclusivo sobre a vida escolar do aluno e começa a

compartilhar com outros membros da escola a responsabilidade de decidir sobre o futuro dos alunos com menor aprendizagem.

Evidenciar a importância do Conselho de Classe para a efetivação da avaliação formativa é também voltar as minhas memórias a um período não muito distante onde eu estava ali envolta em meus pensamentos tentando decidir o destino desse ou daquele aluno, nos Conselhos de Classe, momento tão cruel para mim, por ter que decidir o próximo ano letivo de determinadas crianças, me questionando muitas vezes: com que autoridade eu poderia ter aquela decisão em minhas mãos? O que poderia servir de parâmetro para que eu opinasse por ele ir ou permanecer? Talvez sem a consciência que tenho buscado construir sobre o processo de avaliação na perspectiva formativa.

E é pensando na complexidade do que é avaliar que evidencio a necessidade de descentralização do espaço dos Conselhos, pois o poder de decisão de que o professor faz uso, acompanhando o processo de aprendizagem dos seus alunos rumo aos Conselhos para aprovação/reprovação leva consigo apenas aquilo que é perceptível e elegível como parâmetro. Exemplificando, trago uma autorreflexão sobre o meu processo de aprendizagem. Qual dos meus professores pode mensurar quais e quantas aprendizagens eu consegui construir a partir das idas e vindas, leituras, discussões, investigações, proposições, silêncios, barulhos, escritas, renúncias, escolhas, dissabores, dores, elevação do ego, instigações, produções, revisões e entregas? Quais aprendizagens impactam diretamente na minha vida profissional ou quais delas atingiram não somente o meu cognitivo, mas conseguiram tocar-me para a vida? Pensemos para além dos Conselhos, então...

As minhas análises nos Conselhos de Classe também já foram por selecionar alguns escritos das crianças para aleatoriamente avaliar e definir se estas tinham adquirido ou não as competências para “mudar de turma” ou deveriam permanecer ali por mais um espaço de tempo, com o intuito de dar conta das coisas que ainda não lhes tinham sido garantidas.

Com o tempo, essa prática começou a incomodar e as reprovações por mim aprovadas em Conselho começaram a ganhar uma proporção bem menor, pois os olhares já não eram apenas direcionados prioritariamente à Língua Portuguesa. Posteriormente, comecei a sugerir que a criança por mim indicada ao Conselho de Classe, e pelo grupo reprovada, permanecesse comigo no ano seguinte, para que eu pudesse dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem já iniciado, pois eu julgava saber exatamente onde ela estava em seu processo

de alfabetização e me responsabilizava por maior avanço no ano seguinte. Exemplo de como o processo de ensino e aprendizagem ainda é muito individualizado.

Ter participado durante a pesquisa do Conselho de Classe na Escola Municipal Marcionílio Rosa, como investigadora, me fez perceber que algumas poucas transformações ocorridas no sistema de ensino ao longo do tempo no Brasil, em Irecê e conseqüentemente em minhas concepções até os dias atuais, mostram um avanço no que se refere a pensar coletivamente o destino das crianças e levantar possibilidades de trabalhos estanques como proposta para intervenção, porém nem sempre estas são as mais acertadas. Estas decisões estão longe de garantirem a qualidade no ensino. Para que a taxa de reprovação sofra o impacto de um trabalho sistematizado, o Conselho de Classe precisa deixar de ser visto como uma entidade distinta e alheia às ações pedagógicas com um fim em si mesmo e adotar procedimentos que rompam com a prática de culpabilidade estabelecida na Rede, desde o ano de 2003, como mostram os documentos da Escola Municipal Marcionílio Rosa. Ano apresentado pela auxiliar de secretaria, funcionária há mais de 15 anos, no diário de classe mais antigo, com registro de decisões sobre aprovação e reprovação em Conselho.

Assim, refletir sobre *reprovação/avaliação* na Rede Municipal de Ensino pode nos permitir desconstruir aspectos instituídos na cultura da reprovação e possibilitar novos saberes/fazerem na práxis pedagógica.

A preparação do “espírito” dos professores da qual me refiro no capítulo ***Discutindo reprovação na rede municipal de ensino de Irecê***, tem a intenção de trazer à tona a discussão e reflexão das concepções de reprovação, para que se possa pensar o Conselho de Classe como estruturante da desconstrução da cultura instituída para abrir-se às novas possibilidades de trabalho rumo à uma educação de qualidade, relacionadas não apenas aos professores, mas a toda a *Escola*.

Apesar do tema em estudo ter sido *Reprovação*, que, para muitos dos entrevistados e o pesquisador Moretto (2007, p.85) “tem sido um tema angustiante para o professor e estressante para os alunos”, depois de tudo que foi concebido, analisado e discutido, surgiu a proposta de intervenção que refletirá no processo de avaliação da aprendizagem.

No entanto, considerando que o tempo vivido requer configurações da avaliação e de instâncias relacionadas a essa, que tenham como fundamentos parâmetros diferentes daqueles

que se tem instituído, e acreditando que os Conselhos são dimensões diretamente ligadas ao processo avaliativo, é que proponho uma (re) estruturação dos Conselhos de Classe da Rede Municipal de Irecê.

De cunho democrático, o Conselho foi pensado para a discussão coletiva em prol da melhoria da aprendizagem. Assim, o que trago como proposta pode ser uma alternativa criativa para pensar coletivamente e de maneira estruturada o tempo/espaço do Conselho de Classe já que não envolverá apenas crenças, posturas e ações dos professores, mas o envolvimento desta *Escola* para a reestruturação das práticas, dos lugares e espaços praticados que, para não soar como discurso vazio, carece a validação, participação e empenho da Secretaria de Educação já que podem ser levantadas ações que extrapolem as possibilidades dos docentes e alcancem outras instâncias.

Segundo Moretto (2007, p.46), a definição do objetivo da avaliação serve como preparação para o processo avaliativo. O momento de cobrança ou “acerto de contas” pode ser substituído por uma atividade de aprendizagem do aluno e de organização do professor para as ações futuras. Nessa atividade, os procedimentos utilizados para se chegar à resposta requerem análise e não apenas a resposta dada é considerada. Mas considerada e analisada para compreender a causa pela qual ela foi dada. Portanto “para que a avaliação seja eficiente ela precisa também ser eficaz” (MORETTO, 2007, p.91). Em busca dessa avaliação eficaz é que existe a possibilidade de (re) organização dos Conselhos para que o tempo seja mais bem aproveitado.

Em Irecê os Conselhos de Classe acontecem ao final de cada bimestre e estes momentos têm sido utilizados para apresentarem os alunos que os professores classificam como problemáticos, no sentido de não alcançarem as metas descritas pelo grupo. É como se fosse estabilizado esse momento para a culpabilidade dos alunos que não aprenderam ou para a redenção dos alunos por causa de sua condição social, afetiva ou familiar. Com as normatizações, e quando penso normatizações não quero engessar as discussões porque acredito na diversidade de conflitos enfrentados pelas diversas instituições escolares, é possível romper com essa lógica organizacional que vem se estabilizando nas escolas e apresentar outras possibilidades sem deixar de considerar a educação de qualidade um fenômeno complexo e abrangente.

Repensar os Conselhos de Classe é pensar na elaboração de um plano de trabalho que contemple principalmente as crianças a quem não tem sido garantida as aprendizagens, dentro do tempo/espço previsto. Seja esse plano para ser efetivado na jornada de 04 horas de aulas diárias, ou ampliado, para aquelas crianças que apresentarem necessidade, desenvolvendo atividades próprias para cada especificidade. Apenas será validado o conceito de avaliação na visão trazida por Luckesi, quando as instituições se debruçarem sobre ela e assumirem o seu papel com responsabilidade e a ideia de avaliação estiver deslocada do conceito de classificação ou triagem, mas focada na transformação do fazer em prol do aprender.

Carecemos de retomar algumas falas, ilustradas aqui no discurso do professor Bruno:

Se você pegar o índice de crianças com defasagem idade/série terceiro e quinto ano, digamos que seja onde os professores acham lícito manter o aluno conservado. E aí, o que acontece? Elas estacionam. Até chegar o ponto do EJA dentro dessas séries até os alunos conseguirem a idade para essa série. Até completar 14 anos e passar para o turno da noite, isso é a realidade que eu estou te apresentando e você conhece muito bem. E aí você pensa o seguinte. Bom... e aí, qual foi a vantagem de aprovar automaticamente lá no início?

Essa fala nos direciona às concepções construídas culturalmente na *Escola* sobre Conselho, *reprovação* e o processo avaliativo, para a desconstrução de ideias como Conselho como “juízo final”, avaliação como “acerto de contas” e a tão temida *reprovação*, é que apresento espaços/momentos/ações que reflitam a transformação do processo de ensino e aprendizagem em uma perspectiva de ação coletiva da/na *Escola*.

Já não nos cabe mais sermos prestadores de conta e carregarmos apenas o papel de aprovadores e/ou reprovadores, assim a comissão assumiria o papel de copartícipe da proposta, multiplicadores da ideia e estimuladores da integração nos grupos para a promoção da cultura dos Conselhos de Classe em uma nova perspectiva.

Como dito anteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 em seu Artigo 12, parágrafo V determina que é dever da escola “prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento”. É no Conselho de Classe que acontecem as deliberações e os aconselhamentos das tomadas de decisão. Aqui compreendo dever da *Escola*.

5 PENSANDO A INTERVENÇÃO

A avaliação, conforme estabelecido na Lei nº 9.394/96, deve ter a finalidade de acompanhar e repensar o trabalho realizado. Também é uma característica da avaliação formativa a ação de repensar o trabalho pedagógico e as demais configurações da instituição escolar. Na organização ciclada, não basta apenas discutir o rendimento do aluno. Compreender o Conselho de Classe como integrante da escola, enquanto estruturante da avaliação formativa, pois é a instância na qual as pessoas têm a oportunidade de coletivamente discutir a educação.

Nesse sentido, proponho uma (re) estruturação dos Conselhos de Classe a partir da formação de uma comissão de acompanhamento e refinamento da proposta por mim elaborada, com o objetivo de criar normatização de organização estrutural dos Conselhos para a efetivação da avaliação formativa.

Assim, farão parte da comissão os coordenadores técnicos da Secretaria de Educação para intermediar as decisões entre Escola e Secretaria, tornando-as exequíveis. Para que as análises da proposta possam levar em conta as especificidades de cada segmento, 1 coordenador pedagógico e 1 diretor de cada segmento, além de 1 professor para que possam atuar como disseminadores e multiplicadores, apresentando aos profissionais dos seus referidos segmentos a efetivação das ações na escola piloto, para que estes já sintam-se instigados a conhecer e a aderir à proposta, no intuito de fortalecer a necessidade do trabalho avaliativo na perspectiva da avaliação formativa.

Fundamentada na investigação realizada, trago como proposta de intervenção a (re) estruturação dos Conselhos para que discutamos avaliação/reprovação além da própria concepção de Conselho, com a intenção de trazer outras possibilidades de utilização/compreensão dessa instância para validar o processo de avaliação em ciclo que requer a efetivação da avaliação formativa, já que essa organização pressupõe uma continuidade do processo do ensino e da aprendizagem.

Para tanto, é que indico a criação de oportunidades para serem discutidas as concepções de avaliação, aprovação e reprovação (que pode acontecer nas leituras colocadas na (re) estruturação) em que nós, envolvidos no processo de educação, coloquemos os nossos pontos de vista, nossas crenças, mas que analisemos os dados, as políticas e práticas pedagógicas. Que tanto nós professores que estamos na Rede há muitos anos, quanto os que vêm chegando

a cada ano, conheçamos com profundidade, estudemos, pensemos e compreendamos o intuito da efetivação da avaliação formativa e façamos do momento de avaliação da aprendizagem um momento de significância e não apenas uma cobrança de conteúdos.

Na perspectiva da avaliação formativa o trabalho do professor é pautado em objetivos. Assim, trago a proposta de (re) estruturação do Conselho pensando ações para cada um dos bimestres. As estratégias pensadas encaminharão o trabalho pedagógico de maneira a alcançar os objetivos propostos e estes por sua vez, serão selecionados, a partir de características psicossociais, as habilidades já desenvolvidas, do grau de desenvolvimento cognitivo e as questões relacionadas ao cotidiano, discutidas nesses tempos/espços. Independente se para atingir estas questões, as ações estejam diretamente ligadas ao comportamento do aluno, às ações do professor, à estruturação da escola, na administração desta, ou no desvelar de questões curriculares necessárias ao encaminhamento para a educação de qualidade. O Conselho agirá como proponente/articulador das ações em diferentes instâncias.

Apesar de boa parte da pesquisa ter acontecido na Escola Municipal Marcionílio Rosa, a intervenção será implantada no ano de 2016 na Escola Parque Municipal Ineny Nunes Dourado, pois esta está, a partir do segundo semestre letivo do ano de 2015, instaurando a proposta de tempo integral, organização que melhor se adéqua à (re) estruturação do Conselho de Classe, pois, conhecendo a Rede, acredito que podem aparecer demandas de trabalho que somente uma escola de tempo integral possa atender, como por exemplo o apoio pedagógico no turno oposto.

O importante é que a partir dessa (re) estruturação o aluno se aproprie do conhecimento e a repetência seja substituída por trabalho e aprendizagem qualificados e nos grupos onde ela não deveria estar acontecendo, possamos atear discussões que levem a *Escola* a repensar os dados apresentados pelo QEdu e a concepção da proposta curricular ciclada.

Daí é que proponho ampliarmos os olhares sobre o Conselho de Classe, considerando todos os aspectos da escola como propícios a implicações nos resultados da aprendizagem ou que fomentem novas decisões, contemplando principalmente a parte metodológica do trabalho pedagógico, que deve ser planejado segundo resultados obtidos a partir das avaliações e deliberações do Conselho.

Acreditando que a leitura é “o carro chefe” das ações desenvolvidas nas escolas é que proponho a abertura dos Conselhos com a leitura de um texto reflexivo sobre o próprio Conselho ou sobre aspectos importantes e urgentes a serem discutidos nessa instância. Para o primeiro bimestre é pensada a apresentação de um panorama das turmas com o diagnóstico inicial, as ações já planejadas e desenvolvidas e os encaminhamentos metodológicos e estruturais. Como no Conselho deve ser pensado não somente a avaliação dos alunos, cabe também a avaliação das ações da equipe gestora relacionadas aos resultados obtidos durante o bimestre. Avaliação do coordenador e diretor frente às ações desenvolvidas por professores e outros funcionários às ações diretamente ligadas à aprendizagem.

No segundo bimestre, salientar as ações que foram propulsoras dos avanços e os aspectos que podem ter comprometido o desenvolvimento das competências e habilidades das crianças. Socializações de práticas exitosas para impulsionar o trabalho de outros professores com as devidas alterações, atendendo às necessidades de cada um dentro de seu espaço/tempo, elaboração de um plano de ação de maneira democrática, participativa e que seja ele exequível e efetivo para as ações elencadas como problemas que interferem na aprendizagem, determinando prazos e responsáveis para cada ação.

No terceiro bimestre, além da leitura, trazer questões disparadoras para estudos específicos sobre a aprendizagem em sua complexidade, atendendo a demanda do grupo e as especificidades de cada instituição. Para dar continuidade ao levantamento de ações, avaliação das ações, até nesse momento desenvolvidas, precisam ser feitas: comparações de diagnósticos no intuito de perceber avanços e levantar novas proposições; trabalho coletivo para levantar possibilidade de metodologias para cada dificuldade apresentada; análise dos resultados das avaliações das crianças; socialização do levantamento de aceitação das crianças sobre as atividades desenvolvidas que elas classificam como fáceis de aprender; e avaliações dos momentos de Conselho e demais momentos e práticas.

Já no quarto bimestre, avaliação geral das ações levantadas durante o ano letivo e encaminhamento de novas possibilidades para a demanda do ano seguinte. Análise do desenvolvimento dos alunos e por fim, deliberação das aprovações/reprovações depois de discutidos criteriosamente os encaminhamentos realizados e os resultados obtidos.

Caberá à comissão analisar a proposta por mim elaborada, repensá-la, apresentar outras ações para cada bimestre e mediar o processo de implantação na Rede a partir da escola piloto,

dando possibilidades de atender a uma organização, mas com proposições dentro da estrutura elaborada, que possam ser escolhidos pelos praticantes em cada Unidade Escolar e discutir as demandas junto à Secretaria de Educação por não ser a qualidade da educação condicionada apenas aos recursos humanos, mas também aos materiais e às relações que ocorrem no cotidiano da sala de aula.

Por esses aspectos é que defendo a criação e (re) estruturação dos Conselhos de Classe e a atuação da comissão de análise da proposta para que sejam avaliadas e disseminadas normatizações que organizem os tempos/espacos de ação participativa e coletiva e que estas normatizações nos direcionem à avaliação formativa. Já com algumas ideias pensadas, passíveis de serem analisadas e complementadas, apresento proposições para que a comissão as analise e possa utilizar como disparadoras das discussões, a princípio na escola piloto e posteriormente nas Unidades Escolares que compõem a Rede Municipal de Educação.

Futuramente, essa proposta que requererá a (re) estruturação não somente do Conselho e da avaliação, mas de toda a Rede, pois necessitará reorganizar sua proposta curricular para atender às diversas demandas, em especial, daquelas crianças que demonstrarem necessitar retomada dos conteúdos e garantir a aprendizagem de quem apresenta dificuldade, direcionando as intervenções para que se tenha resultado não apenas em números, mas, principalmente, na qualidade do ensino. Portanto é que proponho que esta intervenção seja efetivada na Escola Parque Municipal Ineny Nunes Dourado em um projeto piloto.

O trabalho deve acontecer de forma articulada, garantindo a participação dos diversos segmentos, pensando nos ajustes necessários para a efetivação em cada especificidade. O calendário anual da Rede Municipal de Ensino de Irecê traz em seu planejamento datas específicas para estudos a serem organizados pelas escolas a partir das necessidades de cada Unidade. Por ser um problema na proporção da Rede, proponho que nestes momentos sejam organizadas atividades de formação e reflexão/avaliação dos profissionais de educação que podem ser organizados, a priori, para discutir o conceito de avaliação formativa, envolvendo a comissão e os profissionais da escola piloto e posteriormente, que sejam pensadas as especificidades dos segmentos.

TEMPO/ESPAÇO	ESTRUTURAÇÃO DA AÇÃO
Conselho de Classe do 1º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> → Leitura de texto (seja de aspectos pertinentes à demanda de cada Unidade Escolar, seja sobre o próprio Conselho de Classe). → Avaliação das ações do coordenador pedagógico/gestão/ docente. → Apresentação dos diagnósticos. → Identificação de problemas comuns nas diferentes turmas. → Levantamento de ideias para transformar os problemas apresentados. → Divisão de tarefas.
Conselho de Classe do 2º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> → Leitura de texto reflexivo ou técnico (a depender da demanda). → Avaliação e análise comparativa dos diagnósticos dos dois bimestres. → Socialização de práticas bem sucedidas. → Levantamento de situações ainda não resolvidas. → Grupos de trabalho para pensar possibilidades de encaminhamento. → Divisão de tarefas para o próximo bimestre.
Conselho de Classe do 3º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> → Leitura de texto. → Avaliação do desenvolvimento das ações compartilhadas. → Apresentação dos resultados das ações. → Apresentação dos alunos que ainda não adquiriram as habilidades e competências previstas para cada agrupamento. → Análise do desenvolvimento das crianças. → Proposições para conclusão de trabalho.

Conselho de Classe do 4º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> → Leitura e reflexão/discussão de texto. → Análise comparativa dos resultados iniciais e finais. → Parecer coletivo sobre a continuidade dos estudos dos alunos apresentados ao Conselho. → Avaliação do trabalho desenvolvido pelo grupo. → Avaliação das organizações dos Conselhos. → Proposições para o ano seguinte.
--------------------------------------	--

Essa organização foi construída, a priori, para que a cada encontro fossem pensadas e desenvolvidas ações que considerem cada tempo cronológico já utilizado, as ações proporcionadas pela *Escola* e divisões de tarefas para que as proposições atinjam e responsabilizem todos os envolvidos, com o compromisso de não deixar faltar oportunidade de aprendizagem.

Elucido a necessidade da criação de uma comissão para analisar as proposições por mim apresentadas e torná-las normatizações para os Conselhos de Classe, pois desde a minha atuação nos Conselhos, antes da pesquisa e também enquanto pesquisadora, com um olhar mais aguçado sobre eles, percebia a má utilização do tempo/espço também do próprio Conselho, enquanto instância que foi projetada para a defesa de interesses coletivos e diálogos abertos. E a partir desses diálogos abertos acontecerão multidiscussões da temática reprovação/avaliação e da/na perspectiva da efetivação da avaliação formativa, compreendendo serem temáticas distintas, porém intimamente ligadas e/ou afins. A criação da comissão permitirá que sejam unidos diferentes pontos de vista, e possam ser contemplados os diversos segmentos.

Nesta perspectiva, o Conselho nos direcionará para a avaliação formativa e a partir daí nos sintamos instigados ou, melhor dizendo, impulsionados a debruçar nos estudos e experiências referentes às necessidades dos estudantes e dos professores, para que possamos coletivamente elaborar planos de trabalho, buscando reorganizar as condições de aprendizagem.

Certamente entram no rol das ações estudos e formações dos profissionais envolvidos no processo, reuniões da comissão para reestruturação, multiplicação das ações planejadas e

compartilhadas com os professores, para que se percebam parte desse processo de transformação, já que se tratando de aspectos onde a cultura está intrinsecamente instituída, as mudanças tendem a ser lentas e os envolvidos precisam estar em interação ativa, considerando as dificuldades enfrentadas. A comissão se reunirá após cada Conselho para reflexões estruturais e também deliberativas.

No calendário escolar da Rede Municipal de Irecê existem datas específicas para a realização dos Conselhos de Classe. Esses momentos pontuais e pré-fixados podem ser planejados antecipadamente para o ano de 2016, com propostas pensadas a partir das respostas dos envolvidos no decorrer de cada encontro. No entanto, apresentei um cronograma para servir como proponente já que, pensando como na estrutura organizacional da graduação, o conselho deve ser construído com/no processo, portanto alterado/(re)configurado a partir da demanda da realidade da escola selecionada.

É importante salientar que apesar de ter uma estrutura pré-estabelecida, os Conselhos serão organizados a partir das peculiaridades de cada bimestre tendo como premissa, nos momentos das leituras, textos e reflexões sobre diferentes temáticas. Para o bom aproveitamento dessa nova organização, o envolvimento do grupo garantirá uma educação de melhor qualidade. Seria basicamente desenvolver um PAR⁶ (Plano de Ações Articuladas) escolar, já que as ações podem compreender a gestão, a coordenação, os docentes e demais funcionários para que sejam atingidos os objetivos definidos pelo grupo, com todos os profissionais sendo corresponsáveis pelo processo educativo.

A efetivação da proposta do novo formato/concepção de Conselho nas Unidades Escolares depende da adesão das instâncias que compõem a *Escola*, já que é um trabalho de parceria e de ações articuladas dentro de cada grupo, podendo surgir ações que englobem os diversos profissionais. Portanto, ao planejar cada tempo/espço dos Conselhos caberá à comissão estimular a participação dos demais integrantes.

É fundamentada nos princípios da participação e colaboração, assim como a dimensão da escola, que apresento a (re) estruturação dos Conselhos de Classe, com a participação de uma comissão para implementação na escola piloto e disseminação na Rede, acreditando que sua

⁶ O Plano de Ações Articuladas é o conjunto de ações, apoiado técnica e financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa ao cumprimento das metas do Compromisso Todos pela Educação, sendo base para o termo de convênio ou cooperação firmado entre o MEC e o ente apoiado.

efetivação contribuirá para práticas coerentes com o novo formato e propícias à aprendizagem, sem desconsiderar a complexidade de sua efetivação, mas, percebendo a mudança como necessidade contemporânea.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos**. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Orgs.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes*. 3ª Edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

BARRETTO, E. S. de S.; MITRULIS, E. **Os ciclos escolares**: elementos de uma trajetória. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 108, p. 27-48, nov. 1999.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, 72 Jomtien/Tailândia, 1990.

_____. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. 1932. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do%3Fselect_action%3D%26co_obra%3... Acesso em 20/12/2014.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Jovens e Adultos**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/resolucao_01_2000.pdf. > Acesso em 10/11/2010.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.

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

_____. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Janete Beauchamp *et al.* Brasília, 2007.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de apoio à Gestão Educacional. **Pacto pela alfabetização na idade certa**: formação do professor alfabetizador. Caderno de apresentação/ Brasília: MEC, SEB, 2012. 40 P.

_____. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE). **Plano Nacional de Educação**: Brasília. 2014.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. 3ª Edição. Petrópolis: Ed.Vozes, 1998.

COMENIUS, Iohannis Amos. **Didactica Magna**: eBooks Brasil.com, 2001. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf>>. Acesso em 12 de set. de 2015.

ESTEBAN, Maria Tereza. **Avaliação numa perspectiva emancipatória**: desafio cotidiano às práticas escolares. In: GARCIA, Regina Leite; ZACURR, Edwiges (Orgs.). *Cotidiano e diferentes saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

FRANÇA, Liriam Dourado. **MEMORIAL. Quatro décadas em educação, os acontecimentos que percebi e vivi enquanto educadora.** FAGED/UFBA/Irecê, 2007.

FEYERABEND, Paul. **Contra o método.** Trad. Octanny S. da Mota e Leônidas Hegenberg. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas.** Série Educação. 8ª Edição. São Paulo: Ed Ática, 2003.

_____. <http://www.qedu.org.br/cidade/3363-irece/taxas-rendimento/rede-publica/rural-e-urbana?> Acesso em 05 de ago de 2014.

https://pt.wikipedia.org/wiki/Conselho_de_classe Acesso em 11 de agosto de 2015.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Desconfer%C3%Aancia> Acesso em 27 de novembro de 2014.

IRECÊ. **Proposta de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem.** Secretaria Municipal de Educação. 2003.

JAPIASSU, H; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia.** 3ª Edição: Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 13ª Edição. São Paulo: Cortez, 1991.

LIMA, Elvira Souza. **Ciclos de Formação: uma reorganização do tempo escolar.** São Paulo: GEDH, 1998.

LIMA, Rita de Cássia Pereira; *PETRENAS*, Rita de Cássia. **Ciclos de aprendizagem e reprovação escolar: reflexões sobre representações sociais de professores.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, VR, v.2, n.2, p.161-168, jul-dez. 2007.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 14ª Edição. São Paulo: Cortez, 2002.

LUIZ, Maria Cecília; CONTI, Celso. **Políticas públicas municipais: os conselhos escolares como instrumento de gestão democrática e formação da cidadania.** http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anais16/sem09pdf/sm09ss05_05.pdf Acesso em 11-08-2015.

LUIZ, Maria Cecília (Org.). **Conselho Escolar: Algumas concepções de ações.** São Paulo: Xamã, 2010.

MACEDO, R. S. et al. **Currículo e processos formativos: experiências e culturas.** Salvador: EDUFBA, 2012.

MAINARDES, J. **Escola em ciclos: explorando a multiplicidade de vozes e interpretações sobre o processo de implementação.** Trabalho apresentado no G.T. Educação Fundamental 28ª Reunião Anual da ANPED, 2006a.

_____. **Organização da escolaridade em ciclos no Brasil:** revisão da literatura e perspectiva para a pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n° 1, p.1-23, jan./abr. 2006b.

MARQUES, R. **Dicionário Breve de Pedagogia.** Lisboa: Editorial Presença, 2000. (disponível na Internet).

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa.** São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova:** um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 7ª Edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

PERRENOUD, P. **Avaliação:** da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil.** 5ª Edição. São Paulo. SP: Ática, 1995.

REGO, José Lins do. **Doidinho.** 41ª Edição. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1957.

ROJAS, J.; BARUKI-FONSECA, R. **A fenomenologia na prática educativa:** uma leitura da arte no desenho infantil como linguagem. In: RIGOTTI, P. R. (Org.) UNIARTE: textos escolhidos. Dourados, MS: UNIGRAN, 2009.

SANTOS, Boaventura de S. **Um discurso sobre as Ciências.** Porto: Afrontamento, 1987.

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização:** a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Edunesp, 1998.

SOUZA, S. Z. **Avaliação escolar e democratização:** o direito de errar. In: Aquino, J. G. (Coord.) Erro e Fracasso escolar: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

TEIXEIRA, Enise Barth. **A análise de dados da pesquisa científica:** importância e desafios em estudos organizacionais. In <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/84/41>, 2005. (acesso: julho/2014)

TEZA, P. et al. **Geração de ideias:** aplicação da técnica world café. Int. J. Knowl. Eng. Manag. ISSN 2316-6517, Florianópolis, v. 3, n. 3, p. 1-14, jul/out, 2013.


UFBA. FAGED/Irecê. **Proposta Curricular para o Município de Irecê.** Irecê, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

XIMENES, S. **Dicionário Ediuoro da Língua Portuguesa.** 2ª Edição. Reformada. São Paulo: Ediuoro, 2000.

NOME DO ALUNO (A)		L. PORTUGUESA		MATEMÁTICA		HISTÓRIA		GEOGRAFIA		C. NATURAIS		FILOSOFIA		ED. FÍSICA		ARTE		L. INGLESA		Nº DE FALTAS	S/A
		TF	MF	TF	MF	TF	MF	TF	MF	TF	MF	TF	MF	TF	MF	TF	MF				
1	ANDRIELE DE SOUSA SILVA		5,5		5,5		6,0		5,5		6,5		6,0		7,5		8,0			0,0	A
2	CAMILA BEZERRA DE CARVALHO		7,0		7,0		7,0		7,0		7,0		7,0		8,5		7,5			0,0	A
4	CAUAN SILVA DE JESUS		6,0		6,0		5,5		6,0		6,0		6,0		8,0		7,8			0,0	A
5	DEIVID WILLIAM FERNANDES VIEIRA	*																			T
6	DIEGO LOPES DE ALBUQUERQUE		7,5		7,0		7,5		8,0		8,0		8,0		8,0		7,5			0,0	A
7	ESTEFANE JANIELE DE SOUZA DINIZ	@	5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		6,0		8,0				ACC
8	ELSON JANDERSON NUNES DA SILVA	*																			T
9	FILIPE EVARISTO CUNHA		7,0		7,0		7,0		7,0		7,5		7,0		7,0		7,0			0,0	A
11	GUILHERME BARRETO GONÇALVES		6,5		6,0		6,0		6,5		6,5		6,5		6,5		6,7			0,0	A
12	HILMA JOSEFA DA SILVA		9,0		9,0		9,0		9,0		9,0		9,0		8,0		8,3			0,0	A
13	JANDRA VIEIRA DO CARMO	@	5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		7,5		6,8				ACC
14	ITALO GABRIEL SOUZA COSTA		7,0		7,0		7,0		7,0		7,5		7,0		8,0		7,7			0,0	A
15	JAMES JESUS ROSA		5,0		5,0		5,0		5,0		5,5		5,0		6,5		6,1			0,0	A
16	JEAN LIMA ALVES		8,0		7,5		8,0		8,0		8,5		8,5		8,5		7,5			0,0	A
17	JESSICA MENDES FONTES	@	5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		7,5		7,7				ACC
18	KAUANE SOUSA FREITAS		9,0		8,0		9,0		9,0		9,0		8,5		7,5		7,3			0,0	A
19	KEILA DOS SANTOS PEREIRA		5,0		5,0		5,0		5,5		5,0		5,0		7,5		6,3			0,0	A
20	KENNEDY DE MELO SILVA	@	5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		7,5		7,2				ACC
21	LEANDRO CUNHA DOS SANTOS		9,0		9,0		9,0		9,0		9,0		8,5		8,0		7,3			0,0	A
22	MICHELE SANTOS SILVA	@	5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		6,5		6,2				ACC
23	MICHELE DE SOUZA	@	5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		5,0		7,0		6,6				ACC
24	PABLO SANTOS PEREIRA		7,0		8,0		7,0		6,5		7,0		7,0		7,5		6,8			0,0	A
25	PEDRO VINICIUS DA SILVA	*																			T
26	RICARDO SILVA VIANA	*																			T
27	STHEFANY COSTA DUARTE		9,5		9,0		9,5		9,5		9,0		9,0		8,0		7,5			0,0	A
28	TAMELA KAILANE OLIVEIRA ALMEIDA	*																			T
29	UECIA MICHELE SILVA		8,0		8,0		8,0		8,0		8,0		8,5		8,0		7,1			0,0	A
30	VAGNER DA CONCEIÇÃO SILVA		5,5		5,0		5,0		5,0		5,0		5,5		7,5		6,7			0,0	A
31	VICTOR CAUÃ BATISTA MATOS		7,0		7,0		7,0		7,5		7,5		7,5		7,5		7,0			0,0	A
32	VITOR AUGUSTO DE SOUZA MOREIRA		5,5		6,0		6,0		5,5		6,5		6,0		7,5		6,4			0,0	A
33	LUAN DE SOUZA SENA		7,5		8,5		8,0		7,0		8,5		9,0		7,5		7,2			0,0	A
34	JESSICA BEZERRA DE SOUZA		5,5		5,5		6,0		5,5		6,0		5,5		6,5		7,5			0,0	A
35	MAICON ADRIANO P. SILVA		6,5		7,5		7,0		7,0		7,5		6,5		8,0		6,2			0,0	A
36	ELETICIA MOURA DA SILVA		8,5		9,0		8,0		7,5		8,5		9,0		8,0		6,8			0,0	A
37	WESLEY DE MELO VIEIRA		5,5		5,5		5,5		5,5		5,0		5,0		7,5		6,8			0,0	A
38	RICARDO SILVA VIANA		4,0		4,0		4,0		4,0		4,0		4,0		5,0		5,0			0,0	C

ANEXO B - CADERNETA 2º ANO C - 2013

15/09/2015 09:09											
MENU IMPRIMIR SALVAR LP MAT HIS GEO CIE FIL											
 Prefeitura Municipal de Irecê Secretaria de Educação											
ESCOLA MUNICIPAL MARCIONÍLIO ROSA											
ANO - 2º						TURMA - C					
CARGA HORÁRIA TOTAL: 800						T. AULAS:		188			
PROFESSOR: ALAIDES NASCIMENTO NUNES						PORTUGUES					
RESULTADO FINAL DE APRENDIZAGEM / 2013											
Nº	ALUNO (A)	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE	MÉDIA DOS 4 BIMESTRES	SITUAÇÃO DO ALUNO	RECUPERAÇÃO FINAL	RESULTADO FINAL	Total de Ausências	
										Unidade	%
1	ADRYELE DA SILVA	4,5	4,0	4,5	4,5	4,4	REC. FINAL		CONSELHO	17	9
2	ALEXANDRE JONNES DA SILVA ALVES	8,0	9,0	9,0	9,5	8,9	APROVADO		APROVADO	2	1
3	ALISSON GOMES DA SILVA	5,0	5,5	6,0	6,0	5,6	APROVADO		APROVADO	4	2
4	ANA PATRICIA GONÇALVES DE OLIVEIRA	5,0	7,0	7,0	7,0	6,5	APROVADO		APROVADO	27	14
5	ANDREI DA SILVA LIMA (TRANS)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	REC. FINAL		CONSELHO	0	0
6	BRUNO NUNES DE OLIVEIRA	4,0	6,0	5,0	5,5	5,1	APROVADO		APROVADO	40	21
7	BRUNO SILVA SANTOS	4,5	4,5	5,5	6,0	5,1	APROVADO		APROVADO	2	1
8	ÉVELIN MICAELY DE LIMA SOARES	7,0	9,0	9,0	9,0	8,5	APROVADO		APROVADO	18	10
9	GABRIEL BARRETO DE OLIVEIRA	4,5	7,0	6,0	7,0	6,1	APROVADO		APROVADO	4	2
10	GABRIEL DAMASCENO DE ANDRADE	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	REC. FINAL		CONSELHO	22	12
11	HEBERT RUAN RODRIGUES DE JESUS	5,0	6,5	6,5	7,0	6,3	APROVADO		APROVADO	5	3
12	JOÃO PAULO SANTOS SILVA	7,0	8,5	8,5	8,5	8,1	APROVADO		APROVADO	14	7
13	JOÃO PAULO SOUZA RAMOS	8,5	9,0	9,0	10,0	9,1	APROVADO		APROVADO	9	5
14	JONATHAN KAUÃ MAGALHÃES DE OLIVEIRA	5,0	6,0	5,5	6,0	5,6	APROVADO		APROVADO	3	2
15	KALLYNE RODRIGUES DA SILVA	9,0	9,5	9,5	10,0	9,5	APROVADO		APROVADO	5	3
16	KAUÃ OLIVEIRA DOS SANTOS	3,0	4,5	4,5	4,5	4,1	REC. FINAL		CONSELHO	16	9
17	KENNEDY MIGUEL CAMBUI DOS SANTOS (TRANS)	5,0	0,0	0,0	10,0	3,8	REC. FINAL		CONSELHO	1	1
18	KESSY ISLA DA SILVA DOURADO	9,0	10,0	9,5	10,0	9,6	APROVADO		APROVADO	2	1
19	LARA ALVES DAS VIRGENS	9,0	10,0	9,5	10,0	9,6	APROVADO		APROVADO	1	1
20	LUIZA BEATRIZ PEREIRA DOS SANTOS	9,0	9,5	9,5	10,0	9,5	APROVADO		APROVADO	10	5
21	MARIA DE LOURDES DA SILVA	9,0	10,0	10,0	10,0	9,8	APROVADO		APROVADO	0	0
22	PAULO RICARDO DA S RIBEIRO	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	REC. FINAL		CONSELHO	1	1
23	PEDRO HENRIQUE GOMES SILVA (TRANS)	8,0	9,0	0,0	0,0	4,3	REC. FINAL		CONSELHO	1	1
24	RAI SANTOS GUEDES	4,5	5,5	6,0	6,0	5,5	APROVADO		APROVADO	48	26
25	RAISSA ALVES BATISTA	8,5	10,0	9,0	10,0	9,4	APROVADO		APROVADO	2	1
26	RYAN DA SILVA CEDRO	6,5	8,0	7,0	8,0	7,4	APROVADO		APROVADO	4	2
27	TAUÃ DA CONCEIÇÃO FERREIRA	6,0	7,5	7,5	8,0	7,3	APROVADO		APROVADO	10	5
28	TIAGO BEZERRA DE CARVALHO	4,0	5,0	6,0	7,0	5,5	APROVADO		APROVADO	9	5
29	TIFFANE ADRIELLY CORDEIRO TEIXEIRA	3,5	3,5	4,0	4,5	3,9	REC. FINAL		CONSELHO	11	6
30	VITÓRIA FEITOSA SILVA	5,0	5,5	5,0	6,0	5,4	APROVADO		APROVADO	14	7
31		0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	REC. FINAL		CONSELHO	0	0
32		0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	REC. FINAL		CONSELHO	0	0
33		0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	REC. FINAL		CONSELHO	0	0
34		0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	REC. FINAL		CONSELHO	0	0

ANEXO C - RELATÓRIO DA ALUNA REPROVADA

ALUNA: Tíffane Adrielly Cordeiro Teixeira

PROFESSORA = Aláides Nascimento Nunes Pereira

DIAGNÓSTICO: Dificuldade de aprendizagem

Venho acompanhando a aluna Tíffane Adrielly desde o ano de 2.012, ou seja tem dois anos que sou a professora dela, e percebo que ela é uma aluna muito esforçada, não falta as aulas, realiza todas as atividades, porém não consegue aprender. Costumo chamar a aluna na mesa para ensinar as letras do alfabeto. Mais infelizmente não consegue avançar.

Está na fase pré-silábica, não reconhece os números. Durante as observações realizadas na Sala de aula, pude perceber que a aluna apresenta muitas dificuldades na leitura e escrita. Tíffane melhorou um pouquinho esse ano, porque, o ano passado ela só reconhecia as letras A, I, O, U e X. Já esse ano ela já reconhece, A, E, I, O, U, X, R, T, F, S, V, K, e L. não consegue identificar quantidades maiores que 5, consegue associar o número à quantidade só até 9, ora reconhece as cores outras vezes troca.

Como professora fiz o que estava ao meu alcance, trabalhei com jogos, letras móveis e atividades diferenciada. Conversei com a coordenadora, diretora e outras colegas, mais infelizmente não conseguimos fazer com que ela avançasse. A escola encaminhou a aluna para uma avaliação na APAE, fui entregar pessoalmente na casa da avó que é responsável por ela porém ela não levou a criança no dia marcado, alegando ter perdido o encaminhamento.

Embora a aluna não tenha laudo médico, eu como professora compreendo que ela deverá continuar no 2º ano já que não alcançou nenhuma média.

ANEXO D – FOTO: BANNER DA DESCONFERÊNCIA



Fonte: Acervo pessoal

ANEXO E - ENTREVISTA 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO, LINGUAGENS E
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS**

**Dados sobre Reprovação no Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Educação de
Irecê**

Anos Iniciais	2012	2011	2010
1º ano EF	1,4% 10 reprovações	0,7% 06 reprovações	2,3% 18 reprovações
2º ano EF	6,8% 55 reprovações	6,2% 51 reprovações	5,5% 45 reprovações
3º ano EF	17,4% 156 reprovações	17,6% 158 reprovações	14,2% 121 reprovações
4º ano EF	14,9% 121 reprovações	11,1% 89 reprovações	8,1% 71 reprovações
5º ano EF	12,0% 96 reprovações	11,3% 101 reprovações	8,0% 74 reprovações

Fonte: <http://www.qedu.org.br/cidade/3363-irece/taxas-rendimento/rede-municipal/rural-e-urbana>.

O quadro acima traz um retrato da Reprovação nas Escolas Municipais de Irecê. Apresente sua posição a partir da interpretação dos dados observados.

Formação _____ Tempo de atuação na Rede _____

Identificação (opcional) _____

ANEXO F - ENTREVISTA 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO, LINGUAGENS E
INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS**

 Reprovação e nível de aprendizagem no Ensino Fundamental I da Rede Municipal de
Educação de Irecê

Anos Iniciais	2012	2011	2010
1º ano EF	1,4% 10 reprovações	0,7% 06 reprovações	2,3% 18 reprovações
2º ano EF	6,8% 55 reprovações	6,2% 51 reprovações	5,5% 45 reprovações
3º ano EF	17,4% 156 reprovações	17,6% 158 reprovações	14,2% 121 reprovações
4º ano EF	14,9% 121 reprovações	11,1% 89 reprovações	8,1% 71 reprovações
5º ano EF	12,0% 96 reprovações	11,3% 101 reprovações	8,0% 74 reprovações

 Prova Brasil -
Português, 5º ano
2011 (IDEB)

28% É a proporção de alunos que aprenderam o adequado na competência de leitura e interpretação de textos até o 5º ano na rede municipal de ensino no ano de 2011.

Dos 828 alunos, 236 apenas demonstraram o aprendizado adequado.

 Fonte: <http://www.qedu.org.br/cidade/3363-irece/taxas-rendimento/rede-municipal/rural-e-urbana>

Município ↕	Ideb Observado				
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕
IRECE	3.0	3.8	4.4	4.4	4.5

Os quadros acima trazem dados importantes sobre a Rede Municipal de Educação de Irecê. O que pode ser percebido a partir deles? E você, o que pensa sobre isso?

Formação _____ Tempo de atuação na Rede _____