

NÁDIA ARTIGAS

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E O APRIMORAMENTO DA
PRÁTICA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Monografia apresentada para obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, orientada pelo Professor Ms Odilon Carlos Senni Nunes.

CURITIBA

2009

TERMO DE APROVAÇÃO

NÁDIA ARTIGAS

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E O APRIMORAMENTO DA PRÁTICA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista no Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Odilon Carlos Senni Nunes

Curitiba, 30 de abril de 2009

Aos alunos, professores e pedagogos das escolas públicas e aos professores e funcionários da UFPR, os quais contribuíram, pela via do conhecimento, para que me tornasse uma pessoa completa e tão humana quanto me permite minha condição histórica.

AGRADECIMENTOS

À minha família, Luiz Carlos, Annamaria Guilherme e Bel, sempre instigantes e exigentes, mas, sobretudo pacientes, não permitindo que eu desistisse dos meus sonhos, agora tão reais;

Aos amigos e colegas do NRE AMSUL e CGE-SEED, pelo incentivo e pelas valiosas contribuições à minha formação profissional;

Ao professor Odilon Carlos S. Nunes pela “avaliação amorosa” do trabalho realizado e por assegurar o necessário aprofundamento teórico e olhar crítico sobre a realidade;

A todos os professores, à coordenação e aos colegas, representados pela Elaine Calza, da nona turma do Curso de Especialização em OTP;

Aos meus pais e irmãos que, mesmo em planos diferentes ou não, sempre estiveram ao meu lado.

A Deus, que sempre cuida para que eu tenha tudo aquilo de que preciso, na medida e no tempo certos.

Avaliação

A palavra avaliação nos remete a olhos austeros, que há anos fiscalizaram um a um dos nossos passos no processo de ensino-aprendizagem. Só nós, alunos, éramos avaliados, massacrados, marcados no mundo à nossa volta, pela quantidade de pontos que obtínhamos.

Lembro-me muito bem, das tantas vezes que minha mãe foi chamada à escola para reclamações, tais como: "a sua filha

é lunática, vive no mundo da lua: não sabe tabuada, só quer escrever, escrever, escrever". Coitados dos professores, que visão arcaica de conteúdos e de avaliação. Enquanto eles tentavam me ensinar o verbo escrever, as minhas poesias fluíam como mágica do meu coração para as minhas mãos. Enquanto eles, com voz autoritária, procuravam instalar em minha memória o tão famigerado 9X9, eu sabia o sabor das rimas, dos tercetos, dos quartetos e até elaborar um texto dissertativo com apenas 10 anos de idade.

Mas o tempo correu, e com ele, os pensadores, educadores, descobriram que avaliar não é rotular uma criança, um jovem, um adulto, pela quantidade de pontos, de provas, de exercícios, mas é um olhar de todo dia, como um médico homeopata, com doses mínimas, vai retirando gota a gota o mal-estar de seu paciente e recuperando a saúde, o bem mais precioso do ser humano. Avaliar o que ensinou é antes de tudo se auto-avaliar, será que o conteúdo estava de acordo com a faixa etária do aluno? Será que fará diferença na vida dele como pessoa, como cidadão? Enquanto passava o conteúdo, a sala estava motivada, havia um clima festivo, gostoso, atrativo à visão, à audição, ao tato daquele aluno? Por que ele não conseguiu aprender?

Da criança ao idoso, todos gostam de história. História encanta, aguça à curiosidade, traz inventos, cidades, países, rios, mares, povos, civilizações antigas sem que saíamos de nossos lugares, de nossas almofadas ou cadeiras. As crianças, em particular, gostam de parque de diversão, porque há movimento, vozes, músicas, brinquedos, pessoas que riem, conversam. Gostam de pirulito, brigadeiro, doces, porque trazem sabor às suas vidas. Tudo que encanta, diverte, dá sabor nos leva à alegria. Como avaliar uma criança, um adolescente, um jovem, tendo por base conteúdos que não os encantaram e não tiveram um porquê para o seu crescimento pessoal, intelectual e social?

Que a avaliação seja antes de tudo um ato de amor; que façamos o melhor àquele que se chama "aluno", para que ele cresça não só em estatura, mas em riqueza do saber.

RESUMO

O presente trabalho foi realizado com o objetivo de trazer contribuições à organização do trabalho pedagógico e ao aprimoramento da prática de avaliação da aprendizagem nas escolas públicas. Buscou-se por meio das análises dos processos de reprovação, evidenciar-se o autoritarismo ainda presente nos processos avaliativos e quais as possibilidades de enfrentamento que professores e pedagogos podem realizar no âmbito da escola para efetivar encaminhamentos que propiciem a compreensão de uma concepção de avaliação mais justa, democrática e por isso, emancipadora. Este estudo tem caráter exploratório, desenvolvido a partir da análise de processos de reprovação além de materiais e documentos neles contidos, utilizados para o registro formal das práticas escolares. Foram analisadas, de forma comparativa, as abordagens utilizadas no preenchimento e na coleta das informações sobre o processo pedagógico pelas equipes pedagógicas das escolas, bem como os procedimentos relativos às decisões que levam a retenção dos alunos, tendo em vista os resultados do processo de avaliação ao longo do ano letivo.

Palavras-chave: Avaliação. Reprovação. Autoritarismo. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This research was been realized objectifying to collaborate in the organization of the educational work an accomplishment of the evaluation practices about learning in public schools. It tries to show the authoritative remaining in the schooling evaluation and which are the possibilities of teachers and pedagogues to confront that conceptions, and effect a meaning of others more fairer, democratic, and emancipating conceptions of evaluation. This research is an exploratory work developed from the analysis of documents treating of scholar's reprobation and others information used for the conventional registration of school practices. Were analyzed in comparative form the approaches used to collect information and make the registration about school work by the pedagogical team in the schools. Also the proceedings referring of scholar's reprobating, having in view the results of evaluation process during the school time.

Key words: Evaluation. Reprobation. Authoritative. Pedagogical practice.

LISTA DE SIGLAS

CEE	- Conselho Estadual de Educação do Paraná
CGE	- Coordenação de Gestão Escolar – SEED
DCEs	- Diretrizes Curriculares Estaduais
DEB	- Departamento da Educação Básica - SEED
DIE	- Departamento de Infraestrutura - SEED
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
FICA	- Ficha de Comunicação do Aluno Ausente
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB/LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRC	- Livro Registro de Classe
NRE AMSUL	- Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Sul
PPP	- Projeto Político pedagógico
PTD	- Plano de Trabalho Docente
SEED	- Secretaria de Estado da Educação
SUED	- Superintendência da Educação - SEED

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	11
3. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	27
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS (DOCUMENTAL)....	28
4.1. ANÁLISE DO LEVANTAMENTO DE DÚVIDAS SOBRE AVALIAÇÃO.....	28
4.2. ANÁLISE DOS PROCESSOS DE REPROVAÇÃO.....	35
4.3. CASO 1.....	35
4.4. CASO 2.....	55
4.5. CASO 3.....	70
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
6. REFERÊNCIAS.....	113

1. INTRODUÇÃO

A partir do trabalho desenvolvido junto à equipe pedagógica do Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Sul, a qual tem por objetivo prestar apoio, orientação e formação continuada às equipes pedagógicas e docentes das escolas da rede pública estadual, pretende-se com esta pesquisa investigar os principais problemas relativos aos encaminhamentos metodológicos do processo de avaliação da aprendizagem e de que forma podem ser enfrentados cotidianamente para que o processo educativo se efetive com qualidade.

A necessidade de realizar este estudo prende-se ao fato de, ao analisarem-se os processos de reprovação, encaminhados ao final do ano letivo de 2007, e tendo em vista as principais dúvidas dos pedagogos e pedagogas, perceber-se a grande distância entre a compreensão conceitual a respeito do tema e o que de fato se pratica no que diz respeito ao trabalho educativo nas escolas públicas da Região Metropolitana de Curitiba, na abrangência do respectivo Núcleo de Educação. Encurtar esse caminho significa efetivar formas de enfrentamento que possibilitem diminuir e, paulatinamente, buscar superar os equívocos que ainda comprometem a qualidade da organização do trabalho pedagógico escolar e do ensino e da aprendizagem nas escolas da rede pública estadual.

Procura-se também, por meio da análise dos dados levantados, buscar formas e procedimentos que contribuam para a possibilidade de superação destas questões conceituais e metodológicas, as quais carecem de compreensão e esclarecimentos.

Nesta perspectiva, pretende-se encontrar respostas a algumas questões importantes, as quais poderão trazer subsídios que contribuam para o avanço da compreensão conceitual e a melhoria da prática pedagógica no processo educativo mediado pelos pedagogos das escolas da rede estadual de ensino público, uma vez que, segundo Luckesi (2008, p. 28), “a avaliação não se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico do mundo e da educação, traduzido em prática pedagógica.”

A primeira questão que nos cumpre esclarecer refere-se aos **principais problemas apontados pela equipe pedagógica do Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Sul de Curitiba – NRE AM SUL –, relacionados**

ao trabalho pedagógico, efetuado nas escolas, relativos ao processo de avaliação da aprendizagem e à reprovação dos alunos.

Considerando estes problemas é preciso verificar **quais as similitudes entre os processos analisados, tendo em vista os resultados da análise e as possibilidades de enfrentamentos dos principais problemas a partir das discussões sistematizadas na produção bibliográfica do campo a respeito da reprovação. Nesta perspectiva, busca-se enfatizar que a avaliação não é um processo que ocorre no interior das escolas de modo pontual, considerando o tempo escolar, nos limites, calendário/horas anuais, previstos legalmente. Na verdade este processo ocorre “a serviço de uma pedagogia que nada mais é do que uma concepção teórica de educação, que por sua vez traduz uma concepção teórica de sociedade.”** (LUCKESI, 2008, p. 28)

Pretende-se ainda analisar os encaminhamentos realizados pelas equipes pedagógicas e pelos professores, no decorrer dos processos avaliativos, que contribuem para a manutenção do autoritarismo que permeia o processo educativo e reforça o fracasso escolar.

A partir dos dados levantados no decorrer deste trabalho cumpre apontar **quais as possibilidades de avanço no sentido de se “colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.”** (LUCKESI, 2008, p. 28)

2. REVISÃO DE LITERATURA

Uma vez que o objetivo principal deste trabalho é identificar os principais problemas, entre os quais aqueles que culminam com a reprovação, relativos ao processo de avaliação da aprendizagem, enfrentados pelas equipes pedagógicas e as alternativas necessárias para a sua superação, é necessário entender de que forma a avaliação, enquanto atividade inerente ao processo de ensino e aprendizagem vem se configurando nas escolas públicas.

Na busca por essa compreensão, inicialmente nos remetemos ao mito de Procusto¹ para ilustrar um ponto de vista sobre um dos principais problemas citados nos referenciais teóricos: o autoritarismo ainda presente nos processos avaliativos e que contribuem para a continuidade da exclusão na educação pública.

Na boa e velha mitologia grega, havia um personagem muito cruel que se chamava Procusto. Já ouviu falar desse nome horrível? Procusto era um malfeitor que morava numa floresta. Ele tinha mandado fazer uma cama que tinha exatamente as medidas do seu próprio corpo, nem um milímetro a mais, nem um milímetro a menos. Quando capturava uma pessoa na estrada, Procusto amarrava-a naquela cama. Se a pessoa fosse maior do que a cama, ele simplesmente cortava fora o que sobrava. Se fosse menor ele a espichava e esticava até ela caber naquela medida.

É fácil decifrar a simbologia desse mito. Procusto representa a *intolerância* diante do outro, do diferente, do desconhecido. Representa a visão de mundo totalitária daquele sujeito que quer moldar todos os demais seres humanos à sua própria imagem e semelhança. É a recusa da multiplicidade, da diversidade, da criatividade, da originalidade: “Quem não se conforma ao meu tamanho não pode andar solto por aí, a menos que vá jogando fora tudo o que **eu não tenho** até caber na **minha medida**, ou a menos que se espiche e se estique até ter **o mesmo que eu e ser igual a mim**”.

O espírito de Procusto esteve presente em várias etapas da história da humanidade. Esteve presente durante a Inquisição, que condenou à fogueira tudo o que não se encaixava nos moldes da Igreja. Esteve presente na caça às bruxas, que levou à morte milhares de mulheres, cujo único crime era saber um pouco mais do que os homens a quem deviam submissão. Esteve presente na conquista da América, que representou o extermínio de civilizações inteiras de norte a sul do continente. Esteve presente no longo e doloroso processo de escravização de milhões de negros africanos. Esteve presente nos campos de concentração onde os nazistas eliminaram milhões de judeus, ciganos, homossexuais e todo e qualquer opositor ao regime. Esteve presente nos regimes totalitários de esquerda e de direita que imperaram depois da 2ª Guerra Mundial em vários países do mundo. Infelizmente, ao longo da história, percebemos que a escola teve um papel muito importante na difusão do espírito de Procusto. A educação tradicional _ repressora e intolerante_ sempre se guiou pelo autoritarismo e pela consolidação de preconceitos dos mais diversos tipos. BAGNO (1998, p. 53-55, grifo nosso)

¹In: BAGNO, M. Pesquisa na Escola o que é e como se faz. São Paulo : Loyola, 1998, p. 53-55.

Como vemos o mito de Procusto nos revela que a metodologia de avaliação e as ações pedagógicas realizadas nas escolas públicas têm sido desenvolvidas, pelos professores, pedagogos e até mesmo os responsáveis pelos alunos, de forma coercitiva e punitiva em relação aos erros cometidos por eles, desconsiderando sua historicidade e os conhecimentos que já domina.

Uma vez que, de acordo com Luckesi (2008, p. 28), “a avaliação é dimensionada por um modelo teórico do mundo e da educação traduzida em prática pedagógica”, importa entender que a prática avaliativa que vem se efetivando nas escolas públicas está a serviço de uma pedagogia cujo modelo teórico, segundo Althusser, s/d; Bourdier & Passeron, (1975, citado por Luckesi, 2008, p. 28) “vê a educação como um mecanismo de conservação e reprodução da sociedade.”²

Tem-se como fato dado que o aluno que apresenta um desempenho afeito aos “modelos” idealizados pelo professor não encontrará problemas em prosseguir seus estudos sem maiores preocupações que não sejam a de satisfazer as expectativas docentes, mesmo que seja em detrimento da sua liberdade de expressar-se com certa autonomia.

Por outro lado, os alunos que não correspondem a este ideal, apresentando dificuldades em sistematizar o conhecimento nos moldes que lhe são impostos, passarão por um julgamento rigoroso, em diferentes etapas do ano letivo, porém já com a sentença decretada desde a primeira constatação do fato de que “este não vai” ou então “apresenta inúmeras falhas na aprendizagem” ou ainda “se passar vai ser por milagre”, entre outras afirmações como estas, recorrentes no dia-a-dia das escolas.

Apesar dos avanços em relação à universalização da educação básica e a diferentes formas de avaliar o processo de aprendizagem, os resultados demonstrados pelos índices do IDEB³ e outros mecanismos de avaliação do desempenho dos alunos, ainda apresentam problemas de difícil e complicada

² In: ALTHUSSER, L. Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado. Lisboa: Presença, s/d, BOURDIER, P. & PASSERON, C. A reprodução. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

³ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. O IDEB foi criado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em 2007, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ele é calculado com base na taxa de rendimento escolar (aprovação e evasão) e no desempenho dos alunos no SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e na Prova Brasil.

Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.uol.com.br/indicadores/ideb-299357.shtml>

solução, considerando o grande número de estudantes excluídos das escolas públicas, principalmente por meio da repetência.

Além do autoritarismo, os referenciais teóricos trazem à tona outros problemas específicos das práticas pedagógicas que insistem em tomar a avaliação como um processo neutro e objetivo sob uma perspectiva individualizante e seletiva.

Entre estes problemas destacamos o entendimento quanto ao uso adequado dos instrumentos de avaliação, a definição de critérios claros de avaliação e os encaminhamentos do conselho de classe, no qual se expressa, em grande parte o papel da equipe pedagógica na organização do trabalho pedagógico escolar concernente ao processo de avaliação.

Sabemos que a avaliação é processo inerente ao ser humano, não se constituindo “fenômeno exclusivo no meio educacional, mas condição mesma da realização humana”. (PARO, 2001, p. 38-39) Porém, no contexto escolar, assume caráter essencialmente formal, pois a avaliação tem o papel de revelar, para o professor, em que medida a apropriação do conhecimento está se efetivando.

A avaliação tem assim, um papel importante no trabalho pedagógico, enquanto instrumento de diagnóstico, que permitirá ao professor e equipe pedagógica apreciar a pertinência ou não da sua ação pedagógica.

Nesse sentido, a escola deve retomar sua função precípua, que é lidar com o conhecimento historicamente produzido pela humanidade, mas a partir de paradigmas e metodologias que possam orientar as suas práticas na perspectiva da emancipação humana e da superação das desigualdades sociais presentes na sociedade capitalista, cujas relações de produção ainda são marcadas pela exploração do homem pelo próprio homem.

Desse modo, é preciso que pedagogos e docentes compreendam também, da mesma forma como Paulo Freire (2005, p. ?) afirmou, que

conhecimento se cria, se inventa, reinventa, se apreende. Conhecimento se faz. O aluno conhece na medida em que, apreendendo a compreensão profunda do conteúdo ensinado, o aprende. Aprender o conteúdo passa pela prévia apreensão do mesmo. É porque apreendo que aprendo e, aprendendo assim, conheço. Também cabe ao professor, entender-se sujeito de um processo avaliativo que envolve avaliar a si mesmo e ser avaliado também, no ir e vir característico do processo de ensino. Ser capaz de recomeçar sempre, de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e de viver a vida como processo, como vir-a-ser (...) é uma qualidade indispensável também a um bom professor.

Ainda sobre este aspecto considera-se que a reflexão do professor sobre o seu próprio trabalho é o melhor instrumento de aprendizagem e de formação em serviço, já que permite a ele se colocar diante de sua própria realidade de maneira crítica. (DALBEN, 2004, p. ?)

As dificuldades de aprendizagem parecem ter sido de tal forma naturalizadas nas escolas tanto públicas quanto privadas, que parece ser comum constatar que algumas (muitas) crianças que aprendem menos que o mínimo sem que a recíproca – os professores é que pouco lhes ensinam – seja devidamente analisada por estes, com a intenção de realmente assumir a responsabilidade de cumprir com a função principal da escola: socializar o conhecimento de forma democrática e com qualidade.

Muitos professores frequentemente vacilam sobre o quê, como, quando, por quê e para quê avaliar. Além disso, a escala de valores, traduzidos estatisticamente em notas, na burocracia tradicional estabelecida pela escola, redundou em pelo menos dois problemas: um deles o julgamento subjetivo demais que deixou dúvidas sobre as decisões tomadas pelo professor; o outro, procedimentos objetivos demais, que falharam porque o conhecimento humano é algo muito complexo para ser classificado.

Cumpra deixar claro que os processos humanos, sob o ponto de vista dialético, são, ao mesmo tempo, subjetivos e objetivos e isto não pode acontecer em momentos distintos ou um descolado do outro a partir das relações que se estabelecem, tendo em vista, neste caso o processo de ensino-aprendizagem-avaliação.

Sobre isso é interessante destacar as conclusões de Pivovar (2005, p. 5-6) frente à vagueza com que o tema avaliação é tratado pelos professores quando questionados sobre o que é avaliar a aprendizagem do aluno e que desviam de certa forma quando se referem ao objeto sobre o qual a avaliação incide, neste caso a aprendizagem, para recair no seu próprio desempenho e na sua metodologia, no aluno como um todo, no cotidiano do aluno, entre outras afirmativas feitas pelos docentes.

Neste mesmo trabalho Pivovar (2005, p. 6) ainda observa que poucos professores se referem à avaliação como uma “ação com fins específicos e, por conta disso, estando sujeita a um plano de ação constituído de partes que se

encadeiam e obedecem a uma determinada seqüência.” Esta atitude acaba revelando

um sintoma do grau de abstração com que os professores operam no tocante à avaliação. Eles conseguem reconhecer alguns elementos desse processo, mas não têm idéia clara do que vem a ser a avaliação no seu todo e o modo como as partes se articulam num processo de avaliação. (PIVOVAR, 2005, p. 9)

É preciso, então, que todo processo avaliativo seja conscientemente vinculado à concepção de ensino que permeia a prática pedagógica e, conseqüentemente, ao conhecimento metodológico, tendo-se sempre claro o que de fato se quer que seja ensinado, para saber o que avaliar.

Outro aspecto a ser lembrado é que a avaliação não deve representar o fim do processo de ensino-aprendizagem, mas sim um parâmetro para o repensar e retomar do ensino de modo geral. É a função diagnóstica da avaliação que deve considerar tanto o aluno individualmente como a ação pedagógica desenvolvida pela escola, considerando não só o âmbito restrito da sala de aula.

Ao nos referimos ao processo de ensino-aprendizagem entendemos ser pertinentes os apontamentos de Hoffmann (2005, p. 67) ao afirmar que, “apesar do exaustivo debate sobre formas de registro do desempenho escolar, pouco se discute sobre o acompanhamento das aprendizagens nas escolas.” É como se, diante de um iceberg, discutíssemos apenas a ponta do bloco de gelo, quando, na verdade sua parte mais complexa (a aprendizagem) é a que se encontra submersa e que ocupa uma área muito além daquela aparente, e que se for ignorada ou analisada superficialmente põe o navio a pique. Ou seja, “no cerne de tudo, discute-se a avaliação para tentar melhorar o desempenho dos alunos quando se deveria fazer exatamente o inverso: discutir a aprendizagem dos alunos para aperfeiçoar o processo avaliativo e a educação.” (HOFFMANN, 2005, p. 67)

Percebemos, nos dados encaminhados pelas equipes pedagógicas, que a prática pedagógica dos professores ainda se prende ao uso autoritário da avaliação, ao tipo de metodologia adotada, à postura do professor e até mesmo com certa dose de preconceito em relação ao aluno e não à sua produção propriamente dita, ou melhor, ao seu nível de aprendizagem. Segundo Pivovar, (2005, p.1), citando Vasconcellos, o qual indica que

O professor está bem intencionado, mas cabe a interrogação: esta boa intenção está baseada em quê? Qual seu fundamento, como foi construída? Este “bem querer” é histórico e, portanto condicionado, influenciado por justificativas que são afirmadas tantas vezes e com tal convicção que acabam sendo incorporadas pelos sujeitos. Está querendo o melhor para o aluno, mas o caminho que está percorrendo pode estar equivocado, comprometido por estes condicionamentos, mostra que os aspectos levantados por Vasconcellos apontam para as múltiplas facetas da avaliação e o quanto ela é carregada de sentido e de finalidade. Diante desse quadro, pode-se afirmar a necessidade de uma maior reflexão em torno da prática educativa de professores que atuam na educação básica da rede pública, sobretudo de suas concepções e práticas de avaliação de aprendizagem, pois elas podem fornecer um caminho que pode colaborar com o professor, no sentido de possibilitar a reflexão sobre suas ações da reelaboração de sua postura pedagógica como um todo, em especial, da avaliativa. (VASCONCELLOS, 1998, p. 53)⁴

Um dos aspectos importantes que não pode deixar de fazer parte deste estudo é a necessária abordagem da avaliação, tendo em vista o projeto político pedagógico de cada estabelecimento de ensino, pois é preciso que a avaliação escolar adquira sentido na medida em que o projeto de ensino assumido pela escola esteja efetivamente articulado com o projeto construído coletivamente, uma vez que é por ele e nele que se expressam as concepções assumidas por toda uma comunidade e, conseqüentemente, que atendem às suas aspirações político-pedagógicas no cumprimento da sua função social.

Eis aqui uma de nossas preocupações maiores, pois à medida que avançamos na análise dos dados e na observação da dinâmica escolar percebemos que falta clareza quanto à concepção de avaliação, bem como há divergência entre a ação e a proposição, podendo-se dizer que esta situação se aproxima da afirmação de Luckesi (2008, p. 48-84), segundo o qual a atual prática da avaliação escolar não viabiliza um processo de democratização do ensino. Ao contrário, possibilita um processo cada vez menos democrático no que se refere tanto à expansão do ensino quanto à sua qualidade.

Outro aspecto, entre outros, que merece destaque diz respeito aos critérios e elaboração dos instrumentos de avaliação, os quais são parte integrante do plano de trabalho docente do professor e que deve ser objeto de orientação e acompanhamento por parte da equipe pedagógica dos estabelecimentos de ensino.

É nesta perspectiva, portanto, que a avaliação deve ser pensada. Isto é,

⁴ VASCONCELLOS, C.S. Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança: por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998, p.53

deve ser emancipadora o que implica em garantir o acesso ao conhecimento por parte do aluno e avaliá-lo durante todo esse processo de apropriação do saber. (...) E pensar a avaliação de forma democrática e emancipadora oportuniza refletir sobre a forma como se dá o processo de ensino e aprendizagem e, portanto, nas formas instituídas pela escola e pelos professores de avaliar este processo de apropriação realizado pelos alunos. Assim posto, cabe uma reflexão a respeito das formas em que o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente de avaliação é concebido, a fim de romper com as formas instituídas, fragmentadas, híbridas e até mesmo, desvinculadas da aprendizagem.” (SEED/CGE/NRE, 2008)⁵

As práticas avaliativas presentes na escola pública ainda são sustentadas por concepções teóricas não-críticas, nas perspectivas liberais e neoliberais, que acirram o processo de exclusão do aluno do contexto escolar por meio da reprovação e de outros mecanismos⁶. Pode-se dizer, de acordo com Luckesi (2008, p. 30), “que o modelo liberal conservador da sociedade produziu três pedagogias diferentes, a pedagogia Tradicional, a pedagogia da Escola Nova e a pedagogia Tecnicista, as quais se relacionavam entre si a partir de um mesmo objetivo: conservar a sociedade na sua configuração.”

Daí a necessidade de transformação urgente nas práticas avaliativas nas nossas escolas, pois não podemos perder de vista que a função social da escola pública é instrumentalizar os filhos da classe trabalhadora para que ascendam aos níveis mais elevados de cultura e tenham as mesmas oportunidades que os filhos da classe dominante de se apropriarem do conhecimento sistematizado produzido historicamente pela humanidade. E para que esta transformação aconteça efetivamente é preciso realizar enfrentamentos por uma pedagogia crítica, que possibilite a “opção por um outro modelo social em que a igualdade entre os seres humanos e a sua liberdade não se mantivessem tão somente ao nível da formalidade da lei, mas que se traduzissem em concretudes históricas.” (LUCKESI, 2008, p. 30-31)

Entendemos que, entre outros profissionais da educação, cujo trabalho esteja comprometido com esta transformação, é o pedagogo, o qual articula e participa, juntamente com os professores, de todo esse processo no contexto escolar que,

⁵ Texto coletivo produzido pelas Equipes Pedagógicas dos NRE/CGE, no II Encontro SEED-CGE/NRE realizado em Curitiba, em abril de 2008.

⁶ Evasão escolar, exigências do mercado de trabalho, exploração do trabalho infantil, entre outros fatores extra e intra-escolares.

à luz de uma concepção progressista de educação, tem sua função de mediador do trabalho pedagógico, agindo em todos os espaços de contradição para a transformação da prática escolar. Porém, baseado nesta concepção, sua atuação se faz para a garantia de uma educação pública e de qualidade visando a emancipação das classes populares. (SEED/CGE/NRE, 2008)

Esperamos que neste trabalho possamos desvelar os pontos que se apresentam mais obscuros de modo a esclarecer devidamente aos professores e pedagogos que atuam nas escolas públicas da Área Metropolitana Sul qual o caminho a seguir na direção da implantação de um processo avaliativo que considere o aluno e o professor como sujeitos de um mesmo processo, o qual implica em três processos dialeticamente imbricados entre si: ensino-aprendizagem-avaliação. Para tanto é preciso romper algumas estruturas, pois

Vivemos no presente como se estivéssemos presos no passado, com diretrizes tão enraizadas em nós que não conseguimos vislumbrar um futuro diferente daquele que nos formou. A refletir sobre a escola, Fazenda (1993, p.16) escreveu: 'estamos bastante divididos entre um passado que negamos, um futuro que vislumbramos e um presente que está muito arraigado dentro de nós'. E continuamos a fazer provas e mais provas... não assumindo nem nós nem os professores que estes sim são capazes de criar alternativas para esta situação confusa da avaliação na educação. (LIBLIK, 2005, p 18)

É justamente este apego ao passado que ainda mantém muitos alunos em situação semelhante à da vítima de um crime que acaba no banco do réu, uma vez que este alega que só cometeu o crime por que a vítima assim o permitiu. Melhor dizendo, na hora de se identificar quais fatores contribuíram para a reprovação ou para a aprendizagem aquém da expectativa, apenas o aluno acaba sendo responsabilizado pela sua reprovação, assumindo então, a culpa por ser desinteressado, desmotivado, faltoso, indisciplinado, "como se tudo, absolutamente tudo, dependesse dele, de seu esforço, de sua inteligência, de sua vontade." (PARO, 2002)⁷

Apesar de haver certa preocupação e investimento, no que diz respeito a políticas públicas de formação continuada aos professores da Educação Básica no Estado do Paraná, há evidências de que os equívocos conceituais e práticos, em relação aos processos de avaliação nas escolas públicas, estão longe de ser

⁷ FONTE: <http://www.estadao.com.br/artigodoleitor/htm/2002/fev/15/151.htm>

superados, uma vez que os registros escolares evidenciam a perpetuação da prática da reprovação, desconsiderando que “a avaliação é um processo que acompanha o desenrolar de uma atividade, corrigindo-lhe os rumos e adequando os meios aos fins”, por outro lado percebe-se que todo o decorrer do ano letivo inteiro não foi suficiente para se tomar medidas que possibilitassem identificar quais razões contribuíram para que os alunos não aprendessem e que encaminhamentos seriam possíveis para suprir estas deficiências de aprendizagem. (PARO, 2002)⁸

Na verdade é necessário reconduzir o processo avaliativo ao papel e função que lhe são próprios, enquanto parte de um plano de ação pedagógica, articulado estruturalmente desde a seleção dos conteúdos, justificativa, encaminhamentos metodológicos e avaliação, considerando os critérios, os instrumentos e técnicas/estratégias/metodologias de ensino.

A concepção de avaliação que fundamenta o nosso trabalho tem sua base no materialismo histórico dialético⁹, de modo que a concepção de homem é a de ser histórico, produtor de sua existência, transcendência da natureza e, portanto, livre no sentido de agir intencionalmente de modo a construir possibilidades não previstas, não naturais, optar por uma coisa ou outra, decidir entre o que é bom e o que não é. (PARO, 2002)¹⁰ Desse modo educa e educa-se, avalia e avalia-se também e assim transforma e se transforma, faz-se humano.

Avaliar, portanto, é uma ação intencional, pois é trabalho, o qual também contribui para “fundar a humanidade do homem junto com a postura ética, para lhe dar sustentação.” (PARO, 2002)¹¹ Uma vez que não é possível, no processo educativo, ater-se apenas ao julgamento direto isto é bom ou não é bom, é preciso então utilizar meios adequados aos fins estabelecidos para emitir juízos sobre as ações empreendidas pelos sujeitos envolvidos em um determinado processo, no nosso caso, o processo educativo. Como se pode ver falamos em avaliação dos sujeitos, o que leva à idéia de que não se pode apenas avaliar o processo de aprendizagem, mas o de ensino também e, necessariamente de forma concomitante. (SEED/CGE/NRE, 2008)¹²

⁸ Idem

⁹ Tomamos aqui a concepção Marxista expressada, didaticamente por Frigotto, apud Fazenda, 2004, p. 74-83) a partir de três dimensões de uma mesma unidade: a dialética materialista histórica enquanto postura, método e práxis. Enquanto postura porque revela uma concepção de mundo; enquanto método porque permite a apreensão radical da realidade e como práxis pela relação entre teoria e prática com vistas a transformar a realidade, conduzindo a uma síntese do conhecimento e da realidade histórica.

¹⁰ Disponível em: www.sescsp.org.br/sesc/images/upload/conferencias/52.rtf - Congresso Educação e Transformação Social - Mesa Redonda 2, Coordenador da mesa: Ricardo Costa Galvanezi, 2002.

¹¹ Idem

¹² SEED. CGE/NRE. **concepção e organização da avaliação no contexto da concepção de educação: instrumentos, critérios e relações existentes no processo de ensino e aprendizagem**: Texto coletivo produzido pelas Equipes Pedagógicas dos NRE/CGE, no II Encontro realizado em Curitiba, em abril de 2008. O trecho citado, bem como toda a parte que se refere a instrumentos de avaliação (de minha autoria), é parte integrante do texto, o qual contou com minha colaboração na sua produção.

No que se refere ao ensino é preciso que os professores e as equipes pedagógicas tenham claros os principais fundamentos que norteiam suas ações pedagógicas e que devem estar contemplados no projeto político pedagógico da escola, bem como na proposta curricular e no plano de trabalho docente o qual deve, ou pelo menos deveria, expressar as concepções político-pedagógicas da escola e dos sujeitos na ação de educar.

Da mesma forma a prática pedagógica diária exige que outras decisões sejam tomadas e que se viabilize sua concretização a partir de metodologias adequadas aos fins intencionados e a assegurar que todos os alunos aprendam, tendo em vista as diferentes características que apresentam. Portanto se faz necessário que estes encaminhamentos metodológicos contemplem não só instrumentos de avaliação diferenciados, mas critérios claros, considerando os objetivos estabelecidos em relação aos conteúdos de ensino.

É preciso então, considerando a organização escolar e o currículo por disciplinas e entendendo-se disciplina como “agrupações intelectualmente coerentes de objetos de estudos entre si” (WALLERSTEIN, In: SANTOMÉ, 1998, p. 58), que cada disciplina defina seus objetivos a partir da seleção de conteúdos estruturantes e específicos, que os encaminhamentos metodológicos sejam adequados para desenvolver e organizar o trabalho pedagógico em sala de aula e que critérios serão estabelecidos para avaliar o trabalho em sala de aula e, conseqüentemente, o aproveitamento/apropriação dos alunos em função dele.

É neste ato de planejar que o professor pode fazer suas escolhas quanto aos instrumentos mais adequados para sua ação pedagógica se efetivar durante o processo educativo, lançando mão de provas, pesquisas escolares, instrumentos de levantamento de dados, tabelas, testes, técnicas de ensino (trabalho em grupo, seminários, etc.), apresentação oral, expressão corporal, entre outras tantas formas utilizadas para conhecer o nível de apropriação dos conteúdos da turma e dos alunos e as necessárias mediações quando se perceber que a aprendizagem não se deu da forma esperada.

A partir destas considerações é que podemos então, dedicar-nos a esclarecer mais a respeito do entendimento sobre instrumentos de avaliação.

De acordo com a etimologia da palavra, tal como dispõe o “Aurélio”¹³, instrumento significa: “1. Objeto que serve para execução de um trabalho; 2. aparelho, utensílio, meio para conseguir um fim; 3. qualquer objeto considerado em sua função ou utilidade; 4. documento para instruir um processo; 5. recurso empregado para se alcançar um objetivo, conseguir um resultado, meio; 6. (Jur.) ato reduzido escrito, em forma apropriada, para que se constitua em documento que o torne concreto, autêntico, provável e oponível contra terceiros.”

Com estas definições não é possível ainda elaboramos uma que seja a mais adequada ao processo educativo. Tomamos o vocábulo¹⁴ instruir, o qual significa: 1. transmitir conhecimento a, ensinar; 2. doutrinar; 3. esclarecer, informar; 4. adestrar, habilitar, domesticar, exercitar; 5. (Jur.) Pôr (processo, causa em estado de ser julgado); 6. esclarecer, informar, cientificar; 7. receber instrução, adquirir conhecimentos.

Passamos ainda, à definição da palavra instrução¹⁵ visto que se estabelece, nos dois vocábulos, a relação com o conhecimento. Significa: 1. ato ou efeito de instruir; 2. ensinar; 3. conhecimentos adquiridos, cultura, saber, erudição. Recorremos ainda a instrumentar: 1. escrever explicação ou esclarecimentos dados para uso especial; 2. formalidades e informação de uma causa julgada. Consideramos interessante também a perspectiva adquirida pela palavra instrumentação no que se refere à arte musical e que seria a arte de adequar a qualquer composição, popular ou erudita, o emprego combinado de diferentes instrumentos musicais para execução em conjunto, o que implica o estudo do funcionamento de cada instrumento, dos seus recursos técnicos, de suas qualidades sonoras de timbre e colorido, bem como do número de instrumentos selecionados.

Pensamos que, com estes elementos conceituais, é possível neste breve estudo pedagógico, definir instrumentos de avaliação como os meios e recursos utilizados para se alcançar determinado fim, de acordo com os encaminhamentos metodológicos e em função dos conteúdos e critérios estabelecidos para tal. O importante é destacar que este fim não é a aquisição pura e simples de

¹³ Ferreira, A.B de H. Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa, Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1999.

¹⁴ Idem

¹⁵ Idem

conhecimento, mas o seu processo de (re)elaboração e as ações a que conduz os alunos em relação a uma prática social, tendo em vista a própria condição humana.

A definição correlata à área musical nos leva a uma analogia ao processo educativo e que possibilita o esclarecimento necessário ao conceito de instrumento de avaliação em educação, pois a ação pedagógica seria a de adequar ao processo de ensino e aprendizagem o emprego combinado de diferentes recursos, técnicas, estratégias de ensino, consideradas suas particularidades e em que situações devem ser utilizados bem como da quantidade necessária em cada etapa do processo.

Como percebemos existe, como na música, a necessidade de conhecermos profundamente os instrumentos para que possamos utilizar de modo a extrair “a melhor sinfonia” o “conjunto de sons melódiosos”, ou seja, o resultado esperado de uma composição, executada em um tempo determinado, fruto de um processo planejado e organizado com vista a um objetivo: que o aluno aprenda e que o professor saiba o que é necessário fazer se a aprendizagem não se deu, conforme o esperado.

Mesmo que se compreendam os instrumentos de avaliação sob este ponto de vista, percebe-se que, na escola, o uso realmente diversificado de instrumentos de avaliação, está aquém do esperado, ficando estes recursos restritos a provas e trabalhos. A Deliberação 07/99 do Conselho Estadual de Educação (CEE-PR), apesar de representar um avanço na garantia de que o processo aconteça sempre em favor do aluno, não deixa claro que tipo de instrumentos podem compor esta diversificação que preconiza. E talvez, nem seja este o seu propósito. Caberia então à escola e aos órgãos que dão suporte à estrutura dos sistemas de ensino rever este aspecto da avaliação sobre instrumentos e práticas de ensino que podem ser utilizadas para avaliar os alunos e de que forma realizar os encaminhamentos para efetivá-las. Portanto, mesmo que a deliberação não deixe claro o que usar como instrumento, tal como está disposto textualmente:

Art. 3.º - A avaliação do aproveitamento escolar deverá incidir sobre o desempenho do aluno em diferentes situações de aprendizagem.

§ 1.º - A avaliação utilizará técnicas e instrumentos diversificados.

§ 2.º - O disposto neste artigo aplica-se a todos os componentes curriculares, independente do respectivo tratamento metodológico.

§ 3.º - É vedada a avaliação em que os alunos são submetidos a uma só oportunidade de aferição.

Art. 4.º - A avaliação deve utilizar procedimentos que assegurem a comparação com os parâmetros indicados pelos conteúdos de ensino, evitando-se a comparação dos alunos entre si. (CEE-PR, 1999, p. 2)

é possível, a partir da organização do trabalho pedagógico, no sentido de planejar e efetivar as ações em sala de aula, lançar mão de diferentes tipos de instrumentos e estratégias para bem avaliar o nível de apropriação de conhecimento dos alunos.

Não existem poucos instrumentos de avaliação, o que existe, talvez, seja a sua inadequação quanto ao uso. Muitas vezes os professores utilizam metodologias de ensino sem perceber que, ao mesmo tempo em que se dão os encaminhamentos para efetivá-las, a avaliação já pode estar acontecendo sem que seja preciso primeiro aplicar a técnica para ao seu final avaliá-la. Recai-se então sempre no mesmo problema: a dificuldade para se estabelecer claramente os critérios para avaliar e, por que não dizer, para planejar também.

Tomamos como exemplo de instrumento de avaliação um trabalho em grupo. O professor planejou o estudo e utilizou a estratégia ou técnica de trabalho em grupo. Organizou o material de apoio e providenciou as condições para viabilizá-lo. Ora, se o intuito fosse avaliar o desempenho dos alunos e atribuir-lhes nota, teríamos não somente um momento (final) para isso, mas vários. Os critérios de avaliação é que determinariam em que situações estaríamos sendo avaliados e de que forma a nota iria se compor. Poderia ser a interação de cada integrante com o grupo e como o grupo se organizou para elaborar a produção; a forma como o grupo se apresentou perante o grande grupo e como foi organizada e apresentada a produção final – síntese em forma de texto, entre outros tantos critérios a serem definidos durante o processo pelo professor, dialogando com os alunos a esse respeito também.

É claro que muitos professores já fazem isso, mas os indicativos presentes nos planos de ação e nos demais registros de avaliação escolar analisados pelas equipes do NRE demonstram que ainda estamos longe do ideal. É mais uma ação intuitiva que planejada, com propósitos claros e compreensão de que se está fazendo e o que, realmente, é necessário para efetivar os fins propostos no PPP.

Ao remeter-se aos critérios de avaliação compreendem-se estes como um referencial que gera parâmetros que devem ser previamente estabelecidos, descritos e conhecidos pelos alunos, favorecendo a transparência, a orientação do trabalho discente e a co-responsabilidade do aluno no processo de aprendizagem. Portanto, remete-se a compreender que critérios, instrumentos, forma e conteúdo caminham numa mesma perspectiva.

Sendo assim, os critérios de avaliação devem buscar revelar na sua prática, tanto quanto possível, a relação coerente com as Diretrizes Curriculares, o PPP e o estabelecido no Plano de Trabalho Docente. Os critérios de avaliação devem ser previamente elaborados pelo professor a partir dos conteúdos estruturantes e específicos, propostos no Plano de Trabalho Docente, apresentados aos discentes, e, se necessário, adequá-los às necessidades educativas apresentadas no contexto do processo.

Deve ficar clara a intencionalidade do trabalho educativo, tendo em vista os conceitos fundamentais do campo de conhecimento de cada disciplina e os elementos sociais, culturais próprios da comunidade em que professor e alunos estão inseridos, considerando sua dimensão histórica e a possibilidade para os sujeitos envolvidos de transformação de si mesmo e da realidade, a partir do conhecimento dominado. Lembrar também que os objetivos a serem alcançados relacionam-se com os conteúdos e não com as atividades realizadas, pois estas são meios para se avaliar o rendimento escolar (SEED/CGE/NRE, 2008).

Nem é preciso dizer que todas as partes de um plano devem estar de tal forma articuladas para que não se perca de vista

[...] o posicionamento teórico que define o conceito possível de ser estruturado pelo aluno e, a partir daí, determina a seleção adequada dos conteúdos (para quê e o quê) indica também o como, isto é, a forma metodológica de condução do ensino. O que significa articular os procedimentos pedagógicos em sala de aula a uma lógica de organização e de relações que ficam explícitas no plano e na escolha do instrumental didático-pedagógico, nas atividades e interações que o cotidiano da escola proporciona.” (SANTIAGO, apud Veiga, 2005, p. 175-176).

Ademais, a organização da avaliação no cotidiano da escola, também em termos legais, possibilita aos estabelecimentos de ensino definir sua forma de conduzir os trabalhos, apontando dentro das normas vigentes, os procedimentos de ação do coletivo docente.

Neste processo, a autonomia é um dos aspectos preponderantes sendo que a legislação coloca normas gerais e não específicas de cada situação, as quais precisam ser pensadas em cada realidade, e proposta no Projeto Político-Pedagógico, Regimento Escolar, Plano de Trabalho Docente e outros documentos de sistematização do estabelecimento.

A avaliação dentro do Plano de Trabalho Docente deve estar em consonância com o Sistema de Avaliação definido pelo coletivo da escola, sistematizado nos documentos que compõe a organização do trabalho escolar, expressos na Proposta Pedagógica Curricular.

O professor, portanto, ao elaborar o seu Plano de Trabalho Docente, deve considerar a avaliação como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. A mesma deve ser realizada em função dos conteúdos e ser coerente com os pressupostos e metodologias da disciplina.

Nesse sentido, no Livro Registro de Classe deverão ser contempladas e registradas todas as atividades avaliativas e de recuperação de estudos asseguradas ao aluno pela legislação, em acordo com os documentos produzidos coletivamente pela escola.

Toma-se como sugestão, quanto ao plano de trabalho docente a orientação aos professores e pedagogos de manter a unidade da avaliação, pois, uma vez explicitados/formulados os critérios de avaliação, é possível estabelecer os instrumentos de avaliação que serão utilizados de acordo com os encaminhamentos metodológicos e em função dos conteúdos e objetivos propostos. Percebe-se aqui que a “trama” do planejamento fica bem articulada, e especialmente respaldadas pelo Regimento Escolar e Projeto Político-Pedagógico (e a Proposta Pedagógica Curricular).

Uma vez que a avaliação é processual e levando em conta a Del. nº 007/99 - CEE, a recuperação de estudos também deve estar, ao mesmo tempo, implícita e explícita ao longo do processo avaliativo como parte articulada do plano de ação.

Articulada aos encaminhamentos metodológicos aqui apresentados não se pode deixar de abordar a questão da recuperação de estudos paralela, conforme consta da legislação escolar (LDB 9394/96 e Del. 007/99) e que se integra ao processo avaliativo, conforme o Artigo 13 da deliberação 007/99 – CEE:

A recuperação de estudos deverá constituir um conjunto integrado ao processo de ensino, além de se adequar às dificuldades dos alunos.
Parágrafo Único – A recuperação de estudos realizada durante o ano letivo será considerada para efeito de documentação escolar.(CEE-PR, 1999, p. 4),

considerando que os processos de ensino e aprendizagem foram insuficientes para que os alunos apresentassem efetivamente a apropriação dos conteúdos.

De acordo com Vasconcellos (2003, p. 82), a recuperação de estudos consiste na retomada de conteúdos durante o processo de ensino e aprendizagem, permitindo que todos os alunos tenham oportunidades de apropriar-se do conhecimento historicamente acumulado, por meio de metodologias diversificadas e participativas.

Além dos fundamentos e metodologias inerentes ao processo avaliativo, cumpre que se registrem estes procedimentos em documento próprio – o Livro Registro de Classe – de modo que, no decorrer do tempo escolar, se tenha um referencial representativo de dados e registros do trabalho efetivado em sala de aula, da produção pedagógica, do processo de ensino e aprendizagem e que demonstrem efetivamente que a essência do processo ensino-aprendizagem é produzir transformação no estado de ser do aluno. E, por isso que

O ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento definitivo sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois que não é um ato seletivo. A avaliação destina-se ao diagnóstico e, por isso mesmo à inclusão; destina-se à melhoria da qualidade de vida. Deste modo, por si, é um ato amoroso. (LUCKESI, 2008, p. 180)

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

O estudo pretendido será de caráter exploratório, desenvolvido a partir da análise de processos de reprovação além de materiais e documentos neles contidos, utilizados para o registro formal das práticas escolares¹⁶. Nesta perspectiva serão analisadas, de forma comparativa, as abordagens utilizadas no preenchimento e na coleta das informações sobre o processo pedagógico pelas equipes pedagógicas das escolas, bem como os procedimentos relativos às decisões que levam a retenção dos alunos, tendo em vista os resultados do processo de avaliação ao longo do ano letivo.

Uma vez que este estudo tem caráter exploratório é necessário delimitar o campo de investigação e, para isso, selecionamos três processos de reprovação, de escolas de três municípios da Região Metropolitana Sul, as quais ofertam ensino regular nos níveis Fundamental e Médio. Por questões éticas e de sigilo profissional, entendemos preservar a identidade destas escolas e dos sujeitos partícipes para evitar possíveis constrangimentos, relativos às análises dos dados, bem como à conclusão dos referidos processos.

Por fim se tentará construir, com base nas referências teóricas, nos levantamentos de dúvidas a respeito do processo de avaliação junto às escolas do NRE AMSUL e nos resultados obtidos, conclusões e conceituações a respeito do trabalho pedagógico relativo à avaliação, que possam servir de parâmetros mais seguros de atuação no trato com as informações geradas pelas práticas escolares e que levam à aprovação ou não dos alunos.

Para cada escola e cada processo analisado utilizaremos as seguintes referências: Escola 1 – Caso 1; Escola 2 – Caso 2 e Escola 3 – Caso 3, respectivamente.

¹⁶ Atas de Conselho de Classe, Livro Registro de Classe, instrumentos de avaliação, registros de ocorrência, relatos dos professores sobre os alunos, entre outros.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1. Análise dos levantamentos de dúvidas a respeito da avaliação da aprendizagem realizados junto às escolas da abrangência do Núcleo Regional da Área Metropolitana Sul.

Para a realização destes levantamentos, foi encaminhado às escolas um instrumento para que, de forma aberta, expusessem suas dúvidas a respeito de diferentes questões que fazem parte da organização do trabalho pedagógico escolar.

Consideraremos apenas as respostas das escolas, cujos processos de reprovação são o objeto de análise neste trabalho.

A primeira questão referia-se a:

1. Como a escola define avaliação, de acordo com o projeto político pedagógico?

A escola 1 respondeu¹⁷:

“Como processo permanente, amplo e contínuo, transformador e reflexivo, de caráter provisório. Normativa, diagnóstica, formativa e emancipatória.”

A escola 2 respondeu:

“A avaliação é compreendida como elemento integrador que ocorre durante todo o processo de ensino-aprendizagem e não apenas em momentos específicos. O sistema de avaliação em nosso estabelecimento de ensino será contínuo, diagnóstico, sistemático, permanente, mediadora, somativa, cumulativa, formativa, com predominância do qualitativo sobre o quantitativo. Não deve ser punitiva, deve obedecer à ordenação e sequência do currículo.”

A escola 3 não respondeu ao questionamento.

Percebe-se nas respostas que, apesar de ser compreendida como um processo intrínseco ao de ensino e aprendizagem e de revelar alguns avanços de compreensão do caráter da avaliação, há dificuldade em estabelecer-se uma definição mais aprofundada, limitando-se a elencar todas as possibilidades expressas tanto na legislação educacional como nos referenciais teóricos, porém é como se ao longo do ano letivo tudo isso estivesse o tempo todo sendo considerado,

¹⁷ As respostas foram encaminhadas pelas equipes pedagógicas.

o que tornaria o processo inviável, uma vez que há distinção entre a avaliação somativa e a cumulativa, entre a diagnóstica e a formativa, bem como entre o trabalho de redirecionamento da prática pedagógica e o processo de recuperação de estudos. Nota-se também uma tendência ao discurso da emancipação e da transformação pela via da reflexão.

Entretanto, também se percebe que as reflexões a respeito do processo evidenciam que, apesar de persistir o caráter punitivo, existe a predisposição a ações de enfrentamento a esta prática e de entender o processo avaliativo em sua relação com o currículo, considerando aspectos qualitativos e quantitativos.

A segunda questão foi referente a:

2. Quais as dúvidas a respeito do processo de avaliação e de recuperação paralela/concomitante?

A escola 1 afirmou que “a avaliação não condiz com a realidade do aluno (domínio de conhecimento) e com a proposta do estabelecimento. A recuperação de estudos (paralela) infelizmente não ocorre! Como fazer com que os professores trabalhem o conteúdo antes de aplicar a recuperação? A recuperação é entendida por eles como nota e avaliações.”¹⁸

A escola 2 não respondeu a esta questão.

A escola 3 perguntou: “o que fazer para que a nota reflita o real conhecimento?”

É preocupante verificar não só a ausência da resposta como no caso da escola 2, mas também o apelo visível da escola 1 em relação ao descompasso quanto aos encaminhamentos para efetivar o processo de acordo com as proposições do projeto político pedagógico, inclusive em relação à recuperação de estudos.

A resposta da escola 3 é reveladora também de que a metodologia e o instrumental utilizado não são suficientes para que os alunos demonstrem os níveis reais de apropriação do conhecimento.

Por outro lado nas duas respostas percebe-se que a equipe preocupa-se com a questão do real objetivo da avaliação, ou seja, a relação com o conhecimento e o nível de sua apropriação pelos alunos, bem como com a metodologia de trabalho

¹⁸ Neste caso o termo “avaliações” foi usado no sentido de atividades, instrumentos de avaliação.

diferenciada para realizar a recuperação paralela. Sobre isso, percebe-se que a equipe pedagógica reconhece o real objetivo da avaliação que é

conhecer o que eles sabem, quanto sabem e o quão distante ou perto estão dos objetivos educacionais que lhes foram propostos. A consequência disto é que com essas informações decorrentes da avaliação da aprendizagem temos também, informações sobre o ensino...(SOUZA et al, 2005, p. 19)¹⁹

Trata-se, entretanto, de realizar encaminhamentos que possibilitem aos professores ter maior compreensão sobre a relação dialética que há entre os processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação, os quais não podem ser tomados separadamente no decorrer da prática pedagógica.

Quanto aos instrumentos de avaliação foi encaminhada a seguinte pergunta:

3. De acordo com o PPP, quais os instrumentos de avaliação adotados pelos professores?

A escola 1 elencou da seguinte foram os instrumentos utilizados pelos professores:

- “testes formais: orais e escritos;
- trabalhos: pesquisa, entrevistas, relatórios, relatos, textos, cartazes, painéis, folders, projetos, jogos, observação pessoal, portfólio.”

A escola 2 respondeu: “trabalhos de pesquisa, provas escritas ou orais, observações, entrevistas, debates, etc.”

A escola 3 mais uma vez não respondeu ao questionamento.

Percebe-se que as escolas procuram diversificar os instrumentos de avaliação e isso é muito importante, porém é preciso que se atente à função destes quanto às informações que trazem, uma vez que é a partir daí que os objetivos da avaliação irão ser concretizados, considerando as intencionalidades que estão presentes na utilização destes recursos metodológicos e didáticos.

Sobre isso é importante destacar alguns aspectos/critérios que devem ser considerados na elaboração dos instrumentos de avaliação, pois

“produzir bons e adequados instrumentos para coletar dados na avaliação da aprendizagem dos nossos educandos, sem subterfúgios, sem enganos, sem complicações desnecessárias, sem armadilhas, significa preparar uma avaliação intencional e bem planejada. Esse processo de avaliação requer instrumentos e estratégias que:

¹⁹ Cadernos CINFOP, Curitiba: UFPR, 2005

- ofereçam desafios, situações-problema a serem resolvidas;
- sejam contextualizadas, coerentes com as expectativas de ensino e aprendizagem;
- possibilitem a identificação de conhecimentos do aluno e as estratégias por ele empregadas;
- possibilitem que o aluno reflita, elabore hipóteses, expresse seu pensamento;
- permitam que o aluno aprenda com o erro;
- exponham, com clareza, o que se pretende;
- revelem, claramente, o que e como se pretende avaliar.”(SEED/DEB, 2008)²⁰

Foi também perguntado às escolas:

4. Quais as dificuldades para definir critérios de avaliação?

A escola 1 respondeu que “o número elevado de alunos na sala de aula, a rotatividade de professores e alguns destes com pouca ou nenhuma experiência; dificuldades de quando definir os critérios para os alunos; diversidade nas formas de avaliar e conceber a avaliação em cada disciplina; falta de clareza das concepções que embasam o PPP.”

A escola 2 referiu-se às dificuldades como “a capacidade de sintetizar (padronizar) e extrair a essência do que deve ser mais relevante. Entender, definir o objetivo de cada conteúdo.”

A escola 3 respondeu que “há vícios das experiências anteriores; os professores não têm claro o que desejam avaliar e por quê e aos instrumentos a serem utilizados.”

Novamente é preocupante o nível das respostas dadas, pois demonstram que ainda há pouca clareza quanto a um dos aspectos mais importantes da avaliação que é o de definir claramente os critérios relativos aos conteúdos ensinados, partindo da compreensão de critério como um referencial que gera parâmetros que devem ser previamente estabelecidos, descritos e conhecidos pelos alunos, favorecendo a transparência do processo, a orientação do trabalho discente e a co-responsabilidade do aluno no processo de aprendizagem, mediado pelo professor.

Esta é, talvez, a questão mais delicada a enfrentar, pois tanto pedagogos, professores e alunos e, porque não dizer, até mesmo os profissionais que estão em instâncias de apoio e orientação às escolas, ainda apresentam dúvidas, receios,

²⁰ SEED/DEB. Avaliação na escola, 2008. Texto produzido pelo Departamento de Educação Básica, da Secretaria de Educação do Paraná, como subsídio teórico para formação continuada dos professores, nos grupos de estudos em 2008.

equivocos conceituais e práticas que, em maior ou menor grau, dificultam o processo de avaliar. A idéia pode ter diferentes abordagens e é interessante a forma como Schulz, (2008)²¹ expressa a questão com a personagem Sally Brown, da turma dos Peanuts, a turma do Charlie Brown:



As perguntas que Sally faz, indicam que avaliar não é mesmo tarefa simples e todos os questionamentos que a personagem faz referem-se justamente a este “nó”: os critérios utilizados para avaliar, qual a intencionalidade, considerando os conteúdos selecionados trabalhados, quanto ao uso de determinadas estratégias e instrumentos para avaliar, o que realmente se pretende avaliar e por que se avaliar.

²¹ Schulz, Charles Monroe, criador da turma dos Peanuts, cujo personagem principal é Charlie Brown, dono do cachorrinho Snoopy, In: SEED/DEB. Avaliação na escola, 2008.

As dúvidas de Sally ainda trazem à tona uma questão delicada do processo educativo: as responsabilidades dos sujeitos em relação ao processo educativo e mais propriamente ao resultado da avaliação.

A última questão, referente ao processo de avaliação e as formas de encaminhamento, foi relativa ao conselho de classe.

5. Quais as dúvidas quanto à organização do Conselho de Classe?

A resposta da escola 1: “é muito difícil a participação maciça e serve como expurgo das dificuldades (em especial com alunos).”

A escola 2 não apresentou nenhuma observação.

A escola 3 perguntou “o que fazer quando coincide o conselho de classe em duas escolas em que o professor trabalha?”

Aparentemente as escolas parecem ter poucas dúvidas, mas nas duas respostas fica evidente mais a preocupação de ordem burocrática do que conceitual ou decisória, como se o assunto estivesse de tal maneira encaminhado que não há nada a acrescentar a não ser garantir a presença dos professores no conselho.

Entretanto a expressão “expurgo das dificuldades” soa como um alerta para o significado que o conselho de classe tem assumido, ao constituir-se em:

- Um espaço de desabafo dos professores, os quais se perdem em diálogos desprovidos de consistência;
- Momentos de “defesa territorial”, entendendo a sua disciplina como um fórum privilegiado ao qual ninguém mais tem o direito de tomar decisões ou fazer interferências;
- Transações negociadas que aprovam uns em detrimento de outros conforme as características comportamentais;
- Privilégio dos procedimentos burocráticos;
- Responsabilizar única e exclusivamente os alunos pelo seu próprio fracasso uma vez que estes são “responsáveis pela sua aprendizagem”.

De acordo com DALBEN (2004, p. 57), o conselho de classe “é a mais importante das instâncias colegiadas da escola pelos objetivos de seu trabalho, pois é capaz de dinamizar o coletivo escolar pela via da gestão do processo de ensino, foco central do processo de escolarização.” É o espaço prioritário da discussão pedagógica. Mais do que uma reunião pedagógica é parte integrante do processo de avaliação desenvolvido pela escola. É o espaço para redefinir práticas pedagógicas

com o objetivo de superar a fragmentação do trabalho escolar e oportunizar formas diferenciadas de ensino que realmente garantam a todos os alunos a aprendizagem.

Desse modo o conselho de classe não é um espaço de “chance” para os alunos ou de resolução de conflitos professor x aluno, ou seja, o coletivo docente não pode se reunir apenas para dividir os problemas para que obtenham a aprovação tácita do grupo de um processo avaliativo que prioriza a nota e não as reais possibilidades de evolução do aluno. De acordo com Mattos (2005, p. 8) não é o espaço de comparação de alunos, em que se valida a construção de imagens dos alunos e alunas, feitas pelos docentes, no decorrer do ano letivo.

Também não é um apenas um instrumento de aprovação ou reprovação enquanto resultado de um processo educativo fragmentado, sendo muito comum a prática do voto pura e simplesmente para decidir a sorte dos alunos que apresentaram problemas no decorrer de cada período do ano letivo redundando na decisão final, a qual, já estava definida desde o início. Aqui cabe lembrar que esta instância é consultiva e deliberativa e que votar não tem o mesmo significado de deliberar. O voto resume-se a uma escolha que expressa uma opinião própria, já a deliberação implica em decisão precedida pela discussão, reflexão, ponderação, consideração de diferentes aspectos do problema, exame das possibilidades para então tomar uma decisão conjunta de modo a encaminhar uma providência ou determinação. Além disso, trata-se de uma prática que não pode servir à reprodução de relações e políticas de dominação.

São vários os obstáculos ao desenvolvimento do Conselho de Classe e estes demonstram o que PARO (2001, p. 14), já revelava ao afirmar que “a escola não se sentia responsável pelas aprendizagens, limitava-se a oferecer a todos a oportunidade de aprender: cabia a cada um aproveitá-la”. Ora, sabe-se que não é tão simples assim, principalmente para aqueles que, no ponto de partida já estão em desvantagem, pois não tem assegurados nem seus direitos básicos.

Enquanto possibilidades para a efetivação de um Conselho de Classe que seja aberto também a alunos, pais/responsáveis e funcionários consideramos as mais importantes:

- É um espaço educativo que pode qualificar ou desqualificar o trabalho da escola;
- Pode mobilizar o coletivo escolar em prol de um processo de luta pela democratização do saber;

- Impõe um processo dialético de construção histórica que não se esgota, está sempre aberto a novos encaminhamentos;
- Amplia a possibilidade de novas perspectivas de formação humana e de relações efetivas de trabalho na medida em que todos os membros da comunidade escolar apreendem conscientemente a força transformadora desse instrumento;
- O projeto político pedagógico adquire significado e se coloca a serviço da coletividade.

Uma vez que a utopia possível deve estar baseada na realidade fazemos nossas as palavras de Paulo Freire (2005, p. ?): [...] meu sonho utópico tem que ver com uma sociedade menos injusta, menos malvada, mais democrática, menos discriminatória, menos racista, menos sexista. [...] meu gosto mesmo é pelo diálogo e não pela polêmica.”

4.2. ANÁLISE DOS PROCESSOS DE REPROVAÇÃO

Para organizar de forma didática esta análise apresentaremos os processos citados como Caso 1, Caso 2 e Caso 3, respectivamente relacionados às escolas 1, 2 e 3.

4.3. CASO 1

Este caso trata da reprovação de um aluno da 8ª Série, do Ensino Fundamental Regular, turno da Manhã, de um colégio estadual, localizado em um dos municípios da área de abrangência do NRE AMSUL, o qual foi retido na série devido ao desempenho abaixo da média estabelecida, nas disciplinas de Matemática e Geografia.

A solicitação de revisão de resultados foi apresentada pela mãe do aluno, inicialmente junto à escola, a qual, depois de reunir extraordinariamente o Conselho de Classe, manteve o resultado, retendo o aluno na série. Uma vez que a família do aluno considerou os argumentos da escola insuficientes, recorreram à Ouvidoria da Secretaria de Estado da Educação – SEED, dando início à tramitação do protocolado em âmbito fora da escola.

A partir das orientações da Equipe Pedagógica do NRE AM SUL, a escola apresentou os seguintes documentos: Livros registro de classe, regimento escolar, proposta curricular, fundamentos da avaliação presentes no projeto político pedagógico, calendário escolar e registros de ocorrência.

A análise realizada pelos técnico-pedagógicos do NRE considerou os seguintes documentos legais: a Constituição Federal (1988) em seus artigos 205 e 206; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, especialmente em seus artigos 2º, 3º, 12 (incisos I, III, IV, V,VII), 13 (incisos II, III, IV), 24 (incisos I, III, V, VI) e 33; a Lei 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente, Artigos 4º, 6º e 53; a Deliberação 07/99 – CEE sobre normas de Avaliação, Recuperação de Estudos e Promoção; a Instrução nº. 03/06 – DIE/SEED, que estabelece normas para preenchimento do Livro Registro de Classe na Rede Estadual de Ensino, no exercício do ano de 2007; a Instrução nº. 014/2006 – SUED/SEED sobre o Calendário Escolar da Rede Pública Estadual de Educação Básica, para o exercício do ano letivo de 2007; o Regimento Escolar do Estabelecimento de Ensino em seus artigos 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 71, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 81, 170 e 171;

O resultado da análise dos Livros Registro de Classe, da 8ª série, do estabelecimento de ensino, referente ao ano letivo de 2007, revela que, mesmo a escola alegando que a família solicitou a revisão do resultado fora do prazo estabelecido no regimento da escola, com base nos documentos anexados ao processo e considerando o artigo 170, inciso I, do Regimento Escolar do estabelecimento, não há nos documentos apresentados nenhum registro que comprove que o aluno e sua família tinham conhecimento dos prazos estabelecidos no inciso XIV para recurso de revisão de resultado final.

Portanto, a equipe de gestão escolar do NRE AM SUL entendeu por bem, e para garantir os direitos previstos na legislação, acatar e proceder à análise dos documentos referentes ao processo de aproveitamento escolar do referido aluno.

Aqui se percebe que as relações entre a família e a escola são tensionadas: por um lado a escola procura desqualificar a atitude reivindicatória da mãe, remetendo-se ao descumprimento do prazo para recurso; de outro lado a família alheia a informações importantes quanto a procedimentos de ordem legal condicionantes da organização escolar e relativos ao processo de avaliação como um todo.

É preciso resgatar na escola pública “a preocupação com a democracia e com

o respeito aos usuários [...] principalmente no que diz respeito ao atendimento dedicado à comunidade externa à escola”. (PARO, 2001, p. 29)

As atas de Conselho de Classe apresentadas pela escola, revelam equívocos quanto aos encaminhamentos, levando-se em consideração a deliberação nº 007/99 - CEE e a indicação 001/99 anexa a este documento, sobre o Conselho de Classe.

Verificou-se, na ata do conselho de classe, que o colegiado deste estabelecimento, no 1º bimestre, deixou de referir-se ao processo de avaliação, ao desempenho dos alunos, e turmas bem como à necessidade de rever o plano de trabalho docente e a metodologia de ensino e avaliação de modo geral. Foram discutidos os mais variados assuntos, porém nenhum deles teve sua relevância associada claramente ao processo de avaliação ou a possíveis medidas da escola (equipe pedagógica e docente) para sanar as dificuldades de aprendizagem do aluno, o qual apresentava médias abaixo da mínima estabelecida, em Artes e Matemática. Também se percebe que apenas 8 profissionais da escola assinam a ata do Conselho, fato que causa estranheza, visto que, como instância colegiada e deliberativa, deve contar com todos os docentes da modalidade de ensino e equipe pedagógica e diretiva, para os trabalhos de análise e deliberação sobre os dados referentes ao processo de ensino e aprendizagem, nos períodos determinados pela organização da escola.

Na ata do Conselho de Classe do 2º bimestre percebe-se, no início, a referência, a partir da leitura de um texto jornalístico, a questões relativas ao processo educativo, porém não se menciona claramente a necessidade de rever o planejamento e a metodologia de ensino e avaliação, ou como isso será encaminhado pela equipe pedagógica e docente. O registro apenas indica que “é preciso preparar bem as aulas e cativar o aluno”.

Também consta a necessidade de um psicólogo para o enfrentamento da carência e desestrutura familiar, sendo que a escola propõe a realização de palestras com as famílias para solucionar os problemas, como se a responsabilidade pelo fracasso escolar se dê apenas em decorrência de problemas familiares. Percebe-se, nos comentários dos professores e pedagogas, também a tendência à responsabilização do aluno pelo seu fracasso escolar quando se evidencia, na discussão, “o desestímulo, falta de vontade de estudar e falta de expectativa de vida (...) o aluno gosta de vir para a escola, mas não gosta de estudar.” Demonstra-se

ainda, a preocupação da equipe pedagógica quanto ao aspecto afetivo quando menciona a valorização dos sentimentos humanos.

HOFFMANN (2006, p. 98-102) alerta para o perigo do privilégio a questões atitudinais na avaliação, uma vez que eles podem ferir o significado dos instrumentos utilizados para registrar o desempenho dos alunos e atribuir-lhes notas ou pareceres. Na verdade os registros devem demonstrar o entendimento dos professores sobre como os alunos estão se apropriando do conhecimento.

Percebe-se que, atribuiu-se a fatores extra-escolares as causas para o desestímulo dos alunos quanto ao estudo, revelando que

a utilização de critérios extra-escolares na avaliação do aluno e da aluna é uma evidência nos conselhos de classe. Reforçados e validados pelo coletivo escolar, tais avaliações, baseadas em comentários e opiniões, assumem dimensões maiores e são decisivos na determinação do futuro dos alunos e alunas. (...) O apelo a soluções extra-escolares permite que as professoras não se sintam culpadas, aliviando a tensão inerente à prática exercida em condições drásticas para as quais não se sentem armadas intelectual e materialmente. (MATTOS, 2005, p. 3)

Assim, a oportunidade de entender que o Conselho de Classe é o espaço mais importante, significativo e prioritário da discussão pedagógica se perde, pois não se vê neste momento algo mais do que uma reunião pedagógica, a qual deveria ser entendida como parte integrante do processo de avaliação desenvolvido pela escola ou como o espaço privilegiado para redefinir práticas pedagógicas com o objetivo de superar a fragmentação do trabalho escolar e oportunizar formas diferenciadas de ensino que realmente garantam **a todos os alunos** a aprendizagem. (DALBEN, 2004)

Desse modo, como já afirmamos, o processo avaliativo não é tratado com a relevância e prioridade necessárias e, em momentos esporádicos, se discute como ou quais encaminhamentos serão realizados para sanar as dificuldades dos alunos, considerando, em relação ao aluno, as médias nas disciplinas de Geografia e Matemática. Neste Conselho de Classe o número de professores foi superior ao do 1º bimestre, havendo a menção da diretora aos professores que não compareceram naquela reunião.

Nos registros referentes ao Conselho de Classe (Ata) do 3º bimestre, constata-se que, após referência a vários assuntos de ordem geral sobre a organização do trabalho escolar e quanto à participação em projetos e programas

pedagógicos e questões disciplinares, a equipe pedagógica organiza melhor o conselho de classe. Consegue abordar a questão da avaliação com um pouco mais de ênfase e propiciar aos professores a possibilidade de uma atitude mais reflexiva sobre o processo educativo, indicando a necessidade de se entender o aluno como, conforme a ata, “o foco do nosso trabalho.” Também apontam, neste registro, os aspectos relevantes da avaliação enquanto processo: “avaliar o aluno no dia-a-dia, no coletivo e de forma individualizada.” Quanto à recuperação de estudos a equipe assim se referiu: “utilizar metodologia alternativa, esclarecer dúvidas e sanar as dificuldades.” Percebe-se uma perspectiva mais abrangente do processo avaliativo, considerando, na organização deste trabalho pedagógico, os aspectos qualitativos e quantitativos para então atribuir-se valores que indiquem o quanto o aluno aprendeu efetivamente.

Todavia, se percebe o equívoco em relação a critérios de avaliação quando são mencionados pela equipe pedagógica e docente, nesta ata do conselho de classe, alguns critérios para avaliar os alunos, citados da seguinte forma: “5) conhecimentos avaliativos: (...) participação e motivação” os quais são aspectos cuja mensuração quantitativa não expressaria a realidade e, portanto, devem ser evitados no sentido de se compor a nota do aluno. Esta deve se basear em critérios estabelecidos e que visem demonstrar o nível de apropriação de conhecimento dos conteúdos das disciplinas pelos alunos, conforme os objetivos definidos no planejamento e que devem estar em consonância com a finalidade da educação de acordo com o marco conceitual presente no Projeto Político Pedagógico da escola e que expresse os elementos apontados por Luckesi (2008, p. 62) “da democratização e da realização do desejo de uma sociedade emancipada dos mecanismos de opressão: o acesso universal ao ensino, a permanência do educando na escola e a conseqüente terminalidade escolar.”

Apesar da tentativa de avanço na organização do Conselho de Classe, por parte das pedagogas, ainda assim não se evidenciou nos registros como os professores poderiam/deveriam rever seu plano de trabalho docente e a metodologia de ensino e avaliação para sanar as dificuldades dos alunos, considerando que Conselho de Classe tem a função de partilhar dados, sugestões, decisões e legitimar as ações que já vêm sendo encaminhadas e que se somarão a outras ainda. Foi praticamente ignorado que o aluno, conforme registro da ata que consta

no processo, apresentou queda de rendimento em Ciências, melhora no desempenho em Geografia e um mínimo avanço em Matemática.

Além das atas e dos livros registro de classe que constam do protocolado, há uma ficha de acompanhamento do aluno na qual a pedagoga registrou breves constatações sobre o desempenho do aluno, porém não foram registradas, no 1º, 2º e 3º bimestres, quais ações a escola estaria empreendendo para que o aluno superasse as dificuldades. São relatadas algumas atitudes de aparente indisciplina e “desinteresse” do aluno, mas não se tem comprovação de registros de ocorrências e providências pedagógicas neste sentido. Também não há evidência da ciência da mãe sobre estes registros, pois a ficha de acompanhamento do aluno traz apenas a assinatura da pedagoga ao final da página, após o registro referente ao 4º bimestre.

Quanto à possível resposta do aluno, dizendo não se importar com a possibilidade de reprovar, e apesar de, conforme o relato da pedagoga, revelar indelicadeza e petulância, ainda assim não serve como parâmetro de avaliação no que concerne ao domínio de conteúdos avaliados a partir de critérios claros e coerentes com a proposta pedagógica curricular e a metodologia de avaliação.

Por outro lado, comprova-se que a mãe do aluno, compareceu à entrega de boletins no 1º, 2º e 3º bimestres, conforme evidenciam as atas que constam do processo, e teve ciência do rendimento de seu filho ao longo do ano letivo.

Entretanto, mais uma vez percebe-se, no texto das atas das reuniões com os pais a ênfase na responsabilização de pais e alunos pelos resultados do processo educativo/avaliativo e seus resultados e nenhuma menção aos procedimentos pedagógicos que seriam/deveriam ser tomados pelos professores e equipe pedagógica para melhorar o aproveitamento escolar dos alunos. De acordo com Hoffmann (2006, p. 98) “Os professores, muitas vezes, deixam de ser responsáveis pelo processo alegando questões atitudinais. Ao mesmo tempo não se sentem responsáveis em oferecer orientação ao aluno ou oportunizar situações para a formação de tais condutas.”

Até aqui se percebe a desatenção aos artigos 61, 65, 67 e 68 do Regimento Escolar do estabelecimento e aos artigos 12, incisos IV, V, VI e VII e 13, incisos II e III, da LDB 9394/96. Também se nota a desconsideração aos princípios do Conselho de Classe que constam na indicação 001/99, anexa à Deliberação 007/99, e ao artigo 7º da mesma deliberação.

O Conselho de Classe, quando instituído na escola, tem o sentido de acompanhamento de todo processo da avaliação, analisando e debatendo todos os componentes da aprendizagem dos alunos. Como instrumento democrático na instituição escolar, o Conselho de Classe garante o aperfeiçoamento do processo da avaliação, tanto em seus resultados sociais como pedagógicos. É necessário que a teoria da avaliação e a prática acontecida nas salas de aulas caminhem juntas, para que a prática, ajuizando a teoria, permita avanços tanto no procedimento metodológico da escola, como no programa social da educação, que passa necessariamente pela avaliação, capaz de apontar caminhos para toda construção e reconstrução dos currículos, da atuação dos professores e enfim do conjunto de cada escola. (CEE-PR, 1999, p. 8)

Contraditoriamente, parece difícil aos profissionais da educação vivenciar/entender qual o seu papel em relação a cada um destes aspectos, uma vez que não são restritos à ação específica dos pedagogos, os quais, na verdade, são os articuladores da sua organização e não os executores de todas estas funções ou ainda, os “cobradores” do cumprimento destas por parte dos outros.

É preciso superar a percepção de que a equipe de direção e a equipe pedagógica são

[...] autoridades intermediárias no sistema de ensino ao qual pertencem. [...] Parece que professores, pedagogos e direção desenvolvem uma espécie de acordo tácito, onde cada qual realiza as tarefas necessárias ao trabalho do outro, dentro do sistema burocrático de ensino. (PENIN, 1982, p. 38)

Observa-se ainda que a entrega dos boletins do 3º bimestre foi feita no dia 1º de novembro, quando já havia transcorrido um mês do 4º bimestre.

Nesta data, aos pais presentes, dos alunos que apresentavam rendimento abaixo da média²² nos três bimestres anteriores, foi solicitado que assinassem um termo de compromisso. Ocorre que neste termo, o compromisso revela apenas as ações que cabem ao aluno e sua família, sem denotar o compromisso da escola também, com procedimentos e ações pedagógicas realmente efetivas para a consecução do processo de ensino e aprendizagem.

Lembramos aqui que o compromisso pressupõe sempre uma decisão em conjunto, um acordo entre as partes envolvidas, o efetivo comprometimento entre professor e aluno. Não basta que apenas o aluno se comprometa enquanto de outro lado o professor fica à espera de um resultado positivo ou não. Principalmente em se tratando do processo educativo, em que ensino e aprendizagem assumem uma

²² Nota-se aqui uma prática discriminatória, como se somente os pais dos alunos de baixo rendimento deveriam comparecer à escola para efetivar o acompanhamento do processo educativo de seus filhos.

relação tal que não se desvinculam de modo nenhum, pois para que um se efetive (aprendizagem) é preciso que o outro (ensino) não só exista, mas seja ação empreendida de diferentes formas, se necessário, de modo a respeitar as características individuais dos sujeitos envolvidos para que, uma vez se apropriando dos conhecimentos possa estabelecer um novo patamar de igualdade em relação ao coletivo da turma. (Art. 1º, 11,13 - Del. 07/99 e Art. 12, LDB 9394/96)

Em decorrência, a idéia de que a aprendizagem esteve aquém da expectativa está direta ou indiretamente ligada à idéia de que o ensino também foi insuficiente . Se não foi aprendido é preciso que se (re)inicie um novo processo de ensinar, diferente do anterior, abrindo novos caminhos de relações que podem vir a efetivar a aprendizagem. Deste modo não é coerente que a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso se concentre no aluno.

Esta, aliás, é uma característica da educação tradicional que precisa urgentemente ser superada na prática pedagógica, uma vez que os referenciais teóricos, que sustentam a estrutura educacional vigente, há muito indicam este horizonte, sem falar que o projeto político pedagógico do próprio estabelecimento, bem como o regimento escolar, já trazem estas características. É preciso, pois que elas se efetivem concretamente.

Sendo assim e considerando as particularidades do processo educativo os termos de compromisso firmados entre a escola, o aluno e sua família podem (e devem) ser renovados com base nas ações empreendidas, nos avanços obtidos e ainda esperados e que para tanto carecem da reformulação dos planos de ação da escola, da equipe pedagógica e dos professores.

Tais procedimentos são necessários para que, não só os pais e alunos tenham ciência das situações referentes ao aproveitamento escolar, mas que se constituam em real efetivação do processo de ensino e aprendizagem baseado em critérios claros de avaliação e em normas que visem a organização do trabalho pedagógico e a implementação de um projeto político pedagógico real da escola.

Pode-se assim contar com a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar com o pressuposto de que a família não se faça presente apenas para tomar ciência dos resultados, mas participe de todas as decisões referentes ao processo educativo, conforme o artigo 53, parágrafo único, da Lei 8069/90 – ECA.

A partir dessas considerações, é preciso, sobretudo que a escola assuma

[...] como compromisso político a necessidade de ***estar interessado em que o aluno aprenda e se desenvolva***; para cumprir esse objetivo, definimos como mediação a transmissão e assimilação ativa dos conteúdos socioculturais; e para o processamento da assimilação ativa desses conteúdos, definimos a necessidade de um ensino e uma aprendizagem sistemáticos, com base na assimilação receptiva de conhecimentos e metodologias, bem como sua exercitação e aplicação, chegando à inventividade de novos conhecimentos. As tarefas docentes de planejar, executar e avaliar devem estar imbuídas desses princípios e recursos, de tal forma, que os resultados esperados sejam efetivamente atingidos. (LUCKESI, 2008, p. 150-151, grifo do autor)

Quanto ao Conselho de Classe do 4º bimestre, os registros que constam são incompletos, demonstrando apenas as considerações iniciais e a página onde se destaca o resultado final do aluno, entre outros. A data do Conselho de Classe foi homologada em calendário, conforme resolução e instrução da SEED, porém o resultado final relativo a cada aluno, em especial para os que se encontravam em situação de aproveitamento escolar abaixo da média, ainda poderia ser revisto e ter encaminhamentos pedagógicos diferenciados, posto que faltavam dias letivos para cumprimento integral do calendário.

Ainda se poderiam empreender estratégias didáticas apropriadas às características do aluno, uma vez que este apresentou oscilação quanto aos resultados do 3º e 4º bimestre em relação ao 1º e 2º bimestre. Em Matemática percebe-se um aumento de rendimento da nota 3,4 pontos no 2º bimestre para 6,8 no 4º bimestre, o que significa uma evolução de 100% no rendimento, demonstrando que o aluno tem possibilidade de superar suas dificuldades, principalmente se estiver acompanhado de procedimentos adequados às suas necessidades pedagógicas.

Também há que se considerar que, no conjunto das disciplinas, o aluno obteve bom rendimento e alcançou algumas notas acima da média.

Na continuidade da ata do Conselho de Classe final, segue apenas os dados que demonstram quem foi aprovado e quem foi reprovado, sem que fiquem claros os critérios para as decisões do Conselho. Notam-se mais uma vez a prática discriminatória e a ausência de critérios claros para realizar a análise e tomada de decisões pelo colegiado, pois registra-se as notas apenas dos alunos reprovados e não as dos aprovados pelo conselho.

Cumpra ainda, destacar que:

- Todos os critérios inerentes ao conselho de classe devem ter como único foco a aprendizagem. A participação, atitude e comportamento dos alunos não são critérios e sim possíveis determinantes sobre ela.
- Todos os registros que foram feitos em ata nos pré-conselhos, conselhos propriamente ditos e nos pós-conselhos devem ser retomados no conselho final para fundamentar a decisão de promoção ou retenção. A ata final deve expressar isto.
- O conselho de classe final também deve expressar, em ata, a relação entre os parâmetros, as discussões e encaminhamentos realizados durante o ano no processo de conselho.
- Os parâmetros devem servir de referenciais para que a equipe pedagógica da escola, juntamente com o corpo docente, defina critérios (qualitativos e não de corte) para discutir a situação de todos os alunos que não obtiveram nota para promoção. Portanto, o parâmetro para promoção não está no outro aluno, mas nos critérios definidos em conjunto e que não são quantitativos e restritivos.
- Não existe peso no voto do professor da disciplina. O caso do aluno que será discutido no conselho final passa pelo olhar pedagógico de todos os professores, portanto a discussão não se sustenta em critérios pessoais ou particulares.
- A ata final não deve se constituir na lista dos alunos aprovados ou não, e sim na expressão das discussões das reflexões acima indicadas. (SEED/CGE, 2008)²³

Enfim, cabe à equipe pedagógica a organização, articulação e acompanhamento de todo o processo de conselho de classe, bem como a mediação das discussões no conselho de classe final, devidamente fundamentadas e registradas, lembrando que,

Mesmo que o aluno não se faça presente ao conselho de classe ele será sempre a figura central das discussões e avaliações, estando presente por meio de seus resultados, de seus sucessos, de seu desenvolvimento, de suas resistências, de seus fracassos, de suas necessidades e dificuldades. (DALBEN, 2004)

Percebeu-se, durante a análise dos documentos, que os artigos que tratam do processo de avaliação no Regimento Escolar, deixaram de ser considerados quase que em sua totalidade pelas professoras de Geografia e Matemática, ao longo do ano letivo, uma vez que houve pouca diversificação de estratégias metodológicas de ensino e instrumentos de avaliação diferenciados para analisar o nível de conhecimento do aluno, conforme a estabelecido também pela Deliberação nº 007/99-CEE.

²³ SEED/CGE. Orientações para encerramento do ano letivo: o papel do pedagogo na mediação do conselho de classe. Texto organizado por Elisane Fank e Nádia Artigas, CGE, 2008.

Tais afirmações podem ser corroboradas na análise mais aprofundada dos registros referentes às disciplinas de Geografia e Matemática que constam dos Livros Registro de Classe e outros documentos anexados ao processo.

Quanto à **análise da disciplina de Geografia**²⁴ verifica-se no Livro Registro de Classe que:

No 1º bimestre, no campo avaliação, consta um registro lançado com duplicidade de data – 16/03 e 19/03 – no campo de conteúdos, o dia 16/03 indica revisão de conteúdos e o dia 19/03 prova. Não se explicita que conteúdos foram revisados e quais foram contemplados na avaliação. Aqui a docente também deveria atentar a um dos artigos do regimento escolar do estabelecimento e selecionar os conteúdos com maior “relevância para a compreensão da prática social...” (Del. 007/99-CEE)

Há discrepância quanto ao lançamento da 2ª avaliação a qual está indicada, no campo avaliação, como realizada no dia 22/04, um domingo conforme consta do calendário da escola. Não há no campo de conteúdos nenhum lançamento que evidencia se esta avaliação aconteceu de fato e que tipo de instrumento foi utilizado. Também não há registro da forma como foi realizada a recuperação de estudos, que instrumentos, valor total, ou em que data aconteceu.

Há no dia 27/04, campo de conteúdos, o registro “entrega de médias” o que não é adequado, pois este espaço deve deixar claro que conteúdos estão sendo trabalhados de modo a **efetivar** o ensino. Além disso, pode dar margem à interpretação de que nesta aula a professora passou 50 minutos dizendo as notas/médias aos alunos e deixando em segundo plano a “aula” propriamente dita.

No 2º bimestre, nas duas avaliações realizadas, não é possível perceber que instrumento foi utilizado na avaliação indicada como “trabalho em dupla”, em 24/05, nem quais conteúdos foram avaliados. Aqui a professora alterou a forma de cálculo da nota, em relação ao 1º bimestre, atribuindo valor 5,0 a cada instrumento e somando as duas notas para compor a média. No 1º bimestre cada avaliação tinha valor 10,0; somando-se as duas notas obtidas e dividindo-as por dois, obtinha-se a média do bimestre.

²⁴ Para a análise dos registros de avaliação das disciplinas de Geografia e Matemática, contou-se, com a colaboração das professoras Janaina Martinez e Sandra Cristina Petermann, coordenadoras das disciplinas no NRE AMSUL, sem as quais não teria sido possível realizar uma análise mais aprofundada da situação do aluno.

No campo conteúdos não há menção à data em que a recuperação foi realizada nem que conteúdos foram revistos e reavaliados. Também não se indica o valor de cada avaliação.

Um fato requer atenção redobrada, suscita dúvidas e induz a questionar sobre os motivos que levaram a professora a “arredondar” as notas de alguns alunos. Não é possível saber que critérios foram considerados para tal ação e porque foi concedida a alteração apenas a estes determinados alunos e não a outros como o aluno em questão, neste trabalho, que reprovou.

Nota-se também que alguns alunos tiveram sucessivas faltas, porém não consta o motivo ou justificativa no campo reservado às observações destas situações. Aliás, neste campo constam anotações sobre os alunos, as quais deveriam ser registradas no campo de anotações ao final do livro registro de classe. Isso demonstra o equívoco por parte da professora a respeito da forma de preenchimento deste documento, tendo em vista Instrução normativa nº 03/2006 - DIE/SEED para o exercício letivo de 2007.

No 3º bimestre foram registradas 31 aulas previstas e 28 aulas dadas, porém os registros evidenciam apenas 26 aulas dadas. A coluna de frequência com data de 28/08 está em branco e o campo de conteúdos também, o que leva à conclusão de que esta aula não foi efetivada pela professora e deveria ter sido repostada para evitar prejuízo ao aluno e ao cumprimento do calendário escolar, de acordo com o artigo 24, inciso I da LDB 9394/96.

Ainda no campo de frequência o dia 10/08 aparece com frequência de alunos e registro de conteúdos, porém no calendário escolar está previsto reunião pedagógica. Não há qualquer observação que esclareça ou comprove o que realmente se efetivou nesta data.

Quanto à avaliação, novamente a professora calculou a média bimestral diferentemente do 1º e 2º bimestre, sendo que o mais grave é que desconsidera o aspecto cumulativo, referendado pelos artigos 6º da deliberação 007/99 e 64 do Regimento Escolar do estabelecimento, e “os resultados obtidos durante o ano letivo num processo contínuo, cujo resultado final venha a incorporá-los, expressando a totalidade do aproveitamento escolar, tomado na sua melhor forma”, artigos 6º § 2º da Deliberação 007/99 e 72 do Regimento Escolar.

Para melhor esclarecer: a professora aplicou 2 instrumentos iguais – prova – uma delas no dia 21 ou 23/08 (não há coerência entre o registro do campo de

avaliação e o de conteúdos e outra no dia 18/09. Quanto à recuperação também não há coerência entre os registros e nem indicação do instrumento para avaliação de recuperação de conteúdos. Evidencia-se que o aluno foi submetido a um único tipo de verificação da aprendizagem, contrariando novamente a deliberação nº 007/99-CEE, artigo 3º, o Projeto Político Pedagógico, e o Regimento Escolar.

O que se constitui em gravidade maior é o equívoco em somar a nota obtida na recuperação (nota 8,0) com a média das duas primeiras avaliações. Além de ser uma ação equivocada (a nota 8,0 deveria ser considerada integralmente), ainda “retira-se” 0,1 ponto da média do aluno (de 5,65 para 5,5). Em relação aos outros alunos, a professora acrescenta de 0,2 a 0,5 na nota final do bimestre. Revela-se aqui uma prática francamente discriminatória e autoritária, a qual contraria não só o próprio Regimento Escolar, mas também o artigo 5º da Lei 8069/90 – ECA e o artigo 13, inciso III da LDB 9394/96.

Percebe-se, neste caso, que a necessária tomada de decisão, tendo em vista o diagnóstico revelado pela efetivação do processo avaliativo, se deu sob a perspectiva do poder do professor e dessa forma, o ato de avaliar não se traduz em um movimento do pensamento no sentido da apreensão da necessidade do aluno e de oportunidade de novos encaminhamentos que tornem possível a reflexão e a busca de práticas coerentes com o compromisso da escola pública: a socialização do conhecimento enquanto instrumentalização para pensar a prática e a ela retornar.

Neste bimestre não há assinatura da pedagoga, atestando o acompanhamento do processo de ensino com base nos dados do Livro Registro de Classe e nenhum registro que demonstre a possível oportunidade de interlocução com o professor a respeito do plano de trabalho docente e prováveis adequações de ordem metodológica.

Entende-se que é a partir desta compreensão que professores e pedagogos devem dialogar e atuar coletivamente no desenvolvimento de suas atividades cotidianas e daquelas relativas ao processo de acompanhamento e avaliação do ensino e aprendizagem e do trabalho educativo.

Sob esta perspectiva, compreendemos que os embates diários, exigidos pelas inúmeras demandas da escola pública, devem ser travados no sentido de resgatar a função social da escola e, ao mesmo tempo, resgatar as relações humanas, neste caso específico, entre professores e pedagogos.

A base para isso está nos fundamentos presentes no projeto político pedagógico e no regimento escolar, os quais legitimam as intenções de uma coletividade em prol de suas demandas educacionais e sociais.

No 4º bimestre percebe-se que a avaliação na disciplina volta à sistemática de somar duas avaliações de valor 10,0 cada uma, dividindo-se o resultado por dois para compor a média parcial. Aplica-se então uma prova de recuperação (pela primeira vez se explicita o instrumento de recuperação paralela) e atribui-se a nota maior obtida pelo aluno. Novamente observa-se a aparente ausência de critérios de avaliação e a atitude discriminatória ao acrescentarem-se valores à média do bimestre como é possível notar no caso de outros alunos aos quais foram atribuídos, respectivamente, 1,6 e 1,2 na média. Não consta nenhum registro de avaliação realizada por estes ou outros alunos da turma que justifiquem os valores acrescentados à nota.

Lembramos que, mesmo constando no Regimento Escolar e do Projeto Político Pedagógico a possibilidade de avaliar os alunos a partir de aspectos atitudinais, como responsabilidade, participação, assiduidade, interesse e cooperação, não se pode ir de encontro à legislação que estabelece normas gerais para o processo educativo, lançando mão de critérios que não sejam aqueles voltados à análise qualitativa e quantitativa sobre o conhecimento adquirido pelos alunos, considerando suas características individuais.

É importante ressaltar que as discussões no Conselho de Classe final, as quais são mediadas pela equipe pedagógica, bem como respaldadas e presididas pela direção escolar devem, por sua vez, se sustentar sobre alguns parâmetros (critérios qualitativos voltados ao domínio do conhecimento e às possibilidades de aprendizagem) tais como:

- Avanços obtidos na aprendizagem;
- Trabalho realizado para que o aluno melhore a aprendizagem;
- Desempenho do aluno em todas as disciplinas;
- Acompanhamento do aluno no ano seguinte;
- Situações de inclusão;
- Questões estruturais que prejudicam os alunos (ex. Falta de professores sem reposição); (SEED/CGE, 2008)²⁵

²⁵ Texto elaborado pela Coordenação de Gestão Escolar/SEED, organizado por Elisane Fank e Nádia Artigas, 2008.

Quanto aos dias letivos lançados nos campos de frequência e conteúdos, é questionável o registro de “complementação de carga horária”, a qual nota-se claramente, foi lançada após anular-se o campo não utilizado. No campo Observações, registrou-se complementação de carga horária, ‘atividades domiciliares’, sem nenhuma referência ao motivo para tal ação, sendo que o único indicativo é o nº. de aulas previstas (30) e o nº. de aulas dadas. O que se depreende disso é que, tendo percebido o equívoco e que o cômputo de aulas previstas e dadas não seriam equivalentes, lançou então a complementação após o fechamento do livro.

No calendário do colégio, as datas de referência assinaladas não indicam reuniões pedagógicas ou formação continuada. Além disso, a expressão “atividades domiciliares” pressupõe que os alunos estiveram ausentes por motivo de doença, que é o procedimento para atribuir atividades domiciliares, de acordo com o regimento escolar. Neste caso, a turma toda teria adoecido? Se não foi assim, ainda lembramos que a complementação de carga horária prevê a presença dos alunos em atividades culturais, recreativas, desportivas, entre outras conforme prevê a Instrução nº14/2006 do Calendário Escolar.

No livro registro de classe, no campo resultado final, mais uma vez não é possível compreender nem identificar que elementos para análise ou critérios para avaliar os alunos serviram de parâmetros para decidir pela aprovação ou reprovação dos alunos que não alcançaram a média ao longo do ano letivo.

Considerando que o aluno deveria ter obtido a nota 8,0 no 3º bimestre, no cômputo geral, para definir a média final, o aluno alcançaria a média 5,65 ou 5,6, possibilitando-lhe talvez a indicação para aprovação pelo Conselho de Classe, visto que a média era limítrofe e foi considerada assim para os outros alunos aprovados desse modo. A avaliação do colegiado, porém foi adversa ao aluno, e a professora arredondou as médias de alguns alunos para 6,0, sem que fossem feitos os registros das ações ou melhor, os critérios que levaram a esta alteração. Como exemplo, citamos as anotações relativas a outros cinco alunos. Isto sem contar que, além destes mais dois alunos nº. 02 e 07 já haviam recebido “pontuação extra” ao final do 4º bimestre.

Conclui-se que, além dos equívocos cometidos pela professora e que não foram detectados pela equipe pedagógica a tempo de corrigir e reorientar a docente,

um equívoco maior por parte do colegiado levou João Antonio a ser retido na série enquanto outros tinham “melhor sorte”.

Diante dessa análise, fica evidente a necessidade de a equipe pedagógica e docente rever suas concepções teórico-metodológicas e encaminhamentos didáticos a respeito do processo de ensino e avaliação de modo a melhorar sua prática pedagógica e possibilitar a efetivação real da aprendizagem.

Quanto à **disciplina de Matemática** e com base na análise dos materiais encaminhados para análise, neste processo, seguem os apontamentos:

Com relação ao número total de aulas dadas na disciplina de Matemática, ao longo do ano letivo, percebe-se que o número de faltas registradas deste aluno não é significativo. O aluno esteve presente à maioria das aulas, conforme o cômputo geral da frequência. Ainda com referência a aulas previstas e dadas no 1º bimestre, percebe-se que há diferença, pois houve o lançamento do dia 27 de abril sem esclarecer se foi reposição de aula.

No campo de conteúdos/observações, percebe-se que este lançamento foi feito depois do fechamento com traço dos campos não utilizados após a última aula dada no bimestre.

No campo de registro das avaliações do 1º e do 2º bimestres não consta o registro de recuperações. No 3º e 4º há um único registro de recuperação, ficando evidente que a recuperação não se deu de forma concomitante, mas sim em um único momento ao final do 3º e do 4º bimestres. No campo de anotações a professora justifica a ausência da oferta da recuperação no 1º bimestre devido ao tempo insuficiente para tal (foram dadas 48 aulas no bimestre), contrariando a deliberação 007/99, os dispositivos do Regimento Escolar, bem como da Proposta Pedagógica Curricular.

Quanto à pontuação atribuída a “participação e desenvolvimento” (valor 1,0) nota-se que foi lançada em coluna separada da seqüência do processo da avaliação do bimestre. O traço que anula o campo não utilizado incide sobre esta coluna, deixando dúvida quanto ao seu lançamento se foi posterior ou não ao fechamento do livro naquele bimestre.

Observa-se que há critérios pouco claros quanto à atribuição de notas a aspectos que dificultam a mensuração quantitativa além de não apresentar, no campo de conteúdos, indicativos que demonstrem a forma como a nota foi alcançada. Mais grave do que isso, entretanto, é que, ao somar os pontos obtidos no

conjunto das avaliações, a professora acrescentou, aleatoriamente, de 0,1 a 1,4 pontos à média dos alunos, mais a pontuação acima descrita por participação e desenvolvimento. Dois alunos, por já terem notas acima da média, ficaram com pontos excedentes.

Quanto aos instrumentos de avaliação, observa-se nos registros, que há pouca diversificação uma vez que, tanto no plano de trabalho docente como no livro registro de classe, constam as seguintes atividades instrumentais: “aplicação de problemas práticos – 1 vez – resolução de exemplos – 5 vezes – resolução de exercícios – 5 vezes – resolução de expressões numéricas – 3 vezes”. Não há dúvida que foram feitas muitas atividades, mas todas se resumem à repetição de modelos de exercícios e exemplos e isto não se constitui em diversificação de instrumentos de avaliação. Muda-se o nome da atividade, mas não o seu encaminhamento metodológico e avaliativo, o que se opõe parcialmente à proposta de metodologia da disciplina na Proposta pedagógica Curricular.

Também ao analisar-se o plano de trabalho docente, percebe-se que a forma de avaliação e os instrumentos utilizados voltam-se à memorização e à reprodução de conceitos e aplicação de regras/fórmulas (resolva, calcule...) e não ao desenvolvimento do raciocínio lógico tal como estava disposto nos objetivos gerais da disciplina.

Observando a evolução do quadro de notas do aluno no ano letivo: 4,6 – 3,4 – 3,9 – 6,8 - constata-se que teve uma pequena queda do 1º para o 2º bimestre, porém do 2º para o 3º e do 3º para o 4º bimestre houve um crescimento significativo em seu rendimento.

No 2º bimestre percebe-se que não houve atribuição de “pontos extras”, mas o aluno de número 16 teve 0,3 acrescidos à sua nota sem que seja possível identificar-se o motivo pelo qual somente este aluno foi contemplado com este acréscimo.

Quanto ao lançamento dos conteúdos, apesar da professora explicitar com clareza suas ações, percebe-se que sua metodologia de trabalho bem como de avaliação dos alunos, não sofreu alterações que viessem a reorientar sua prática pedagógica. Dessa forma a avaliação do 1º bimestre perdeu parte da sua finalidade, transformando-se apenas em instrumento para classificar e selecionar os alunos sem contribuir para melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem. Além disso, o

plano de trabalho docente demonstra claramente que não houve ação no sentido de mudança, pois apenas se repetiram a maioria dos registros referentes à metodologia e avaliação do 1º ao 4º bimestre, com exceção dos conteúdos e objetivos específicos. É preciso observar que cada conteúdo exige um encaminhamento metodológico próprio e instrumentos avaliativos que sejam adequados aos critérios estabelecidos para cada conteúdo.

Outro detalhe importante é que o plano de trabalho docente foi elaborado para o ano todo, antes mesmo do início do ano letivo. Observa-se a ausência do conteúdo estruturante - Tratamento da Informação - na proposta pedagógica da disciplina. A organização dos conteúdos da referida proposta não está de acordo com a Diretriz Curricular da Educação Básica do Estado do Paraná - Matemática.

Nesta análise permite inclusive identificar que há pouca relação entre a ação planejada e a ação efetivada, pois onde se lê método de avaliação percebe-se uma lacuna na prática pedagógica, uma vez que, constatadas as dificuldades dos alunos não foram “programadas atividades diversificadas de recuperação” de acordo com o regimento escolar e a deliberação nº 007/99.

No 2º parágrafo do texto da avaliação da Proposta Pedagógica Curricular de Matemática, apresentada neste processo, diz o seguinte: “Ela deve servir como um diagnóstico, oferecendo elementos para uma revisão de postura de todos os componentes desse processo (aluno – professor – conteúdo – metodologia – avaliação)”. Porém, ao compararmos o que diz este parágrafo e o registro efetivo no Livro de Registro de Classe percebe-se que não há compatibilidade ou relação entre a teoria e a prática.

Quanto aos objetivos gerais do plano de trabalho docente, dificilmente seriam atingidos uma vez que a metodologia utilizada para o ensino e avaliação privilegia a memorização, a repetição em detrimento da “curiosidade, do espírito investigativo, do desenvolvimento da capacidade de resolver problemas, da capacidade de analisar, relacionar, comparar... tal como se apresenta na proposta de avaliação do Projeto Político Pedagógico.

No livro registro de classe, percebe-se novamente que após o fechamento com traço dos campos não utilizados foi lançada anotação referente a 22 de junho, provável reposição do dia 21 de junho – falta do professor – e a 07 de julho, realização do conselho de classe. Este fato se repete no 3º bimestre o que deixa a dúvida em relação aos registros feitos para corrigir falhas durante o transcurso do

período letivo e do processo educativo. Isto demonstra que há mais preocupação com o preenchimento burocrático do livro registro de classe, desconsiderando-o como documento que expressa a essência do processo ensino-aprendizagem que é produzir transformação no estado de ser do aluno. Lembramos que o livro registro de classe deve ser utilizado com vistas a transformá-lo em referencial representativo de dados e registros do trabalho efetivado em sala de aula; da produção pedagógica, do processo de ensino e aprendizagem.

Ainda no livro registro de classe, observa-se que houve recuperação apenas ao final do 3º bimestre com apenas um instrumento de avaliação, similar a todos os outros já aplicados, com valor total 10,0. Aqui se percebe mais uma vez situações dúbias: para alguns alunos que apresentaram notas acima da média a professora fez a soma da nota da recuperação com a média atingida nas avaliações anteriores e dividiu por dois, obtendo a média do bimestre; para outros alunos com nota abaixo da média repetiu a melhor nota. Mais uma vez constata-se a parcialidade no julgamento da professora, indicando uma prática incoerente com as proposições legais e presentes no Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar. Com este procedimento alguns alunos chegaram a perder até 1,9 pontos.

Além disso, nota-se o uso de sinais + / – e abreviações N / NC ao lado ou nas colunas que expressam os resultados parciais do bimestre e que não permitem identificar a que se referem e de que forma influíram na nota do aluno ou em seu aproveitamento escolar.

Nos registros de avaliação do 4º bimestre a professora optou por considerar a nota maior após a recuperação, porém não se preocupou em corrigir o bimestre anterior quando agiu de forma diferente. Também nota-se que a data 06/12 da recuperação de valor 10,0, indica que não se considerou a avaliação como processo com a finalidade de oportunizar ao aluno corrigir e ter corrigidas suas atividades de tal modo que lhe fosse permitido rever suas ações durante o período.

Para um único aluno, foram acrescentados 0,4 à nota sem que seja possível identificar porque lhe foi concedida esta pontuação que mais parece um privilégio ou uma concessão, talvez.

A ata do conselho de classe final não mostra que a escola teve preocupação em repensar sua ação pedagógica para evitar a incoerência entre o que se propõe – PPP – e o que se pratica – LRC – tomando como exemplo a citação da escola “educar é humanizar, socializar valores de justiça, respeito e solidariedade.”

Quanto ao fato da data em que a família solicitou a revisão, estar fora do prazo estabelecido pelo regimento, de acordo com orientação da ouvidoria da SEED, só há um impedimento possível à sua efetivação: que a escola comprove, por meio de documento assinado pelos responsáveis pelo aluno, que ele e sua família receberam cópia do regimento escolar, o qual contém as informações sobre os direitos e deveres entre outras normas sobre a organização do trabalho pedagógico e administrativo da escola, e que estavam cientes de suas disposições a respeito. Não se encontra anexo a este protocolado nenhum documento deste teor, levando-nos a acreditar que esta ação não se efetivou no ato da matrícula do aluno que é o momento propício para tal.

A partir desta análise dos aspectos e situações verificados nos documentos a equipe pedagógica do NRE AMSUL recomendou uma nova revisão da situação do aluno, desta vez baseada em fatos concretos evidenciados nesta análise.

Esta orientação foi realizada juntamente com a diretora da escola e as pedagogas da equipe, sendo registrada em ata a ciência quanto ao parecer final do NRE AMSUL, conforme segue:

Solicitamos à Direção e Equipe Pedagógica do Colégio Estadual [...] que organizem **reunião extraordinária do Conselho de Classe para rever a situação do aluno [...]** e assim tomar a decisão que lhe compete, de acordo com suas atribuições previstas na Seção III, Artigos 34 a 40 do Regimento Escolar do Estabelecimento, bem como da indicação nº. 001/99 anexa à deliberação nº. 07/99.

Recomendamos ainda, à Direção do estabelecimento que o resultado do Conselho de Classe seja emitido no **prazo máximo de sete dias úteis**, a contar da ciência deste parecer pelos interessados, de modo a evitar maiores prejuízos ao rendimento escolar do aluno [...] no presente ano letivo.

Ainda, na mesma ata, as pedagogas argumentaram que o aluno, apesar da reprovação, estava cursando a mesma série, aguardando o parecer do processo, porém apresentava um comportamento completamente diferente do ano anterior, mostrando-se mais comprometido, com mais responsabilidade e melhor aproveitamento dos conteúdos das disciplinas.

A mãe do aluno também foi chamada ao NRE AMSUL para ter ciência do parecer final e, de forma inusitada, mesmo diante do parecer do NRE, o qual observou a série de equívocos aqui relatados, afirmou que havia sido chamada pela escola e que decidira manter o aluno na 8ª série, uma vez que já havia transcorrido mais de 45 dias do início das aulas. Alegou, da mesma forma que as pedagogas, que o aproveitamento do filho estava

bem melhor e que, na verdade, a escola não havia esclarecido ao final do ano letivo de 2007, sob quais critérios e/ou motivos o aluno teria sido reprovado. Por considerar o parecer do conselho de classe “confuso”, nas palavras da mãe, e por não receber explicações por parte da direção e equipe pedagógica, decidiu levar a questão à ouvidoria. Entretanto, tomou a decisão de manter também a reprovação do seu filho em detrimento do parecer do NRE AMSUL.

Com esta atitude revelou confiar ainda na escola e, apesar de entender as falhas quanto aos procedimentos didático-metodológicos, ponderou que seu filho também “precisava se empenhar mais” e que isso já estava acontecendo mesmo com a reprovação. Também demonstrou estar mais propensa a participar mais da vida escolar do filho e das ações da escola.

Neste caso a situação foi satisfatória tanto à escola como à família, porém, uma vez que o aluno, em nenhum momento foi ouvido, como é lugar comum nas escolas, cabe a pergunta para a qual não temos resposta: como isto foi assumido por ele?

Talvez, como tantos que não tiveram a oportunidade de questionar, por diferentes razões, a “autoridade escolar” ainda seja um forte e convincente argumento, mesmo que isto lhes traga, de acordo com Luckesi (2008, p. 59) [...] “o sofrimento como suporte necessário do crescimento.” Sobre isso o mesmo autor pondera que [...] “insucesso e erro, em si, não são necessários para o crescimento, porém, uma vez que ocorram, não devemos fazer deles fontes de culpa e de castigo, mas trampolins para o salto em direção a uma vida consciente, sadia e feliz.”

4.4. CASO 2

Este caso trata da reprovação de um aluno da 1ª Série, do Ensino Médio Regular, turno da Noite, de um colégio estadual de um dos municípios da área de abrangência do NRE AMSUL, o qual foi retido na série, sob a alegação de desempenho abaixo da média estabelecida e número elevado de faltas²⁶, nas disciplinas de Arte e História.

O aluno, com 18 anos completos, apresentou requerimento ao Colégio, solicitando revisão do resultado, onde expõe os motivos para o recurso e justificativa para as faltas, por motivo de trabalho, durante o período letivo. Anexou ao pedido

²⁶ As faltas não atingiram o índice de 25% da carga horária do curso, de modo que este, em princípio, não seria o principal motivo para reter o aluno na série.

uma declaração do empregador de que trabalhara no período de fevereiro a junho de 2007.

Diante da solicitação, na escola, foi reunido novamente o Conselho de Classe o qual deliberou e tomou a decisão, de acordo com os registros da reunião dos professores da turma, equipe de direção e equipe pedagógica, mantendo o resultado final, sendo o aluno reprovado sob a alegação de que as faltas não haviam sido devidamente justificadas e que muitas delas ocorreram por estar ausente às aulas, porém dentro do estabelecimento. Relatou-se ainda, que o aluno não compareceu às recuperações que foram ofertadas e que, conforme consta da ata, “diante disso foi feita uma **votação** entre os professores da série e por unanimidade foi mantido o resultado do Conselho.”

Causa estranheza que um aluno, estando dentro do estabelecimento, não seja encaminhado para a sala de aula por qualquer que seja o motivo, mesmo que tenha se atrasado para o início das aulas. Também é estranho o fato de não constar no processo, além das atas de conselho, registros destas ocorrências, mas apenas duas menções de que teria havido “conversas” entre a equipe e o aluno. Estes registros são do segundo semestre, nos meses de setembro e novembro.

Conforme registro em ata, o conselho de classe referente ao 1º bimestre, foi realizado em 04/05/2007, sendo que a data prevista em calendário escolar era 05/05/2007. Esta ação indica procedimento irregular por parte da escola, considerando a data prevista no calendário definido pela escola e as normas previstas para organização do calendário escolar, cujas alterações devem ser autorizadas pelo NRE e/ou pela SUED/SEED.

Não há também indicativos de que as aulas deste dia foram repostas em outra data, de modo a cumprirem-se os dias e horas letivos de acordo com a legislação educacional. Percebe-se também que pelo menos cinco professores estiveram ausentes na reunião de Conselho de Classe.

Na mesma ata consta que foram tratados os seguintes assuntos no conselho de classe:

- Cursos de Educação Profissional;
- Preenchimento do livro registro de classe e instrução 03/2006 DIE/SEED;
- Indisciplina, medidas disciplinares, remanejamento de alunos e “medidas drásticas” para resolver os problemas e
- Projeto Jovem Solidário.

Mais uma vez percebe-se que aspectos comportamentais e encaminhamentos vagos, são considerados em detrimento “de posturas pedagógicas que alicerçam as ações educativas e, conseqüentemente, fundamentam a elaboração dos registros de avaliação.” (HOFFMANN, 2006, p. 99)

Apesar de citar-se, na ata, a necessidade de se tomar medidas disciplinares não se explicita que medidas seriam estas e em função de que problemas. Falou-se em remanejamento de alunos e que, caso isso não surtisse o efeito desejado seriam tomadas “medidas drásticas”, o que também carece de esclarecimento sobre a forma como se constituem estas medidas e sua motivação.

Considerando a função principal do Conselho de Classe a qual é, por excelência, a instância em que se discute essencialmente o processo de avaliação do ensino e aprendizagem, em momento nenhum se abordou esta questão nem que ações pedagógicas seriam empreendidas para que o processo educativo alcançasse a qualidade desejada e idealizada no Projeto Político Pedagógico e na Proposta Pedagógica Curricular. Também não se fez menção alguma à freqüência dos alunos ou especificamente ao aluno em questão, o qual foi reprovado sob esta alegação.

No segundo bimestre, conforme ata do conselho de classe, novamente se percebe que a reunião do colegiado foi realizada em data diferente (06/07/07) da prevista no calendário escolar (07/07/07). Os assuntos tratados neste conselho foram:

- Reposição de aulas – alerta do diretor às pendências que ainda não foram recuperadas pelos professores;
- Instalação do laboratório de informática e TV Pendrive;
- Levantamento de alunos com quatro disciplinas abaixo da média – conforme levantamento das pedagogas, pelo menos 50% dos alunos estaria nestas condições;

Após a discussão ficou decidido que os problemas mais graves deveriam ser encaminhados à equipe pedagógica, a qual faria reunião com os professores das disciplinas que apresentassem quadro mais crítico. Não há menção na ata a nomes de alunos ou a que turmas referem-se os casos graves e nem a que disciplinas.

Percebe-se que a discussão em torno da avaliação é bastante superficial e atém-se ao rendimento quantitativo, inclusive com delimitação de número mínimo de disciplinas para se configurar como problema.

Quanto à freqüência dos alunos não houve nenhuma referência assim como não se discutiram as medidas/ações pedagógicas em relação aos encaminhamentos

metodológicos do processo de ensino e aprendizagem e de avaliação, bem como as possíveis alterações necessárias ao atendimento das dificuldades dos alunos, conforme previsto nos artigos 43, 46, 49 e 50 do regimento escolar do estabelecimento, sem falar nos artigos 12, incisos III, IV e V e 13, inciso III, da LDBEN/96.

Na ata do conselho de classe do terceiro bimestre, nota-se que mais uma vez houve o descumprimento do calendário escolar, o qual previa a reunião de conselho de classe para o dia 29/09, mas foi realizado no dia 28/09, sendo que não houve nenhuma menção à reposição destes dias para os alunos. Os assuntos tratados nesta ocasião foram:

- Presença/ausência dos professores no conselho de classe – o diretor pediu bom senso a todos;
- Reposição de aulas devido às faltas dos professores – fato já alertado pelo diretor anteriormente e que demonstra evidência de que as reposições não ocorreram, sendo estabelecido prazo até dezembro para que se efetivassem;
- Realização de provas atrasadas com alunos afastados por licença médica;
- Semana cultural;
- Dia do professor;

Com exceção da realização de provas atrasadas, o registro da ata mostra que não foi discutido nenhum aspecto sobre o processo de avaliação ou problemas referentes aos alunos com médias e/ou frequência insuficientes, desconsiderando-se novamente a função do conselho de classe e os objetivos propostos no Projeto Político Pedagógico e no regimento escolar. Até este momento questões referentes ao aluno que reprovou não foram tratadas em conselho de classe não sendo definida nenhuma estratégia metodológica para solucionar os problemas e os motivos que levavam o aluno a fazer-se ausente das aulas mesmo estando dentro do estabelecimento, conforme mostra um documento denominado pela escola de “parecer parcial”.

Quanto à frequência dos professores ao conselho de classe, a análise demonstrou que entre, aproximadamente 40 professores²⁷, os conselhos de classe ocorridos ao longo do ano contaram com a participação de:

²⁷ O número de professores é impreciso, pois, mesmo no processo, não havia menção ao número exato de professores que deveriam estar presentes no conselho de classe.

<p style="text-align: center;">1º BIMESTRE</p> <p>PROFESSORES PRESENTES: 35</p> <p>PROFESSORES AUSENTES: 04</p>	<p style="text-align: center;">2º BIMESTRE</p> <p>PROFESSORES PRESENTES: 34</p> <p>PROFESSORES AUSENTES: 08</p>
<p style="text-align: center;">3º BIMESTRE</p> <p>PROFESSORES PRESENTES: 22</p> <p>PROFESSORES AUSENTES: 09</p>	<p style="text-align: center;">4º BIMESTRE</p> <p>PROFESSORES PRESENTES: por volta de 22</p> <p>PROFESSORES AUSENTES: não foi possível identificar, pois só constava a assinatura e não o nome dos docentes o que dificultou a identificação e a contagem.</p>

O teor das atas comprova o comparecimento do diretor, porém não é possível afirmar se compareceu integralmente, pois sua assinatura consta apenas da ata do primeiro conselho de classe.

Não é possível saber por que alguns professores deixaram de comparecer ao conselho de classe visto que é reunião de caráter obrigatório e prevista em calendário escolar. Neste caso, a ausência dos professores também deveria ser passível de registro de falta uma vez que houve desrespeito às normas previstas no Estatuto do Servidor Público e no Estatuto do Magistério. Nota-se que os critérios considerados para reprovar um aluno não são considerados para tomada de providências em relação aos professores faltosos.

No 4º bimestre, conforme o registro em ata, os assuntos discutidos foram:

- Orientações do NRE AM SUL;
- “Discussão caso a caso” dos alunos com médias abaixo de 6,0 e com problemas de faltas e
- A lista dos aprovados e reprovados no conselho de classe.

Queremos aqui retomar o contido no “parecer parcial” elaborado pela escola, no qual se aponta as falhas do aluno, classificando-o como incoerente em suas ações, desinteressado e sem responsabilidade, apesar dos dezoito anos já completos. Também se justificou que a família não foi chamada devido à idade do aluno. Da mesma forma o Conselho tutelar não foi comunicado uma vez que “o aluno teve a maioria de suas faltas dentro do colégio”, palavras do parecer, o qual foi assinado pelo diretor e uma das pedagogas.

Aqui fica muito evidente que a escola, na verdade tomou poucas providências necessárias para orientar devidamente o aluno e encaminhar medidas pedagógicas que viabilizassem uma forma diferenciada de atendimento a este aluno em face de suas dificuldades ou problemas relativos à sua interação e relacionamento interpessoal.

Há outros registros que constam do processo, porém, não permitem precisar quando foram feitos. Neles há referência dos meses e bimestres, porém pela linguagem e tempo verbal do texto e a ausência de datas e/ou ciência do aluno e da sua família, não se pode assegurar que o aluno e/ou seus responsáveis estiveram presentes. Entendemos que é provável que as conversas aconteceram de fato, mas não foram acompanhadas de ações pedagógicas consistentes, fundamentadas, quanto ao plano pedagógico de ensino também, para que o aluno mudasse de atitude.

O fato de o aluno encontrar-se na escola e ausente da sala de aula e não haver nenhum registro de ocorrência, de justificativas ou de providências tomadas para orientá-lo (não basta conversar é preciso agir) ou fazê-lo permanecer em sala durante o período das aulas não serve como justificativa para que a escola reprove o aluno. Além disso, a maioria dele não é fator para que a família não seja alertada. Acreditamos que isso provavelmente tenha ocorrido, mas não há registro que comprove e nem menção a outras tentativas de comunicação com a família, conforme afirma o diretor do estabelecimento, sobre o costume de “ligar para os pais e fazer o **repasso das dificuldades**”. Notem-se aqui os equívocos quanto aos encaminhamentos que seriam necessários para evitar que o aluno continuasse a transgredir as normas e assim contribuir para o resultado final insuficiente.

Mais grave, porém, é o teor do documento apresentado pela direção da escola, relativo ao plano de trabalho docente das disciplinas em que o aluno reprovou. Percebe-se que os planos de trabalho não condizem com a realidade diária e que este documento apenas serve para cumprir um protocolo, deixando de considerar os princípios da LDBEN 9394/96, do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar do estabelecimento. Lamentavelmente o aluno foi classificado como: incoerente, irresponsável e desinteressado.

Até aqui se percebe que os argumentos para reprovar assumem a característica de uma classificação, à qual referimos a seguinte ponderação:

[...] na atualidade é retomada outra classificação mais complicada e arriscada, a classificação moral. Os bons e os maus, os do bem e os do mal, os ordeiros, disciplinados e os indisciplinados, drogados, violentos... Das classificações no campo das aprendizagens passamos para as classificações no campo da moral. Como estão sendo enfrentadas estas questões nas escolas? O debate, no coletivo, sugere alguns aspectos para nossa reflexão: primeiro, identifica a variedade de práticas classificatórias que acontecem no cotidiano das escolas. Classificar faz parte de nossa cultura e prática docentes? Segundo, identificar o mal estar que provocam essas práticas ou os questionamentos que vêm sendo feitos a essa prática classificatória. Terceiro, confrontá-las com ideais e valores democráticos, igualitários. (ARROYO, 2004, p. 353)

Em continuidade segue a análise das aspectos referentes às disciplinas de Arte e História²⁸, nas quais o aluno reprovou.

A análise dos encaminhamentos realizados pela escola levou em conta os seguintes documentos constantes no processo, encaminhados pela escola: cópia do livro registro de classe; Ofício com data de 13 de fevereiro de 2008, expedido pelo Colégio, assinado pela pedagoga e pelo diretor; cópia do item Conteúdos da proposta curricular da disciplina de Arte. Outros documentos foram solicitados, conforme orientações do NRE AMSUL, porém a escola justificou a impossibilidade do envio, uma vez que não haviam os documentos na escola.

Na análise do livro registro de classe os dados referentes ao 1º bimestre, de responsabilidade da professora que assumiu a turma no início do ano letivo revelam que:

Foram puladas colunas no registro de frequência; os dias 5, 6, 7, 8 e 12 de fevereiro foram registrados fora da ordem (ao final do período) não sendo registrados no campo “Conteúdo”. Foram registrados no campo “Observações” da seguinte maneira: 5 e 6 – planejamento, 7, 8, 12 – planejamento. Há 14 faltas registradas para o aluno no bimestre e este obteve média 0,0.

No campo “Avaliação” não há preenchimento dos campos da avaliação referentes ao aluno. Apenas há riscos, os quais não equivalem a sinais associados a uma legenda e **nenhuma observação** sobre as faltas ou a avaliação do aluno;

No dia 14/03/2007 o lançamento feito no campo “Avaliação” não consta no campo Conteúdo; Nenhuma das avaliações posteriores foi registrada neste campo. Os registros feitos no campo Conteúdo também não se referem a nenhum conteúdo

²⁸ Para a análise das disciplinas de Arte e História contou-se com a colaboração das professoras Luciana Ceschin e Léia Molon, coordenadoras das disciplinas no NRE AMSUL, sem as quais não teria sido possível realizar uma análise mais aprofundada da situação do aluno.

específico da disciplina, previsto nas Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Básica ou pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, limitando-se apenas a temas como: “E o Carnaval?” (dia 14/02), ou “Como eu vejo o mundo?” (dia 13/03), “Representando a arte do circo” (dia 28/03), “Pintando uma profissão” (dia 24/04).

As avaliações foram feitas a partir de temas, e não de conteúdos específicos da disciplina.

Foi atribuído o valor de 3,0 pontos para “avaliação dos cadernos” e não foi possível identificar os critérios estabelecidos para o processo de avaliação, mesmo porque não havia, no processo a cópia do plano de trabalho docente que comprovasse a ação pedagógica, sistemática e planejada, para atingir os objetivos da disciplina.

A recuperação só foi realizada ao final do bimestre, ou seja, não foi incorporada ao processo de avaliação de forma contínua e não permite identificar de que forma se deu a retomada dos conteúdos ou que conteúdos foram recuperados. Também não ficou claro que instrumentos de avaliação foram utilizados.

Nos registros referentes ao 2º Bimestre, de responsabilidade da mesma professora, observa-se que:

Foram puladas colunas no registro de frequência. Há 8 faltas registradas para o aluno no bimestre e este obteve média 8,0. Não há nenhuma observação sobre as faltas do aluno ou sobre suas avaliações;

Os registros feitos no campo Conteúdo não se referem a nenhum conteúdo específico da disciplina previsto nas Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Básica ou pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, limitando-se apenas a temas como: “A arte é um fazer que transforma” (dia 29/05), “Pintando o meio ambiente (dia 05/06)”, “Atividades de reflexão”(dia 27/06);

Foi registrado “Falta Coletiva” no dia 12/06. Não há nenhuma presença neste dia no campo “Controle de Frequência”; também não fica claro por que não foi dada a aula prevista no dia 13/06, uma vez que no calendário consta dia letivo.

Nenhuma das avaliações foi registrada no campo “Conteúdo”. As avaliações foram feitas a partir de temas, e não de conteúdos específicos da disciplina. Não há registro de recuperação de estudos neste bimestre.

Nos registros referentes ao 3º Bimestre, percebe-se o afastamento para licença da professora que assumiu a turma e a responsabilidade pela disciplina e pelas aulas passa a ser de outra professora. Isto considerado observa-se que:

Há rasuras no campo “Aulas previstas e Aulas Dadas”. Foram registradas 21 aulas previstas e 20 aulas dadas. Contando as aulas do campo “Controle de Frequência” constam 18 aulas dadas, em seqüência, e outras duas, no final do campo com datas de 05 e 11 de setembro. Estas datas não foram registradas no campo “Conteúdos” e sim no campo “Observações” como reposição.

Foram registradas 7 faltas no bimestre para o aluno e este obteve média 6,5. Não há nenhuma observação sobre as faltas do aluno ou sobre suas avaliações. Na avaliação com data de 15 e 21 de agosto consta que o aluno não fez a avaliação, sendo que o aluno teve falta registrada apenas no dia 21 de agosto. Não há registro de recuperação de estudos no bimestre.

Novamente se percebe que alguns conteúdos registrados no campo “Conteúdo” não se referem a conteúdos específicos da disciplina de Arte previstos nas Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Básica ou nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Nos registros referentes ao 4º Bimestre, a mesma professora substituta continua a ministrar as aulas, lançando os registros do seu trabalho conforme seguem:

A data do dia 26/11 não consta no campo de registro de frequência, porém consta uma avaliação com esta data no campo próprio. Há registro de avaliação no 1º dia de aula do Bimestre (dia 02/10) e foi registrado que o aluno não fez, porém o aluno havia faltado à aula. Foram registradas 2 faltas para o aluno neste bimestre e este obteve média 10,0.

Há registro de recuperação no dia 04/12/2007, onde apenas o aluno compareceu e obteve a nota 10,0. Outros alunos da turma estavam presentes no dia e não há registro de recuperação feita por eles, apesar de também apresentarem notas abaixo da média.

No registro da recuperação no campo Conteúdo não consta como esta foi realizada, apenas anotou-se os seguintes conteúdos: teatro medieval, comédia dell'arte, teatro de máscaras, teatro como função social e política.

Há registro de falta da professora no dia 17/10 e de que a aula foi reposta, porém esta anotação foi feita fora da seqüência das datas, no final do campo registro de freqüência com data de 27/10.

Quanto ao Ofício encaminhado pela escola, com data de 13 de fevereiro de 2008, expedido pelo colégio e assinado pela pedagoga e pelo diretor afirma-se que não foi possível enviar o Plano de Trabalho Docente referente às disciplinas de Arte e História **“devido a não elaboração dos mesmos.”** Ou seja, os professores das duas disciplinas não elaboraram seus planos de trabalho para efetivamente organizar o trabalho pedagógico em sala de aula.

Quanto ao documento intitulado Conteúdos da proposta curricular da disciplina de Arte nota-se que a proposta apresenta como conteúdos específicos os capítulos do Livro Didático Público de Arte na ordem como está organizado.

Desse modo e com base na análise dos registros presentes nos documentos apresentados conclui-se que houve inúmeros equívocos por parte das duas professoras responsáveis pela disciplina no ano letivo de 2007 bem como pela equipe pedagógica e pela direção da escola.

Os registros lançados no Livro Registro de Classe, além de por vezes preenchidos de forma incorreta, não se apresentam claros o suficiente, não atendendo o disposto na Instrução nº. 03/06 – DIE/SEED, que estabelece as normas para preenchimento deste na Rede Estadual de Ensino. Em seu item 1.1 esta normatiza que *“os registros a serem efetuados pelos Estabelecimentos de Ensino devem ser padronizados de forma que constituam a perfeita escrituração da vida escolar do aluno e garantam a qualquer tempo a integridade das informações”*.

O livro Registro de Classe, porém, permitiu perceber as graves conseqüências de **não se elaborar o Plano de Trabalho Docente** pelas professoras que assumiram a disciplina, demonstrando em todos os registros de conteúdos a falta de relação destes com a Proposta Curricular apresentada no Projeto Político-Pedagógico, podendo-se afirmar que já que o ensino da disciplina de Arte para a turma em questão não foi sequer planejado, logo o mesmo não foi efetivado completamente.

Os conteúdos registrados no Livro Registro de Classe, além de não condizer com o descrito na Proposta Curricular da disciplina pouco colaboram, considerando os encaminhamentos registrados, para a construção do conhecimento em Arte ou para uma apreensão mais crítica da realidade no que se refere ao ensino da Arte.

Nos dois primeiros bimestres nenhum dos registros feitos no campo Conteúdo pode ser caracterizado como conteúdo específico de Arte, não contemplando nem as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Básica nem os Parâmetros Curriculares Nacionais. Outro aspecto grave a se destacar foi o fato de não haver registros, durante o 2º e 3º bimestres, de se ter realizado qualquer tipo de recuperação de estudos. No 1º e no 4º bimestre as recuperações aconteceram apenas ao final do período.

Conforme prevê a Deliberação 07/99 do Conselho Estadual de Educação em seu Capítulo II, artigo 11, *“a recuperação é um dos aspectos da aprendizagem no seu desenvolvimento contínuo, pela qual o aluno, com aproveitamento insuficiente, dispõe de condições que lhe possibilitem a apreensão de conteúdos básicos.”* Este mesmo documento, em seu artigo 10, parágrafo único, estabelece que *“a proposta de recuperação de estudos deverá indicar a área de estudos e os conteúdos da disciplina em que o aproveitamento do aluno foi considerado insuficiente”*. Também no artigo 13 *“a recuperação de estudos deverá constituir um conjunto integrado ao processo de ensino, além de se adequar às dificuldades do aluno.”*

Em momento nenhum se percebe que a escola procurou atender às dificuldades do aluno, mesmo em relação às suas faltas, ofertando-lhe outras oportunidades de realizar as avaliações, uma vez que o aluno, conforme afirmações da direção e equipe pedagógica, encontrava-se na escola a maior parte do tempo.

Dentro dos aspectos levantados na análise dos documentos apresentados e contrapondo com a legislação acima descrita, questiona-se: como um professor pode afirmar que seu aluno teve aproveitamento insuficiente em uma avaliação, como, por exemplo, a descrita no 1º bimestre, no dia 10/04/07, intitulada “Ilustração do hino nacional”, ou ainda no 3º bimestre, no dia 31/07/07, intitulada “Abertura do 3º bimestre”, se o que está em questão não pode sequer ser caracterizado como conteúdo?

A partir dos aspectos destacados acima, pode-se afirmar que o Conselho de Classe precisava refletir mais sobre a consistência das condições e argumentos para considerar que o aluno teve aproveitamento insuficiente e que deveria permanecer no 1º ano do Ensino Médio. Da mesma forma seria de se esperar que a equipe pedagógica e o corpo docente do Colégio repensassem a maneira como conduzem a disciplina de Arte, que infelizmente durante tantos anos foi considerada

como coadjuvante no sistema de ensino, a fim de garantir a seus alunos o pleno acesso ao conhecimento sistematizado em Arte.

O parecer da disciplina de **HISTÓRIA** foi elaborado a partir da análise dos mesmos documentos apresentados mais a cópia do item Conteúdos da proposta curricular da disciplina da disciplina de História.

A análise demonstrou que durante o ano letivo de 2007 o aluno freqüentou as aulas de História, cujo professor registrou em seu Livro de Classe o número de faltas que contribuíram para levar o aluno à reprovação, mesmo não tendo extrapolado o percentual de 25% da carga de dias/horas letivas. Neste diário constam ainda o **registro das avaliações e os conteúdos específicos** trabalhados no decorrer do ano letivo.

Com relação à **avaliação**, alguns registros não ficaram claros, pois o professor descreve, com relação ao primeiro bimestre, que ofertou aos alunos uma avaliação referente à **nota presencial** (não há referência a conteúdos desta avaliação), onde o aluno possui presenças e, apesar disso lhe foi atribuída nota 0,0 (zero). Mesmo que não tenha vindo no dia da suposta avaliação, não poderia ter obtido a nota 0,0, se consideramos a avaliação enquanto processo e não um fim em si mesmo. Com relação a este item há uma imprecisão de datas, pois mostra que a “avaliação presencial” ocorreu no dia 17 de maio e o registro está no 1º bimestre. Não há clareza nesta descrição.

A recuperação paralela ocorreu apenas no final do bimestre, ou melhor, no 2º bimestre, e não em relação aos conteúdos que foram abordados e ensinados. As avaliações foram todas realizadas apenas ao final e após o encerramento do 1º bimestre, sendo que a do dia 03/05/07 (a primeira avaliação) abrange todos os conteúdos ensinados neste período, desconsiderando, mais uma vez, a avaliação como processo. Foi observado o lançamento da abreviação **NC**, sem uma legenda que a esclareça, mas supõe-se que se refere à ausência do aluno, no campo avaliação, o que contraria a instrução 03/06 DIE/SEED, sobre preenchimento do Livro Registro de Classe.

Não há nenhum indicativo dos motivos das faltas do aluno e nem das providências tomadas pelo professor e pela equipe pedagógica para atender a possíveis dificuldades do aluno ou coibir prováveis transgressões ao regimento escolar. Uma vez que foi admitido pela direção e equipe pedagógica que o aluno esteve presente na escola a maior parte dos dias em que lhe foi atribuída ausência,

cabe o questionamento em relação a outras disciplinas, nas quais o aluno não foi reprovado: ele obteve frequência e nota nestas disciplinas? Em que as ações foram diferentes? Por que foram diferentes? Como foi o encaminhamento pedagógico nas outras disciplinas? Por que a escola não se utilizou de outros encaminhamentos, como, por exemplo, a ficha FICA²⁹ - Ficha de Comunicação do Aluno Ausente.

No 2º bimestre as avaliações foram novamente encaminhadas próximas ao final do período. A recuperação, que deveria ser parte do processo da avaliação, conforme prevê a deliberação nº 007/99 – CEE, em seu artigo 13, apenas se deu no retorno às aulas em 31/07. Mesmo com as inúmeras faltas o aluno alcançou a média, elevando sua nota em relação ao 1º bimestre. Nota-se que, ainda assim, a escola deixou de tomar providências quanto às ausências do aluno, uma vez que seu rendimento apresentou melhora significativa.

O mesmo se verificou no 3º e 4º bimestres, inclusive com alguns lançamentos incompletos como consta no processo, onde se lê observação sobre a segunda avaliação do bimestre e “recuperação no dia”... Evidencia-se que o professor, por não planejar suas ações (conforme afirmação do diretor), não conseguia ordenar e sistematizar o processo de ensino e a metodologia de avaliação, de modo a favorecer os alunos e especialmente os alunos com problemas de aprendizagem, pois nota-se que muitos alunos na turma tinham média abaixo de 6,0 ao longo do ano.

Quanto aos conteúdos específicos que estão registrados, percebe-se que não estão de acordo com a Diretriz Curricular de História ou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, e nem com o Projeto Político Pedagógico e a Proposta Curricular da escola. Além disso, o professor não apresentou o Plano de Trabalho Docente, o qual é fundamental para tornar claro como serão trabalhados os conteúdos específicos, o encaminhamento metodológico e a avaliação.

Estes dados apresentados indicam que é necessário que os professores reflitam sobre sua prática pedagógica para que ocorra, efetivamente, o ensino e a aprendizagem a partir de ações sistemáticas e planejadas de forma coerente aos

²⁹ Parte integrante do Programa de Mobilização e Valorização da Vida, o qual se constitui em uma política pública da Secretaria de Estado da Educação, em parceria com instituições como o Conselho Tutelar, Ministério Público, Rede de Proteção à Infância e Juventude, entre outros que visa enfrentar o problema da evasão escolar. É extensivo a alunos com até 18 anos. Neste caso o encaminhamento deveria ter sido feito, uma vez que a maior quantidade de faltas do aluno foi no primeiro semestre, antes de completar 18 anos.

princípios e fins estabelecidos pela Legislação educacional e pelo Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar do estabelecimento.

Também é importante que o Conselho de Classe seja encaminhado no sentido de rever a situação dos alunos, considerando as situações ocorridas no processo de ensino e, ponderadamente reavaliar o processo que levou ao baixo rendimento ou à reprovação do aluno.

O parecer da equipe pedagógica do NRE AMSUL, ao apontar os problemas aqui analisados, indicou que a situação do aluno deveria ser revista pelo conselho de classe, solicitando à escola que

[...] organizem **reunião extraordinária do Conselho de Classe para rever a situação do aluno [...]** e assim tomar a decisão que lhe compete, de acordo com suas atribuições previstas no Regimento Escolar do Estabelecimento, bem como da indicação nº. 001/99 anexa à deliberação nº. 07/99.

Recomendamos ainda, à Direção do estabelecimento que o resultado do Conselho de Classe seja emitido no **prazo máximo de sete dias úteis**, a contar da ciência deste parecer pelos interessados, de modo a evitar maiores prejuízos ao rendimento escolar do aluno [...] no presente ano letivo.”³⁰

Além de emitir o parecer, a equipe pedagógica do NRE AMSUL convocou o diretor e as pedagogas para esclarecer as questões reveladas pela análise dos documentos e orientar quanto a possíveis encaminhamentos para organizar o trabalho pedagógico educativo da escola e mais especificamente da sala de aula, de modo a conferir maior qualidade às ações pedagógicas.

Conforme o registro em ata desta reunião, somente o diretor compareceu e mostrou-se um tanto surpreso com as situações apresentadas, alegando que, na sua função, não tinha o tempo necessário para acompanhar mais de perto o trabalho das pedagogas e dos professores. Afirmou que, diante das evidências apresentadas, reuniria o colegiado e recomendaria que o aluno fosse aprovado. Mesmo assim, referiu-se ao aluno como desinteressado e faltoso. Foi-lhe perguntado se tinha conhecimento do motivo das faltas, porém foi vago ao responder que acreditava que “em parte era pelo trabalho”, mas não tinha certeza se era só por isso, pois neste ano (2008) o aluno já teria dito que iria parar de estudar.

Também nos foi disponibilizado o registro em ata da reunião entre a equipe do NRE AMSUL e o aluno e sua irmã mais velha. Esta relatou que, sua mãe morava em localidade afastada do centro do município e, devido às suas condições de

³⁰ Trecho do parecer do NRE AMSUL, extraído do processo.

saúde e também financeira, não tinha como ir ao colégio, pedindo então, à filha que, se precisasse atendesse aos chamados da escola. A irmã do aluno compareceu à escola, porém como seu irmão completou 18 anos em junho entendeu que ele deveria “se virar” sozinho.

O aluno confirmou o relato da irmã e, ao ser questionado sobre o motivo das faltas contou que no início do ano estava empregado em uma construtora e que trabalhava na concretagem, carregando sacos de cimento a maior parte do dia ou carregando areia nos caminhões. Como seu trabalho era em Curitiba, com frequência acabava se atrasando devido à demora do transporte coletivo, o qual por vezes ficava retido nos engarrafamentos comuns no trecho entre Curitiba e o seu município. Quando chegava à escola, quase sempre atrasado, não lhe era permitido entrar na segunda aula. Além disso, sentia muito cansaço e dores nas costas.

Afirmou que, nas conversas com as pedagogas, tentou explicar isso, porém elas disseram não poder fazer nada, visto que as normas da escola deviam ser respeitadas e que ele precisava se empenhar mais e não faltar tanto. Ainda, segundo o aluno, alguns professores foram tolerantes, porém os professores de Arte e História não permitiam que ele entrasse com atraso, nem mesmo nos dias em que havia avaliação, ou não aceitavam suas justificativas. Ele relatou que chegou a desentender-se com o professor de História e que, a partir disso, não fazia questão de entrar na aula do professor, mas ficava dentro da escola, para participar das outras aulas.

Afirmou ainda que, neste ano, por não ter muitas esperanças quanto ao resultado do recurso de revisão, não estava se empenhando muito em comparecer às aulas e participar delas efetivamente. A equipe do Núcleo fez recomendações, estimulando-o a continuar comparecendo e participando de todas as aulas e comunicou-lhe a respeito do parecer, devendo aguardar a decisão da escola no prazo estabelecido.

Após o prazo a escola enviou a cópia da ata do conselho de classe, para anexar ao processo, efetivando a aprovação do aluno para a série seguinte.

As situações aqui apresentadas somente corroboram, por exemplo, que

O fracasso escolar não se deve a este ou àquele agente isolado, mas a todo um conjunto de determinações tanto internas quanto externas à escola e dependentes de políticas sociais mais amplas. A falta de consciência desse fato favorece a aceitação de reducionismos, como a crença do senso comum, de que a principal causa da baixa qualidade do

ensino é a má-formação – quando não a má vontade – dos professores. Para contrapor-se a este reducionismo, mas sem vê-lo criticamente, a escola lança mão de outro, não menos nocivo, que é o de que as causas do baixo aprendizado se encontram nas características da 'clientela escolar' que não aprende por falta de esforço pessoal ou de condições culturais e econômicas mínimas. Nessa lógica perversa, a reprovação aparece não apenas como a evidência 'natural' da culpa do estudante, mas também como o recurso necessário para puni-lo, de modo a levá-lo a se corrigir e a estudar mais. (PARO, 2000)³¹

4.5. CASO 3

O último caso a ser analisado trata da revisão de resultados de uma aluna da 2ª Série do Ensino Médio Regular, turno da Manhã, de um município que também faz parte do conjunto de municípios do NRE AMSUL, limítrofe com o município de Curitiba.

A análise considerou os documentos que constam do processo, o qual teve início com solicitação e relato da mãe da aluna, afirmando que, no segundo semestre, os professores e a pedagoga a alertaram que “[...] não tem condições de passar de ano.”³²

Na continuidade do seu relato, a mãe segue afirmando que um professor teria sugerido que a aluna fizesse as provas em separado, devido aos argumentos apresentados pela família sobre as características emocionais da aluna, porém isto não aconteceu. Citou uma situação em que a aluna passou o gabarito de uma prova para uma colega de outra turma, fato este que, segundo ela (a mãe), teria pesado na decisão do Conselho de Classe;

Ainda teceu comentário de modo geral, referindo-se a outros possíveis casos semelhantes em que alunos se utilizam de “cola” para realizar as avaliações.

No processo há atestados de acompanhamento neurológico e psicológico datados de 18/12/2007 e que, segundo registro em ata da escola, teria sido entregue na mesma data em que foi lavrada a ata.

Também se encontra no protocolado despacho do NRE AMSUL com as considerações das representantes da Equipe de Educação Especial e da Ouvidoria, que ouviram a mãe da aluna e fizeram recomendações e orientações à aluna e à

³¹ Não há número de página, uma vez que o documento consultado trata-se de compilação de trechos do texto do autor

³² Omissão necessária relativa à privacidade dos sujeitos envolvidos.

família; neste a mãe faz referência a “alunos bagunceiros” que teriam sido aprovados em detrimento de sua filha que é “quietinha”; também a aluna se manifestou, dizendo que na hora de realizar avaliações ou entregar trabalhos “dá um branco” ou tem medo que estejam errados;

Uma das pedagogas, responsável pelo trabalho pedagógico no turno da manhã, no colégio, elaborou um relatório intitulado “Parecer de revisão de resultado final”, no qual afirma que atendeu a mãe diversas vezes e que os professores também conversaram com a mãe, a qual estava ciente das dificuldades da filha.

Neste relato, diante da preocupação da mãe frente à possibilidade da reprovação iminente, a pedagoga explicou as possibilidades de ensino que poderiam ser ofertadas à aluna, tais como cursar novamente a série na mesma escola ou optar pelo CEEBJA.

Apesar de afirmar não ter a intenção de sugerir à mãe esta opção percebe-se sim, a sutileza da orientação a qual não cabe em nenhum momento, principalmente por não haver a certeza de que o resultado final seria aquele e também porque a situação ocorreu no transcurso do 2º trimestre³³. Além destes argumentos foram feitos outros relativos à reprovação e aprovação da aluna por Conselho de Classe em 2005 e 2006, respectivamente, o que não se constituem em argumentos que justifiquem a possibilidade de reprovação anunciada antecipadamente pela escola. Ainda foram citados os argumentos de que a aluna, mesmo com dificuldades, perguntava pouco ou não solicitava explicações para sanar suas dificuldades. A pedagoga segue afirmando que **a escola não atendeu à solicitação da mãe** em prestar atendimento diferenciado, em virtude do bloqueio da aluna ao realizar avaliações, por não ter laudos médicos e por entender que esta seria uma maneira de excluir a aluna do convívio social escolar.

Estas argumentações se fragilizam, pois **uma das expressões mais concretas da exclusão ocorre pela reprovação escolar**, cabendo à escola, diante disso fazer, **realmente**, o possível para atender às características dos alunos, conforme os artigos 12 e 13 da LDB 9394/96 e a Deliberação 07/99, além das disposições do Regimento Escolar e dos fundamentos do Projeto Político Pedagógico da escola.

³³ A Escola segue regime trimestral e este período é compreendido entre final de maio e meados de setembro. Não foi possível precisar a data, pois destas “conversas” com a mãe da aluna foram feitos poucos registros como se observará no decorrer da análise.

Concordamos que a família deve cumprir seu papel e empreender ações para suprir as necessidades dos filhos, principalmente aqueles em idade escolar, porém o fato do não atendimento por parte da família, em apresentar atestados e/ou laudos médicos, não pode servir como justificativa para que a escola não tome atitudes para, ao menos tentar, buscar alternativas diferenciadas, baseadas em informações de quem conhece mais profundamente os alunos e acompanha diuturnamente o seu trabalho: sua família e a escola. (LDB 9394/96, art. 12, incisos V e VI, art. 13, inciso III; Lei 8069/90 - ECA, art. 3º e 6º)

Em resposta ao despacho do NRE AMSUL, solicitando documentos que comprovassem as alegações da mãe ao solicitar a revisão de resultado, são feitas referências às afirmações da mãe da aluna, sobre o fato da suposta “cola”, como “alegação bastante grave” ou que esta encaminhasse “os nomes de alunos e as situações ilícitas”. Aqui, entende-se que não se teceram acusações, pois o comentário da mãe foi feito de modo geral sobre uma situação que não é incomum nas escolas. Inclusive, nas palavras da pedagoga, em seu relato, “estes fatos já ocorreram em outras situações, na instituição, e as devidas providências foram tomadas.”

Entretanto, Isto não se evidenciou no caso dela, pois não consta do processo nenhum registro da ocorrência, apenas as menções, ao fato, feitas pela professora de Física, a qual teria advertido a aluna, mantendo, porém sua nota na avaliação.

Com relação a problemas de ordem emocional e/ou psicológica, apesar da apresentação dos laudos pela mãe apenas em 18/12/2008, já havia os encaminhamentos ao atendimento especializado, conforme mostra uma declaração da clínica que foi apresentada à equipe pedagógica ao final do 2º trimestre. Constam ainda, atestados médicos de afastamento em períodos alternados de sete dias nos meses de agosto, setembro e outubro.

Encontra-se no processo termo de compromisso assinado apenas pela mãe e pela aluna, em 27 de setembro de 2008, de acordo com encaminhamento do Conselho de Classe, em que estas, depois de ter ciência da situação de aprendizagem da aluna e de que “a escola e os professores estão fazendo todo o possível, oportunizando inúmeras possibilidades de conduzir o aluno a atingir o seu objetivo: obter conhecimento e ser aprovado”³⁴ [...], assume o compromisso de

³⁴ Tal como está no termo de compromisso da escola.

acompanhar o processo educativo de sua filha enquanto esta precisa “fazer o máximo de esforço [...], levar a sério os compromissos escolares [...], tomar consciência de que está em suas mãos o sucesso ou insucesso do ano letivo, visto que os professores não poderão atribuir valores que não sejam conquistados por mérito da dedicação do aluno.”

Lembramos novamente, como o fizemos ao analisar o Caso 1, neste trabalho, que o compromisso pressupõe sempre uma decisão em conjunto, um acordo entre as partes envolvidas, baseado no trabalho que um e outro possam desenvolver sem desvincular um processo (ensinar e aprender) do outro para que ambos se efetivem a partir de ações empreendidas de diferentes formas, se necessário, de modo a respeitar as características individuais dos sujeitos envolvidos para que, uma vez se apropriando dos conhecimentos, o aluno possa estabelecer um novo patamar de igualdade em relação ao coletivo da turma. (Art. 1º, 11,13 - Del. 07/99 e Art. 12, LDB 9394/96)

Decorrente disso, novamente apresenta-se a mesma situação já citada anteriormente em um dos processos já analisados: se o aluno ainda não se apropriou efetivamente dos conteúdos é preciso ensiná-lo de outras formas com estratégias e instrumentos diferentes dos já utilizados.

A análise dos documentos apresentados revelou que, mesmo a escola declarando estar fazendo o possível, deixou a desejar quanto aos registros das situações em que foram detectados e discutidos os problemas relativos ao seu desempenho e/ou comportamento, bem como as prováveis soluções que efetivamente contribuíssem para que a aluna superasse suas dificuldades. Os docentes foram unânimes em seus relatos afirmando que a aluna não entregava trabalhos, não realizava tarefas, não perguntava nada em sala de aula, enfim não se esforçava. Entretanto, apenas a professora de Biologia efetuou, ao longo do ano, quatro registros de “advertência” em diferentes datas (04/05, 22/06, 29/06 e 06/07), conforme consta no processo.

Nestes registros a professora se manifesta, em relação às atividades não realizadas ou não entregues, justificando sua ação pedagógica de ter dado “chances”³⁵ à aluna de **trazer os trabalhos** atribuindo-lhe apenas metade da nota. Entendemos as dificuldades dos professores, e sabemos do empenho de cada um

³⁵ Estas novas “chances” assumiram o caráter de recuperação paralela.

em realizar um bom trabalho, porém, este tipo de encaminhamento não permite avaliar, realmente, o nível de conhecimento do aluno, mas sim sua capacidade de comprometer-se, de assumir responsabilidades. Estes são aspectos importantes do processo educativo, porém a função primordial da escola é oferecer condições de acesso ao **conhecimento de forma sistematizada**.

De outra maneira, as possibilidades de reconhecer se o aluno realmente domina ou não domina o conhecimento se perdem: além de não apresentar na data estipulada, a entrega com atraso só terá parte do valor de modo que a avaliação acaba **centrada na nota**. Que não se entenda este posicionamento como apologia ao comportamento relapso, o que se pretende antes é que os professores analisem os motivos que levam os alunos a tal atitude para assim desenvolver uma ação pedagógica diferenciada, que valorize a ética, o respeito, a responsabilidade e, sobretudo a relação do aluno com o conhecimento, esta sim a prioridade da escola pública que pretenda uma educação emancipatória.

Desse modo é importante ressaltar que a recuperação paralela não é apenas um procedimento técnico ou uma exigência legal. Ela é na verdade a oportunidade de se ensinar efetivamente o que ainda não foi compreendido e, portanto, não se converteu em aprendizagem efetiva. Aqui é importante retomar a idéia de que

[...] Estudos paralelos de recuperação são inerentes a uma prática avaliativa mediadora, com a intenção de subsidiar, provocar, promover a evolução do aluno em todas as áreas do seu desenvolvimento. Tarefas, respostas e manifestações são analisadas com frequência pelo professor que propõe novas perguntas e experiências educativas ajustadas às necessidades e interesses percebidos. Nessa concepção, os estudos de recuperação são direcionados ao futuro, porque não se trata de repetir explicações ou trabalhos, mas de organizar experiências educativas subseqüentes que desafiem o estudante a avançar em termos do conhecimento.

O grande equívoco das escolas, a meu ver, está em conceber recuperação como repetição e não como evolução natural no processo de aprendizagem. Não se trata de voltar atrás, mas de prosseguir com experiências educativas alternativas que provoquem o estudante a refletir sobre os conceitos e noções em **construção/elaboração**. Significa considerar dúvidas e erros como propulsores da ação e não como entraves, interpretando-lhes a natureza epistemológica e implementando ações desafiadoras coerentes. *(grifos nossos)*

O conhecimento não segue um caminho linear, mas prossegue entre descobertas, dúvidas retomadas, obstáculos, avanços. Uma turma de estudantes nunca irá prosseguir de formas homogênea em relação a um tema de estudo, compreendendo todos do mesmo jeito, ao mesmo tempo, utilizando-se das mesmas estratégias cognitivas. (HOFFMANN, 2001, p. 24 - 27)

No decorrer da análise constatou-se que não foram apresentados outros registros de ocorrências/advertências ou encaminhamentos à equipe pedagógica, relativos a outras disciplinas sobre trabalhos e atividades não realizadas, aos quais a família tivesse ciência formalizada em ata ou registro próprio ou que demonstrem que ações pedagógicas foram empreendidas na busca de alternativas para solucionar os problemas da aluna.

O que consta neste protocolado são menções em atas de Conselho de Classe ou nos relatórios dos professores. Configuram-se em situações em que não se podem comprovar os encaminhamentos efetivados em relação à aluna, à família e pedagógicos, por parte da escola. É preciso atentar ao fato de que a mãe só tomou ciência dos registros da professora de Biologia em 18/10/08, depois de ter assinado o termo de compromisso em 27/09/08, já no transcurso do 3º trimestre. Percebe-se aqui uma desatenção ao artigo 165 do regimento escolar especialmente em seu inciso III e ao artigo 166, bem como ao artigo 12, incisos VI e VII da LDB 9394/96 e artigos 5º e 6º da Lei 8069/90 - ECA³⁶.

Entre os documentos anexados há uma ata, do Conselho Escolar, que aprova a alteração do regulamento interno da escola, contudo, nota-se que há um encaminhamento contrário aos dispositivos do Projeto Político Pedagógico, ao Regimento Escolar, em todo o capítulo que trata da verificação do Rendimento Escolar, ao artigo 162, incisos V e VII e à própria Deliberação 07/99, quanto à **redução da nota do aluno para apenas 60% do total em atividade entregue fora do prazo** e que já tiveram argumentação anterior neste relatório. Também a alteração dos prazos para apresentar justificativa e requerer nova oportunidade de avaliação já estavam dispostos no Regimento Escolar, conforme Artigo 162, inciso VII.

Aqui se revela um traço arbitrário e que mostra claramente que a intencionalidade do processo de ensino ainda é fortemente marcada por critérios descolados da relação com o conhecimento, centrando-se em aspectos relativos a atitudes e comportamentos padronizados. Desta forma a relação de ensino se ritualiza, e a escola passa a “incluir” novas regras, dificultando mais ainda aos

³⁶ Estas referências visam atentar ao que dispõe este conjunto legal, no sentido de a escola articular-se com a família, criando condições não só para mantê-la informada a respeito dos processos que ocorrem na escola, mas também participar das decisões concernentes à efetivação do projeto da escola.

alunos concretizar aquilo que seus professores esperam dele, tal como aponta Luckesi (2008, p. 75), ao afirmar que “a prática da avaliação não pode ser efetivada arbitrariamente. Com isso toda a teoria da avaliação se destrói; mas, pior do que isso, os alunos são mortos aos poucos.”

Lembramos ainda que, apesar da importância do Conselho Escolar enquanto instância deliberativa, qualquer alteração nestas disposições deve seguir os trâmites e prescrições legais para análise, aprovação e homologação no exercício letivo posterior ao da alteração do Regimento Escolar. Dos documentos encaminhados pela escola não há registros que comprovem a ciência dos alunos e familiares a respeito dessas decisões, que não podem retroagir em prejuízo do aluno. Na aparente forma “democrática” de decidir, tomada pela via do colegiado se revela uma prática de avaliação antidemocrática, porque desconsidera o seu real propósito: “auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado”. (LUCKESI, 2008, p. 174)

Quanto aos registros referentes ao Conselho de Classe analisou-se: ata do Pré-conselho de Classe da turma do 2º ano do ensino médio, referente ao 1º trimestre do ano letivo de 2007 (encaminhada posteriormente para ser anexada ao processo), ata do Conselho de Classe do 2º trimestre, ata do Conselho de Classe Final

O registro relativo a esta do 1º trimestre, não faz parte do mesmo livro, considerando a numeração e a seqüência numérica das páginas das outras duas atas apresentadas. Isto não se constitui em problema grave, porém, segundo a análise da equipe do NRE AMSUL, é recomendável que os registros pertinentes ao Conselho de Classe sejam feitos e mantidos de modo a garantir-se a sua seqüência temporal e lógica, bem como a sua fidedignidade.

É questionável a forma como se organizou este Conselho de Classe, contrariando o que foi disposto no calendário escolar, o qual indica a data de 26/05/07 para realização do Conselho de Casse propriamente dito. A concepção de **Pré-Conselho** é a de ser realizado **antes** do Conselho de Classe e destina-se ao levantamento de dados situacionais, inclusive com a participação efetiva de alunos, para, posteriormente serem analisados pela equipe pedagógica e de direção, com o intuito de sugerir, em Conselho de Classe, proposições gerais e específicas relativas

ao processo avaliativo, com vistas à melhoria da prática educativa. (Ver Indicação nº 001/99, da Del. 07/99)

De acordo com apontamentos da equipe do NRE, foi mencionado, no parecer, que a Secretaria da Educação do Estado do Paraná oportunizou cursos de formação continuada (Jornada Pedagógica) às equipes pedagógicas no ano de 2006 e 2007 e entre os temas trabalhados estava o Conselho de Classe e seus encaminhamentos e que, independentemente da participação ou não das pedagogas nesta capacitação, os subsídios teóricos foram enviados às escolas. Portanto, o que se dispôs na ata de 26/05/08 não pode ser tomado como Pré-conselho de Classe.

Consta na referida ata a proposição da diretora da escola sobre “a importância de se fazer um trabalho sério e comprometido, visando desenvolver ao máximo as potencialidades de todos os alunos.” Foi mencionado que a aluna “[...] não atingiu os objetivos propostos e trabalhados em Biologia, Física, Língua Portuguesa e Química”; foi dito que a aluna não fazia perguntas e que os professores procuravam “despertar mais atenção por parte da mesma” realizando atividades em dupla para que a aluna conseguisse “um pouco mais de êxito”. Também afirmaram, ao serem questionados pela diretora, que “por diversas vezes a questionam, passando por sua carteira, possibilitando um atendimento mais individualizado.” Relataram ainda, que a aluna respondia que não tinha dúvidas quando lhe era perguntado se havia entendido as explicações. Os professores mostraram-se preocupados, pois “mesmo com todo o trabalho desenvolvido a aluna está reagindo muito lentamente às expectativas.”

Diante destes relatos não se explicitou, por parte de equipe docente e pedagógica, que estratégias diferenciadas poderiam ser empreendidas não só em relação à aluna que reprovou, mas a todos os outros alunos, considerando as dificuldades de cada um e a função precípua do Conselho de Classe, que é discutir, deliberar e redefinir a ação pedagógica, relativa ao processo educativo e à avaliação, levando em conta os dados apresentados.

Percebe-se que a ação do Conselho limitou-se a constatações e, veladamente, à responsabilização do aluno o qual é considerado “lento” a partir das expectativas da escola, a qual parece priorizar os resultados em detrimento do processo e dos meios para atingi-los. Estes alunos acabam sendo fonte de “preocupação” e não alvo de atenção redobrada a partir de encaminhamentos adequados às suas características. Observa-se ainda que “os professores

comprometeram-se a rever sua metodologia, visando principalmente a estes discentes para que ***busquem superar suas dificuldades***".³⁷

Voltamos a insistir que a educação é um processo mediado, pressupõe uma ação coletiva, a busca da superação de problemas ou seu enfrentamento é também coletiva e, no caso da educação escolar e, mais especificamente do processo de ensino e aprendizagem, cabe primeiramente à escola o posicionamento de definir de que forma esta ação irá se desenvolver.

Quanto aos pais, a escola afirma que eles têm ciência da situação dos filhos, pois os registros feitos pelos professores são enviados mensalmente. Não há esclarecimentos sobre que registros seriam estes ou como são encaminhados aos pais. Estes registros mencionados podem ou não ser as atividades avaliativas anexadas ao processo, pois não há outro tipo de documento além dos já citados.

A ata prossegue esclarecendo que os pais têm livre acesso para vir à escola e que se sentirem necessidade fica a critério deles agendar horários para conversar com os professores. Reconhecemos que o papel da família deve ser o de participar e acompanhar o processo educativo de seus filhos, mas, diante das questões pedagógicas relativas aos alunos, cabe, também, à escola decidir em que momentos os pais ***devem*** estar presentes para tratar de assuntos referentes ao aluno em questão, pois os tempos escolares não permitem que se protelem ações que visem o bem estar e a melhoria no desempenho dos alunos.

A ata do Conselho de Classe do 2º trimestre, cita a realização dos pré-conselhos "em etapas anteriores, os quais envolveram além dos professores os alunos"³⁸, sendo que a parte relativa aos alunos resumiu-se a "uma conversa com os alunos apontados pelos professores", da qual não se apresentou registro. De acordo com esta ata **a conversa foi direcionada aos alunos com dificuldades e de que modo eles estavam agindo para superá-las e se preparar para as recuperações de estudos e notas**. Consta ainda que foi feita uma "reflexão com os alunos em sala de aula para a elaboração de uma proposta de ações positivas de estudos". Não há também registro de nenhuma proposição ou encaminhamento da equipe pedagógica e docente dos dados relativos a este momento com os alunos. Entende-se aqui que estes não se constituem em encaminhamentos adequados de realização de Pré-conselho de Classe. Ponderamos que

³⁷ Os comentários foram transcritos tal como consta na ata.

³⁸ Tal como está no texto da ata.

[...] É preciso incorporar a concepção de Conselho de Classe como um momento pedagógico de tomada de decisão para uma nova forma de agir diante das dificuldades e problemas a serem enfrentados no contexto pedagógico cotidiano. A prática do pré-conselho permite superar algumas dessas dificuldades, pois trabalha com os professores, alunos e comunidade em diferentes momentos (hora atividade, assembléias, etc.). O Conselho de Classe é essencialmente uma das principais atividades docentes, portanto não cabe perguntar como conciliar uma atividade à outra e sim entender que uma não pode prescindir da outra.

Quando os professores se reúnem em Conselho (grande grupo) são discutidos os resultados e proposições levantados no pré-conselho, estabelecendo-se a comparação entre resultados anteriores e atuais, entre níveis de aprendizagem diferentes nas turmas e não entre alunos.

A tomada de decisão envolve a compreensão de que metodologias devem ser revistas e que atitudes devem ser empreendidas para estabelecer um novo olhar sobre a forma de avaliar a partir de estratégias que levem em conta as necessidades dos alunos.

A forma como as reuniões são previstas no calendário levam em conta este modelo de Conselho do qual falamos e não aquele que simplesmente legitima o fracasso a partir da constatação do fracasso ou do sucesso dos alunos. (NRE AM SUL, Jornada Pedagógica, 2007)³⁹

As ações da equipe docente e pedagógica indicaram o replanejamento para o 3º trimestre, a partir da análise dos dados do pré-conselho, e a convocação dos pais dos alunos com dificuldades para a entrega dos resultados do 2º trimestre e solicitação de “seu envolvimento nas propostas de ação pedagógica no 3º trimestre.” A análise dos documentos apresentados pela escola não demonstram que estas ações foram efetivadas, pois os planos de trabalho dos professores (ver análise específica da cada disciplina) não indicam alterações quanto à metodologia de trabalho ou de avaliação.

Também não se evidenciou, em nenhuma disciplina, uma proposta **diferenciada** para os alunos com dificuldades e, mais especificamente no caso da aluna reprovada. Os mesmos encaminhamentos foram utilizados para todos os alunos da turma. Não se comentou nem se tomou nenhuma atitude em relação ao fato de a aluna ter dificuldade para realizar provas em conjunto com os demais, conforme a mãe havia solicitado. Dessa forma, desconsiderou-se que,

(...) A recuperação do conteúdo terá intenção de garantir a aprendizagem no domínio dos conhecimentos essenciais e conseqüentemente a nota, pois trata-se de acompanhar o aluno no processo de aprendizagem, respeitando seu ritmo e suas experiências de vida, adequando os conteúdos e métodos ao seu desenvolvimento.” (PPP do colégio, 2007, p. 39)

³⁹ Trecho de texto produzido a partir do trabalho realizado na I Etapa da Jornada Pedagógica – 2007 no NRE AMSUL, de minha autoria

Na ata do Conselho de Classe Final evidenciou-se a mera constatação das reprovações e aprovações pelo Conselho por meio do **voto** dos professores. Não foram estabelecidos, neste ou nos conselhos anteriores, critérios claros para que os professores **deliberassem** sobre a reprovação/aprovação dos alunos. Conforme orientações e fundamentos teóricos a respeito do Conselho de Classe feitos pelo NRE AMSUL, em momentos de capacitação (Jornada Pedagógica, 2007), sobre critérios para o Conselho de Classe⁴⁰:

[...] Deve-se definir critérios para o conselho, qualitativos e não quantitativos, ou seja:

- *Não há nota mínima estabelecida.* Todos os alunos têm direito de terem seu processo de desenvolvimento escolar submetido à análise e decisões do Conselho;
- *Não há número de disciplinas para aprovar ou reprovar.* Mesmo que o aluno tenha sido reprovado em todas as disciplinas o que está em análise é sua *possibilidade de acompanhar a série seguinte*;
- *Questões disciplinares não são indicativos para reprovação.* A avaliação deve priorizar o nível de conhecimento que o aluno demonstra ter e não suas atitudes ou seu comportamento;
- *Ter sido aprovado em conselho de classe no ano anterior não quer dizer que não possa ser novamente aprovado no ano seguinte.* Isto pode ser um sintoma de que o acompanhamento pedagógico deste aluno não foi efetivo de modo a mudar os encaminhamentos para que o aluno tivesse oportunidade de outras formas de entendimento dos conteúdos; (NRE CURITIBA, 2008)

Percebe-se que estes encaminhamentos não foram levados em conta no Conselho realizado pela escola, inclusive quanto à composição do Colegiado, o qual provavelmente contou com a presença apenas dos docentes de cada turma, visto o **número de votos** a cada aluno aprovado ou reprovado (10x0, 9x2, 11x0...etc.). Lembramos ainda, a sutil diferença entre o conceito de voto e de deliberação, com base na expressão do projeto Político Pedagógico do estabelecimento:

[...] A prática do Conselho de Classe configura um espaço interdisciplinar de estudos e tomadas de decisões sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola e, nesse sentido é um órgão deliberativo que redirecionará objetivos de ensino, metodologias e estratégias de ensino, critérios de seleção de conteúdos, projetos coletivos e atividades, critérios e instrumentos de avaliação a serem utilizados, formas de relacionamento com a família, propostas curriculares alternativas para alunos com dificuldades específicas e estudos complementares e no final do ano decidirá sobre a aprovação ou reprovação de casos específicos. (PPP da escola, 2007, p. 39)

⁴⁰ Trecho de referencial teórico produzido pelo NRE Curitiba, 2006

Causa estranheza o fato de que, entre todos os alunos aprovados por conselho e reprovados, apenas a aluna em questão e duas outras que reprovaram, tiveram suas médias finais citadas. Isto e os lançamentos de médias finais dos livros registro de classe das disciplinas em que a aluna reprovou, nos levaram a deduzir que, de forma velada, pelo menos dois critérios foram definidos pelo colegiado, conforme ilustra a tabela abaixo: alunos com média final abaixo de 5,0 e com pendências em mais de quatro disciplinas, não teriam o aval do Conselho para prosseguir para a série seguinte.

Também pode ser entendido como uma forma discriminatória de expressar o desempenho da aluna em relação aos demais colegas, considerando o inciso I do artigo 162 do Regimento Escolar, o qual, da mesma forma que a deliberação 007/99 apresenta, não será feita comparação entre os alunos, mas sim a comparação relativa à apropriação do conhecimento pelo próprio aluno em diferentes fases do seu desenvolvimento. O Conselho de Classe apenas legitimou as constatações feitas no início do ano letivo.

Alunos aprovados em Conselho de Classe / Disciplinas						
Nº.	Física	L. Portug.	Matemática	Química	Sociologia	Biologia
03	X	X				X
04			X			
05	X		X	X		
10	X		X	X		X
13					X	
14			X	X		X
15	X	X	X			X
16				X		
24						
25	X					
27	X			X		
35	X		X			
Dados observados nos lançamentos dos livros registro de classe						

Após a divulgação dos resultados finais e depois de ter solicitado à escola a revisão do resultado, a mãe da aluna, a aluna e a irmã desta, também professora, compareceram à reunião convocada pela direção geral da escola, juntamente com a "Comissão Examinadora"⁴¹, o grupo de professores da turma do 2º ano do ensino médio, que trataria do assunto em questão. Entendemos que o órgão legalmente instituído pelo Regimento Escolar do estabelecimento para tratar de revisão de

⁴¹ Conforme consta no processo, no relato da ata que decidiu manter a reprovação da aluna.

resultados é o Conselho de Classe, o qual é a instância que discute e delibera sobre todos os processos relativos à avaliação e seus resultados na escola.

Nesta oportunidade os professores apresentaram os seguintes argumentos: em **Biologia**: menção às “atividades não realizadas ao longo do ano”; em **Física**: menção ao fato da aluna ter tentado “passar o resultado da prova para outra colega” e não fazer perguntas para sanar suas dúvidas; em **Matemática** o professor alegou que fez diversas atividades avaliativas em equipe e individualmente, finalizando com uma atividade com consulta; em **Sociologia** o professor argumentou que fez diversos trabalhos e que a aluna deixou de entregar, principalmente no terceiro trimestre (não foram apresentados registros dessas ocorrências e nem a ciência dos fatos pela mãe da aluna); em **Química** o professor mencionou as dificuldades da aluna no 2º trimestre e que “sentiu a aluna ausente em classe”, tendo conversado com a mãe da aluna sobre isso (não há registro dessa situação), porém não ficaram claras em nenhum momento quais foram as ações relativas a estes problemas apresentados. O professor de Química referiu-se à “listagem de exercícios” que não foi entregue pela aluna e que esta não teria tido bom desempenho nas aulas práticas nem nas avaliações e reavaliações contínuas que foram feitas.

A mãe da aluna ponderou que sua filha tinha depressão e mencionou a apresentação dos atestados conforme já foi citado. Não se realizou nenhuma argumentação relativa à disciplina de Língua Portuguesa. Afirmou-se ainda, ao encerrar-se a ata, que “fez-se todo o possível para que a aprendizagem da referida aluna fosse satisfatória e os resultados atribuídos nas avaliações contínuas foram justos e corretos sem possibilidade de acréscimos e alterações.”

Mais uma vez percebe-se que os critérios não são claros e baseiam-se muito mais na responsabilização da aluna por não ter feito tarefas do que pelos dados de aprendizagem reais que não foram devidamente analisados e considerados ao longo do ano ou revistos a partir de um encaminhamento metodológico diferenciado e não do acúmulo de instrumentos de (re)avaliação. A menção ao fato da atitude da aluna em colar, ou melhor, passar cola a outra colega, demonstrou que isso, de fato, pesou na decisão do colegiado como a mãe da aluna afirmou no seu relato.

Uma vez postas as considerações gerais sobre o processo que avaliou e recomendou a reprovação da aluna, tendo em vista os documentos analisados e citados acima, prosseguimos a análise do ponto de vista específico das disciplinas nas quais a aluna reprovou, iniciando com os dados evidenciados nos documentos

da disciplina de Língua Portuguesa, de modo que seguem as seguintes considerações:⁴²

A avaliação deve estar coerente com os objetivos e a metodologia proposta nas Diretrizes Curriculares Estaduais, no PPP da escola e no Plano de Ação do Professor. A proposta de trabalho na disciplina de Língua Portuguesa, de acordo com as Diretrizes Curriculares Estaduais (2006) e o Plano de Ação da Professora, explicita que tem como conteúdo estruturante o discurso enquanto prática social. A análise lingüística dos diferentes gêneros discursivos deve compreender as seguintes práticas sociais: a oralidade, a leitura e a escrita.

A maioria dos objetivos propostos no Plano de Ação do Professor de Língua Portuguesa é: 'Identificar', 'Reconhecer', 'Perceber', 'Conhecer', etc. conteúdos de Língua. No entanto, é preciso explicitar de forma clara os objetivos específicos, uma vez que o objetivo geral de Língua é a produção oral e escrita de textos adequados aos diferentes contextos sociais. Desse modo, a formulação dos objetivos específicos deve explicitar *ações voltadas para a concretização* desses objetivos e não somente para a reprodução de conceitos. Considerando-se que o conteúdo estruturante, de acordo com as DCEs, é o discurso enquanto prática social, os conteúdos específicos 'classes de palavras', 'classificação de sujeito e predicado', 'morfologia das palavras', etc, não estão coerentes com a proposta das Diretrizes. Pois, o trabalho deve partir dos gêneros textuais e não a partir de um aspecto gramatical: "classificar". A proposta, de acordo com as DCEs, com o texto ou discurso deve contemplar as variações lingüísticas, os aspectos do contexto e recursos lingüísticos internos para composição do gênero textual estudado e, ainda, os aspectos gramaticais, considerando a sua funcionalidade no texto ou discurso. Faz-se necessário, então, rever os conteúdos específicos, considerando-se que classificar o sujeito, o predicado, etc, até mesmo do ponto de vista da gramática tradicional, não é conteúdo para o 2º ano do Ensino Médio. Mas, seria conteúdo das séries iniciais do Ensino Fundamental. Se considerarmos que o objetivo é o letramento, o trabalho do professor de Língua Portuguesa deve contemplar todos os aspectos lingüísticos do texto e o contexto social.

⁴² Da mesma forma que nos casos anteriores a análise dos documentos contou com a colaboração dos professores: Patrícia Acioli, Relindes Ianke Leite, Antonio Sérgio Setim, Sandra Cristina Petermann e Marcelo Nunes, da equipe pedagógica do NRE AMSUL, sem os quais não teria sido possível realizar uma análise mais aprofundada da situação da aluna.

O relatório apresentado pela professora explicita alguns instrumentos de avaliação, incluindo também valor atribuído à participação do aluno. No entanto, a avaliação deve contemplar também a produção de textos orais e escritos em diferentes contextos, a partir de critérios bem definidos para cada uma das práticas discursivas. Além disso, para atender a legislação vigente, elas devem ser diversificadas. Isso não significa várias avaliações objetivas e descritivas. É importante destacar que, embora os registros do Livro Registro de Classe apresentem outras formas de avaliar que não provas, não há dados no processo das outras avaliações. O ideal seria que o professor tivesse um portfólio ou um caderno de produção de textos para que fosse possível avaliar que conteúdos já foram apropriados pela aluna e em que nível de aprendizagem ela se encontra. Até mesmo, para que a professora pudesse intervir no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o Plano de Ação do Professor deve ser proposto considerando-se as dificuldades do aluno. **Ensinar a ler e a escrever é responsabilidade da escola, mesmo que a família esteja empenhada em ajudar.** Dessa forma, as dificuldades de aprendizagem são importantes para que o professor possa intervir no processo.

As questões apresentadas nas avaliações de Língua Portuguesa não verificam o conhecimento ou os níveis de leitura que um leitor maduro deveria ter: localizar informações implícitas, inferir, estabelecer relações de semelhanças e diferenças com outro intertexto, etc.

Sobre as questões objetivas das avaliações anexadas no processo, observa-se que: a maioria delas não está contextualizada; em muitos casos exige apenas memorização do aluno; não estabelece interdisciplinaridade; não estabelece relação direta com as práticas discursivas; há questões que exploram conteúdos gramaticais em textos literários; solicita que o aluno identifique a questão incorreta (sem destaque para a palavra incorreta), o que pode confundir o aluno; utiliza questões de vestibular na avaliação; as avaliações não abordaram o conteúdo (variação lingüística, elementos composicionais dos gêneros discursivos, elementos gramaticais na funcionalidade dos gêneros discursivos). Vale lembrar que as questões de Verdadeiro e Falso, Certo e Errado, se não estiverem contextualizadas podem levar o aluno ao erro. Também não se deve utilizar questões de vestibular em avaliações processuais porque o objetivo dessas avaliações é bem diferente. As questões de vestibular têm o objetivo de selecionar, classificar e por vezes acaba

excluindo, enquanto nas avaliações processuais o objetivo é verificar em que medida o aluno atingiu ou não o objetivo proposto pelo professor.

O texto das DCEs de Língua Portuguesa critica o trabalho linear com a literatura e o texto literário enquanto pretexto para questões de gramática. Dessa forma, é preciso rever a concepção de literatura não só na avaliação, mas no Plano de Ação do Professor.

Os dados do Livro Registro Classe não estão claros, pois há notas que estão com um traço diagonal por cima, dificultando sua visualização e entendimento; os registros dos conteúdos não estão claros porque a professora registrou, por exemplo, “Análise do texto”, mas não registrou que conteúdos foram trabalhados naquele momento; também não explicita os critérios de avaliação em cada uma das avaliações processuais. Algumas datas, não estão relacionadas claramente com o registro de conteúdos.

A aluna não é faltosa e realizou todas as avaliações propostas pela escola. No LRC, há registros de outras oportunidades de avaliação, mas não há registros de um trabalho efetivo de recuperação paralela. A aluna ficou com média final limítrofe. Quanto à análise do Conselho de Classe percebe-se que, mesmo apresentando condições semelhantes aos outros alunos (nº 03 e nº 15) que foram aprovados pelo Conselho, apenas ela foi reprovada. Observa-se assim, que há incoerência quanto aos critérios de avaliação e de análise pelo Conselho de Classe e pela docente da disciplina, reforçando o critério velado que considera as notas mínimas para aprovação pelo Conselho, conforme já mencionamos anteriormente.

A partir dessas considerações e de acordo com os artigos 12, inciso IV, e 13, inciso III, da LDB 9394/96, os estabelecimentos de ensino receberam a incumbência de velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente e zelar pela aprendizagem dos alunos. Assim, considera-se que os docentes são importantes agentes no projeto político pedagógico da escola, o que exige da parte da gestão escolar, o zelo pelo seu plano de trabalho docente, que deve ser, por sua vez, afinado com a proposta pedagógica curricular da escola.

Sobre a análise dos dados da disciplina de Matemática, considerando o material que faz parte do processo, fazem-se os seguintes apontamentos:

Dentre os instrumentos de avaliação apresentados alguns não apresentam datas. Levando-se em conta os registros de conteúdos e as avaliações

apresentadas, observa-se que a execução do planejamento anual se deteve apenas nos conteúdos de Trigonometria, Matrizes e Sistemas;

A elaboração destas avaliações está em desacordo com a concepção das Diretrizes Curriculares; em um dos casos, percebe-se que foi utilizado o mesmo instrumento de avaliação para recuperação da nota, contrariando o artigo 85 do regimento escolar do estabelecimento e o art. 3º da Del. 07/99:

Art. 3.º - A avaliação do aproveitamento escolar deverá incidir sobre o desempenho do aluno em diferentes situações de aprendizagem.

§1.º - A avaliação utilizará técnicas e instrumentos diversificados.

§2.º - O disposto neste artigo aplica-se a todos os componentes curriculares, independente do respectivo tratamento metodológico.

§3.º - É vedada a avaliação em que os alunos são submetidos a uma só oportunidade de aferição.

No planejamento anual os conteúdos não foram organizados de acordo com as DCEs - Não há proposta de trabalho para os conteúdos referentes ao Conteúdo Estruturante "Geometria". Consta, ao final do planejamento anual, uma observação, justificando a alteração do plano de ensino para o ano de 2007 o que não se sustenta como argumento sólido para que o plano de trabalho docente não tenha sido alterado a partir das mudanças mencionadas e das proposições dos Conselhos de Classe realizados ao longo do ano de 2007.

Com relação à análise das avaliações do conteúdo de Matrizes, observa-se que os instrumentos e critérios utilizados não conferem com os objetivos propostos no "planejamento anual" apresentado neste processo. As atividades contidas nas avaliações exigem apenas a aplicação das regras, não há nenhuma atividade que exija a aplicação do conceito para a resolução de um problema ou situação cotidiana. Isso contradiz os objetivos do planejamento anual e também os encaminhamentos metodológicos.

O conteúdo de Trigonometria, segundo o registro de classe, foi trabalhado com os alunos, porém não consta no "planejamento anual". Sabe-se que todo plano de ação pode ser alterado, porém este planejamento não apresenta a devida alteração em função da adequação às necessidades e dificuldades dos alunos.

No registro conteúdos de 31/03/2007 consta: "Astronomia e Astronáutica para Olimpíada – Treinamento de Handebol e Basquete". O campo de registro de conteúdos é destinado ao registro do conteúdo matemático trabalhado, podendo até fazer um breve comentário da metodologia utilizada, porém o que consta neste

registro não faz parte do conteúdo da disciplina. A interpretação do registro desta data é de que não foi trabalhado nenhum conteúdo do referido planejamento anual, não se fazendo também nenhuma outra observação que justificasse o lançamento deste registro.

Quanto ao registro das avaliações do 1º Trimestre, há pouca clareza, dificultando o entendimento. Percebe-se que houve, em 16/03/07 uma 1ª avaliação dos conteúdos razões trigonométricas e circunferência e uma reavaliação em 04/04/07 sem que se demonstrasse que foi realizada a retomada dos conteúdos, pois outros conteúdos diferentes estão lançados entre uma data e outra, mais uma vez contrariando a Del. 007/99 e o próprio regimento escolar do estabelecimento. Na 2ª avaliação há dois lançamentos referentes a 16/04/07 sendo que uma das colunas indica a nota recuperada pela reavaliação realizada em 04/04. O lançamento do dia 26/04/07 refere-se a uma reavaliação dos conteúdos avaliados em 16/04/07 e também não demonstra retomada ou revisão dos conteúdos além do que, os instrumentos utilizados são os mesmos, evidenciando a importância da nota em detrimento da recuperação do conteúdo.

No lançamento referente a 02/05/07 no campo de conteúdos consta aplicação e atividades, na quadrícula superior do campo de avaliação a inicial T, abaixo uma legenda explicativa: Trabalho aplicação cap. 7, não consta o valor (valor provável 2,5); em 03/05/07 foi lançado AT avaliação trimestral (valor provável 2,5) e no dia 10/05/07 reavaliação trimestral (valor provável 2,5). Consta o registro de que o conteúdo foi retomado mas não de que forma isto ocorreu.

Foi feito lançamento do dia 07/05/07 após o dia 10/05/07 no campo de avaliação, dificultando mais a compreensão dos registros, referente a “atividades de sala” com valor provável 1,0. Depois deste registro aparece uma coluna com a abreviação PA, sem legenda explicativa, outra coluna sem nenhuma legenda ou data com notas lançadas – provável repetição das notas das colunas relativas a 03/05/07 e 10/05/07. No campo de observações foram feitos lançamentos sem esclarecer o motivo ou o amparo legal ou mesmo a referência explicativa à complementação de carga horária no dia 31/03/07.

No 1º trimestre não está claro como o professor chegou à nota final. Há notas com até três dígitos depois da vírgula, contrariando a Instrução 03/06 DIE/SEED e dificultando a análise e o entendimento.

No 2º trimestre nota-se o uso de abreviações _ NE, NF e F _ no campo de avaliação. Há lançamentos de avaliação e reavaliação nos dias 06/06 e 13/06 com valor 4,0. Da mesma forma em 26/06 e 03/07 foram feitas avaliação e reavaliação com valor 1,0, completando um bloco parcial de avaliação de valor 5,0, sendo possível perceber a retomada de conteúdos. A 2ª nota parcial de valor 5,0 refere-se a um conjunto de três avaliações de valor 1,0 - 1,5 - 2,5 nos dias 05/07, 16/08 e 23/08. Em 28/08 foi realizada recuperação desta nota com valor 5,0.

O lançamento referente a 6/09/07, atividade avaliativa, de valor 1,5, não está coerente com o registro de observações. Não fica claro que atividade é esta ou quando foi realizada, sendo que apenas dois alunos não realizaram a única atividade avaliativa com valor 1,5 (consta abreviatura **NE** (?) nos alunos de número 32 e 39). Também se observa que este valor foi acrescido ao conjunto de duas avaliações parciais com valor 10,0 no total. Desse modo, neste trimestre, o valor total das avaliações foi de 11,5, pois foram somadas para compor a média dos alunos, em algumas colunas, referentes às duas parciais mais a do dia 6/09/07; em outras as duas parciais mais a coluna do dia 28/08/07. Torna-se difícil explicar com clareza, mas o que se pode deduzir é que foi considerada a maior nota entre essas duas colunas (6/09 e 28/08). É evidente a pouca clareza dos critérios, pois em uma coluna o valor total é 5,0 e na outra é 1,5.

No caso da aluna em questão nota-se uma discrepância, pois a média não condiz com os cálculos utilizados em relação a outros alunos. Sua nota deveria ser 3,3. O que não é possível saber é como o professor chegou à nota 3,7, pois o outro cálculo possível resulta em 3,8.

No 3º trimestre os registros de avaliação estão um pouco mais claros, porém há sinais de rasuras no lançamento de notas da aluna. A primeira somatória parcial se compõe de três avaliações de valores 1,0 – 1,5 e 2,5 totalizando 5,0 e realizadas em 24/09, 27/09 e 04/10. No dia 11/10 houve a recuperação parcial de valor 5,0. A aluna teve a nota parcial 3,0, tendo obtido 0,3 na primeira avaliação, 0,6 na segunda e 2,1 na terceira avaliação, demonstrando um avanço significativo no seu desempenho. No 2º conjunto de avaliação parcial foram realizadas duas avaliações

de valor 2,5 cada uma, nos dias 08/11 e 29/11. A recuperação foi realizada em 06/12, sendo que ela manteve a mesma nota do conjunto da 2ª avaliação parcial, demonstrando, na média do 3º trimestre um avanço de 1,2 pontos em relação ao 2º trimestre.

Percebe-se, pelos registros e relatórios dos dois professores que ministraram a disciplina que não houve propriamente mudanças quanto aos encaminhamentos metodológicos de modo a levar em conta as necessidades ou características dos alunos, principalmente no que diz respeito à aluna, pois as ações pedagógicas evidenciadas mantiveram-se inalteradas, demonstrando distância entre a ação planejada e a ação efetivada.

Esta análise aponta equívocos na prática pedagógica que contribuíram para afetar o processo de ensino-aprendizagem da aluna. Rever os motivos que levaram a essas falhas seria um dever da equipe pedagógica da escola, juntamente com o corpo docente para que pudessem aprimorar o trabalho pedagógico desta Instituição de Ensino.

Na análise dos dados referentes à disciplina de Química, percebe-se que a forma de avaliação aplicada pelo professor não está de acordo com as Diretrizes Curriculares e nem com o planejamento da escola. Verificou-se que as avaliações são pontuais e técnicas, não havendo tratamento interdisciplinar ou relações com acontecimentos cotidianos da vida dos alunos.

A metodologia utilizada não foi suficiente para atender às necessidades e características diferenciadas dos alunos em especial da aluna que reprovou, uma vez que esta só teve três faltas durante o ano letivo. Analisando os resultados obtidos por ela nos três trimestres é possível perceber que teve uma sensível melhora no rendimento no decorrer do ano (3,5 no 1º trim., 4,5 no 2º trim. e 6,1 no 3º trim) e isso foi desconsiderado, pois ela obteve o mesmo rendimento (2,6) que outro aluno (nº. 16) aprovado pelo Conselho de Classe e melhor desempenho em relação aos outros alunos também aprovados pelo Conselho de Classe. Nesse caso percebe-se que pesou o fato da média da aluna ficar abaixo de 5,0, diferentemente dos outros e desconsiderou-se a proposta do planejamento de “avaliação formativa e dialética”, conforme se lê no planejamento anual da disciplina.

Não se nota clareza quanto aos critérios de avaliação e os instrumentos utilizados para avaliar demonstram o uso freqüente de questões do vestibular, as quais podem ser usadas até como exemplos de aplicação, porém, uma vez mais

lembramos que exames como o vestibular visam a seleção e classificação de indivíduos enquanto que na escola regular, pública, a prioridade na definição de metodologias de avaliação e ensino devem ser a aprendizagem dos alunos e não a seletividade e a classificação.

Quanto aos registros de conteúdos lançados no livro registro de classe, não há total clareza quanto aos conteúdos efetivamente trabalhados/avaliados nas referências a aplicação de exercícios, prevalecendo a prática de: “exercícios, lista de exercícios, cálculos, exercícios sobre cálculos, correção de atividades no quadro, definições...” entre outros.

No registro do resultado final não foram lançadas as médias dos alunos e nem a assinatura do professor, faltando assim a este cumprir com as orientações da Instrução 03/06 – DIE/SEED, e certamente da equipe pedagógica do estabelecimento, de modo a manter os registros em dia e assim proporcionar plena compreensão e acompanhamento sistemático das ações efetivadas.

No relato do professor há menção de contato com a mãe da aluna e que foi feita a sugestão de que se buscasse apoio para obter reforço na matéria. Além de não haver comprovação registrada deste fato é estranho que o professor faça este tipo de sugestão, pois **cabe a ele, professor, ensinar o que o aluno não sabe**. Aos pais cabe o apoio e acompanhamento e não buscar recursos/alternativas que a escola pode e deve oferecer no período letivo.

Finalmente, e sabendo que foi solicitado aos professores uma forma diferenciada para realizar as avaliações, entende-se que o colegiado deveria analisar novamente a situação da aluna e rever os encaminhamentos avaliativos e metodológicos para aprimorar sua ação e a organização do trabalho pedagógico em sala de aula.

A análise dos dados relativos à disciplina de Física, demonstrou que a concepção de avaliação não está de acordo com as Diretrizes Curriculares da disciplina. Na metodologia, a professora cita trabalhos envolvendo o cotidiano do aluno, o que não foi observado nas avaliações em anexo, pois estas são bastante técnicas, pontuais e de abordagem mecânica, reprodutora do conhecimento, não estimulando o raciocínio lógico/crítico e privilegiando mais a memorização em detrimento da aprendizagem.

Algumas atividades de avaliação/recuperação utilizam os mesmos instrumentos, contradizendo mais uma vez a Deliberação 007/99 - CEE, a qual

recomenda a diversificação de instrumentos e situações de avaliação. Notou-se a discrepância entre a proposta de avaliação do planejamento anual e os lançamentos do livro registro de classe. Não há, neste documento, evidência da realização de aulas práticas, conforme constam do planejamento anual e o segundo relatório da professora, o qual foi enviado em anexo aos documentos oficiais que foram solicitados posteriormente.

Percebe-se nos encaminhamentos metodológicos do planejamento anual e no Livro Registro de Classe, a recorrência de “aula expositiva com aplicação de exercícios; realização de avaliações escritas e correção com retomada de explicações sobre os conteúdos; definições – exemplos – exercícios de aplicação – avaliação – recuperação. Sem dúvida foram feitas muitas avaliações, porém em nenhum momento nota-se a adequação metodológica em vista das dificuldades dos alunos, principalmente da aluna que reprovou.

No 1º trimestre há dúvida quanto à somatória das médias, uma vez que em duas colunas do campo de avaliação, no livro registro de classe, observa-se a repetição de notas. Também não está clara a atribuição de valores do que parece ser o 2º conjunto de avaliações parciais. O 1º conjunto está claro: foram realizadas cinco atividades avaliativas e uma de recuperação. No 2º trimestre os lançamentos no campo de avaliação são mais claros e é possível entender como se deu a organização da avaliação, porém nota-se a ausência das datas no campo da avaliação. No 3º trimestre, neste campo, há registro sem data com abreviação A/C e valor 0,2, o qual foi acrescentado à 2ª nota parcial. Mesmo a aluna estando presente entre os dias 04 e 18/12 não lhe foi atribuído este valor e nem registrado o motivo desta ação.

A professora alega o desinteresse da aluna e afirma ter conversado com a mãe dela, mas não há nenhum registro que comprove que estes fatos aqui relatados e evidenciados nos documentos apresentados, tiveram os encaminhamentos adequados às dificuldades da aluna. Está evidente que a metodologia da professora não sofreu alterações, apenas restringindo-se a sucessivas aplicações e reaplicações de instrumentos de avaliação, atribuindo-se, ainda a responsabilidade pelo resultado apenas à aluna, a qual apresentou somente duas faltas durante o ano letivo. Analisando os resultados das avaliações percebeu-se que a aluna apresentou dificuldades nos instrumentos formais de avaliação - “provas”-, demonstrando bom desempenho nas outras formas de avaliação o que deveria ter sido alvo de atenção

por parte da professora, oportunizando-lhe mais momentos em que ela pudesse demonstrar com mais segurança o real nível de aprendizagem efetiva e potencial. Este tipo de ação está previsto no Projeto Político Pedagógico da escola e no Regimento Escolar do estabelecimento.

Quanto à disciplina de Biologia a análise dos documentos apresentados demonstrou que:

No Planejamento Anual de 2007, consta: Formação de Docentes, sendo que a aluna é do Ensino Médio Regular e não da Educação Profissional. O nome da professora não é o mesmo da que lecionou Biologia ao longo do ano letivo de 2007. Isto não está claro e nem quanto às especificidades do Nível de Ensino Médio Regular.

Os instrumentos avaliativos (*em sua maioria*) apresentados, provas, trabalhos e as anotações do Livro Registro de Classe, não estão condizentes com o documento da Diretriz Curricular da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná – Biologia, pois estas não se apresentam contextualizadas e muitas delas, sem relação com situações do cotidiano do aluno. Segundo a Deliberação 007/99 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná:

Parágrafo Único. “... *Dar-se-á relevância à atividade crítica, à capacidade de síntese e a elaboração pessoal, sobre a memorização...*”

Estas atividades avaliativas não possuem identificação adequada, faltando informações importantes, tais como, valor, nome do professor, conteúdo avaliado/recuperado, data, o trimestre e em uma delas falta até os questionamentos (*perguntas*);

No Livro Registro de Classe em relação às recuperações consta:

1º Trimestre

Recuperação1 (04/05) - *Recuperação de conteúdos de características a classificação dos seres vivos;*

Recuperação2 (18/05) – *Recuperação de conteúdos: Vírus, Reino Monera e soros e vacinas;*

2º Trimestre

Recuperação1 (06/07) – *Recuperação dos conteúdos do Reino Protista e Fungi;*

Recuperação 2 (??/??) - *Não consta data nem registro de conteúdos*

3º Trimestre

Recuperação1 (09/11) – *Recuperação dos conteúdos sobre o Filo Chordata até Anfíbios;*

Recuperação2 (07/12) – *Recuperação dos conteúdos sobre Répteis, Aves e Mamíferos.*

Não há clareza quanto ao encaminhamento metodológico e quais os instrumentos avaliativos utilizados para realização destas recuperações. Além disso, é questionável o motivo pelo qual a recuperação 2 do 2º Trimestre não foi realizada.

Ao final do 1º Trimestre a aluna já apresentou nota abaixo da média e não foram utilizadas outras estratégias para possibilitar uma melhora em seu rendimento, apesar das indicações do Pré Conselho de Classe realizado ao final do 1º trimestre. Segundo o Artigo 13 da deliberação 007/99, do Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná, “... a recuperação deverá constituir um conjunto integrado ao processo de ensino, **além de se adequar às dificuldades do aluno...**” (grifos nossos) Não é possível perceber em quais momentos ao longo do ano houve adequações às dificuldades apresentadas pela aluna.

A professora de Biologia apresentou nos documentos do processo, dois relatórios⁴³ em relação à aluna. Estes apresentam as dificuldades por ela enfrentadas ao longo do ano, as oportunidades e novas “*chances*” para que esta pudesse refazer e entregar avaliações em datas posteriores. Porém, diante das dificuldades de aprendizagem, após análise dos documentos apresentados, a professora não explicita **quais ações pedagógicas** foram utilizadas para auxiliar na superação destas dificuldades.

Os dados do livro registro de classe nos indicam as seguintes considerações:

A somatória das notas do 1º Trimestre, segundo registros, seria $(1,2 + 2,4) = 3,6$, porém a média é **4,0**. A diferença é de 0,4. O mesmo aconteceu em relação aos alunos de nº. 10, 14, 17, 28 e 34. Não é possível identificar de qual atividade avaliativa estes pontos a mais são provenientes, revelando-se aqui o uso de critérios subjetivos e diferenciados para cada aluno sem que se possa justificar esta diferenciação, a qual pode fazer diferença quanto ao resultado final. Como este

⁴³ Todos os professores apresentaram dois relatórios sobre a aluna produzidos em momentos diferentes, devido à tramitação do processo, conforme solicitação de documentos. Em nenhum momento a SEED ou o NRE AMSUL, solicitam estes relatórios, uma vez que a análise deste tipo de processo deve ser feita à luz dos documentos oficiais da escola e que demonstram o trabalho planejado e efetivado ao longo do ano letivo.

procedimento já foi citado nas outras análises é interessante e necessário refletir sobre isso tomando como referência as seguintes ponderações:

A título de lembrete, podemos ainda recordar os expedientes de 'conceder um ponto a mais' ou de 'retirar um ponto' da nota (conceito) do aluno. O arbítrio do professor aqui é total. Ele decide, olímpicamente, sem critério prévio e sem relevância dos dados, conceder ou retirar pontos. A competência aí é desconsiderada. Vale a gana autoritária do professor que, com isso, pode agradar 'os queridos' e reprimir e sujeitar os inquietos e 'malqueridos'. A avaliação, aqui, ganha os foros do direito de premiar ou castigar dentro do ritual pedagógico. (LUCKESI, 2008, p. 41)

No 2º trimestre foram feitos os seguintes apontamentos sobre as informações do livro registro de classe: Na **A1 (avaliação 1)**, realizada em três etapas desenvolvidas em parte na sala de aula, a aluna tem nota **0,0**, porém nos Registros de Frequência ela estava presente. Não é possível identificar por que a aluna obteve esta nota e quais os critérios utilizados para a avaliação em questão.

Ainda em relação a esta atividade, na folha de anotações, atrás do Livro Registro de Classe, consta que a professora deu "*duas chances*" para a aluna entregar o trabalho em dupla sobre Reino Protista, com valor de somente 50% da nota, contrariando os princípios da deliberação 007/99 - CEE, atrelando a nota à entrega do trabalho e não ao conhecimento demonstrado pela aluna.

Entendemos que atitudes devam ser tomadas para que os alunos assumam comportamento responsável desde que não acarretem prejuízo maior ao aluno e nem tenham caráter de retaliação. Lembramos aqui, novamente, a função social da escola e o compromisso com a sistematização do conhecimento no processo educativo, de modo a favorecer a aprendizagem.

Em relação a estas avaliações, a mãe da aluna só teve ciência dos registros em 18/10/07, no transcurso do 3º trimestre, conforme registro da equipe pedagógica, iniciativa esta que a escola deveria ter tomado imediatamente, à época em que a situação se deu, comunicando as ocorrências em tempo hábil para que a família também tomasse providências para estimular a aluna a assumir outra atitude diante de suas responsabilidades e obrigações escolares.

Na **A2 (avaliação 2)**, consta o valor 2,5 (Registro de Avaliação) e o valor 3,0 (Registro de Conteúdos) causando dúvida quanto ao valor real deste instrumento avaliativo. Neste Trimestre só foram utilizados dois tipos de instrumentos avaliativos (Prova e Trabalho). Conforme Regimento Escolar deste Estabelecimento de Ensino

Art. 73 "... A avaliação do aproveitamento escolar deve incidir sobre o desempenho do aluno em **diferentes situações de aprendizagem...**", considerando o processo de recuperação de estudos também.

As considerações sobre o Livro Registro de Classe 3º Trimestre mostram que:

Nos dias 12/08 e 07/12, consta nos Registros de Conteúdos "*Vídeo: Botânica e sua importância para o Planeta*" e "*A vida no Planeta Terra*", respectivamente. Não está claro qual foi o encaminhamento metodológico e a razão pedagógica para a exibição destes vídeos.

Na **A6 (avaliação 6)**, realizada dia 30/11 "*Confecção do álbum seriado sobre o Reino Metaphyta*", todos os alunos obtiveram nota máxima (1,0), sem que seja possível estabelecer quais os critérios avaliativos utilizados.

Em relação aos outros alunos da turma, os quais foram aprovados pelo Conselho de Classe, percebe-se, mais uma vez, o uso velado de critérios atrelados às notas (acima de 5,0) para aprovação por Conselho de Classe. Apenas a aluna não obteve este valor, ficando assim retida na série por decisão do Colegiado, sem que os aspectos qualitativos do seu desempenho fossem sequer discutidos, pois teve desconsiderado o seu significativo avanço em relação a si mesma (Artigos 3º, 6º e 18 Del. 07/99) e aos demais. Quanto aos demais cabe a reflexão: que aspectos foram considerados para avaliar o desempenho deles? E por que não foram usados para avaliá-la?

Para melhor entender a situação, expressamos a evolução de todos os alunos que estavam, como ela, em situação de reprovação, mas obtiveram a aprovação.

Alunos	1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre	Evolução ao longo do ano	resultado do Conselho de Classe
Nº 03	5,2	5,4	6,4	1,2	Aprovado
Nº 07	4,0	4,0	6,7	2,7	Reprovada
Nº 10	5,0	5,4	6,3	1,3	Aprovado
Nº 14	5,0	5,0	6,0	1,0	Aprovado
Nº 15	4,0	5,1	6,9	2,9	Aprovado

Após análise de toda a documentação, referente à disciplina de Biologia, que consta no protocolado, apresentamos alguns pontos que deveriam ser revistos ou rediscutidos pelo coletivo da escola à luz da Deliberação nº. 007/99, Instrução 03/06 do DIE/SEED e a Lei nº. 9.394/96:

A recuperação deve ser ofertada de maneira integral, oportunizando ao aluno sanar o aproveitamento escolar insuficiente, possibilitando a apreensão de conteúdos básicos. Porém observa-se que na disciplina de Biologia a recuperação não ocorreu de maneira integral (2º Trimestre);

A aluna apresentou poucas faltas (06 aulas) em relação ao total de aulas dadas (76 aulas), não sendo considerado um número que pudesse vir a prejudicar seu processo de aprendizagem, pelo contrário, deveria ser usado em favor do processo de ensino.

As dificuldades de aprendizagem foram detectadas pelo Estabelecimento de Ensino, mais especificamente pela professora de Biologia, além dos atestados apresentados por especialistas, no 1º Trimestre, porém a metodologia não foi adequada para amenizar as dificuldades apresentadas pela aluna e possibilitar avanços quanto ao domínio dos conhecimentos ensinados (?).

A análise dos documentos referentes à disciplina de Sociologia revelou que a aluna, reprovada nesta disciplina, tem o total de quatro faltas anuais.

No campo da avaliação do Livro Registro de Classe, referente ao 1º trimestre, não é possível identificar que instrumentos foram utilizados para avaliar e os valores/notas, mensuradas no item avaliação, não estão claros e tampouco dizem respeito a quais conteúdos foram avaliados. O sistema avaliativo não está claramente explicitado, portanto seus códigos são passíveis de questionamentos. Não há nenhuma evidência que comprove a retomada de conteúdos ou recuperação paralela. Nota-se o uso de abreviações NF para indicar que o aluno não fez a avaliação, contrariando a Instrução nº. 03/06 – DIE/SEED, que normatiza o preenchimento do livro registro de classe no exercício letivo de 2007.

Percebe-se que o sistema avaliativo da disciplina que está disposto no planejamento anual, não apresenta coerência com o fundamento teórico da proposta de avaliação que embasa o Projeto Político Pedagógico e nem com o Regimento Escolar, desconsiderando ainda a essência da Deliberação 007/99.

No campo de conteúdo, o registro é superficial, não há detalhes que postulem coerência e seqüência com o que apresenta o Plano de Ação Docente no item conteúdos. Outros exemplos de inadequação estão nos registros abaixo:

- debate – 2 de maio, no campo conteúdos é apresentado, mas ao verificar-se o plano de trabalho docente não consta e muito menos os critérios para avaliar os alunos a partir deste encaminhamento metodológico.

- Filmes – 10 e 16 de maio, no campo conteúdos. Não estão claros quais são os conteúdos – estruturantes e específicos que estão sendo abordados. Não há coerência com o plano de trabalho docente e tampouco discrimina o seu uso.

No 2º trimestre já se percebe um pouco mais de cuidado no lançamento da avaliação, porém ainda se utiliza abreviações e a recuperação só acontece ao final do bimestre, contrariando o art. 13 da del. 007/99 e o art. 76 do Regimento Escolar do estabelecimento.

- Nos dias 8, 22 e 29 de agosto, no campo de conteúdos o trabalho com sofismas e falácias não apresenta o conteúdo estruturante e os objetivos não estão claros no Plano de Ação Docente. Além disso, esse conteúdo diz respeito à Lógica e é trabalhado em Filosofia e não Sociologia.
- Nos dias 11 e 12 de setembro – cita-se 'estudos relativos a ética'. O professor não colocou em seu Planejamento e não menciona o conteúdo estruturante e específico. Há menção à utilização do texto **O grilo Sábio**, entretanto não há clareza sobre o conteúdo desse texto, ou qual a relação deste com os conteúdos da disciplina.
- Nos dias 9 e 10 de outubro não é possível saber que atividades avaliativas foram feitas ou que conteúdos foram recuperados. No campo de avaliação não há o lançamento do dia 10 de outubro e entre os dias 5 e 9 de outubro há uma coluna sem indicação de valor ou atividade avaliada.

Outros problemas se pautam nos registros do item observações. Sobre o dia 31/03 não está claro a que se refere esta data. Pois não está registrado conteúdo ou encaminhamento pedagógico. Há rasuras nas páginas 7, 9 e 11 do livro registro de classe. Falta assinatura do professor nos campos específicos.

Ao verificar o Plano de Ação Docente do professor, o item avaliação foi construído em poucas linhas, sem relação com as DCEs de Sociologia, sem apresentar critérios e instrumentos avaliativos e de que forma será encaminhado o processo de avaliação e recuperação paralela. O sistema avaliativo ao qual o professor se refere em seu relato sobre a aluna, não corresponde com o documento oficial e que deveria ser instrumento de trabalho, estudo e reelaboração para atender às situações vivenciadas em sala de aula e, principalmente às necessidades dos alunos.

De acordo com o relato do professor a aluna “teve o pior desempenho por motivos escondidos na complexidade humana”. Pode-se questionar por que, diante de situação tão complexa ele, professor, não tomou, junto com o colegiado, em princípio, medidas simples, como **rever sua metodologia, comunicar oficialmente a mãe da aluna** sobre as tarefas que a aluna deixou de realizar ou **elaborar um plano de recuperação adequado às necessidades dela**. Além disso, a frase carece de fundamento, pois o professor não explicitou os critérios por meio dos quais teceu estas considerações.

Diante destas evidências o parecer do NRE AMSUL foi o seguinte:

Solicitamos à Direção e Equipe Pedagógica do Colégio que organizem **reunião do Conselho de Classe para rever a situação da aluna [...]** e assim tomar a decisão que lhe compete, de acordo com suas atribuições previstas na Seção III, Artigos 34 a 40 do Regimento Escolar do Estabelecimento, bem como da indicação nº. 001/99 anexa à deliberação nº. 07/99.

Recomendamos ainda, à Direção do estabelecimento que o resultado do Conselho de Classe seja emitido no **prazo máximo de sete dias úteis**, a contar da ciência deste parecer pelos interessados, de modo a evitar maiores prejuízos ao rendimento escolar da aluna [...] no presente ano letivo.

Mesmo diante de todas as evidências apontadas e das ponderações feitas pela equipe pedagógica do NRE AMSUL à direção do colégio e à pedagoga, em reunião para dar ciência do parecer emitido pelo NRE, o colégio manteve a decisão da reprovação da aluna, alegando que as decisões do colegiado tinham embasamento suficiente para reprovar a aluna e, por isso não alteraria sua decisão.

Por outro lado, curiosamente, não houve nenhuma manifestação aos equívocos dos professores nos encaminhamentos do processo avaliativo e nem como a escola justificaria, por exemplo, que o aluno, se cometer sucessivamente erros em relação ao que se espera dele, deve reprovar, entretanto, se for a escola que cometer sucessivos erros de encaminhamento em relação ao que se espera dela... Nada acontece, tudo segue igual, como “lavar as mãos”, tirando de si a responsabilidade, definitivamente, de uma ação que só a si compete.

Em face desta situação e com o tempo letivo avançando já para meados de julho de 2007⁴⁴, ao dar ciência do parecer do NRE e da decisão da escola à família

⁴⁴ Esta morosidade deveu-se ao tempo em que ocorria a tramitação do processo na juntada de documentos. A escola seguidamente, enviou documentos que nada tinham a ver com o que o NRE solicitava, atrasando o processo de análise. Isto veio em prejuízo do trabalho do NRE e da aluna.

da aluna, o processo foi encaminhado à Assessoria Jurídica da SEED, para definir um novo encaminhamento que garantisse que a aluna teria assegurado o seu direito de “contestar critérios avaliativos, podendo recorrer a instâncias escolares superiores”. (LEI 8069/90 - ECA)⁴⁵

O parecer emitido pela Assessoria Jurídica/SEED indicou que o NRE AMSUL deveria proceder a uma reavaliação da aluna, a partir de instrumentos elaborados pela equipe pedagógica do NRE, para verificar o grau de domínio dos conteúdos básicos das disciplinas nas quais ela reprovou. De posse dos resultados, obtidos pela aluna, a equipe deveria emitir um parecer que seria encaminhado, juntamente com o processo, ao Ministério Público.

Este processo foi organizado, respeitando-se o tempo necessário para a produção dos instrumentos, para a preparação da aluna e do cronograma de aplicação das provas. Foram utilizados dois tipos de instrumentos avaliativos, que consistiram em um roteiro de estudos e produção de um trabalho, considerando os conteúdos básicos das disciplinas e os critérios de avaliação a eles relacionados. Este instrumento seria realizado pela aluna no prazo de 10 dias. Ao final deste prazo seriam aplicadas as provas elaboradas pela equipe do Núcleo.

Uma vez efetivado estes procedimentos, a equipe formou em caráter especial, um “Conselho de Classe” de modo a analisar os resultados obtidos pela aluna e emitir um parecer final. Este colegiado, diante do desempenho da aluna, a qual ainda apresentava algumas dificuldades quanto à compreensão de alguns conteúdos, entendeu que, mesmo assim, ela teria condições de avançar e ter seu direito assegurado a uma avaliação justa.

O Ministério Público corroborou a decisão do NRE AMSUL, estabelecendo que a aluna deveria ter seu direito imediato a cursar a série seguinte sem prejuízo ao seu desempenho.

Uma vez que o NRE já havia orientado o colégio no qual a aluna havia sido matriculada por sua família, desde o início do ano letivo, as providências foram tomadas tão logo o Ministério Público homologou a decisão. Este colégio, tendo em vista o prazo decorrido, realizou encaminhamentos de atendimento diferenciado à aluna e possibilitou que esta recuperasse da melhor forma possível a defasagem

⁴⁵ Artigo 53, inciso III, do Estatuto da Criança e do Adolescente.

dos conteúdos relativos ao 3º ano do Ensino Médio, sendo aprovada ao final do ano letivo de 2008.

Apesar de não ser relevante na análise que se fez deste processo, é importante citar que a família da aluna informou ao NRE AMSUL o êxito alcançado por ela no concurso vestibular de quatro faculdades, no curso de Fisioterapia: Universidade Bezerra de Menezes – Espírita, UNICEMP, TUITI e FACECLA. Que ponderações podemos fazer neste caso? Que os exames vestibulares não servem de parâmetro para avaliar, uma vez que são seletivos e classificatórios para atender a uma demanda específica? Que foi um golpe de sorte da aluna? Ou que, possivelmente, ela, mesmo que em níveis mínimos, apropriou-se de conteúdos que foram essenciais para sua aprovação? Cabem mais questionamentos, porém é fato que, com muita frequência, nós educadores esquecemos que o nosso papel é, a partir da consciência da minha humanidade, propiciar aos meus alunos “a condição de sujeitos, para que se façam sujeitos e aprendam. Essa é a condição educativa.” (PARO, 2006)⁴⁶

⁴⁶ PARO, V.H. A escola pública que queremos. Palestra proferida na Conferência Estadual de Educação: “Proposta dos trabalhadores da educação para o próximo governo” realizada em Curitiba PR, de 4-5/8/2006, promovida pela APP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Paraná.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com o tema que escolhemos para realizar esta pesquisa não se esgota aqui. Sabemos que precisamos “saber” mais, porém o que intentamos é possibilitar às equipes pedagógicas, por meio dos subsídios apresentados, o aprimoramento da prática da avaliação.

Ao mesmo tempo em que íamos desenvolvendo o discurso apresentado, íamos vivenciando um processo avaliativo. Concorreram nele o trabalho do professor orientador, o qual agiu no sentido de propiciar que eu me tornasse mais e mais “sujeito do processo educativo”, bem como o trabalho de auto-avaliação. No ir e vir desse “tempo-processo” foi possível perceber as minhas próprias fragilidades e os avanços conceituais e práticos possíveis, os quais permitiram proceder a análise dos documentos relativos a cada caso aqui apresentado.

Houve momentos em que fui, até certo ponto, dura quanto a alguns aspectos analisados, principalmente aqueles em que a relação de poder entre quem avalia e quem é avaliado apresentou-se de modo tão desigual, radical no sentido de não mover-se, mesmo que na dúvida benéfica, em favor do aluno, sob pena de perder a “autoridade secular da escola” em relação ao processo educativo.

Entretanto, entendemos, ao citar Luckesi, já no início do nosso trabalho, que as ações pedagógicas nas escolas ainda seguem um modelo teórico que expressa uma concepção de mundo e de educação.

Desse modo, conforme nos propusemos é preciso então compreender melhor que problemas têm sido recorrentes nas escolas e que ainda mostram a avaliação da aprendizagem como uma “teia de Penélope”, ou seja, uma trama tecida e desmanchada diante da necessidade de uma tomada de decisão: neste caso, romper com a estrutura autoritária subjacente a um modelo teórico que não atende mais as necessidades dos sujeitos que de alguma forma participam do processo educativo.

Na análise dos processos pudemos perceber que nos três casos havia certa compreensão sobre concepção de avaliação, porém em relação à recuperação paralela, à definição de critérios e aos instrumentos de avaliação e ao conselho de classe as respostas, semelhantes, revelaram as dificuldades das equipes pedagógicas, as quais se refletem nos resultados finais alcançados por alunos e professores com uma diferença significativa: **somente os alunos reprovam.**

Professores e equipe seguem, porém, reféns de si mesmo e de seu trabalho que precisa ser recomeçado a cada ano.

Da mesma forma nos processos de reprovação ficaram evidentes os pontos em comum quanto às ações pedagógicas tanto de docentes quanto de pedagogos, alunos e responsáveis. Nos três casos, tomando os pontos principais, observou-se que:

- Ao rever o resultado dos alunos, diante da solicitação de revisão no âmbito da própria instituição, as escolas não refletiram sobre a sua responsabilidade, mas somente sobre a dos alunos e seus familiares, mantendo a decisão inicial de reprová-los e dando início a uma outra forma de reivindicar o direito a contestar os critérios de avaliação, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Os registros utilizados para acompanhar o processo educativo⁴⁷ não foram utilizados ou preenchidos de modo a demonstrar claramente, a efetividade dos processos educativos ao longo do ano, lembrando que a essência do processo ensino-aprendizagem é produzir transformação no estado de ser do aluno;
- A organização do conselho de classe não favorece a discussão real dos processos de avaliação; apenas se constitui em instância de aprovação ou reprovação em que alguns casos já têm sentença decretada por antecipação, de modo que as discussões sobre os problemas dos alunos que foram citados neste trabalho somente aconteceram quando já havia decorrido pelo menos um semestre letivo, ou seja, as providências para apoiar os alunos e ajudá-los a superar suas dificuldades vieram tarde demais;

Apesar disso, percebemos através das respostas das equipes pedagógicas, quando questionadas a respeito da avaliação da aprendizagem, que há sim uma compreensão, a qual demonstra, em primeiro lugar, a angústia e o desejo de libertar-se de um “modelo teórico tradicional”. Em segundo lugar, que já há, mesmo que apresentado de forma pouco sistematizada⁴⁸, avanços quanto ao conhecimento

⁴⁷ Chamamos a atenção para o Livro Registro de Classe o qual é entendido apenas como uma referência burocrática, quando na verdade é um referencial representativo de dados e registros do trabalho efetivado em sala de aula; da produção pedagógica, do processo de ensino e aprendizagem.

⁴⁸ O instrumento utilizado pelo NRE AMSUL para levantar os dados sobre avaliação, junto às equipes pedagógicas não foi, também, específico, portanto, é natural que as respostas tenham sido mais gerais.

teórico no campo da avaliação⁴⁹, o qual, de certa forma, permite às equipes pedagógicas que percebam suas deficiências quanto às ações que desenvolvem, embora não as admitam explicitamente, e o que é preciso fazer.

A questão, entretanto não é simples, uma vez que, na perspectiva do método dialético, conforme Marx, apud Frigotto (2004, p. 71-89) não basta que se compreenda a realidade ou os fatos, é preciso transformá-los. Transformação exige ações práticas, aquelas que, por não se dissociarem de um referencial teórico que as sustente, sejam realmente efetivas no sentido de “dar conta” de uma tarefa que não assume jamais a característica da facilidade, visto que o processo educativo se presta à humanização das pessoas.

Nossa pretensão ao realizar esta pesquisa era conhecer os problemas quanto aos encaminhamentos metodológicos do processo de avaliação da aprendizagem e de que forma pedagogos e professores podem enfrentá-los cotidianamente de modo a cumprir a função da escola: socializar o conhecimento pela via democrática. Isto implica, primeiramente, na compreensão de que,

[...] a escola pública democrática é uma organização educativa complexa, não apenas pelos seus aspectos formais, morfológicos ou materiais, mas também (e sobretudo) pela diversidade de funções que cumpre e de desafios que tem pela frente, bem como pela heterogeneidade e pluralidade de experiências e necessidades de que são portadores todos os sujeitos que a habitam, enquanto educadores ou educandos, num tempo e espaço com uma historicidade própria.” (AFONSO, 2005, p. 43)

Este, portanto é um dos primeiros enfrentamentos que as equipes pedagógicas precisam assumir como condição de efetivação do seu trabalho, pois a democracia não é dada, ela se constrói na medida em que assumimos e exercemos uma postura democrática a qual vai expressar-se nas ações coletivas, melhor dizendo nos espaços organizados coletivamente, de acordo com as especificidades dos diferentes trabalhos pedagógicos da escola.

Nesta perspectiva é importante que se tenha claro que a relação pedagógica pressupõe a integração entre professores e equipe pedagógica em torno de um

⁴⁹ É importante destacar aqui as ações da SEED quanto ao processo de formação continuada, a partir de 2003, suprimindo as escolas com referenciais teóricos nos eventos das semanas pedagógicas, grupos de estudos, entre outros, bem como através da aquisição de livros com o programa Biblioteca do Professor.

objetivo que deve ser comum: a promoção da aprendizagem e a constante melhoria da qualidade da educação.

Cabe, portanto, destacar que atribuições fazem parte do trabalho da equipe pedagógica, sua relação e diferença com o trabalho do professor.

Considerando a especificidade do trabalho do pedagogo e também do professor é pertinente a exortação:

Empenhem-se no domínio das formas que possam garantir às camadas populares o ingresso na cultura letrada, vale dizer, a apropriação dos conhecimentos sistematizados. E, no interior das escolas, lembrem-se de que o papel próprio de vocês será provê-las de uma organização tal que cada criança, cada educando, em especial aquele das camadas trabalhadoras, não veja frustrada a sua aspiração de assimilar os conhecimentos metódicos, incorporando-os como instrumento irreversível a partir do qual será possível conferir uma nova qualidade às lutas no seio da sociedade. SAVIANI (1984, p. 27-28)⁵⁰

Por outro lado, é na relação professor-aluno que se concretiza o processo de transmissão-assimilação do conhecimento, ou seja, ao professor cabe o domínio do conhecimento logicamente articulado e específico da sua área, convertendo o saber escolar em saber sistematizado, adequado de diferentes formas, que permitam ao educando assimilar e incorporar de modo irreversível os conhecimentos necessários à qualidade das lutas que empreenderá no seio da sociedade. (SAVIANI, 1984)⁵¹

Ocorre, porém, que a formação do pedagogo é específica e diretamente voltada ao domínio das formas, enquanto que a do professor volta-se ao domínio dos conteúdos. Neste sentido, a mediação do saber pedagógico com o da especificidade do conteúdo possibilita as formas de conversão do conhecimento ou saber sistematizado em saber escolar.

Para avançar na compreensão da especificidade do trabalho pedagógico ou do trabalho do pedagogo, tendo em vista explicitar *seu caráter científico*, [...] poder-se-ia afirmar ser o trabalho pedagógico aquele voltado à articulação de todos os trabalhos educativos realizados diretamente na relação ensino aprendizagem, tendo em vista o atingir do intento educativo explicitado no projeto político-pedagógico da instituição ou da entidade. Assim, cabe ao pedagogo o exercício de uma leitura de totalidade do percurso formativo intentado por todos que dele participam, de forma a assegurar a análise sistemática das ações encetadas por cada docente no âmbito das relações ensino/aprendizagem. [...] contudo, cabe ao pedagogo e ao corpo docente reverem e redefinirem os rumos da ação educativa. Sim, cada ação educativa encerra em si determinada direção ou trilha do percurso formativo, ou seja, o desenvolvimento das capacidades humanas

⁵⁰ Discurso aos formandos do curso de Pedagogia da Universidade de Santa Ursula

⁵¹ Idem

a serem desenvolvidas e aprimoradas de forma intencional e sistemática, tendo em vista a elevação intelectual e moral para todos, isto porque o exercício formativo também encerra a possibilidade de educar aqueles que têm por profissão educar. (SANTOS, 2006)⁵²

Entende-se que é a partir desta compreensão que professores e pedagogos devem dialogar e atuar coletivamente no desenvolvimento de suas atividades cotidianas e daquelas relativas ao processo de acompanhamento e avaliação do ensino e aprendizagem e do trabalho educativo.

A base para isso está nos fundamentos presentes no projeto político pedagógico e no regimento escolar, os quais legitimam as intenções de uma coletividade em prol de suas demandas educacionais e sociais.

Estas relações e ações se traduzem no dia a dia em alguns elementos fundamentais⁵³ no que se refere à organização do trabalho pedagógico:

- Construção e implementação do projeto político pedagógico da escola – planejamento das ações coletivas, organização do trabalho escolar a partir de concepções que atendam aos objetivos e princípios da educação pública;
- Organização do trabalho pedagógico no coletivo escolar: espaço e tempo escolar/organização da prática pedagógica – elaboração da grade curricular, distribuição de aulas/turmas, horários dos professores e da escola, encaminhamentos do conselho de classe (uso e sistematização de dados e registros⁵⁴ para definir ações), organização da hora atividade de modo sistemático;
- Formação continuada dos profissionais da escola – como necessidade intrínseca ao aprimoramento da prática pedagógica, pode acontecer tanto na escola, em momentos de reuniões pedagógicas como na hora atividade, além das oportunidades asseguradas pelo Estado por meio da SEED;
- Relação entre escola e comunidade – fortalecimento das instâncias colegiadas e deliberativas: Conselho Escolar, APMF, Grêmios Estudantil e Conselho de Classe;

⁵² Texto produzido e disponibilizado aos alunos do curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, pela autora, Jussara Tavares Puglieli Santos, do Setor de Educação da UFPR.

⁵³ Baseado em material organizado pela CGE/NRE Curitiba, 2008.

⁵⁴ Referimo-nos a dados do sistema SERE (Sistema Estadual de Registro Escolar) e também aos referenciais organizados pela própria escola (atas, ocorrências, livro registro de classe, FICA, etc.), bem como a outros dados teórico-práticos sobre reprovação, evasão, IDEB, entre outros.

- Avaliação do trabalho pedagógico – realizada pelo coletivo escolar⁵⁵ a partir de formas mais democráticas e participativas.

Contraditoriamente, parece difícil aos profissionais da educação vivenciar/entender qual o seu papel em relação a cada um destes aspectos, uma vez que não são restritos à ação específica dos pedagogos, os quais, na verdade, são os articuladores da sua organização e não meros executores de todas estas funções ou ainda, os “cobradores” do cumprimento destas por parte dos outros.

O trabalho pedagógico e, mais especificamente, o trabalho do professor e do pedagogo estão, portanto, mediados por muitos aspectos, dentre eles alguns que pressupõe a articulação da equipe pedagógica, de forma sistemática, em consonância com a direção escolar⁵⁶:

- Análise dos índices de aproveitamento escolar, evasão, repetência, identificando-os com vistas a minimizá-los;
- Acompanhamento dos alunos em suas dificuldades, e também dos alunos com necessidades educacionais especiais, bem como organizar meios de intervenção para trabalhar e/ou encaminhar o trabalho com estes educandos;
- Acompanhar e/ou orientar o planejamento das aulas dos professores, tendo em vista o projeto político pedagógico da escola;
- Contribuir com encaminhamentos metodológicos, sugestões de leituras em torno de uma prática comum e articulada com a concepção de escola pública, orientando docentes e alunos em torno do ato de ensinar e de aprender;
- Propiciar espaços de convivência entre os docentes, estabelecendo caminhos de pesquisa, estudo, integração, por uma educação democrática;
- Discutir com os professores e os outros profissionais da escola quais as atuais problemáticas sociais e econômicas que interferem na educacional;
- Organizar conselhos de classe e reuniões pedagógicas com o objetivo de estudar, analisar a prática pedagógica docente e a construção de uma proposta educativa que contribua para a melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- Assessorar os professores nos procedimentos de avaliação da aprendizagem.

⁵⁵ De acordo com PARO, 2001, “uma verdadeira avaliação escolar comprometida com a apropriação do saber pelo educando (...) deve levar em conta todo o processo escolar e incluir como avaliadores permanentes aqueles que beneficiam de seus serviços, o que abrange, além dos alunos e alunas, também seus pais e responsáveis.”

⁵⁶ Baseado em referencial elaborado pela CGE/SEED, 2008, organizado por Elisane Fank e Nádia Artigas.

Percebe-se que as questões relativas à avaliação do processo de ensino e aprendizagem não são de responsabilidade apenas dos professores e vemos, nas proposições e possibilidades relativas à prática pedagógica que apresentamos até aqui, que a tarefa de avaliar suscita e não se dissocia de outras tantas tarefas que precisam ser desenvolvidas no âmbito da escola e até mesmo fora dela.

Entretanto os limites aos quais necessariamente nos impusemos para realizar este trabalho não nos permitem ir mais além neste momento, porém, à guisa conclusão, de não nos estendermos mais e também de favorecer o aprimoramento da prática pedagógica dos professores e pedagogos entendemos que, mesmo que não tenhamos as respostas prontas, é importante ressaltar questionamentos que poderão contribuir para a melhoria da qualidade dos processos avaliativos e metodológicos de ensino e aprendizagem.

Em se tratando da Organização do Trabalho Pedagógico Escolar que perguntas⁵⁷ a Equipe Pedagógica deve fazer-se antes e durante o decorrer do trabalho cotidiano, no sentido de orientar e assegurar suporte teórico-prático aos Professores, quanto à elaboração do plano de trabalho docente, formas de registros das ações pedagógicas (livro registro de classe, ocorrências, atas de conselho de classe, FICA, etc.).

- Os professores elaboraram o Plano de Trabalho Docente? Como se deu o planejamento, individual e coletivamente? É coerente com o PPP, com a Proposta Curricular da Disciplina e com as Diretrizes Curriculares? A hora-atividade se constitui em espaço de discussão e formação neste sentido?
- O regimento escolar expressa a concepção de avaliação e de recuperação de estudos adotada pela escola? Os critérios estão claros? É coerente com o PPP, com a Proposta Curricular e com a legislação pertinente?
- Como a escola faz a integração/proporcionalidade entre os resultados da avaliação e da recuperação de estudos? Que critérios são levados em conta nesta tomada de decisão?

⁵⁷ As perguntas que professores e equipe pedagógica devem fazer ao encaminhar o processo de avaliação fazem parte de subsídio teórico elaborado e organizado por Sandra Mara Andrade Bueno e Nádia Artigas como colaboradora, no NRE AMSUL em 2007; algumas foram alteradas, mas preservam a idéia original da sua formulação.

- A recuperação de estudos acontece ao longo do período letivo ou só no final do bimestre/trimestre/semestre? Os professores deixam claro no LRC quais conteúdos ele está avaliando/recuperando? Os encaminhamentos metodológicos e os instrumentos utilizados são os mesmos ou os professores têm lançado mão de ações pedagógicas diferenciadas para esta finalidade?
- Tenho conhecimento, por meio da interlocução com os professores, sobre os alunos que apresentam excesso de faltas ou que já apresentam 5 ou mais faltas consecutivas ou 7 alternadas no mês? Como realizar os contatos com a família? Devo preencher a Ficha de Comunicação do Aluno Ausente – FICA?
- Os professores compreendem os procedimentos necessários para preencher corretamente todos os campos do LRC? Estou subsidiando-os com a legislação pertinente? Promoveu-se a discussão das normas, tendo em vista as ações pedagógicas em sala de aula?
- Em caso de falta do professor, como organizar o atendimento aos alunos? Se isto não for possível, como será feita a reposição ou a complementação da carga horária? Em que medida estas circunstâncias afetam a especificidade do trabalho da equipe pedagógica?
- No Plano de Ação da Equipe Pedagógica e no Plano de Ação do Diretor estão previstas todas estas questões?

Em relação à Organização do Trabalho Pedagógico em sala de aula que perguntas o Professor deve fazer-se ao elaborar seu Plano de trabalho docente, os registros e encaminhamento das ações pedagógicas.

- Qual a concepção de avaliação proposta e assumida pela escola? Tive participação neste processo e tenho clareza sobre esta concepção?
- Que critérios adotarei para avaliar meus alunos? Estão de acordo com o Regimento Escolar, com o Projeto Político-Pedagógico/Proposta Pedagógica Curricular?
- Quantos momentos de avaliação estão previstos no PTD em cada turma? Quais os conceitos básicos, relativos aos conteúdos curriculares, que meus alunos devem dominar?

- As atividades de avaliação definidas por mim **irão suscitar a crítica, a capacidade de síntese e a elaboração pessoal dos meus alunos**⁵⁸?
- Que encaminhamentos metodológicos, estratégias e instrumentos de avaliação irei utilizar?
- E aos alunos com dificuldade de aprendizagem dos conteúdos e que obtiverem aproveitamento insuficiente em cada atividade de avaliação, irei proporcionar-lhes a recuperação de estudos (paralela)? O que eu entendo por avaliação e recuperação paralela? São coerentes com a minha metodologia de trabalho e com as necessidades dos alunos?
- Os critérios de avaliação da recuperação de estudos estão descritos no Regimento Escolar? E no PTD, como se expressam? Estão em consonância com o PPP e PPC?
- Quando tenho dúvidas quanto ao preenchimento dos campos do Livro Registro de Classe e em relação às questões metodológicas, procuro orientações da Equipe Pedagógica? Que concepção tenho a respeito do LRC e outros registros utilizados no trabalho educativo em sala de aula?
- Meu plano de trabalho está de acordo com as disposições do calendário escolar? E a relação entre os tempos escolares⁵⁹ e o cumprimento do calendário? Tenho conhecimento e acesso à legislação pertinente?
- Há coerência/coincidência entre os registros de frequência, de avaliação e de conteúdos? Estes registros são a expressão da realidade? Em que medida servem de parâmetros para avaliar meu próprio trabalho?
- O aspecto quantitativo está bem definido/distribuído entre diferentes instrumentos/estratégias de avaliação? E os aspectos qualitativos, se expressam e se relacionam aos quantitativos?

Por fim consideramos importante que as escolas, principalmente as escolas públicas pela função social que têm a cumprir e pelo compromisso assumido com os filhos da classe trabalhadora, observem alguns cuidados quanto aos registros de acompanhamento das ações pedagógicas em especial o Livro Registro de Classe tomado como **concretização** do Plano de Trabalho Docente, compreendendo que:

⁵⁸ Deliberação 007/99 – CEE PR

⁵⁹ ARROYO, M.G. Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis : Vozes, 2004.

- A essência do processo ensino-aprendizagem é produzir transformação no estado de ser do aluno. Trata-se de um processo de humanização permanente que se constitui em direito subjetivo inalienável;
- O LRC não é meramente uma exigência burocrática, mas um referencial representativo de dados e registros do trabalho efetivado em sala de aula, da produção pedagógica. É um instrumento que contém dados da realidade e deve ser tomado como referência para a construção do PPP e PPC;
- O ERRO no preenchimento do LRC é um PONTO DE PARTIDA ou de retomada das reflexões sobre o processo ensino-aprendizagem (o quê e como ensinar, para que ensinar) e a concepção de avaliação/recuperação de estudos (o quê, como, quando e porque avaliar);
- Todo ERRO contido no LRC é suscetível de contestação que torna-se legítima quando constatado o erro. Por isso a escola deve estar sempre atenta à Legislação pertinente e assegurar o direito que alunos e pais têm de contestar processos avaliativos, entendendo que isto faz parte do trabalho pedagógico que pressupõe ações democráticas no que se refere à participação e acompanhamento pela comunidade escolar ;
- O Pedagogo deve se ater ao domínio das FORMAS.⁶⁰ como ensinar? Que metodologias podem garantir a apropriação pelos alunos dos conhecimentos sistematizados? Que concepção de método norteia o trabalho educativo? Esta concepção leva em conta a função social da escola pública?
- Os resultados da Avaliação/Recuperação de Estudos são um meio para a reflexão sobre as metodologias adotadas em cada disciplina, os instrumentos de avaliação/recuperação de estudos e não um fim em si mesmos;
- A **recuperação paralela deve ser voltada aos conteúdos curriculares** e não à (re)aplicação de instrumentos. Aqui precisa ficar claro que é a apropriação do conhecimento, seu domínio efetivo – a aprendizagem –, tendo em vista o processo de ensino, que tem preponderância. Portanto, cabe ao professor oportunizar a revisão/retomada dos conteúdos e, preferencialmente optar por instrumentos diferenciados para o momento da reavaliação;

⁶⁰ SAVIANI, D. Sentido da Pedagogia e papel do pedagogo. In: Revista da Ande, São Paulo, n. 9, p. 27-28, 1985.

- A recuperação paralela deve ter a mesma equivalência da nota integral no bimestre/trimestre/semestre, sendo incorporada ao processo de forma contínua ao longo dos períodos estabelecidos;
- A Hora-Atividade e o Conselho de Classe são os momentos de avaliação, reflexão, (re)definição das práticas educativas e de (re)organização pedagógica da **escola**, para **superação das formas de exclusão** resultantes do processo avaliativo: evasão, reprovação de alunos;
- Ao Diretor cabe a responsabilidade de fazer cumprir as determinações contidas nos itens da instrução contida na capa e na Instrução vigente, cientificando o corpo docente sobre a importância do registro com fidedignidade e atenção a todas as informações, a fim de evitar dúvidas ou alterações nos registros escolares, contribuindo para a perfeita escrituração da vida escolar;
- À Equipe Pedagógica cabe orientar os professores no preenchimento dos registros pertinentes às atividades pedagógicas; verificar e rubricar, periodicamente, o Registro de Classe; Estabelecer relação entre o planejado, a prática e o registro de classe, auxiliando o professor sempre que necessário;
- A integralidade da carga horária e dias letivos, antes de se considerar o aspecto legal, significa a conquista de um **direito** que garante a **todos** o tempo adequado ao desenvolvimento do processo educativo;
- Os registros precisam ser claros para quem lê ou analisa o documento (quem escreve ou registra fatos/dados o faz para o mundo e não para si mesmo), lembrando que, a qualquer momento este instrumento pode ser solicitado a fim de ser analisado pelas partes interessadas: pais, alunos, equipe pedagógica e administrativa, segmentos colegiados, órgãos da mantenedora, entre outros.

Considerando as questões e ponderações aqui apresentadas, esperamos que o conjunto das reflexões e proposições presentes neste trabalho permitam às equipes pedagógicas afastar mais e mais o “Fantasma de Procusto” que insiste em rondar as proximidades das escolas, aprisionando alunos, professores e pedagogos,

entre outros partícipes do processo educativo, e conformando-os ao tamanho de sua cama.

Desse modo cremos ser fundamental para professores e pedagogos ter em vista que “para a avaliação não há uma separação entre o certo e o errado; há o que existe e esta situação que existe é acolhida, para ser modificada. Na avaliação não há exclusão.” (LUCKESI, 2008, P. 172)

6. REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis : Vozes, 2004, p. 353.

BAGNO, M. Pesquisa na Escola o que é e como se faz. São Paulo : Loyola, 1998, p. 53-55.

BRANDES, S. A avaliação mediadora e sua contribuição na aprendizagem escolar: possibilidades e limites na perspectiva do professor. 2005. 103 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

CARDOSO, J.D.F. Revitalização da escola pública, à luz de novos paradigmas da educação: a avaliação da aprendizagem. 1998. 41 p. Dissertação (Mestrado em Gestão do Ensino Superior) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE JARAGUÁ DO SUL. Metodologia científica: orientações metodológicas. Jaraguá do Sul : UNERJ, 2003.

DALBEN, A. I. L. de Freitas. Conselhos de Classe e Avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas: Papirus, 2004.

_____. Trabalho escolar e conselho de classe. Campinas: Papirus, 1995.

DEMO, P. Mitologias da avaliação: de como ignorar em vez de enfrentar problemas. Campinas : Autores Associados, 2002 – (Coleção polêmicas do nosso tempo; 68). 85p.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. Metodologias da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2004.

FERREIRA, A.B de H. Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa, Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, P. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 2001.

HOFFMANN, J. Rumos da avaliação neste século. In: HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. O jogo do contrário em avaliação. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____. Avaliação mediadora. Porto Alegre: Mediação, 2006.

LIBLIK, A.M.P. Avaliação: qual é o problema? In: LIBLIK, A.M.P. Fundamentos teóricos da avaliação na sala de aula. Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, CINFOP, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - Curitiba: Editora UFPR, 2005, 34 p. (Cadernos temáticos; 1)

LUCKESI, C. C. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? In: LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2003, p. 85-101.

_____. Avaliação do aluno: a favor ou contra a democratização do ensino? In: LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2003, p. 85-101.

_____. Avaliação da aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: Cortez 2008.

MATTAR, J. Metodologia científica na era da informática. São Paulo : Saraiva, 2008.

MATTOS, C. L. G. Educação e Pesquisa. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar, v.31 n.2, São Paulo maio/ago. 2005

MEC.IDEB.disponível em: <http://educarparacrescer.abril.uol.com.br/indicadores/ideb-299357.shtml>

PARO, V.H. Por que os professores reprovam: resultados preliminares de uma pesquisa. In Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Rio Comprido. v. 8, n. 28, p. 273-282, set., 2000.

_____. Reprovação Escolar? não, obrigado. FONTE:
<http://www.estadao.com.br/artigodoleitor/htm/2002/fev/15/151.htm>

_____. Por que os professores reprovam: resultados de uma pesquisa – feita em escolas de São Paulo Fonte: www.sescsp.org.br/sesc/images/upload/conferencias/52.rtf - Congresso Educação e Transformação Social - Mesa Redonda 2, Coordenador da mesa: Ricardo Costa Galvanezi, 2002.

_____. A escola pública que queremos. Palestra proferida na Conferência Estadual de Educação: “Proposta dos trabalhadores da educação para o próximo governo” realizada em Curitiba PR, de 4-5/8/2006, promovida pela APP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Paraná.

PENIN, S.T. A burocratização do trabalho do professor ou a eterna papelada. ANDE. Revista Nacional de Educação, n. 4, 1982.

PIVOVAR, A. A parte e o todo: reflexões sobre o processo de avaliação: In: PIVOVAR, A. (et al.) Avaliação: dito e feito. Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, CINFOP, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - Curitiba: Editora UFPR, 2005, 78 p. (Cadernos temáticos;4)

SANTOMÉ, J.T. O conceito de disciplina: In: SANTOMÉ, J.T. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

SANTOS, J. T. P. Pedagogia: a travessia do homem ao humano. Versão preliminar, Curitiba: UFPR, 2006.

SAVIANI, D. Sentido da pedagogia e papel do pedagogo. In: Revista da ANDE, São Paulo, n. 9, p. 27-28, 1985.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SEED/SUED/DPPE/CGE. O papel do pedagogo na gestão: possibilidades de mediação do currículo, Curitiba, 2008.

_____. SEED/SUED/DPPE/CGE. Concepção e organização da avaliação no contexto da concepção de educação: instrumentos, critérios e relações existentes no processo de ensino e aprendizagem. Curitiba, 2008.

_____, SEED/SUED/DEB. Avaliação na escola. Curitiba, 2008.

_____, SEED/SUED/DEB. Avaliação, um processo intencional e planejado. Curitiba, 2008.

SEED/NRE CURITIBA, CGE/NRE. Material de apoio conceitual, 2007.

BUENO, S.A. (Org.); ARTIGAS, N. O livro registro de classe e a (re)organização do trabalho pedagógico: algumas reflexões e orientações. Curitiba: NRE AM SUL, 2007.

SOUZA, A.R. et al. Gestão da escola pública. Caderno 4: Gestão e avaliação escolar. Curitiba: UFPR, 2005, p. 19

VASCONCELLOS, C.S. Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 2003, p. 24.

_____. Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998, p. 53. In: PIVOVAR, A. A parte e o todo: reflexões sobre o processo de avaliação. In: PIVOVAR, A. (et al.) Avaliação: dito e feito. Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, CINFOP, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - Curitiba: Editora UFPR, 2005, 78 p. (Cadernos temáticos;4)