MIRIAM REDDIN

O PARECER PEDAGÓGICO COMO FATOR DE INSERÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO AVALIATIVO DA APRENDIZAGEM: LIMITES E POSSIBILIDADES

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.ª Maria Célia Barbosa Aires

CURITIBA

2006

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, falecida durante o curso, de cujas palavras de incentivo me lembrava sempre nos momentos mais difíceis, em que não tinha ânimo para continuar.

Aos meus filhos, que entenderam toda dificuldade que passei e estiveram ao meu lado.

À professora Maria Célia, que mesmo com tantas dificuldades, me atendia com o maior carinho.

Dedico este trabalho a todos os alunos das escolas públicas, onde, apesar das carências, seguem sua caminhada almejando um futuro melhor.

"O atual exercício da avaliação escolar não está sendo efetuado gratuitamente. Está a serviço de uma pedagogia (...) uma concepção teórica de educação que, por sua vez, traduz uma concepção teórica de sociedade". LUCKESI (1996)

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS ii
DEDICATÓRIA iii
EPÍGRAFE iv
RESUMO vi
INTRODUÇÃO 7
1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA 12
1.1 LIMITES DE UMA AVALIAÇÃO QUANTITATIVA DA APRENDIZAGEM ESCOLAR 12
1.2 CONCEPÇÃO PROGRESSISTA DE AVALIAÇÃO 14
1.3 ESTRATÉGIAS DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO 15
1.4 ASPECTOS HISTÓRICOS DA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS DE APRENDIZAGEM 14
1.5 CARACTERIZAÇÃO DA FAMÍLIA E A IMPORTÂNCIA DA INTEGRAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA 27
2 METODOLOGIA **33**
3 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS **36**
4 AS REUNIÕES PARA ANÁLISE DAS FORMAS DE REGISTRO **38**
4.1 PRIMEIRA REUNIÃO 38
4.2 SEGUNDA REUNIÃO 42
4.3 TERCEIRA REUNIÃO 45
CONSIDERAÇÕES FINAIS **48**
REFERÊNCIAS **50**
ANEXOS **51**

RESUMO

O presente trabalho busca fazer um estudo sobre o Parecer Pedagógico nas escolas municipais, de forma a que este possa vir a esclarecer aos pais ou responsáveis pelos alunos, acerca do processo de ensino e aprendizagem, do significado dos processos de avaliação da aprendizagem e da concepção que vem implícita em tais processos como fator de qualificação dos familiares do aluno para um efetivo envolvimento em sua vida escolar. O tema avaliação vem se tornando, cada vez mais, objeto de estudo por parte dos pesquisadores da educação, mas a maneira de como os pais vêm entendendo esses procedimentos avaliativos e de que forma vêm acompanhando o andamento escolar de seus filhos ainda é um tema preocupante. Toda concepção de avaliação traz dentro de si uma concepção de sociedade, e tanto a família como os profissionais da educação precisam ter clareza disso para que possam atuar criticamente diante de modismos ou de políticas públicas que possam comprometer as desejadas transformações escolares e sociais nas quais família e escola, juntamente, precisam envolver-se. Numa análise histórica das concepções de avaliação e da implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Curitiba, busca-se uma análise de como os pais estão percebendo esse processo. Saídos de um tempo em que a avaliação era predominantemente quantitativa, muitos pais, nessa nova concepção de organização curricular em ciclos de aprendizagem, afirmam-se desorientados, e deixaram de acompanhar o processo de aprendizagem de seus filhos. Esse fato é agravado pelas atuais condições de vida da família moderna, que luta pela subsistência em tempos difíceis, comandados por uma política econômica excludente, que por diferentes vias torna precárias as possibilidades de acompanhamento da vida escolar das crianças e jovens, com prejuízo para os desejados avanços na qualidade da educação escolar e da própria interação escola-família. Sem entender a proposta de ciclos de aprendizagem, muitos pais deixaram de se preocupar com a qualidade do ensino ofertado, preocupando-se somente em saber se o filho realmente estaria aprovado no final do ano ou se o aluno deixaria de engrossar a lista de repetentes. Essa pesquisa pretende esclarecer aos pais o significado de um Parecer Pedagógico e de como esse parecer poderá auxiliá-lo a entender melhor a caminhada de seu filho. Mesmo que essa sementinha seja plantada em uma escola só, pois essa pesquisa se aterá a uma amostragem de um grupo de pais de somente uma escola, já poderá ter valido a pena.

Palavras-chave: parecer pedagógico, ensino, aprendizagem, educação, políticas públicas.

INTRODUÇÃO

A avaliação é, sem dúvida, um dos aspectos mais controversos da prática pedagógica na escola, havendo diferentes concepções e modos de praticá-la.

Assim é que, talvez seja a avaliação da aprendizagem, por um lado, um dos temas mais estudados dentre os desafios que a prática escolar impõe e, por outro, o âmbito mais resistente a mudanças no seio desta mesma prática.

A avaliação da aprendizagem em todo e qualquer contexto escolar não se dá por acaso. Como afirma LUCKESI (1996): "O atual exercício da avaliação escolar não está sendo efetuado gratuitamente. Está a serviço de uma pedagogia (...) uma concepção teórica de educação que, por sua vez, traduz uma concepção teórica de sociedade".

Nesse sentido, os enfoques sobre o tema da avaliação escolar vêm superando cada vez mais as discussões meramente técnicas e se direcionando cada vez mais para os aspectos sociológicos da questão, inclusive entre os pesquisadores da educação no Brasil.

Vem tomando corpo, na teoria educacional um novo enfoque: a avaliação sob a ótica qualitativa. Reconhece-se a complexidade de uma avaliação com caráter intencional e valorativo e, mais ainda, para essa nova visão da avaliação admite-se que há um processo cultural particular a cada aluno, e que exige do professor enfrentar novos paradigmas, ter um novo olhar sobre a questão da avaliação.

Assim, uma proposta pedagógica sempre encerra uma concepção de avaliação.

Na rede municipal de Curitiba, a partir da implantação dos Ciclos de Aprendizagem e conforme preconiza a proposta do ensino por ciclos, a avaliação deve ter caráter processual, voltado para o crescimento do aluno, valorizando sua "bagagem cultural". Não obstante, ainda encontramos professores atuando nesta proposta de ciclos, mas que oferecem certa resistência a mudanças em sua concepção e prática avaliativa.

Essa resistência, que, dentre outros fatores, provavelmente, se vincula à forma de implantação dos ciclos sem a devida qualificação dos professores, tem sido enfrentada pelo conjunto dos profissionais da educação que atuam nas escolas e pode-se afirmar que tem diminuído consideravelmente, na medida em que os

professores estão encontrando novos caminhos para aprimorar a sua prática avaliativa.

Conforme as escolas foram buscando entendimento sobre a concepção de avaliação dos Ciclos de Aprendizagem, foram também desenvolvendo tipos de pareceres para comunicar à família o rendimento do aluno, de forma a colocar em discussão e buscar em conjunto com eles o melhor entendimento possível acerca da polêmica questão da progressão automática.

Aparentemente muitos dos familiares dos alunos se acomodaram, entendendo, equivocadamente, que não haveria mais reprovação. Certamente equivocados, também, acerca do que verdadeiramente seja a avaliação da aprendizagem. muitas famílias têm se retirado de uma efetiva participação na vida escolar dos filhos. Outras procuram entender esse novo sistema de avaliação, mas, sem a ajuda dos professores na interpretação dos dados, têm encontrado dificuldades.

Vários são os tipos de Parecer Pedagógico usado pelas escolas da Rede Municipal de Curitiba. Alguns são descritivos, em outros se marca nos objetivos listados, legendas, como por exemplo: "A" para objetivo atingido, "AP" se foi atingido parcialmente, "NA" se o aluno não conseguiu atingir determinado objetivo e ainda "X" se tal objetivo não foi trabalhado pelo professor. Diante disso, algumas importantes questões se colocam.

Obviamente a dificuldade dos pais em acompanhar a vida escolar de suas crianças liga-se a diversos outros fatores, como por exemplo, a nova organização familiar frente às dificuldades econômicas e a tendência de transferir à escola a responsabilidade social de educar de forma integral além daquela que já lhe era atribuída no que se refere à transmissão do conhecimento.

A escola e a família são instituições bastante interligadas no que se refere à busca de soluções envolvendo o interesse na formação de um cidadão pleno.

Uma questão que reiteradamente tem sido posta é: até que ponto há entendimento do registro da avaliação escolar da proposta dos ciclos de aprendizagem, por parte dos pais ou responsáveis, uma vez que, freqüentemente fazem indagações aos professores, do gênero: *"Se fosse transformar isto em nota, quanto seria?"*

Indagações como estas, denotam, por um lado, concepções quantitativas bastante cristalizadas no imaginário das famílias e, por outro, dificuldades da própria escola em envolver as famílias no sentido de que se qualifiquem para, de fato, acompanharem a vida escolar de suas crianças e jovens.

O presente trabalho pretende discutir o "Parecer Pedagógico" como registro de dados dos processos avaliativos da aprendizagem dos alunos do Ciclo Básico das escolas da Rede Municipal de Curitiba. Buscar-se-á estudar os limites e as possibilidades de este Parecer se constituir em fator de inserção dos familiares dos alunos, como sujeitos, no processo avaliativo escolar e, em decorrência, promover maior envolvimento dos mesmos no aprimoramento do trabalho escolar, no interesse do aluno.

Em outras palavras, o objetivo a ser considerado neste estudo é: estudar os limites e as possibilidades de um Parecer Pedagógico constituir-se para a escola e a família, em um instrumento de resgate da dimensão ontológica da avaliação como mediação para o aprimoramento do trabalho pedagógico escolar.

Pretende-se, assim, discutir diferentes modelos de Parecer Pedagógico utilizados em algumas escolas da Rede Municipal de Ensino, à luz da concepção de avaliação expressa na proposta dos ciclos. Discutir diferentes modelos de Parecer Pedagógico à luz de um paradigma progressista de avaliação e ainda discutir os limites e as possibilidades de contribuição do Parecer Pedagógico no sentido de trazer à escola e à família, elementos que lhes permitam inserir-se conjuntamente, como educadores no processo pedagógico de forma a promover a inclusão, com êxito, do aluno nesse processo.

Neste trabalho de investigação, considerou-se a relevância dos aspectos que o justificam, explicitados a seguir.

Há o aspecto de interesse pessoal da pesquisadora, no sentido de inserir o presente trabalho no âmbito de seu compromisso político com a efetivação de uma gestão democrática, como diretora de uma das escolas da Rede Municipal de Curitiba. Assim, algumas questões iniciais são fruto de observações e vivência das reuniões de pais, as quais evidenciam com clareza, contradições a estudar e superar.

Via de regra, trabalha-se este Parecer com uma diversidade de nomenclaturas nem sempre claras para as famílias, dificultando, assim, para os pais e até mesmo para alguns professores, a percepção da situação de aprendizagem do aluno, seus avanços e dificuldades evidenciadas, bem como de elementos indicadores de novos e melhores rumos para o processo de ensino e aprendizagem.

Essa pesquisa pretende representar "os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social". (LÜDKE, 1986). O aspecto de interesse social se justifica pelo fato de que esse parecer segue com o aluno para qualquer escola para a qual seja transferido e esse relatório é repassado à nova professora pela equipe pedagógica para que se aperceba dos avanços do aluno, os conteúdos que por ele já foram trabalhados, pois, na perspectiva dos ciclos de aprendizagem, compreende-se que não há reinício no processo de aquisição do conhecimento; o que existe são alunos prosseguindo e construindo patamares mais elevados no entendimento dos saberes produzidos pela humanidade e trabalhados no currículo escolar.

No aspecto da pesquisa educacional, esse trabalho busca uma contribuição para desenvolver, junto aos pais, um modelo de Parecer Pedagógico que proporcione um melhor entendimento sobre o rendimento do aluno pois, algumas vezes, essas informações são entregues aos pais em forma de "boletim", completamente resumidos e reduzidos a simples conceitos que, a rigor, nada informam aos pais. Diante disso, as reuniões com os familiares dos alunos se tornam desgastantes para os professores que têm que "decifrar" para os pais o que ali está registrado. Além de desgastante, é também frustrante por ser, visivelmente inócuo face o propósito de envolver os pais na busca do êxito escolar do aluno. Muitas vezes esses registros são fragmentados e distantes mesmo do que está previsto no documento da proposta de ciclos de aprendizagem: "os resultados das avaliações serão expressos em fichas cumulativas próprias a cada unidade escolar..." (Curitiba, 1999)

A validade desta pesquisa está, de certa forma, no fato de que a avaliação está sendo estudada de forma a inserir o olhar dos familiares do aluno, numa busca de qualificá-los como sujeitos do processo avaliativo, na tentativa de colocar a efetivação do interesse do aluno, de seus progressos e avanços, acima dos interesses subsumidos na avaliação escolar dos ciclos de aprendizagem,

sabidamente atrelados a uma dimensão política mundial muito maior que influencia toda essa questão.

O presente trabalho apresenta uma fundamentação teórica que subsidia a análise de dados coletados para o estudo do tema. Essa fundamentação busca, inicialmente, abordar os limites de uma concepção quantitativa de avaliação da aprendizagem escolar. Em contraposição, busca-se compor uma concepção progressista de avaliação com seus desdobramentos político-pedagógicos. Será apresentada também, uma síntese da proposta dos Ciclos de Aprendizagem e dos aspectos históricos de sua implantação nas escolas da Rede Municipal de Curitiba.

1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

1.1. LIMITES DE UMA AVALIAÇÃO QUANTITATIVA DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Segundo HOFFMANN, 2000, a avaliação é ainda um fenômeno indefinido. Professores e alunos atribuem ao termo diferentes significados relacionados ainda a uma prática tradicional: "prova, nota, conceito, boletim, recuperação, reprovação." A concepção de avaliação que marca essa trajetória é a que define avaliação como julgamento de valor dos resultados alcançados.

> As decisões sobre aprovação / reprovação de estudantes fundamentam-se, perigosamente, nas notas atribuídas aos testes, sem a interpretação de suas respostas. O que denuncia uma visão de conhecimento positivista e uma concepção de avaliação sentenciva. Testes únicos, provas finais, notas irrecorríveis são situações que exemplificam a compreensão equivocada do uso do teste e da medida conivente a uma definição de avaliação como julgamento de resultados. (HOFFMANN, 2000, p. 57)

Avaliar é um ato essencial à educação e deve ser um momento de reflexão sobre a ação. Um momento de investigação sobre a aprendizagem do aluno, não de forma punitiva, mas sim como uma espécie de correção de rota.

> Muitas lutas vêm sendo assumidas por educadores e, até mesmo, políticos, na denúncia da função seletiva e discriminatória das notas e conceitos e dos sérios prejuízos sociais decorrentes da reprovação de estudantes das classes populares. Decisões políticas encaminham a questão no sentido de eliminar das escolas o fenômeno da reprovação nas séries iniciais. Tais medidas procuram minimizar o prejuízo social decorrente da concepção de avaliação como função burocrática, punitiva e obstaculizante ao projeto de vida de nossas crianças e adolescentes. (HOFFMANN, 2000, p.16)

Em nossa história sobre avaliação, o erro sempre foi visto como falta de conhecimento sobre o assunto, sem uma interpretação do processo, ou seja, do caminho que o aluno percorreu até chegar à determinada conclusão.

Uma nova perspectiva em educação vai exigir uma concepção de aluno como alguém que interage com o professor, que analisa seus erros como momentos que irão impulsionar para o próximo passo da ação educativa.

Nas últimas décadas, educadores de diferentes países, inclusive o Brasil após o início dos anos 80, começam a perceber a avaliação numa ótica qualitativa, desenvolvendo estudos a respeito da necessidade de transformações de maior aprofundamento da compreensão da questão, em virtude de sua complexidade e seu caráter intencional e valorativo e dimensão político-pedagógica e cultural.

As correntes qualitativas passaram a questionar as limitações dos testes padronizados como forma de compreensão sobre o que o professor ensina e o que o aluno aprende. Mesmo assim, esta evolução histórica, com diferentes enfoques instrumentais, "não constrói uma transformação de comportamentos, ao contrário, constrói uma agregação anárquica, sem qualquer suporte filosófico, científico ou mesmo instrumental". (LIMA, 1994, p. 72)

Outro aspecto importante dos estudos acerca da avaliação da aprendizagem é sua relação com a democratização do ensino. A permanência e terminalidade dependem fundamentalmente de uma avaliação escolar bem conduzida com a função de qualificar o educando e não de classificá-lo.

Uma avaliação qualitativa e diagnóstica deixa de ser um meio para reprovar alguns e promover outros e passa a ser um recurso para diagnosticar qual aluno precisa de auxílio e que mudanças precisam ser efetivadas nos processos de ensino.

Em um sentido sociológico a avaliação quantitativa com fins classificatórios tem sido apontada como um fator de exclusão por contribuir com os alarmantes índices de fracasso escolar e como fator de reprodução das relações de dominação presentes numa sociedade de classes pela força de domesticação e de controle disciplinar.

Num conceito mais amplo de avaliação, percebemos que ela ultrapassa os muros da escola no sentido de aprovação ou reprovação social, pois, na sociedade, a todo o momento, as pessoas avaliam-se permanentemente. Essas experiências, tanto na escola como na sociedade, marcam a vidas das pessoas de forma positiva ou negativa, elevando ou derrubando a auto-estima do indivíduo.

Esses processos avaliativos que superam a avaliação formal são usados também fora da escola e se relacionam à aprovação ou reprovação do sujeito pela sociedade em que ele está inserido.

Nesse processo avaliativo a escola pode afastar-se do objetivo real do ensino "que é o de formar pessoas com capacidade de convívio, afeto e humanização e que busquem, no conhecimento, o bem coletivo (...) substituir a avaliação que exclui e discrimina por uma avaliação inclusiva (...) aproximando-se do seu objetivo máximo que é oferecer ao aluno a possibilidade de pensar". (FREITAS, 2002)

A necessidade de forjar e implementar uma concepção de avaliação que supere o aspecto quantitativo e que se volte para a inclusão, é o que tem sido exaustivamente apontado pelos inúmeros estudos da questão.

Essa necessidade não tem sido o foco das políticas do Banco Mundial para a educação escolar no Brasil. Pelo contrário, a ênfase tem sido em processos avaliativos que possam contribuir para a construção de índices, de dados estatísticos que afirmem cada vez mais a desobrigação do Estado em relação à educação, jogando para o aluno e conseqüentemente para o professor toda a responsabilidade do fracasso escolar e mesmo pressionando a escola pela apresentação de dados favoráveis que justifiquem e reduzam os investimentos em educação.

1.2 CONCEPÇÃO PROGRESSISTA DE AVALIAÇÃO

A diretriz básica da pedagogia progressista está voltada para as lutas concretas do povo, visando sua emancipação da ideologia dominante. Se a educação está voltada para as finalidades sociais ela jamais será neutra, estando, pelo contrário voltada para uma análise crítica das realidades sociais numa perspectiva transformadora.

A cultura e o indivíduo são determinados por condições sociais e políticas, com classes sociais antagônicas, com diferentes concepções de mundo, valores e interesses. O objetivo, no interesse das maiorias, numa sociedade democrática, é "a emancipação humana, a libertação da opressão de classe, de maneira que o homem atinja a plenitude de sua humanidade". (LIBÂNEO, 1990, p. 68)

A prática social coletiva, que é o fundamento do desenvolvimento histórico, se dá pela tomada de consciência da necessidade de superação dessa relação opressiva. A educação escolar tem papel relevante para que essa tomada de consciência possa ocorrer.

Na pedagogia progressista, o processo educativo consiste numa atividade em que, professores e alunos aprendem com a vivência das relações cotidianas e atingem um nível de consciência dessa relação a fim de modificá-la. Os conteúdos são extraídos da prática dos educandos onde as "decisões do grupo são soberanas, afastando-se de qualquer forma de direção e controle por parte do professor (...) a prática escolar é uma prática política, enquanto instância transformadora das consciências". (LIBÂNEO, 1990)

A avaliação dentro dessa concepção progressista deve partir do domínio do professor sobre a matéria e os meios de ensino, vindo daí sua autoridade. O erro, neste modelo, é visto como um processo, um caminho para o aluno chegar ao conhecimento e não uma crítica. Analisa-se o processo e não somente o resultado final, em termos classificatórios e esse caminhar torna-se mais uma forma de aprendizagem.

Com isso, para que a avaliação sirva à democratização do ensino é necessário que seja assumida como instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno e, a partir daí, tomar as decisões para que ele possa avançar no conhecimento. Ao mesmo tempo em que essa avaliação mostra o caminhar do aluno, ou seja, seu avanço ou não, no conhecimento, mostra também ao professor de que forma poderá conduzir a ação educativa no interesse do aluno, de seu êxito escolar, de sua autonomia e libertação em relação a toda a sorte de processos opressivos e desumanizantes.

A avaliação neste sentido é meio, é mediação no aprimoramento de processos educativos emancipadores.

1.3 ESTRATÉGIAS DO BANCO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO

Numa direção diametralmente oposta, para as concepções neoliberais de educação que tem informado as políticas educacionais no Brasil nos últimos anos, a idéia do êxito não supõe a cooperação ou a solidariedade, mas sim o triunfo na

competição com os outros. Nesse sentido, ser competitivo significa responder rápida e eficientemente às mudanças que o mercado impõe.

Nesta linha de raciocínio, para atrair capital e investir na produção de bens, recomenda-se uma força de trabalho social que seja tecnicamente flexível, com serviços integrados ao sistema global de informações e, ainda, a redução de custos diretos, principalmente salários e a redução de cargas fiscais uma vez que o Estado está sobrecarregado de compromissos financeiros. O resultado de tudo isso poderia ser a exclusão de grandes massas da população de benefícios do desenvolvimento tecnológico.

O Banco Mundial tem sua estratégia em países periféricos e endividados como o Brasil, baseada em dois componentes: "promover o uso produtivo do recurso mais abundante dos pobres – o trabalho - mediante um eficiente crescimento do trabalho intensivo, baseado em adequados incentivos de mercado (...) e fornecer aos pobres os serviços sociais básicos, em especial saúde primária, planejamento familiar, nutrição e educação primária". (TOMMASI, 1998).

Todo o investimento do Banco Mundial em políticas sociais para atacar a pobreza tem por objetivo "prevenir situações politicamente críticas (...) no mundo em desenvolvimento como em regiões rurais superpovoadas – que poderiam colocar em risco a sustentação política..." (TOMMASI, 1998).

Com base num enfoque que leva a assemelhar a escola a uma empresa com o objetivo de desenvolver as capacidades básicas de aprendizagem no ensino primário, o Banco procura satisfazer a demanda por trabalhadores flexíveis que possam facilmente aprender novas habilidades. O intuito de toda essa política é produzir trabalhadores que operem máquinas com um mínimo de conhecimento e que possam, com menor custo e desperdício, produzir os recursos econômicos necessários. Nessa correlação entre o sistema educacional e o econômico, a escola é vista como empresa e os pais e alunos como consumidores de serviços, tornando a aprendizagem um produto e esquecendo-se da essência da função pedagógica. Com isso, a atividade educacional fica à mercê do mercado e da concorrência, sendo que esse mesmo mercado é quem vai ditar as normas, os conteúdos e a pedagogia que deve ser oferecida, no interesse do capital, representado por organismos financeiros internacionais como o Banco Mundial.

Para este, a retirada dos recursos públicos deve guiar as necessidades para situações descentralizadas e utilizar sua capacidade limitada de subsídios exclusivamente a alunos que não podem pagar para aprender. Com isso, reduzir a pobreza significa concentrar os recursos nos pobres, cuja capacidade de trabalho aumenta com a educação. Para incentivar as inovações e a eficiência são introduzidos mecanismos de concorrência no mercado.

No que se refere, especificamente às escolas,

> "O Banco Mundial *sabe* que maior dedicação dos professores ao ensino, maior oferta de livros didáticos, maior dedicação naquelas matérias que oferecem as habilidades consideradas básicas (...) *sabe* que é preciso capacitar o corpo docente, mas mediante programas paliativos em servico (se possível, distância) (...) *sabe* que reduzir a menos de 40-50 o número de alunos por professor ou aumentar os salários não vai contribuir de forma eficiente para a melhoria do aprendizado (...) *sabe* que é preciso cobrir, dentro do próprio sistema escolar certos déficits que afetam o aprendizado: educação pré-escolar, programas de saúde e nutrição dirigidos à 'fome de curto prazo' (...) e portanto se recomenda , para o turno matutino, oferecer café da manhã, mas não almoco." (TOMMASI, 1998)

O Banco Mundial impõe todas essas questões de forma já definida, e os países se sentem impossibilitados de negociar novas políticas educacionais uma vez que dependem de seus dólares para pagar dívidas.

Mais adiante será feita uma revisão do documento de Implantação dos Ciclos na Prefeitura Municipal de Curitiba. Esse documento traz um aspecto de redimensionamento da aprendizagem e da avaliação e, realmente vem a serviço de uma pedagogia progressista e libertadora? Ou pauta-se por estas concepções de educação que interessam ao capital internacional e não ao povo brasileiro?

1.4. CARACTERIZAÇÃO HISTÓRICA: A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS DE APRENDIZAGEM

A organização do ensino em "Ciclos de Formação ou Desenvolvimento Humano" está instituída em muitos lugares, não só no Brasil, mas também em países como a Espanha, França, Portugal, Argentina entre outros.

A proposta de organizar a escola em ciclos não é nova. "Há mais de cinqüenta anos, no pós-guerra, na França, ela foi expressa no plano Langevin-Wallon, e constituía-se um ambicioso projeto de reforma do ensino francês" (Caxias do Sul, 2003)

O plano buscava a construção de um novo ser humano através do despertar cultural e científico; propunha a "adequação da escola às necessidades de uma sociedade democrática, justa e equilibrada, em que todas as crianças tivessem as mesmas condições de aprendizagem e igual direito ao desenvolvimento de suas aptidões individuais." (CAXIAS DO SUL, 2003)

De acordo com essa proposta, podemos considerar dois tipos de organização por ciclos no Brasil. Partindo de sua estrutura, um organiza-se a partir das temporalidades do desenvolvimento humano – os Ciclos de Formação; o outro mantém a estrutura seriada em sua organização.

Traçando um paralelo entre essas duas modalidades encontram-se algumas diferenças: nos Ciclos de Formação, os tempos e espaços são pensados pedagogicamente; os sujeitos são organizados de acordo com as temporalidades humanas. No outro modelo de organização por ciclo a estrutura permanece a mesma, há apenas uma junção das séries em ciclos, a organização dos sujeitos mantém a mesma lógica da seriação.

Na forma de implementar a proposta também há diferenças. Nos Ciclos de Formação entende-se que seja democrática enquanto que no outro modelo dá-se por decreto.

Os objetivos e fundamentos teóricos são diferentes: um pretende promover a aprendizagem e a formação humana, o outro pretende facilitar o fluxo escolar.

Quanto à concepção de educação, os Ciclos de Formação pretendem educar visando à construção de uma sociedade mais humanista enquanto que as outras formas de organização por ciclos estão mais voltadas para a lógica do mercado, da competitividade.

Organizar a escola por Ciclos de Formação implica em um rompimento com a cultura da escola tradicional. São necessárias profundas modificações em estruturas já cristalizadas, romper com a fragmentação do currículo e com a lógica excludente

que seleciona e classifica o aluno. São elas:

> Conceber a reprovação como medida de qualidade, a reprodução do conhecimento como mera decodificação, que não leva em conta a realidade do aluno e da comunidade como ponto de partida para o planejamento de ensino e o uso da nota como instrumento de poder, limite explicativo que precisa ser problematizado, pois a lógica organizativa da Escola por Ciclos de Formação contrapõe essas concepções. (CAXIAS DO SUL, 2003)

O documento de implantação dos Ciclos de Aprendizagem na rede municipal de Curitiba data de 1999, na gestão de Cássio Taniguchi como prefeito de Curitiba e Paulo Afonso Schmidt como Secretário Municipal de Educação.

A organização em ciclos de aprendizagem, na rede municipal de Curitiba, apresenta a forma do segundo modelo, mantendo a lógica da seriação. Usando a nomenclatura de "etapa", muitos professores nem a utilizam, buscando a palavra "série" ou usando as duas, numa aparente falta de definição lingüística ou mesmo numa falta de clareza a respeito da proposta dos ciclos.

Os argumentos para a implantação dos Ciclos de Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Curitiba estavam baseados em resultados de avaliações sobre o aproveitamento dos alunos que apontavam para a necessidade de melhoria no processo ensino-aprendizagem. Segundo o documento de implantação, a consciência da responsabilidade "– ainda que não exclusiva –" do sistema de ensino é que determinou um esforço coletivo na busca de melhoria dos processos educativos.

Apesar de todo esforço na formação dos professores e nos avanços com relação à universalização do atendimento havia um quadro de retenção e evasão significativo nas escolas municipais. Avaliações externas sobre o aproveitamento dos alunos apontaram para uma melhoria no processo ensino-aprendizagem nas escolas municipais.

A demanda quantitativa, conforme o documento, vinha conseguindo se organizar, constituindo-se então um desafio, atender a melhoria qualitativa da educação do município. Segundo a Secretaria Municipal de Educação, "investimentos significativos" foram proporcionados aos professores na busca de um entendimento coletivo da nova proposta curricular. Entretanto, uma dificuldade

evidente está no fato de que essa é uma proposta que, em si mesma, é ambígua. A própria secretaria tem revisto alguns conceitos adotados anteriormente e muito criticados pelos professores, no sentido de reverter esse quadro de alunos que estão chegando à segunda etapa do ciclo dois (correspondente à quarta série do ensino fundamental), sem saber decodificar ou ter um mínimo de entendimento de um texto. A conseqüência disto aparece no resultado da Prova Brasil do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (2006), que, apesar de Curitiba estar num nível "bom" entre as capitais, o fato é que não houve melhora significativa no nível de aprendizagem dos alunos, mas sim, que as outras capitais tiveram uma queda na qualidade.

O desafio, segundo as Diretrizes Curriculares assim se situa:

> ... é a efetivação de uma educação que de fato contribua para que todos os cidadãos tenham acesso a níveis superiores de qualidade de vida, traduzida aqui como: o aproveitamento dos melhores recursos oferecidos pela ciência e tecnologia; o uso pleno de instrumentos e instâncias de decisão política; o desenvolvimento permanente de todas as dimensões da vida humana, configurado no exercício da convivência cooperativa, socialmente justa e prazerosa. (CURITIBA, 1999)

Conforme esse mesmo documento, a tomada de consciência por parte dos profissionais da Rede Municipal de Educação surge como fruto de vários debates e reuniões que apontaram para a necessidade de desenvolvimento de cinco linhas de ação. O ponto de partida foi uma revisão da organização escolar municipal tendo como núcleo de atenção o valor do conhecimento como instrumento de emancipação e transformação e um aprofundamento no processo de alfabetização como questão de sobrevivência numa sociedade letrada. Outra linha de ação revista foi o sistema de avaliação da aprendizagem escolar na rede municipal e a criação de um "Sistema de Avaliação Institucional" que pudesse direcionar as políticas educacionais e a ação pedagógica. Por último, a ampliação da participação da comunidade nos processos de gestão escolar.

Em 1998, das 127 escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba na época, nove apresentaram propostas de alteração em seus sistemas de avaliação da aprendizagem, ou seja, passaram a adotar o sistema de avaliação processual mas que, muitas vezes resultou, efetivamente, numa "progressão automática", fruto da demora em se fazer uma avaliação especializada no aluno.

Previstos na proposta dos Ciclos de Aprendizagem. Em 1999, quarenta e uma escolas passaram a dar "preponderância de aspectos qualitativos sobre os quantitativos no processo de avaliação da aprendizagem, sendo que vinte e seis incluíram a supressão do registro do rendimento escolar em notas, substituindo-os por pareceres descritivos". (CURITIBA, 1999)

Um dos subtítulos que consta na "Proposta" de Implantação dos Ciclos na rede municipal aparece redigido da seguinte maneira: "A opção pelo sucesso do aluno":

> Implícita à organização assumida coletivamente pelos profissionais da SME em 1999 está a noção de que: a aprendizagem e a escolaridade são processos contínuos; o saber é o objeto da ação pedagógica; a escola é a principal responsável por essa tarefa e que esta só tem razão de ser se for orientada para além dos processos de conhecimento, isto é, para a função plena do cidadão. (CURITIBA, 1999, p. 19 - 20)

Em vários trechos do documento de implantação dos ciclos cita-se a participação dos profissionais da rede: "Uma vez deflagrado o processo de discussão nas comunidades escolares sobre a proposta..." (Curitiba, 1999). Ou "A tomada de consciência sobre esse fato por grande parte dos profissionais da RME vem sendo explicitada em várias instâncias de debates e reuniões..." (..., p. 5) Ou ainda "Exercitando os princípios de autonomia escolar e gestão democrática, a adesão das escolas foi opcional." (..., p. 14)

Realmente foi opcional, mas a grande maioria acatou as orientações da Secretaria Municipal de Educação. Independentemente da forma como foi implantado, o fato é que a organização das escolas por Ciclos de Aprendizagem é uma realidade nas escolas municipais de Curitiba e dentro dessa nova forma de organização escolar as escolas devem lutar por seus espaços de decisão democrática.

De modo a atender as alterações no sistema de avaliação da aprendizagem nas escolas municipais "foram desenvolvidos estudos permanentes sobre a ação escolar" com a finalidade de considerar:

> a) os diferentes processos de aprendizagem desenvolvidos por alunos de uma mesma turma ou idade;
>
> b) flexibilizar a organização do tempo escolar frente às diferenças de caráter individual ou cultural dos alunos;
>
> c) redirecionar procedimentos de avaliação da aprendizagem para que esse processo se configure num reordenamento constante da ação didática;
>
> d) desenvolver uma reorganização curricular rumo à efetividade da ação educativa, tendo como pano de fundo, produções científicas, questões ambientais, o movimento social da atualidade;
>
> e) considerar que opções a respeito dos significados culturais postos em qualquer currículo escolar estão relacionados à formação de consciências e à organização social... (CURITIBA,1999)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 permite várias possibilidades de organização escolar e alterações nos sistemas de avaliação das escolas municipais. Devido a isso, a Rede Municipal de Educação de Curitiba vem apontando a necessidade de uma ação pedagógica com o objetivo de considerar os diferentes processos de aprendizagem; flexibilizar a organização do tempo escolar frente às diferenças dos alunos; redirecionar procedimentos de avaliação da aprendizagem para o reordenamento da ação didática e, ainda, desenvolver uma reorganização curricular para uma efetiva ação educativa. Segundo a Secretaria Municipal de Educação esses aspectos compõem:

> Um complexo conjunto de estratégias que, se implementadas podem contribuir para a:
>
> - Melhoria geral da qualidade do ensino municipal de Curitiba;
> - Viabilização da universalização da Educação Básica;
> - Garantia de acesso e permanência das crianças em idade própria na escola;
> - Manutenção da regularização do fluxo de alunos no que se refere à relação idade-série; e que têm como missão ser um elo ativo do desenvolvimento de Curitiba, assegurando ao aluno educação de qualidade para o exercício da cidadania e o atendimento à demanda do ensino fundamental no município. (CURITIBA,1999)

A organização do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação de Curitiba constitui-se de quatro ciclos de aprendizagem:

- Ciclo I – atendendo prioritariamente alunos a partir dos 7 anos, e, ainda, para alunos cuja faixa etária corresponda a 6 anos conforme a disponibilidade de vagas, atendida a demanda citada anteriormente.

Com duração de dois a três anos letivos, contando: Etapa Inicial, Primeira Etapa e Segunda Etapa.

- Ciclo II – Para alunos cuja faixa etária corresponda de nove a dez anos e com duração de dois anos letivos, subdivididos também em Primeira e Segunda Etapa.

Ainda fazem parte dessa organização por Ciclos, o Terceiro e o Quarto Ciclos, mas esta pesquisa se aterá prioritariamente ao Primeiro Segmento do Ensino Fundamental, ou seja, Ciclos I e II.

A partir do momento em que a Rede Municipal de Curitiba optou pela organização curricular em ciclos de aprendizagem o que, segundo a Proposta de Implantação de Ciclos coloca como uma "opção" pelo sucesso do aluno, essa nova configuração afirma buscar também o "sucesso da escola pública" através da permanência do aluno e sua plena formação.

Toda essa discussão demandou uma reformulação da dinâmica pedagógica, mas, segundo essa mesma proposta, as escolas esforçam-se em aplicar práticas interdisciplinares, o que tem sido difícil pela "formação deficitária dos docentes" e "desconexão entre teoria e prática".

Até o momento dessa reformulação do tempo escolar, as escolas da rede municipal conduziam suas práticas pedagógicas baseadas num documento chamado "Currículo Básico". Anuncia-se, então, uma revisão desse currículo para que os conteúdos possam ser entendidos por todos nessa nova organização curricular. Para o sucesso da implantação dos ciclos, segundo a Rede Municipal, somente a revisão desse currículo seria insuficiente se os profissionais da educação não refletissem sobre suas práticas em sala de aula; como afirma o documento de implantação, "não basta a reescrita de uma proposta curricular para que mudanças na prática pedagógica aconteçam". (CURITIBA, 1999)

Historicamente tem-se dividido em dois momentos a prática pedagógica: o momento de ensinar e o momento de avaliar. A avaliação voltada para a aprovação ou reprovação do aluno vinculada a testes e provas era o centro do momento em verificar se houve apropriação (apropriação de algo que já existia e era passado aos alunos). Como Paulo Freire dizia: uma educação bancária, na qual se depositava na cabeça dos alunos os conhecimentos que depois se tentava extrair, através de

provas, para verificar o que conseguiram reter, na forma de memorização e não de construção do conhecimento.

A prática da avaliação, embora mundialmente discutida tem avançado muito pouco. Um ponto importante, dentre os proclamados, para o processo de avaliação dentro dos Ciclos de Aprendizagem é a ruptura com as práticas escolares cristalizadas e excludentes. "Busca-se, portanto, a formação de posturas profissionais frente à avaliação da aprendizagem que, por serem diferentes das tradicionalmente instituídas, são necessárias para a efetivação da organização do ensino em ciclos de aprendizagem".(CURITIBA, 1999)

Na organização do ensino em Ciclos de Aprendizagem pretende-se que a avaliação seja um processo formativo e contínuo de aquisição do conhecimento por parte do aluno. Essa avaliação formativa seria um componente obrigatório nesse processo de mudanças,

> ... pois visa o acompanhamento das aquisições sucessivas que o aluno faz ao longo do processo educativo, considerando seus avanços e conquistas, permitindo o estabelecimento de relações entre as ações didáticas e as estratégias de aprendizagem, possibilitando indicativos para a superação das dificuldades ocorridas durante o processo ensino-aprendizagem. (CURITIBA, 1999)

Não obstante o proclamado nos diversos documentos sobre avaliação nos ciclos de aprendizagem, a prática recai numa progressão automática por conta de algumas questões: o aluno depende "exclusivamente" de uma freqüência mínima de 75% do total da carga horária letiva no ciclo, devendo ser de ciência dos pais ou responsáveis. Se o aluno não atingir a freqüência mínima exigida pela lei, ele ficará retido no ciclo que está cursando por, no máximo, um ano, independentemente de seu aproveitamento. Acontece ainda que, para ficar retido numa etapa, além de toda avaliação processual feita pelo professor, esse aluno necessita ainda de um laudo de um especialista em psicopedagogia. Mesmo essa avaliação, feita por especialistas nas áreas de psicopedagogia nos CEMAE's - Centro Municipal de Atendimento Especializado – acabam tendo um resultado duvidoso, não pela qualificação dos profissionais, mas pela forma como são feitas. São avaliações descontextualizadas, realizadas individualmente, com toda a atenção voltada para um aluno somente, sendo que, dentro de uma sala de aula esse aluno não vai ter a

mesma atenção da professora, que vai estar dividida no atendimento a uma turma inteira. Com esse processo fragmentado existe o perigo desse aluno ter um laudo que não lhe proporcione o atendimento adequado, avançando assim no processo de aprendizagem em sala de aula sem o atendimento real que necessita.

Outra questão que não pode deixar de ser aqui registrada, é a demora na "fila" para se obter essa avaliação e, mesmo depois desta, o aluno aguarda em outra "fila", o atendimento de que necessita. Com isso, o tempo vai passando e a professora, via de regra, vai tentando o possível para ajudar, o que acaba refletindo na qualidade do seu trabalho, enquanto que esse aluno vai prosseguindo, sem ter as condições mínimas necessárias.

Todas essas questões acabam refletindo na concepção de avaliação adotada pela rede municipal, que, por um lado prega o desenvolvimento integral do aluno numa avaliação voltada para a qualidade enquanto que, por outro lado, não proporciona as condições para esse avanço, uma vez que, por questões administrativas, não amplia a rede de atendimento especializado e, assim, o avanço do aluno fica voltado para atender dados estatísticos quantificadores e não qualificadores. "Tudo bem que os ciclos trazem economia do dinheiro público, mas ninguém quer que fique só nisso. Falta, no mínimo, investir mais nas formas de atendimento para que os alunos realmente tenham sucesso na aprendizagem". (BARRETO, 2006, p.22)

Na proposta dos Ciclos de Aprendizagem não há reinício no processo de aquisição do conhecimento. O que existe são alunos prosseguindo e construindo patamares mais elevados no entendimento dos saberes produzidos pela humanidade.

Entende-se assim, que a aquisição do conhecimento ocorre em tempos diferentes para cada aluno. Se cada um tem seu ritmo, a escola deve diferenciar as condições de aprendizagem e priorizar os que apresentam mais necessidades de caráter pedagógico. Para isso, "cada escola deve buscar alternativas próprias de registro da ação avaliativa. Os resultados devem ser expressos em fichas próprias a cada unidade escolar..." (Curitiba, 1999)

A dúvida que fica é que, a nova prática de avaliação não poderia estar sendo também uma prática excludente a partir do momento em que os pais têm dificuldade

de entender essa prática e restringem sua efetiva participação na vida escolar dos filhos?

Para atender a todas as necessidades dos alunos no que se refere aos ciclos, uma organização do trabalho pedagógico se fez necessária e algumas medidas foram tomadas. Criou-se, por exemplo, a função do professor co-regente, que trabalha ao lado do professor regente no apoio às necessidades pedagógicas dos alunos. Entretanto, o que vem acontecendo nas escolas é que, pelo número reduzido de profissionais contratados, muitas vezes esses professores co-regentes são obrigados a substituir professores faltosos, o que prejudica o atendimento dos alunos que necessitam de uma atenção mais específica. Ocorre ainda que cada co-regente atende aos professores de uma etapa, e não a um professor somente. Outro dado é que os alunos com dificuldades são encaminhados para atendimentos especializados marcados em postos de saúde ou unidades que atendem às escolas do município. Esses alunos entram numa fila de espera que demora bastante e, quando conseguem serem avaliados, já avançaram nos ciclos, chegando dessa forma ao final da segunda etapa do Ciclo II (correspondente à quarta-série do ensino fundamental) sem saber ler, sentindo-se deslocados em suas turmas de alunos leitores que muitas vezes alcançaram esse objetivo pelo motivo de possuírem melhores condições de avançar ou maior apoio familiar no processo de aprendizagem.

Este quadro acaba por constituir-se em uma forma de seleção natural, em que, por um conjunto de condições apenas uma parte dos alunos consigam galgar os ciclos com uma aprendizagem real. Afinal, a sociedade precisa de cabeças pensantes, mas precisa ainda mais de mão-de-obra para trabalhar nas grandes indústrias. Se o funcionário tem dificuldades, a empresa contrata professores ou encaminha para cursos relâmpagos que são mais uma fábrica de diplomas do que cursos que promovam uma educação para a cidadania. Afinal, cidadãos lutam por seus direitos e muitas vezes colocam os patrões em situações difíceis. Basta que o funcionário tenha uma escolaridade suficiente de forma a manejar as máquinas e não causar maiores prejuízos nas empresas e para isto basta treinamento e não construção do conhecimento.

Claro que políticas internacionais vêm conduzindo a educação em vários países, como já foi discutido anteriormente. Sabe-se da intenção do Banco Mundial proposta

para países periféricos como o Brasil, em reduzir custos, descentralizar verbas, descentralizar decisões, buscar apoio na comunidade para financiamento da educação escolar, numa maneira de retirar da responsabilidade dos governos uma boa parcela de recursos que poderiam melhorar significativamente a educação nas escolas públicas do país.

Desta maneira que aí está, os ciclos acabam servindo aos propósitos de uma política que se diz includente, mas que, mais do que nunca está excluindo os indivíduos da participação no mercado de trabalho e na sociedade. Justamente é sobre esta exclusão, no que se refere à participação das famílias no processo pedagógico escolar, que este estudo pretende tratar. Como favorecer o envolvimento dos pais no acompanhamento do processo de aprendizagem de seus filhos em face das mudanças no processo de avaliação e dada a necessidade de procurar, nessas mudanças proclamadas, brechas para, juntamente com a família, construir e implementar uma concepção de avaliação que se constitua em uma mediação na busca de uma qualidade de ensino que se insira no âmbito das lutas populares por cidadania e emancipação, considerando com ARROYO (1987) que "A escola faz parte da luta dos trabalhadores por uma sociedade diferente".

1.5. CARACTERIZAÇAO DA FAMILIA E A IMPORTANCIA DA INTEGRAÇAO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA

Participar é tomar parte em alguma coisa, é ser e fazer parte de algo. É procurar solução para problemas existentes de forma coletiva, sentindo-se unido aos outros, exteriorizando o que pensa.

A participação ocorre quando o indivíduo descobre que, no seu relacionamento com os outros, existe um espaço de expressão em que se valoriza o que é seu, o que se pensa, o que se reflete e o que se faz. Nesse processo o indivíduo se sente útil e responsável. Ao participar o indivíduo interfere na vida coletiva, fazendo com que uma comunidade encontre seu próprio rumo e faça sua história. Assim, as pessoas desenvolvem uma consciência crítica e adquirem poder.

Gera-se então desenvolvimento, cujo conceito está ligado à melhoria, progresso, avanço político, econômico e social e nesse contexto passa-se a exercer o direito de responsabilizar-se pelas decisões que atingem e influenciam a

coletividade numa luta por interesses comuns. O poder de decisão não pode estar nas mãos de poucas pessoas, mas sim, deve formar-se através das decisões que levem à troca de opiniões e a decisões conjuntas.

A escola só poderá realizar sua função de formar indivíduos críticos e ativos socialmente no momento em que dividir realmente com a família, a responsabilidade pela educação das crianças.

Nessa divisão de poder decisório sobre o trabalho pedagógico está o cerne de uma escola verdadeiramente democrática que, ao abrir espaço para a participação torna concreta a possibilidade de contemplar, por este trabalho, os interesses dos vários segmentos que a compõem.

A família é uma instituição que exibe uma certa variabilidade cultural e principalmente, em tempos modernos, tem se modificado. "A constelação familiar hoje conta com filhos, meio-filhos e filhos postiços resultantes de diferentes casamentos tanto do pai quanto da mãe. Com isso tudo, a educação doméstica ficou ainda mais complicada".(TIBA, 1998, p. 158).

E a família o primeiro elemento que influencia na educação do homem. A capacidade de educar da família não é nata e muitas vezes encontra problemas em sua execução pela falta de preparo no exercício de sua função. Segundo OBERTEUFFER, 1977, muitas crianças são desajustadas em sua sociedade por causa dos ensinamentos – ou até mesmo pela falta deles – proporcionado pelos pais. Segundo esse autor há uma confusão dentro das gerações, e "por conseguinte, os próprios pais ficam confusos em relação às normas conflitantes que lhes serão apresentadas pela sociedade". No passado, a autoridade do pai impunha medo, o pai era uma figura distante, ameaçadora e punitiva. Com o passar do tempo, esses pais, com medo de repetir a conduta repressiva na qual foram criados, tiveram dificuldades para impor limites: "Permitir nada ou, no extremo oposto, permitir tudo são hábitos igualmente nocivos do ponto de vista educacional".(TIBA, 1996, p. 55)

Dessas contradições ou equívocos surgem sérios problemas ligados ao desenvolvimento emocional e intelectual. Muitos pais, envolvidos com a sobrevivência, não dispõem de tempo para uma real ação sobre a educação de seus filhos. O cansaço, as prolongadas ausências deixam muitas vezes a criança sem

receber uma orientação que lhes mostre valores culturais e sociais que possam nortear as decisões e rumos da vida dos jovens.

A interferência dos meios de comunicação, do ambiente, das companhias também age na formação do indivíduo: "A educação escapou ao controle da família, porque desde pequena a criança já recebe influências da escola, dos amigos e da babá eletrônica, a televisão". (TIBA, 1996, p. 71)

Percebe-se aí, a necessidade de uma ação educacional sistematizada. Vê-se a importância da ação conjunta que deve existir entre a família e escola, para que o indivíduo possa ser educado de uma forma global. "Antes da era da televisão e da emancipação da mulher, o sistema educacional estava muito centrado na família: aprendia-se pela convivência com os pais e irmãos". (TIBA, 1996, p. 71) Hoje, os costumes não dependem só do que os filhos aprendem dentro de casa.

A família não é só uma instituição que permite uma certa segurança para a criança durante seu período de imaturidade biológica, mas é também uma instituição que proporciona a "socialização primária e a educação inicial da criança. A socialização é, simplesmente, o processo pelo qual um indivíduo é adaptado ao seu meio social e finalmente reconhecido como um membro colaborante e eficiente desse meio". (MORRISH, 1977, p. 192)

Temos então a escola como uma instituição estabelecida para fins de transmissão cultural e socialização, portanto, a escola é uma instituição social, um serviço que a sociedade, a comunidade presta às famílias e a si.

A comunicação eficiente entre a escola e família é necessária, de forma a criar oportunidades de crescimento pessoal através da participação ativa e da efetivação de decisões. Relatórios especiais aos pais, boletins informativos, jornais, palestras em grupos evitam que as informações fiquem confinadas na escola, pois é um princípio democrático compartilhar e esclarecer todas as atividades desenvolvidas e os objetivos que se deseja alcançar.

Nessa atividade o professor desempenha papel-chave, pelo seu contato direto com os pais e por isso, devem ser direcionados a eles, os procedimentos de comunicação. Para isso, deve-se prepará-los através do esclarecimento dos objetivos, dos propósitos e dos meios educacionais adotados pela escola para que haja condições objetivas de uma verdadeira e efetiva participação.

A escola não pode se restringir apenas à relação professor-aluno, pois sua verdadeira ação e atuação se darão no entrosamento com as expectativas da comunidade em que está inserida. A busca pela integração entre a escola e a comunidade passa pela participação de forma ativa de todos os seus membros. Professores que não participam, escolas que agem e pais que se eximem, são grandes responsáveis por muitas dificuldades que, revertido este quadro poderiam ser superadas, em grande medida. "Quando a escola abre suas portas para o usufruto dos pais de seus alunos, está favorecendo a formação do espírito comunitário, precursor da cidadania". (TIBA, 1998, p. 168)

O processo educacional ocorre com entrosamento entre essas duas instituições. À família não cabe apenas enviar seus filhos à escola, mas sim acompanhar as atividades educativas, promocionais e recreativas, assim como estar presente, conhecendo a instituição escola através de sua participação nas decisões sobre os direitos e deveres de todos na dinâmica escolar. Os professores devem contribuir para o saber elaborado, sistematizando-o, mas sem nunca deixar de ter uma reflexão coletiva sobre sua ação no individual e no social.

A escola, além de ser um espaço criado pela sociedade para ajudar na transmissão dos saberes acumulados pela humanidade às novas gerações também é responsável por proporcionar habilidades e criticidade que permitam a participação na vida social. Além de ler e escrever, conhecer a história da ciência, realizar operações, localizar-se no espaço e no tempo, deve a escola também propiciar o conhecimento dos direitos e deveres do cidadão e de como sua participação decide os rumos de uma sociedade. Como consta no Artigo 205 do Capítulo III, Seção I da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988: "a Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Garantir aos educandos a aprendizagem das habilidades básicas para viver de forma digna e plena é uma responsabilidade tanto da comunidade como da escola.

> O acompanhamento da criança é uma responsabilidade permanente de todos os adultos que convivem com ela. O seu desenvolvimento depende fortemente de um ambiente favorecedor, da disponibilidade dos adultos em conversar, brincar com ela, prestar-lhe, de fato, atenção. Dessa forma, os registros, as anotações sobre o seu desenvolvimento precisam ser complementadas e compartilhadas por todas as pessoas que se responsabilizam pela criança. Há necessidade, portanto, de criar espaço para que essas pessoas conversem sobre os aspectos do seu desenvolvimento. Professores, administradores, atendentes, funcionários, técnicos, pais e familiares devem estar disponíveis para refletir sobre os interesses, as necessidades, as conquistas das crianças, no sentido de auxiliá-la em suas tentativas. O que não quer dizer que se deva efetivar uma prática de reuniões periódicas com os pais para entrega de pereceres finais, mas, ao contrário, significa criar oportunidades freqüentes de troca de idéias entre os adultos que trabalham com a criança e destes com seus familiares". (HOFFMANN, 2000, p.98)

Apesar de tudo isso, não se pode deixar de perceber que, através dos tempos, a avaliação vem sendo usada como um mecanismo que venha a garantir a função seletiva da escola numa sociedade capitalista. A organização do trabalho pedagógico acaba sempre (e essa é a grande necessidade de superação) se rendendo ao que a sociedade capitalista espera da escola.

O descontentamento dos professores com o sistema de avaliação tradicional como forma de manter as diferenças sociais é um grande passo para uma nova concepção de avaliação transformadora. Esse é o verdadeiro sentido da avaliação.

> ... a avaliação encomendada (do aluno e do professor) é um jogo político poderoso. Se o cotidiano é o maior horizonte da avaliação, a configuração do sistema educacional é um emaranhado de fatores burocráticos. Existem leis, pareceres, resoluções que regem a organização do ensino nas escolas, existem regimentos e determinações que regem a ação do professor na sala de aula... Tomar consciência desse jogo de poder é essencial à reconstrução do significado da avaliação. (HOFFMANN, 2000, p.103)

Resta saber como os pais estão entendendo o sistema de avaliação da escola de seus filhos de forma a promover uma educação libertadora e não a reprodução de classes de uma sociedade capitalista.

Adotado por várias escolas, o sistema de avaliação diagnóstico, sistemático, processual, que leve o aluno a refletir sobre seu erro passou a ser empregado, muitas vezes, de uma forma acrítica pelos próprios professores. Não se sabe ao certo o quanto eles próprios estão entendendo desse processo como uma nova concepção libertadora ou estão somente repetindo regras e normas ditadas

burocraticamente e que, revestidas com uma nova roupagem, estão ainda a serviço de uma sociedade capitalista e excludente na qual o Estado, numa forma "moderna" de administrar, está entregando cada vez mais aos setores menores, com o nome de descentralização, os encargos que antes eram de sua própria responsabilidade.

Assim, importa qualificar simultaneamente professores e familiares para compreenderem e construírem juntos uma nova concepção e prática avaliativa que se constitua em fator de aprimoramento do trabalho pedagógico no interesses das classes populares que buscam a escola pública.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho desenvolveu-se numa linha de Pesquisa Qualitativa, numa vertente Descritivo-Analítica, pois os responsáveis pelos alunos estarão envolvidos em momentos de discussão, análise e até mesmo de re-criação de um novo modelo de Parecer Pedagógico. Essa pesquisa caracteriza-se por ter como fonte de dados seu ambienta natural, observando e discutindo dentro da escola o processo (estudo das concepções de avaliação) e o produto (novo modelo de Parecer Pedagógico) que realmente consiga atingir seu objetivo, ou seja, colocar os familiares dos alunos mais próximos das possibilidades de avanços escolares do filho.

O objeto de investigação é dado pela análise efetuada junto aos participantes, levando a um aumento do nível de esclarecimento, ou de conhecimento de todos os envolvidos na situação estudada.

De uma forma mais específica este trabalho se atém a uma análise dentro de um Centro de Educação Integral - CEI do Município de Curitiba sendo que esta escola está inserida no Núcleo Regional do Boqueirão, na região sul do município.

O CEI onde se realizou o estudo, além do ensino regular, oferece, em contra-turno[1], oficinas[2] que proporcionem um apoio pedagógico, mas que esse apoio pedagógico venha de interesse ao que o aluno necessita para avançar na aprendizagem do ensino regular (com as matérias do núcleo comum). Essas oficinas ofertam atividades lúdicas, que exercitem o raciocínio da criança e desperte o seu interesse em aprender.

Infelizmente, por falta de esclarecimento, de entendimento, muitas famílias vêem essas escolas como uma "creche" para crianças maiores, onde o principal objetivo é o de ter um local onde deixar os filhos enquanto trabalham.

Sendo o CEI uma escola que se diferencia das outras pelo tempo que o aluno nela permanece, há necessidade de se organizar o trabalho pedagógico de forma diferente. Nesses CEI's, os alunos recebem além da merenda e do lanche

---

[1] Contra-turno é chamado o horário contrário ao que o aluno frequenta no ensino regular.

[2] Espaço diferenciado de uma sala de aula, onde os alunos trabalham de maneira também diferenciada, lúdica e que oferece mais desafios para o aluno pensar e se desenvolver.

suplementar, almoço balanceado acompanhado sempre de uma fruta. Um grande problema nestas escolas é o horário do almoço. Servir um grande número de crianças exige uma estrutura física e humana que realmente possa suprir as necessidades destes momentos. Há de se lutar muito ainda para que as escolas integrais venham a receber um tratamento diferenciado no que se refere à lotação de funcionários, às verbas recebidas, a uma visão necessariamente diferente.

Com relação à avaliação, muitas são as questões a definir ou redefinir nos CEI's. Muitos aspectos dos processos avaliativos carecem de ser revistos considerando-se as peculiaridades da organização do ensino por ciclos.

A partir de uma revisão bibliográfica e do estudo documental do processo de implantação e da concepção pedagógica dos Ciclos de Aprendizagem, essa pesquisa se detém em alguns pontos específicos já esboçados em relação ao registro do processo avaliativo como fator de inserção da família no processo pedagógico escolar.

Para tanto, foi feita a coleta entre outros CEI's do Núcleo do Boqueirão, de modelos do Parecer Pedagógico utilizado.

Esses pareceres foram analisados com base em três critérios:

- o Parecer Pedagógico frente à concepção de avaliação contida na proposta do município para o ensino por ciclos;
- o Parecer Pedagógico frente a uma concepção progressista de avaliação;
- e ainda, em relação à possibilidade de entendimento e de favorecimento da participação dos pais.

Assim, em três sucessivas reuniões com um grupo de pais, essa análise foi realizada com o propósito objetivo de escolher o modelo mais adequado, reformular ou recriar um modelo específico para a escola, sempre com a mediação desta pesquisadora.

Para tanto, alguns pais ou responsáveis pelos alunos foram chamados à escola. Esse grupo de pais, num total de vinte, num universo de, aproximadamente, duzentas famílias, foi escolhido com base em alguns critérios: representatividade na comunidade, pais de diferentes etapas dos ciclos, pais presentes na vida escolar

dos filhos e alguns pais ausentes (ausentes no sentido de pouca participação na escola, na tentativa de envolvê-los nesta pesquisa).

Estiveram presentes ainda, pais-funcionários e pais-representantes dos segmentos do Conselho de Escola.

As reuniões ocorreram em três momentos, a saber:

Na primeira reunião os participantes conheceram o projeto de pesquisa e sua vinculação com a situação concreta da escola. Foram feitas também explanações sobre as concepções envolvidas no estudo em relação ao ciclo básico, à avaliação e ao significado do Parecer Pedagógico.

Uma segunda reunião foi realizada para analisar com o mesmo grupo de pais ou responsáveis para apresentar os modelos de parecer coletados segundo os critérios já delineados.

Na terceira reunião foi formulado com os pais um modelo de parecer mais próximo ao entendimento da família e que possa ser adotado no CEI com a participação da comunidade escolar e não imposto pela direção ou pedagogas da escola.

3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O CEI que é alvo desta pesquisa está situado na região sudeste do município de Curitiba. O bairro Alto Boqueirão dista 12850 metros do Marco Zero de Curitiba (Praça Tiradentes) e faz divisa com os bairros Ganchinho, Sitio Cercado, Xaxim, Boqueirão e com o município de São José dos Pinhais.

O bairro é formado por duas áreas bem diferenciadas, sendo a primeira delas, a noroeste da linha da Rede Ferroviária, um prolongamento das terras do Boqueirão. A segunda, a sudoeste da linha da rede, faz parte do Parque Iguaçu e abriga o Parque Zoológico da Cidade. A zona residencial é situada na parte mais alta - daí o nome do bairro - e possui antigas chácaras de hortigranjeiros e de criação de gado. Seus primeiros loteamentos ocorreram em 1961. No entanto, a maioria deles data de 1971 e deu origem aos conjuntos e núcleos habitacionais hoje existentes.

O CEI atende alunos dos conjuntos Jardim Paranaense, Vila Cabo Nácar, Vila Morada dos Nobres, Vila Nova e também alguns alunos de uma área irregular denominada Pantanal.

As comunidades atendidas pela escola são de classe trabalhadora, com renda média de dois salários mínimos. O nível sócio econômico da comunidade é baixo, sendo que alguns alunos auxiliam os pais no sustento da família, trabalhando como babás, catadores de papel, vendedores de picolé, entre outros.

São famílias normalmente numerosas. Pai e mãe trabalham para o sustento, exercendo profissões primárias de mão de obra não especializada. Há grandes taxas de desemprego. As mães que trabalham fora o dia todo, deixam seus filhos ao encargo da escola ou da creche; muitas crianças ficam em casa com irmãos menores ou ainda nas ruas.

O funcionamento deste CEI se deu através do Decreto 254/80 e da Resolução n. 2998/82 de 31 de março de 1982. No ano de 2000, de acordo com a Resolução 2180/95 a escola passa a atender também a classes de Educação de Jovens e Adultos - E.J.A no turno da noite.

No momento, além das turmas da Educação de Jovens e Adultos (primeiro segmento), o CEI cede seu espaço ocioso à noite, para cinco turmas do Pro Jovem, Programa do Governo Federal para alunos que queiram concluir o ensino

fundamental. São alunos que não trabalham e que recebem uma bolsa-auxílio mensal de cem reais.

À noite, um professor de Educação Física, voluntário, treina, na quadra da escola, alunos da comunidade preparando-os para competições de vôlei, numa tentativa de retirá-los da rua e levá-los para dentro da escola.

Além de tudo isso, o CEI participa do Programa Comunidade-Escola, criado pela Prefeitura Municipal de Curitiba. Esse programa proporciona, além do esporte e lazer, oficinas e cursos para a comunidade nos finais de semana.

A escola oferece o Ensino Fundamental com dois ciclos, sendo o primeiro ciclo composto de três etapas e o segundo ciclo com duas etapas. São turmas regulares e integrais. Há oferta da Classe Especial em período diurno, da Educação de Jovens e Adultos no período noturno e ainda, para as turmas integrais um complemento no contra turno, com oficinas de Alfabetização, Meio Ambiente, Cultura das Mídias, Raciocínio Lógico, Música, Teatro e Psicomotricidade.

O CEI funciona fazendo uso de dois complexos. O primeiro é composto por nove salas de aula para o ensino regular, pátio coberto, sala dos professores, sala de apoio pedagógico e da direção, almoxarifado, banheiros, sala das inspetoras e sala de informática.

O complexo II é composto por três pisos ligados por escadas. Neste complexo funcionam: refeitório, biblioteca, oficinas e uma sala ambiente para o ensino da arte. A partir de 2004 a escola recebeu uma cancha coberta para as atividades de Educação Física.

Os serviços de merenda e limpeza são prestados por empresas terceirizadas. A escola também conta com um Guarda Municipal além de alarme e seguradora (terceirizados). Há também a Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF) e o Conselho de Escola, regularmente instituídos.

A escola tem como um dos princípios expressos em seu projeto político-pedagógico, promover a articulação do trabalho na escola em cada área do conhecimento, de forma crítica e criadora que possibilite ao aluno desenvolver sua criatividade, criticidade e autonomia como pilares para um pleno exercício de cidadania.

4. AS REUNIÕES PARA ANÁLISE DAS FORMAS DE REGISTRO

A seguir serão detalhados, o conteúdo e o andamento das reuniões, a participação dos familiares, o perfil e as impressões colhidas.

4.1. PRIMEIRA REUNIÃO

A primeira reunião aconteceu nas dependências do CEI, dia oito de junho, no horário das dezoito horas. A convocação foi feita por meio da agenda dos alunos e, além disso, foi feito um contato telefônico para que se conseguisse o número de pais previstos. Definiu-se por vinte pessoas que representariam os diferentes segmentos de pais, por ser mais fácil trabalhar com um número menor, considerando a necessidade de explicar todo o processo e proporcionar pleno entendimento tanto do tema da avaliação no ciclo básico com do registro desse processo avaliativo como também da pesquisa que está sendo realizada.

A identidade desses pais será preservada. Será feita uma descrição de alguns dos participantes desses encontros, com o intuito de esboçar um perfil desse segmento da comunidade escolar.

Os pais foram recebidos com um pequeno lanche que foi servido pela escola considerando que muitos vieram do trabalho direto para a reunião.

Como o CEI atende famílias de baixa renda, com dificuldades até de manutenção básica, essas dificuldades acabam por afetar o trabalho da escola em algumas questões específicas. Uma dessas questões é o atendimento médico e odontológico precário com que contam, no do posto de saúde, onde enfrentam filas até para os atendimentos especializados solicitados pela escola. Pela demora desse atendimento, muitos alunos vão avançando nas etapas sem superar dificuldades que precisariam e poderiam ser superadas, chegando ao final do Segundo Ciclo sem ter o conhecimento da leitura que vá além da mera decodificação.

Para ilustrar traços do perfil dessa comunidade apresentamos aqui algumas situações.

Uma das mães que fez parte da pesquisa, por sinal ex-aluna da escola, é portadora de deficiência mental leve. Essa mãe tem uma participação bastante significativa na vida de seus filhos gêmeos, que apresentam sérias dificuldades de

aprendizagem sendo que um deles sofre com convulsões. Essa mãe participou da pesquisa, afirmando seu evidente interesse em que seus filhos aprendam, depositando suas esperanças a cada ano na nova professora que os recebe. Cada professora, entretanto, encontra dificuldades em ajudá-los, pois precisariam maior atenção e atendimento especializado, o qual nem sempre tem sido provido em tempo hábil, em prejuízo do processo de aprendizagem, não obstante o interesse e a excelente relação da mãe com a escola.

Um dos pais que participaram da pesquisa, o fez por ter disponibilidade, na condição de trabalhador afastado em razão de ser portador de lesão por esforço repetitivo – LER. Esse pai expressa uma visão bastante esclarecida de aspectos políticos da educação. Ele faz parte do Conselho de Escola e também é ex-aluno; hoje sua filha estuda na Primeira Etapa do Ciclo II. Pretende se candidatar a vereador, futuramente.

Temos ainda uma mãe que dificilmente aparece na escola, geralmente vai buscar seu filho sempre após o horário, deixando a criança a esperá-la por até meia hora. Essa mãe só concordou após muita insistência, uma vez que alega chegar cansada e ter ainda muitas coisas para fazer em casa.

Devido a essas dificuldades, as reuniões foram organizadas de forma a acontecerem num tempo não muito extenso, e procurando sempre utilizar uma linguagem clara para que todos pudessem acompanhar e realmente entender.

Essa primeira reunião tinha como pauta:

1. Leitura introdutória (em anexo)
2. Reflexão sobre a mensagem lida;
3. Apresentação do projeto de pesquisa:
   - origem e propósito do estudo,
   - justificativa da formação e composição do grupo de trabalho,
   - metodologia e cronograma de trabalho;
4. Concepção de avaliação na Proposta de Ciclos:
   - a presença da avaliação em todos os momentos da nossa vida
   - características fundamentais:
     processual,
     diagnóstica,
     sistemática,

- significado e propósito do registro,
- intencionalidades implícitas: do Estado e do coletivo da escola.

5. Levantamento das intenções dos familiares com relação à avaliação.

Para haver um melhor entendimento sobre avaliação, conversamos primeiramente sobre o fato de que essa é uma prática humana e que está presente em nosso dia-a-dia. A todo momento nos avaliamos e avaliamos aos outros. Ao acordar, antes de sair de casa, olhamos no espelho para ver se tudo está bem com a aparência (aparência essa que vai ser avaliada por todos que cruzarmos, mesmo sem ser essa a principal intenção). Se houver algo que não nos agrada, é feita uma correção, ou seja, a roupa pode ser trocada, o cabelo pode ser penteado diferente, enfim, a idéia é de que a avaliação serve para uma correção nos procedimentos adotados se o objetivo não estiver sendo atingido. É essa a questão que precisa ser compreendida pelos familiares nesta reunião: a avaliação como um caminho para se atingir determinados objetivos e que esta avaliação servirá, também para que a família do aluno possa ajudá-lo nesse processo. Todo esse processo pelo qual o aluno passa, além dessa característica diagnóstica, tem ainda uma sistematização, ou seja, há um registro do desempenho deste aluno no decorrer de todo o processo ensino/aprendizagem.

Outra questão apresentada trata das intencionalidades implícitas nessa concepção: do Estado e do coletivo da escola. Para os pais e até para muitos professores, não há clareza das intenções do Estado no sistema educacional de um país. Em um primeiro momento avalia-se o Estado como um grande "parceiro" na educação das crianças. Claro, um indivíduo educado e atento, no mínimo às condições básicas de saúde, saneamento, alimentação, etc, vai proporcionar ao Estado menos despesas com o setor público, responsável por atendimentos básicos à população. Uma população saudável produz mais; uma população educada minimamente operará máquinas com maior destreza, menos custo, mais rapidez. Cada vez mais o Estado investe na educação básica, cria uma "fábrica de diplomas": Educação à Distância, Cursos Supletivos... mais para satisfazer as exigências do Banco Mundial do que propriamente para formar cidadãos conscientes e transformadores.

Ao ouvirem estas explicações, muitos dos presentes sentiram-se indignados, pois *"não tinham conhecimento de como as coisas aconteciam e que tinha muita política até dentro das escolas"*.

Após toda essa discussão, iniciamos um levantamento das intenções dos familiares com relação à avaliação.

Conforme a reunião foi acontecendo foram sendo anotados os dados, principalmente a lista de expectativas que os pais foram apresentando, e que a pedagoga que acompanhou a reunião ia escrevendo numa folha de papel com pincel atômico e letras grandes uma vez que a segunda reunião tinha como meta partir dessa lista.

As informações mais freqüentes, listadas abaixo, evidenciam que os pais vêem no processo avaliativo uma mediação na consecução das expectativas da própria escolarização:

1. *"aprender para arrumar um emprego"*;
2. *"aprender para não ser enganado"*;
3. *"aprender para ter uma vida melhor"*;
4. *"aprender para não sofrer como o pai"*;
5. *"aprender para trabalhar e ajudar o país"*.

Nesta lista a palavra "aprender" foi bastante utilizada. Perguntando o que significava a palavra aprender e qual relação faziam com a palavra avaliação e registro da avaliação (principal ponto da reunião) surgiu como resposta: *"tem que ver se o aluno aprendeu mesmo, senão, na hora de preencher uma ficha de emprego não sabem o que colocar"*. Ou, "*a professora precisa saber se o aluno é esperto"*.

Na realidade todos querem que seus filhos ou aqueles por quem sejam responsáveis não sofram tanto como os pais sofreram e possam, no futuro, ter uma vida melhor.

Uma das mães presentes na reunião disse que *"não tinha opinião, que confiava nas professoras, porque elas estudaram pra isso"*. Conforme os outros presentes colocavam suas dúvidas e opiniões, essa mãe, timidamente, balançava a cabeça, concordando com algumas posições.

Ao analisar essas expectativas percebe-se que falavam em procurar emprego; em nenhum momento ouviu-se dos pais que o filho poderia ser um empresário de sucesso (ou somente um empresário comum, sem tanto sucesso, mas com uma base financeira sólida), e também não apareceu a palavra "universidade", como se, para essas pessoas um estudo de nível universitário fosse algo inatingível, tanto que nem cogitaram.

4.2. SEGUNDA REUNIÃO

A segunda reunião aconteceu no dia treze de junho. A preocupação era de que, se as reuniões se distanciassem muito uma da outra perderíamos o fio condutor e, ainda, muitos pais poderiam desistir.

Essa reunião teve como pauta:

- Conversa informal para relembrar as discussões da reunião anterior;
- Retorno ao registro das expectativas listadas anteriormente;
- Discussão do papel do parecer como forma de registro e orientação dos pais;
- Formação de cinco grupos com quatro componentes;
- Análise dos modelos de parecer à luz das expectativas listadas, ou seja, como fator de inserção dos pais no processo de aprendizagem dos filhos.

Essa reunião teve início com uma conversa informal para relembrar a reunião anterior. Alguns contaram que comentaram com outras pessoas sobre o que tinham discutido na escola.

Em seguida analisamos a lista de expectativas da reunião anterior. Nesse momento a pergunta feita foi: por qual motivo falaram tanto em emprego e, emprego, basicamente como mão-de-obra. Perguntados se nenhum deles sonhava com algo maior para o filho ou filha disseram que sonhavam sim, mas isso seria quase impossível, pois, *"para conseguir emprego já é difícil imagine ser dono de alguma coisa..."*

Ao analisar essas expectativas percebe-se que estas se reduzem à procura de emprego, em termos indefinidos. A possibilidade de continuação dos estudos até o nível superior nem foi cogitada, como se, para essas pessoas um estudo de nível universitário fosse algo inatingível.

Na discussão sobre o papel do parecer como forma de registro e orientação dos pais muitos disseram não entender o que estava escrito ali, que *"no meu tempo não tinha nada disso e que a mãe ia na escola buscar um boletim com notas. Se estivesse ruim era em vermelho e já sabia que ia apanhar em casa. A mãe sempre falava para obedecer a professora, que ela era minha segunda mãe e que sabia o que estava fazendo."*

Foram dadas as instruções de que formariam grupos e que cada grupo receberia um modelo de registro de avaliação de outra escola as quais não seriam identificadas para não causar embaraços.

Para a formação dos grupos foi colocado um professor mediador em cada um deles de forma a esclarecer os termos técnicos ou outras dúvidas que viessem a surgir entre os pais.

Cada grupo recebeu em cópia, um modelo de parecer para ser analisado e cada parecer recebeu uma letra: parecer "A", "B", "C", "D", "E".

Na parede da sala foram afixadas folhas grandes, com as identificações dos pareceres "A", "B", "C", "D" ou "E", para que, após a análise baseada na intencionalidade, na clareza e nos elementos que dêem "pistas" aos pais para auxiliarem seus filhos, pudessem ser registradas todas as críticas e sugestões de modo que, na terceira reunião, os pais tivessem um ponto de partida na reelaboração de um parecer que atendesse às suas necessidades.

Num dos pareceres analisados, o parecer "A" (em anexo), exatamente o parecer usado pela escola em estudo, os participantes afirmaram ser muito complexo, sem entender o que seria *"unidade temática"* na avaliação da Língua Portuguesa. Ou *"contextualiza os deslocamentos de diferentes grupos e a inserção destes nas atividades econômicas evidenciando a diversidade cultural em diferentes tempos"*. A maioria dos itens discutidos no grupo tinham que ser explicados pela professora mediadora. Na legenda deste parecer há:

- A – atingido

- NA – não atingido
- PA – parcialmente atingido
- X – não trabalhado

Os pais tiveram muita dificuldade em entender essa forma de registro e perguntaram: *"porque tanta coisa? Assim nunca vamos entender mesmo!"* E um deles perguntou: "*como é que a professora consegue guardar na cabeça o que cada um sabe, com tanta coisa ali?"*

No estudo do parecer "B" (em anexo), o processo de preenchimento feito pelo professor é o mesmo do parecer "A" mas tem mais clareza e os pais demonstraram entendê-lo um pouco melhor. Na legenda há:

- A – atingido conforme o esperado para a etapa
- EP – em processo
- EPD – em processo com dificuldade
- NA – não atingido
- NT – não trabalhado.

O comentário de um dos presentes é que *"era muita letra, difícil de entender tudo. Só quero saber se meu filho está aprendendo e se vai passar de ano."*

Quanto ao parecer "C" (em anexo), os pais expressaram que, apesar de ter uma legenda mais simples, é muito extenso. Um dos presentes disse que *"não havia necessidade de tudo aquilo, que concordava com o pai do grupo que falou antes"* para eles a professora dizendo se o filho estava *"aprendendo bem"* já era satisfatório. Na legenda há:

- A – atingido
- NA – não atingido
- PA – parcialmente

O modelo do parecer "D" (em anexo) foi considerado pelos pais o mais simples para ser entendido. Não há legenda. Nele consta somente o nome do aluno, turma, professora e sala. Segue com as áreas do conhecimento colocadas lado a lado, e várias linhas compondo a folha para ser preenchida pelo professor. No

primeiro momento o grupo estranhou, achando muito *"vazio"*. Diante da folha do parecer sem preenchimento os pais não conseguiram visualizar a contribuição que pudesse trazer no sentido de ajudá-los a compreender a situação de aprendizagem de seu filho.

O último modelo apresentado e nomeado como parecer "E" (em anexo), também é descritivo, sem legenda, como o parecer "D", mas nele constam todos os atendimentos realizados pelo aluno (fonoaudiológico, psicológico, psicopedagógico, e outros) e ainda, os programas governamentais dos quais participa. É um parecer descritivo que vem com as áreas do conhecimento delimitadas dentro de um espaço para que o professor registre a situação de aprendizagem do aluno em relação a conteúdos específicos. O espaço reservado para esse registro sugere uma descrição breve, e o instrumento analisado trazia um exemplo desse registro, considerado pelos pais "*muito mais fácil porque fala se a criança já sabe ler, se faz continha...*"

Após a discussão de todos os modelos de parecer apresentados, o grupo discutiu qual era o mais complexo, de difícil entendimento para os pais e dois modelos se destacaram pela simplicidade, que são os modelos descritivos ("D" e "E"). Dentre os dois, o que despertou "mais simpatia" nos pais, foi o modelo "E".

A reunião encerrou e os pais saíram para casa com a "missão" de pensar sobre o assunto para que, na próxima reunião, no dia vinte de junho, pudessem se definir pelo modelo que melhor proporcionasse entendimento e sobre eventuais reformulações.

4.3. TERCEIRA REUNIÃO

Alguns pais faltaram à terceira reunião. A escola entrou em contato com eles e somente uma mãe, não compareceu por estar com pneumonia. Os outros participantes já demonstravam sinal de cansaço, talvez pelas reuniões realizadas tão proximamente uma da outra, ou pela falta do hábito de participar de decisões relevantes para o trabalho pedagógico escolar.

O objetivo desta terceira reunião era escolher o parecer que melhor aceitação teve entre os pais e reelaborá-lo de forma a ter um modelo próprio e com o maior grau de entendimento possível por parte dos familiares.

Os modelos "A", "B" e "C" foram criticados por apresentarem os objetivos a serem atingidos pelo aluno, mas de uma forma mais "complicada" para os pais. Segundo eles, não precisam saber exatamente cada item que foi trabalhado em sala, mas sim, *"se o filho está aprendendo e se está se comportando"*. Afirmativas como esta, denotam uma concepção bastante equivocada do significado dialético que a avaliação escolar precisa e pode ter,

Uma situação que chamou bastante a atenção dos professores mediadores foi à aceitação das dificuldades dos filhos, pois, muitos dos pais achavam que, mesmo com dificuldades de aprendizagem eles ainda estavam aprendendo mais que os próprios pais. Aqui também está presente o aspecto já evidenciado, das limitadas expectativas dos pais em relação à escola.

Com a análise apoiada em algumas das expectativas dos pais em relação ao significado da escola para os filhos, nos critérios da clareza do parecer e da presença dos elementos fundamentais da avaliação, os pais aprovaram o parecer "E", afirmando que estava "*melhor organizado*", e que, neste modelo de parecer, não seriam necessárias modificações, mas sim, o cuidado dos professores para que, ao preencher este modelo, usem palavras simples e de fácil entendimento para que possam realmente poder ajudar em casa "*na medida do possível*", ou seja, dentro de suas limitações, pois a maioria não conseguiria ensinar seu próprio filho, daí a grande confiança nas professoras.

Ficou então, definido pelos participantes da reunião, que o modelo de registro "E" seria o mais fácil de entender, mas *"se a professora colocar palavras difíceis vai dar na mesma, pois não vamos entender do mesmo jeito"*.

A direção da escola se propôs, juntamente com as pedagogas, a discutir com os professores a questão do preenchimento dos pareceres de modo a usarem uma linguagem mais acessível aos pais.

A terceira reunião chegou ao final com os pais afirmando a necessidade de dar mais atenção aos filhos (lembraram da mensagem do nó, utilizada na primeira reunião) e dizendo que precisam ter mais cuidado com o que os filhos aprendem,

compreendendo melhor tudo o que está implicado no processo de aprendizagem de seus filhos.

Ressalta-se aqui, a importância do parecer como veículo de comunicação que permita aos pais a compreensão do processo escolar do filho, não obstante os limites presentes na formatação atual deste parecer, pois entre todos os pareceres analisados, exatamente o desta escola era o de mais difícil compreensão aos pais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O compromisso político-pedagógico fundamental e preferencial da escola básica para com os alunos das classes populares, é assegurar o acesso ao conhecimento como fator de emancipação dessas classes. Claro que é um grande desafio resistir contra forças maiores como as políticas internacionais a que os países, inclusive o Brasil, se submetem e que vão em direção contrária aos interesses do povo. Contudo, importa observar dialeticamente que, na "insignificância"[3] de uma sala de aula, no trabalho coletivo envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar na busca de uma consciência da importância do significado político-pedagógico da escola e de uma prática à altura desta consciência, é possível reverter esse quadro em benefício dos alunos.

Especificamente em relação ao tema em estudo, diante das contradições da proposta dos ciclos e de sua implantação na rede municipal de Curitiba, caberia aos professores efetuarem uma análise baseada numa concepção progressista e, de certa forma, reverterem esse processo a favor dos alunos e em favor de uma educação para todos, não só no discurso, mas principalmente, na ação.

Essas ações aqui propostas se voltam para o estudo do parecer pedagógico, de forma a aprofundar com pais e alunos o significado da avaliação, no sentido de torná-los sujeitos desse processo e aprofundar, ainda, a discussão da contribuição que pode ter a escola para seus projetos de vida. Os pais precisam ter consciência dos objetivos da escola e principalmente, das intenções ocultas em currículos e ações governamentais.

Necessita-se também, discutir a função da escola e a participação conjunta da comunidade escolar com os profissionais da educação, no sentido de se comprometerem com esse significado numa perspectiva de trabalho coletivo.

Outra proposição a constar aqui seria proporcionar assessoria aos professores quanto às concepções de avaliação, bem como ao seu registro, de forma que este seja esclarecedor aos pais, dos reais avanços ou dificuldades dos alunos.

---

[3] A palavra insignificância é utilizada aqui de forma irônica, dada a importância que nossos políticos dão aos profissionais da educação com relação ao salário absurdo que os professores recebem.

Destaca-se, por outro lado, a importância de retomar com os professores a reformulação do parecer pedagógico considerando os principais elementos apontados pelos pais para essa reformulação.

Importa destacar ainda, a importância de um Projeto Político-Pedagógico formulado e vivenciado com a participação de todos. Que a palavra "político" seja utilizada no sentido de transformação consciente e que este projeto seja realmente norteador das ações da escola; que tenha saído de dentro da escola e que tenha, de fato, se efetivado com a participação de todos os envolvidos no processo, inclusive, e de forma especial, com a contribuição dos pais e alunos, a quem a escola serve.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.E.D.A. e LÜDKE, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Escola e movimento social. Relativizando a escola.** in: **ANDE**, São Paulo, n. 12, 1987.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Fala, Mestre! "O sistema de ciclos é o mais adequado na escola para todos".** Revista Nova Escola, nº 189: Editora Abril, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Artigo 205 do Capítulo III, Seção I, 1988.

CURITIBA, Secretaria Municipal de Educação. **A Escola Municipal e os Ciclos de Aprendizagem**. Curitiba, 1999.

CAXIAS DO SUL, Cadernos Pedagógicos. **Ciclos de Formação**. CV Artes Gráficas, nº 1, março 2003.

FREITAS, Luiz Carlos de. (Org). **Avaliação. Construindo o Campo e a Crítica.** Florianópolis: Insular, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1990.

LIMA, Adriana de O. **Avaliação Escolar: Julgamento ou Construção?** Petrópolis: Vozes, 1994.

MORRISH, Ivor. **Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: Zahar,1977.

OBERTEUFFER, Delbert. **Manual de Princípios para estudantes de Educação Física**. São Paulo: EPU, 1997.

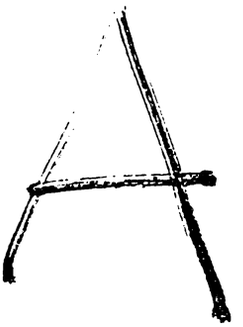
OLIVEIRA, Dalila A. **Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis. Vozes, 1997.

TIBA, Içami. **Disciplina – O Limite na Medida Certa.** São Paulo: Gente, 1996.

TIBA, Içami. **Ensinar Aprendendo: como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização.** São Paulo: Gente, 1998.

TOMMASI, WARDE, HADDAD, (ORG.) **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 1998.

ANEXOS



PARECER DESCRITIVO
CICLO II

Aluno:.....

Professora Regente.....	1ª Etapa_____	ANO.....
Professora Regente.....	2ª Etapa_____	ANO.....

Legenda	
A - atingido	**PA** - parcialmente atingido
N A - não atingido	**X** - não trabalhado

1. LÍNGUA PORTUGUESA

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Lê com fluência, rítmo e entonação para a apreensao do significado								
Produz textos escritos e orais com unidade temática.								
Produz textos com apresentação adequada e legibilidade.								
Produz textos escritos e orais com argumentação, utilizando elementos coesivos								
Utiliza pontuação e acentuação, reconhecendo sua função.								
Faz uso do discurso ditreto e indireto								
Reescreve o seu próprio texto, refletindo a partir da mediação do professor e colegas, para melhorá-lo								

2. MATEMÁTICA

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Lê e escreve os núrneros, entendendo o sistema de numeração decimal e seu valor posicional.								
Resolve situações problemas que envolvam as diferentes idéias das operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.								
Conhece e utiliza os diferentes meios de medidas,fazendo o registro dos mesmos(calendário, relógio, metro, quilo, litro e sist. monetário)								
Lê, analisa, interpreta e organiza dados obtidos em tabelas, gráficos e legendas								
Identifica as formas geométricas nos diferentes lugares em que se encontram, e suas características, semelhanças e diferenças.								
Representa frações de diferentes modos (lendo, escrevendo e desenhando)								
Lê e escreve números decimais.								
Resolve problemas envolvendo decimais e porcentagem.								

B

PARECER PARCIAL ( ) PARECER CONCLUSIVO ( )

Aluno: _____ **Data de nascimento:** _____ **Sexo:** _____

CICLO I **Etapa Inicial** **Turma:**_____ **Professor:**_____ **Ano: 200**___

_____ **Etapa** **Turma:**_____ **Professor:**_____ **Ano: 200**___

_____ **Etapa** **Turma:**_____ **Professor:**_____ **Ano: 200**___

Legenda		
A- Atingido conforme o esperado para a etapa	EPD- Em processo com dificuldade	NT- Não trabalhado
EP- Em processo	NA- Não atingido	

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Língua Portuguesa**	Etapa Inicial		1.ª Etapa		2.ª Etapa	
Critérios	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.
Expõe suas idéias com clareza.						
Lê diferentes tipos de textos com compreensão e seqüência lógica.						
Apropria-se progressivamente de novas palavras.						
Utiliza várias formas de representação para veicular idéias.						
Reconhece e cria símbolos compreendendo a convencionalidade dos mesmos.						
Reconhece a função social da escrita.						
Identifica as letras do alfabeto e as utiliza em suas tentativas de escrita.						
Reconhece vários tipos de letras, dominando sua escrita.						
Escreve pequenos textos com unidade temática e seqüência lógica.						
Utiliza sinais de pontuação.						
Utiliza sinais de acentuação.						
Faz uso da concordância nominal e verbal.						

Obs.: _____

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Matemática**	Etapa Inicial		1.ª Etapa		2.ª Etapa	
Critérios	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.
Compreende o número como representação de uma quantidade.						
Domina o sistema de numeração decimal.						
Representa quantidades de diferentes formas.						
Utiliza em jogos e situações problemas as operações:						
( ) Adição						
( ) Subtração						
( ) Multiplicação						
( ) Divisão						
Interpreta informações em gráficos e tabelas.						
Domina as principais noções topológicas em relação ao espaço que se encontra.						

ALUNO (A):.....

DATA DE NASC: ___/___/____ TURMA: .....

PROFª:..... ANO: .....

FICHA INDIVIDUAL DE RENDIMENTO ESCOLAR
1ª ETAPA – CICLO I

LEGENDA
A – Atingido
NA – Não Atingido
PA – Parcialmente Atingido

LINGUA PORTUGUESA	A	NA	PA
ORALIDADE	---	---	---
1-Expõe suas idéias, com clareza.			
2-Expressa-se com objetividade e fluência.			
3-Utiliza entonação adequada ao relatar fatos e idéias.			
4-Apropria-se progressivamente de novas palavras.			
LEITURA	**A**	**NA**	**PA**
5-Lê de forma independente pequenos textos.			
6-Reproduz oralmente idéias veiculadas pelo texto lido/ouvido.			
7-Lê com avanços progressivos, relativos a fluência, ritmo, entonação.			
ESCRITA	**A**	**NA**	**PA**
8-Utiliza várias formas de representação para veicular idéias.			
9-Compreende a escrita como forma de representação da linguagem oral e sua função social.			
10-Escreve observando a direção da escrita.			
11-Produz texto escrito com unidade temática e seqüência lógica.			
12-Produz textos escritos com tentativa de uso de:			
12.1-Espaçamento entre as palavras.			
12.2-Segmentação adequada.			
12.3-Sinais de pontuação, acentuação e outros sinais gráficos.			
12.4-Concordância verbal e nominal.			
12.5-Paragrafação.			
12.6-Discurso direto e indireto.			
12.7-Elementos coesivos.			

PARECER PARCIAL

ALUNO(A): _____

TURMA: _____ PROFESSORA: _____ SALA: _____

Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia,Historia, Ensino Religioso, Educação Artística e Educação Física.

Aluno:_____

Ciclo: I Etapa: INICIAL turma: B Ano: 2004

ENCAMINHAMENTOS REALIZADOS PELA ESCOLA

( ) Atendimento Psicológico
( ) Atendimento Fonoaudiólogo
( ) Atendimento Pedagógico Especializado
( ) Atendimento Pedagógico CMAE
( ) Atendimento Psiquiátrico
( ) Atendimento Psicopedagógico
( ) Atendimento Psicoterápico
( ) Sala de Recursos
( ) Outros_____
( ) No ano de passou pela Avaliação da Equipe Multidisciplinar com o seguinte resultado:
_____

PROGRAMAS EXTRA-ESCOLARES DOS QUAIS O (A) ALUNO (A) PARTICIPA

( ) Da Rua para a Escola
( ) Formando Cidadão
( ) Projeto Pia Ambiental
( ) Bolsa Escola
( ) Outros_____

PARECER DESCRITIVO

AREAS	ASSINATURA
LINGUA PORTUGUESA Vem ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão. Escreve o próprio nome. Reconhece letras do nosso alfabeto, sabe relatar experiências do cotidiano, tem argumentação e faz uso da oralidade e utiliza-se do desenho como forma de representação.	
MATEMATICA Reconhece os números, realiza as operações de somar e diminuir; sabe contar oralmente, tem noção espacial, estabelece relações entre quantidades fazendo diferentes formas de seu registro, reconhece gra dezas e formas, inclusive identificando as quatro formas geométricas principais.	
CIÊNCIAS Faz relações entre o modo de vida e o meio ambiente, valoriza a importância deste e sua preservação para a qualidade de vida humana. Tem noções de saúde e os cuidados com o corpo e com os seres vivos.	

7. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Critérios de avaliação	Primeira Etapa A	NA	PA	X	Segunda Etapa A	NA	PA	X
Apresenta progressos na utilização da linguagem dramática, musical corporal e plástica para criar, comunicar e expressar idéias e sentimentos								
Faz apreciações sobre as produções de colegas e artistas (olha, observa, opina e discute) Preocupa-se com o acabamento de seus trabalhos, tendo em vista sua exposição ou divulgação sua exposição ou divulgação								

8. EDUCAÇÃO FÍSICA

Critérios de avaliação	Primeira Etapa A	NA	PA	X	Segunda Etapa A	NA	PA	X
Usa um repertório ampliado de movimentos corporais, tanto em situações de expressão quanto em atividades esportivas.								
Agrupa-se com os colegas para atividades esportivas de forma organizada e com autonomia.								
Compreende a necessidade e regras em contextos esportivos submetendo-se a elas.								

10. OBSERVAÇÕES:

.....

11. ASSINATURAS DOS PROFESSORES

PRIMEIRA ETAPA ANO:.....

REGENTE:..... ED. ARTÍSTICA.....

CO-REGENTE:..... ED. FÍSICA:.....

SEGUNDA ETAPA ANO:.....

REGENTE:..... ED. ARTÍSTICA.....

CO-REGENTE:..... ED. FÍSICA:.....

Curitiba,_____de_____de_____.

_____

DIRETORA

Ciclo I

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Ciências**	Etapa Inicial		1.ª Etapa		2.ª Etapa	
Critérios	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.
Estabelece relações entre as variações climáticas e as atividades do homem.						
Reconhece no corpo as diferentes possibilidades de relacionar-se com o ambiente e a importância dos cuidados relativos à saúde.						
Compreende a dependência dos seres vivos em relação ao ar, água e solo.						
Reconhece o sol como principal fonte de energia (luz e calor) da Terra.						
Compreende os movimentos do planeta Terra.						
Reconhece a necessidade da sustentabilidade e preservação da biodiversidade.						

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Educação Artística**	Etapa Inicial		1.ª Etapa		2.ª Etapa	
Critérios	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.
Identifica que a realidade, os pensamentos e as emoções se expressam nas Artes.						
Identifica nas manifestações artísticas o pensamento de diferentes povos e épocas.						
Identifica os elementos caracterizadores de cada uma das linguagens Visuais: formas, linhas, texturas, volume , plano, ponto, cor;						
Musical: duração, timbre, densidade, intensidade, altura;						
Teatral: caracterização, texto, sonoplastia, personagens;						
Dança: espaço, força, tempo.						
Representa diferentes realidades através das linguagens: visual, teatral, musical, dança.						
Participa das atividades propostas interagindo com os colegas e professores de forma cooperativa e solidária.						
Aceita a produção artística dos colegas bem como a sua.						
Apresenta senso de responsabilidade e organização durante e após a realização das atividades propostas com material e ambiente.						
Realiza trabalhos artísticos utilizando diferentes técnicas e materiais propostos.						

ÁREA DE CONHECIMENTO: **Ensino Religioso**	Etapa Inicial		1.ª Etapa		2.ª Etapa	
Critérios	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.	1.º Sem.	2.º Sem.
Reconhece a si próprio e ao outro por meio de valores que resultam no respeito mútuo e na construção da paz.						
Reconhece as tradições religiosas presente em seu meio.						
Compreende que os simbolos religiosos dão idéia do transcendente e que devem ser respeitados.						

MATEMÁTICA	A	NA	PA
NÚMERO	---	---	---
13-Estabelece relação entre quantidade e as diferentes formas de representação.			
14-Realiza classificações e seriações.			
15-Estabelece relação entre quantidade e numeral.			
16-Faz registro até 99.			
17-Estabelece relações entre numerais: antecessor, sucessor, ordem crescente, decrescente, igualdades, desigualdade, pares e impares.			
18-Realiza agrupamentos e trocas de dezenas, observando-se o valor posicional.			
19-Realiza composição de quantidades em dezenas e unidades.			
20-Realiza leitura e escrita das dezenas exatas e quantidades intermediárias.			
21-Domina os termos dezena e unidade.			
22-Identificando a dúzia e meia dúzia/dezena e meia dezena em situações do cotidiano.			
23-Reconhece e utiliza cédulas e moedas do sistema monetário vigente.			
24-Faz tentativas de utilização do logaritmo.			
OPERAÇÕES EM SITUAÇÕES PROBLEMAS	**A**	**NA**	**PA**
25-Realiza operação de adição: idéias de juntar (oral e escrito).			
26-Realiza operação de subtração: idéia subtrativa, comparativa, aditiva (oral e escrito).			
27-Realiza operações de multiplicação: idéia de adicionar quantidades iguais.			
28-Realiza operações de divisão: idéia repartitiva ou de determinar quantos grupos é possível formar com a quantidade dada.			
MEDIDAS	**A**	**NA**	**PA**
29-Identifica a duração dos intervalos temporais, registrando através do calendário.			
30-Identifica a função do relógio e seu uso (hora/meia-hora).			
31-Domina a noção de comprimento, altura e espessura, reconhecendo os instrumentos de medida e seu uso padronizado.			
32-Domina a noção de massa (leve e pesado), reconhecendo os instrumentos de medida e seu uso padronizado.			
33-Domina a noção de capacidade (cheio e vazio), reconhecendo os instrumentos de medida e seu uso padronizado.			
34-Interpreta dados em tabelas e gráficos e cria registros pessoais para comunicar informações coletadas (pesquisas, jogos, etc).			
GEOMETRIA	**A**	**NA**	**PA**
35-Percebe a posição dos objetos: profundidade, lateralidade, anterioridade.			
36-Domina as noções topológicas: interior, exterior, vizinhança, fronteira.			
37-Classifica os objetos estabelecendo relações com os sólidos geométricos: forma, semelhança, diferença, coisas que rolam e não rolam, etc.			
38-Planifica e constrói sólidos, desmontando e montando caixas, etc.			

MATEMÁTICA	A	NA	PA
NÚMERO	---	---	---
13-Estabelece relação entre quantidade e as diferentes formas de representação.			
14-Realiza classificações e seriações.			
15-Estabelece relação entre quantidade e numeral.			
16-Faz registro até 99.			
17-Estabelece relações entre numerais: antecessor, sucessor, ordem crescente, decrescente, igualdades, desigualdade, pares e impares.			
18-Realiza agrupamentos e trocas de dezenas, observando-se o valor posicional.			
19-Realiza composição de quantidades em dezenas e unidades.			
20-Realiza leitura e escrita das dezenas exatas e quantidades intermediárias.			
21-Domina os termos dezena e unidade.			
22-Identificando a dúzia e meia dúzia/dezena e meia dezena em situações do cotidiano.			
23-Reconhece e utiliza cédulas e moedas do sistema monetário vigente.			
24-Faz tentativas de utilização do logaritmo.			
OPERAÇÕES EM SITUAÇÕES PROBLEMAS	**A**	**NA**	**PA**
25-Realiza operação de adição: idéias de juntar (oral e escrito).			
26-Realiza operação de subtração: idéia subtrativa, comparativa, aditiva (oral e escrito).			
27-Realiza operações de multiplicação: idéia de adicionar quantidades iguais.			
28-Realiza operações de divisão: idéia repartitiva ou de determinar quantos grupos é possível formar com a quantidade dada.			
MEDIDAS	**A**	**NA**	**PA**
29-Identifica a duração dos intervalos temporais, registrando através do calendário.			
30-Identifica a função do relógio e seu uso (hora/meia-hora).			
31-Domina a noção de comprimento, altura e espessura, reconhecendo os instrumentos de medida e seu uso padronizado.			
32-Domina a noção de massa (leve e pesado), reconhecendo os instrumentos de medida e seu uso padronizado.			
33-Domina a noção de capacidade (cheio e vazio), reconhecendo os instrumentos de medida e seu uso padronizado.			
34-Interpreta dados em tabelas e gráficos e cria registros pessoais para comunicar informações coletadas (pesquisas, jogos, etc).			
GEOMETRIA	**A**	**NA**	**PA**
35-Percebe a posição dos objetos: profundidade, lateralidade, anterioridade.			
36-Domina as noções topológicas: interior, exterior, vizinhança, fronteira.			
37-Classifica os objetos estabelecendo relações com os sólidos geométricos: forma, semelhança, diferença, coisas que rolam e não rolam, etc.			
38-Planifica e constrói sólidos, desmontando e montando caixas, etc.			

CIÊNCIAS	A	NA	PA
39-Reconhece as características externas do corpo humano: partes, órgãos dos sentidos, características sexuais primárias.			
40-Relaciona os órgãos dos sentidos e suas respectivas funções.			
41-Cuida do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como aspectos básicos da qualidade de vida.			
42-Compreende a importância da higiene do vestuário, da alimentação e da habitação para a manutenção da saúde.			
43-Percebe a existência de ar, água, solo e rochas em diferentes partes do ambiente e a dependência dos seres vivos a estes.			
44-Reconhece as características gerais dos seres vivos.			
45-Classifica animais vertebrados e invertebrados, reconhece suas características e sua relação com o meio.			
46-Reconhece a existência de animais nocivos à saúde humana.			
47-Reconhece as partes principais dos vegetais: raiz, caule e folhas.			
48-Entende a utilização dos vegetais pelo Homem e reconhece a existência de vegetais nocivos à saúde humana.			
49-Reconhece o Sol como fonte de luz e calor.			

GEOGRAFIA	A	NA	PA
50-Distingue os diferentes grupos sociais de que faz parte, compreendendo-se como ser social e estabelece relações de semelhanças e diferenças entre os grupos.			
51-Faz uso dos códigos criados pelo homem compreendendo sua função social: comunicação, representação, orientação e localização.			
52-Representa os espaços conhecidos.			
53-Compreende a relação homem/natureza e suas implicações: Ocupação e transformação dos espaços.			
54-Reconhece a importância e conservação do meio ambiente para preservação do espaço geográfico.			
55-Utiliza noções topológicas, projetivas, de proporção, distancia e direção, por meio da observação.			
56-Interpreta mapas simples a partir da decodificação de legendas.			
57-Localiza a Terra no Sistema Solar reconhecendo que todos os Homens vivem no espaço terrestre.			

HISTÓRIA	A	NA	PA
58-Estabelece relações de anterioridade, posterioridade e simultaneidade.			
59-Percebe que pode buscar informações em diferentes fontes históricas.			
60-Percebe o trabalho humano como uma das formas de satisfazer as necessidades criadas pela sociedade em diferentes tempos e espaços.			
61-Reconhece as diferenças e semelhanças entre a sociedade atual e outras sociedades.			
62-Reconhece a formação das primeiras aldeias, relacionadas ao desenvolvimento das técnicas agrícolas, pecuárias e comércio.			
63-Percebe a influência da mídia como uma das modificações de padrões de conduta éticos e estéticos e do modo de viver das pessoas na sociedade.			
64-Percebe que existem problemas sociais na cidade hoje, relacionados ao modo de viver das pessoas.			
65-Entende que em todas as sociedades humanas e nos diferentes grupos sociais estão presentes relações de poder, em diferentes tempos e espaços.			

EDUCAÇÃO FÍSICA	A	NA	PA
66-Cria formas diferentes de movimentos dentro dos conteúdos propostos (ginástica, jogo, dança, esporte e luta).			
67-Movimenta-se com relativo domínio do seu corpo em espaços e tempos determinados pelas práticas corporais.			
68-Reconhece seu corpo e nas partes percebendo alterações fisiológicas que ocorrem durante e após a realização das práticas corporais, tais como: elevação dos batimentos cardíacos, sudorese, aumento da freqüência respiratória.			
69-Participa de jogos e atividades propostas, estabelecendo atitudes de respeito e cooperação.			
70-Reconhece o próprio corpo como meio de comunicação, de expressão e de atuação nas relações sociais			

ENSINO DA ARTE	A	NA	PA
71-Identifica nas manifestações artísticas o pensamento de diferentes povos e épocas.			
72-Identifica e utiliza os elementos caracterizadores das artes visuais (plástica): forma, linha, textura, volume e plano.			
73-Identifica e utiliza os elementos caracterizadores da música (som): densidade, intensidade, timbre, altura e duração.			
74-Identifica e utiliza os elementos caracterizadores do teatro (representação): caracterização, iluminação, sonoplastia, personagem, texto e cenografia.			
75-Identifica e utiliza os elementos caracterizadores da dança (movimento): tempo, espaço, fluência e força.			
76-Realiza trabalhos artísticos utilizando diferentes técnicas e materiais resolvendo as problematizações propostas			
77-Apresenta senso de responsabilidade, respeito e organização durante e após a realização das atividades propostas com os colegas, materiais e ambiente.			

ENSINO RELIGIOSO	A	NA	PA
VALORES	---	---	---
78-Reconhece e respeita as normas estabelecidas pelo grupo.			
79-Entende e valoriza o direito de expressão religiosa na sala de aula e na sociedade.			
80-Valoriza o diálogo como forma de esclarecer conflitos e tomar decisões coletivas.			
81-Desenvolve-se no exercício consciente da cidadania e do convívio social.			

ASSINATURAS: DATA:

Professora Regente:_____ ___/___/___
Professora Co-regente: _____ ___/___/___
Professora de Ed. Física:_____ ___/___/___
Professora de E. Arte:_____ ___/___/___
Professora de E. Religioso:_____ ___/___/___
Direção: _____ ___/___/___

ENCAMINHAMENTOS:

( ) Atendimento Psicológico
( ) Atendimento Fonoaudiológico
( ) Atendimento Especializado CEMAE
( ) Avaliação da Equipe Multidisciplinar
( ) Sala de Recursos
( ) Outros: _____

Durante este ano letivo, o (a) aluno (a) apresentou _____ faltas.

_____
Pais ou responsáveis

Elaine

Numa reunião de pais, numa escola de periferia, a diretora incentivava o apoio que os pais deveriam dar aos filhos. Ela insistia que eles deveriam dar um jeito e, mesmo todos trabalhando fora, deviam encontrar uma forma de se fazer presentes. Ela ficou muito surpresa quando um pai levantou e contou, no seu jeito humilde, que ele não tinha tempo de ver o filho durante a semana, pois quando saía para trabalhar, muito cedo, a criança estava dormindo. Quando voltava, já era tarde e o filho tinha ido para a cama. Se ele não fizesse isso não teria como sustentar a família. Mas, ele tentava se redimir indo beijar os filhos todas as noites quando chegava em casa. E, para que o filho tivesse certeza de sua presença, dava um nó na ponta do lençol. Isso aconteceria religiosamente todas as noites! Quando o menino acordava, sabia, através do nó, que o pai havia estado ali para beijá-lo. O nó era o elo de comunicação entre eles. Mais surpresa ficou a diretora quando constatou que o filho desse pai era um dos melhores alunos da sala. Essa história nos faz refletir como são muitos os jeitos de um pai, mesmo sem tempo, se fazer presente. Você já deu um nó no lençol de seu filho?