



129000218R



FE

TCC/UNICAMP R137f

LAILA RAIZER

200513118

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E UM NOVO
OLHAR SOBRE A PROGRESSÃO CONTINUADA E A
AVALIAÇÃO

CAMPINAS/ SP, 2004.

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	
TCC/UNICAMP	
R13=	
V:.....EX:.....	
TOMBO: 2188	
PROC: 8612005	
C:.....	
PREÇO: 8,00	
DATA: 29/06/05	
Nº CPD: Bibid. 362441	

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Raizer, Laila.
R137f A formação de professores e um novo olhar sobre a avaliação e a
progressão continuada / Laila Raizer. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Angela Fátima Soligo.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Formação de conceitos. 2. Avaliação. 3. Progressão continuada. 4.
Representações sociais. I. Soligo, Angela Fátima. II. Universidade Estadual
de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-277

Laila Raizer

**A Formação de Professores e um novo olhar sobre a Progressão
Continuada e a Avaliação**

**Trabalho de Conclusão de
Curso orientado pela Dra.
Professora Angela Fátima
Soligo no curso de Pedagogia
da FE/ UNICAMP.**

Campinas/ SP, 2004

Gostaria de agradecer à minha querida professora Angela Fátima Soligo, que não foi somente minha orientadora, mas foi também uma amiga que teve muita paciência e carinho.

Gostaria de agradecer minha mãe Cibele e meu pai Edson, que me deram apoio durante os quatro anos da minha graduação e condições e incentivo para que eu me dedicasse à pesquisa.

Agradecimentos também às meninas da Coordenação – Lu, Martinha e Theresa, e o Adê, da informática, que também contribuíram para a concretização do meu trabalho.

“Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto ou aquilo...sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou essa aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. “ Paulo Freire.

SUMÁRIO

Resumo	06
Apresentação	07
Introdução Teórica	08
Objetivos	17
Descrição do Método	17
Procedimento	18
Resultados e Discussão	20
Conclusão	45
Bibliografia	47

RESUMO

O presente trabalho visou investigar as representações sociais de professores a respeito da progressão continuada e da avaliação, a partir das respostas dadas por candidatos a um curso de Pedagogia para professores em exercício, de uma universidade pública do interior de São Paulo. Foi realizada análise de conteúdo nas respostas. Essas representações trazem indícios de como ocorre a progressão continuada dentro das escolas públicas e como é realizada a avaliação na sala de aula. A pesquisa aponta também que as professoras gostariam de modificar o método com que avaliam, da prova tradicional, que é a maneira mais comum existente para aferir a aprendizagem os alunos, para uma avaliação constante, que observe nas crianças o desenvolvimento e aprendizagem ocorridos no decorrer de todas as aulas e não somente na prova marcada para uma determinada data.

Formação de professores, Avaliação, Progressão Continuada, Representações sociais.

APRESENTAÇÃO

O sistema educativo brasileiro vem sendo alterado devido à aprovação de leis e resoluções e a elaboração de propostas, como o Plano Nacional de Educação, os Parâmetros Educacionais e referenciais para Formação de Professores, que influenciam diretamente nos rumos da nossa educação e que evidenciam as transformações sociais, e as demandas e tensões que elas carregam.

É relevante ampliar o horizonte da conceituação de profissional da educação, levando em consideração a complexidade do ato educativo, as relações que podem ser estabelecidas e que poderão vir para ampliar e também fortalecer a função da escola, conhecendo e acompanhando processos formadores que têm se construído no país.

É nesta perspectiva que se colocou este trabalho: conhecer as representações de professores/ alunos de um curso de Pedagogia destinado a professores em exercício nas redes municipais de ensino, assim como as mudanças nessas representações, ao longo de sua formação.

Este projeto compôs uma proposta mais ampla, desenvolvida no PES (Grupo de Pesquisa Psicologia e Educação Superior), que será desenvolvido pela proponente e pelas discentes Andréa Pinheiro Zarattini Anastácio, Maria Fernanda Assis Borges e Maria Isabel Donnabella Orrico, sob a orientação da Professora Ângela Fátima Soligo.

A relevância desse trabalho se dá por conta da importância de se realizar estudos em torno da temática da Educação, sobretudo em se tratando sobre a formação de professores, uma vez que as mudanças nos conceitos dessa formação irão refletir na qualidade de ensino.

A questão da progressão continuada e da avaliação também necessita estar sendo investigada para que se tenha um maior conhecimento sobre esses instrumentos referentes ao Ensino e à aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A introdução a seguir pretende realizar um resumo a respeito da história da educação no Brasil, o histórico da nova LDB, a questão da formação de professores e a contribuição da psicologia e das representações sociais.

Anteriormente à chegada dos jesuítas, os indígenas possuíam seus próprios costumes em relação à educação – que eram diferentes da educação européia. Os jesuítas portugueses chegaram ao Brasil, em meados do século XV, com o objetivo de pregar a fé católica; porém, constataram que não seria possível converter os índios ao Cristianismo sem que estes soubessem ler e escrever. Assim, junto com os ensinamentos religiosos, os portugueses passaram a educá-los segundo os valores europeus.

Os padres jesuítas foram responsáveis pela educação brasileira até 1759, quando foram expulsos de todas as colônias portuguesas pelo marquês de Pombal.

Portugal, verificando que a educação no Brasil estava estagnada, tomou as seguintes medidas: instituiu o "subsídio literário" para manutenção dos ensinos primário e médio: tal subsídio consistia num imposto, que incidia sobre a carne verde, o vinho, o vinagre e a aguardente. No entanto, além de exíguo, nunca foi cobrado com regularidade e os professores ficavam longos períodos sem receber vencimentos, à espera de uma solução vinda de Portugal.

Os professores eram nomeados por indicação ou sob concordância de bispos e se tornavam "proprietários" vitalícios de suas aulas régias. Desse período, sobressaíram-se a criação de um curso de estudos literários e teológicos, e do Seminário de Olinda, por Dom Azeredo Coutinho, governador interino e bispo de Pernambuco. O Seminário de Olinda *"tinha uma estrutura escolar propriamente dita, em que as matérias apresentavam uma seqüência lógica, os cursos tinham uma duração determinada e os estudantes eram reunidos em classe e trabalhavam de acordo com um plano de ensino previamente estabelecido"* (Piletti, 1996:37).

Contudo, apesar destas decisões tomadas por Pombal, a educação

brasileira era extremamente precária: o sistema jesuítico foi abolido e nenhuma outra alternativa foi proposta para organizar e dar continuidade a um trabalho de educação. Já no ano de 1823, na tentativa de se suprir a falta de professores, institui-se o Método Lancaster, ou do "*ensino mútuo*", sistema no qual um aluno treinado (decurião) ensina um grupo de dez alunos (decúria) sob a rígida vigilância de um inspetor.

Em 1834, o Ato Adicional à Constituição dispõe que as províncias passariam a ser responsáveis pela administração do ensino primário e secundário. Surge a primeira escola normal do país em Niterói. E no local onde funcionava o Seminário de São Joaquim, na cidade do Rio de Janeiro, é criado o Colégio Pedro II, com o objetivo de se tornar um modelo pedagógico para o curso secundário.

No século XIX, foram realizadas diversas reformas educacionais de abrangência estadual, como a de Lourenço Filho, no Ceará, a de Anísio Teixeira, na Bahia, a de Francisco Campos e Mario Casasanta, em Minas, a de Fernando de Azevedo, no Rio de Janeiro e a de Carneiro Leão, em Pernambuco.

No século XX, foram criados o Ministério da Educação e Saúde Pública e o governo provisório sancionou decretos organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras ainda inexistentes. Tais Decretos ficaram conhecidos como "Reforma Francisco Campos".

Em 1934 a nova Constituição dispõe pela primeira vez que a educação é um direito de todos e que deveria ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. Por iniciativa do governador Armando Salles Oliveira, foi criada a Universidade de São Paulo: a primeira a ser criada e organizada segundo as normas do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931. Em 1935 o Secretário de Educação do Distrito Federal, Anísio Teixeira, cria a Universidade do Distrito Federal, na qual se situava o Instituto de Educação.

É outorgada uma nova Constituição em 10 de novembro de 1937. A orientação político-educacional para o mundo capitalista fica bem explícita em seu texto sugerindo a preparação de um maior contingente de mão-de-obra para as novas atividades abertas pelo mercado. Neste sentido, a nova Constituição enfatiza o ensino pré-vocacional e profissional. Por outro lado propõe que a arte, a

ciência e o ensino sejam livres à iniciativa individual e à associação, ou pessoas coletivas públicas e particulares, tirando do Estado o dever da educação. Mantém ainda a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário. Também dispõe como obrigatório o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas normais, primárias e secundárias.

De acordo com Romanelli (1993: 153) o estabelecimento do Estado Novo faz com que as discussões sobre as questões da educação, profundamente rica no período anterior, entre "*numa espécie de hibernação*". As conquistas do movimento renovador, influenciadas pela Constituição de 1934, foram enfraquecidas nesta nova Constituição de 1937: marca uma distinção entre o trabalho intelectual, para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual, enfatizando o ensino profissional para as classes menos favorecidas. Ainda assim é criada a União Nacional dos Estudantes - UNE e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP. O Ministro Gustavo Capanema realiza as reformas pela Leis Orgânicas do Ensino, que foram compostas por Decretos-lei, durante o Estado Novo.

O ensino ficou composto neste período, por cinco anos de curso primário, quatro de curso ginásial e três de colegial, podendo ser nas modalidades clássica ou científico. O ensino colegial perdeu o seu caráter propedêutico - de preparatório para o ensino superior, e passou a preocupar-se prioritariamente com a formação geral. Apesar desta divisão do ensino secundário, entre clássico e científico, a predominância recaiu sobre o científico, reunindo a maioria dos alunos do colegial (Piletti, 1996:9).

O fim do Estado Novo consubstanciou-se na adoção de uma nova Constituição de cunho liberal e democrático. Esta nova Constituição determina a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e dá competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Em 1946 o Ministro Raul Leitão da Cunha regulamenta o Ensino Primário e o Ensino Normal, além de criar o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, atendendo as mudanças exigidas pela sociedade após a Revolução de 1930. Baseado nas doutrinas emanadas pela Carta Magna de 1946, o Ministro Clemente Mariani cria

uma comissão com o objetivo de elaborar um anteprojeto de reforma geral da educação nacional. Essa comissão era organizada em três subcomissões: uma para o Ensino Primário, uma para o Ensino Médio e outra para o Ensino Superior. O anteprojeto foi encaminhado à Câmara Federal, dando início a uma luta ideológica em torno das propostas apresentadas. Num primeiro momento as discussões estavam voltadas às interpretações contraditórias das propostas constitucionais. Posteriormente, após a apresentação de um substitutivo do Deputado Carlos Lacerda, as discussões mais marcantes relacionaram-se à questão da responsabilidade do Estado quanto à educação, inspiradas nos educadores da geração de 30, e a participação das instituições privadas de ensino

Em 1950, Anísio Teixeira inaugura o Centro Popular de Educação (Centro Educacional Carneiro Ribeiro) na Bahia, dando início à sua idéia de *escola-classe* e *escola-parque*. Em 1961, a Prefeitura Municipal de Natal - Rio Grande do Norte, inicia uma campanha de alfabetização (*"De Pé no Chão Também se Aprende a Ler"*). O método didático, criado pelo educador Paulo Freire, propunha-se a alfabetizar adultos. A experiência teve início na cidade de Angicos, também no Rio Grande do Norte, com trabalhadores rurais. Em 1962 é criado o Conselho Federal de Educação, cumprindo o artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases, o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, pelo Ministério da Educação e Cultura, inspirado no Método Paulo Freire.

A criação da Universidade de Brasília permitiu vislumbrar uma nova proposta universitária, propondo o fim do exame vestibular. Para o ingresso na Universidade, seria avaliado o rendimento do aluno durante o curso segundo grau.

O período anterior, de 1946 ao princípio do ano de 1964, talvez tenha sido o mais fértil da história da educação brasileira. Neste período atuaram educadores que deixaram seus nomes na história da educação por suas realizações como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, Armando Hildebrand, Pachcoal Leme, Paulo Freire, Lauro de Oliveira Lima, Durmeval Trigueiro, entre outros.

Durante este período houve uma expansão das universidades no Brasil;

para solucionar o problema das poucas vagas nas universidades foi criado o vestibular classificatório. Com o objetivo de erradicar o analfabetismo, criou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. Porém, entre denúncias de corrupção acabou extinto.

Em 1971 foi instituída a Lei 4.024, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com a qual tentou-se dar à formação educacional um cunho profissionalizante. Dentro do espírito dos "slogans" propostos pelo governo, como "Brasil grande", "ame-o ou deixe-o", "milagre econômico", etc., planejava-se fazer a educação contribuir, de forma decisiva, para o aumento da produção brasileira.

No início da década de noventa, houve a construção dos CIACS – Centros Integrados de Apoio à Criança, em todo o Brasil; o ministro Paulo Renato de Souza instituiu programas como: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério – FUNDEF; Programa de Avaliação Institucional - PAIUB; Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica – SAEB; Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM; Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs e o Exame Nacional de Cursos – ENC.

Em relação ao texto da nova LDB, pode-se destacar o seguinte: afirma que a Educação Formal deve se vincular ao mundo do trabalho e da prática social, provocando um maior entendimento da função social da educação, garantindo a todos um ensino de qualidade.

Um dos fatores que marcam o alargamento na concepção de educação básica, é a ampliação do número de anos e etapas de escolarização, que hoje dividem-se em: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No início da elaboração das primeiras leis de educação, o ensino limitava-se ao domínio da leitura, escrita e de contar.

Situando a educação escolar na vida social, a atual LDB induz a uma reflexão da prática educacional: o isolamento da escola em relação ao mundo; a distância entre teoria e prática, entre o trabalho intelectual e o manual e a organização escolar rígida.

É importante citar o trecho da nova LDB que trata sobre a formação docente: a nova LDB propõe a formação preferencial em nível superior. Foi

instituído um prazo de dez anos para que somente fossem admitidos professores habilitados em nível superior para o exercício da docência. Nessa nova LDB, determina-se também que qualquer tipo de formação docente para a educação básica deve Ter no mínimo trezentas horas de prática de ensino, e evidencia a preocupação com a superação da dicotomia teoria/ prática na formação dos docentes para a educação básica, já em seus fundamentos, consolidando esta intenção em vários de seus artigos.

Verifica-se, portanto que a formação de professores é uma temática que cada vez mais ganha espaço nas pesquisas em educação. Diversos projetos têm como objetivo aprofundar o conhecimento em torno da prática docente, no sentido de que é necessário ampliar este conhecimento e fazer uma reflexão sobre a teoria e a prática dos professores. Este aspecto, de teoria e prática articuladas, de maneira geral, têm muita ênfase num conjunto de questões aplicadas a professoras que atualmente cursam Pedagogia. A explicação para tal ênfase se dá por conta da larga experiência que estas professoras têm no magistério, apesar de não terem um diploma de curso superior em Educação. É neste aspecto – experiência no magistério, porém sem o curso superior de Pedagogia – que pretendo observar as representações das professoras a respeito da avaliação e da progressão continuada, que são temas extremamente atuais e que estão presentes numa prova de processo seletivo para formação de professores. O que pensam estas professoras sobre estas duas questões e como trabalham com as propostas dentro da sala de aula.

É necessário que se faça uma reflexão sobre todas as faces deste importante cenário que é a formação docente e a construção curricular desta formação; para isso deve-se superar o problema da desvalorização do magistério, lutando para que a amplitude da educação não se restrinja apenas a uma sala de aula.

Quanto à Psicologia na formação de professores, é uma disciplina estudada nos cursos de Pedagogia e caracteriza-se com extrema importância no sentido de superar velhos modelos de educação e na construção de alternativas mais adequadas para a Psicologia em nosso país, como ciência e profissão

(LAROCCA, 1999). Assim, apesar das inúmeras críticas ao “psicologismo’ na Pedagogia, sabe-se das possíveis contribuições dela para a Educação”.

Conforme os apontamentos de AZZI, BATISTA e SADALLA (2000), a Psicologia “tenta” estudar cientificamente fenômenos educativos, procurando contribuir para a melhoria da educação.

A Psicologia da Educação é de fundamental importância para a construção da formação docente e relaciona-se intensamente com as questões ligadas à aprendizagem. Diante de sua pluralidade teórica, a Psicologia sempre apresentou uma diversidade de concepções sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem. As diferentes tematizações sempre trouxeram conhecimentos importantes para a área educacional, com implicações para o ensino e a aprendizagem escolar, que não podem ser desconsideradas. Entre muitas abordagens da Psicologia em relação à aprendizagem e desenvolvimento com implicações para o ensino, existem três que não podem deixar de ser citadas: o behaviorismo, a teoria Piagetiana e a abordagem histórico-cultural de Vygostky.

O modelo behaviorista mais difundido na educação é o behaviorismo radical de Skinner; os pressupostos teóricos do behaviorismo possibilitaram inúmeros estudos sobre aprendizagem. Para o behaviorismo, a aprendizagem consiste em mudanças de comportamento, em função de estímulos antecedentes ou conseqüentes.

Já Piaget, em torno de sua teoria, estava preocupado prioritariamente com o desenvolvimento cognitivo, estudando-o independente do processo de aprendizagem. Segundo Coll e Marti (apud AZZI, BATISTA e SADALLA, 2000) , a teoria psicogenética aborda a relação de desenvolvimento com a aprendizagem, uma vez que a competência intelectual para a aprendizagem depende da estrutura cognitiva de um determinado momento do desenvolvimento. As principais implicações desta abordagem para a educação escolar referem-se à observância das características das etapas do desenvolvimento na organização de situações de aprendizagem. O professor teria o papel de oportunizar situações de aprendizagem desafiantes e compatíveis, onde a ação dos alunos sobre os objetos seria a principal condição para a construção do conhecimento.

Na abordagem histórico-cultural de Vygostky, o desenvolvimento e a aprendizagem são considerados processos que se relacionam desde o início da vida, sendo o aprendizado o fator que suscita e impulsiona o desenvolvimento. O ponto de partida seria o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança - o desenvolvimento real. Contando com a orientação de outros sujeitos, estaria determinado o nível de desenvolvimento potencial. Esta consolidação de processos e fases, esta distância a ser percorrida durante o desenvolvimento é chamada por Vygostky de zona de desenvolvimento proximal (AZZI, BATISTA e SADALLA, 2000).

Concluindo, a Psicologia possui diversos pensadores que se dedicam à Educação, portanto é indiscutível a sua importância, também nas reflexões a respeito da formação de professores.

Uma perspectiva da área da Psicologia que pode contribuir para pensar o professor são as Representações Sociais.

Para o estudo do contexto escolar, busca-se compreender a relação professor-aluno e a compreensão que o professor tem de seu cotidiano. Os conceitos de representação social e atitude vêm auxiliar na busca dessa compreensão.

De acordo com SOLIGO (2002), estudos a respeito das representações sociais de professores nos fornecem importantes informações sobre a forma como o professor se apropria e relaciona com a realidade escolar.

Conforme propõe MOSCOVICI (apud SOLIGO, 2002), as representações sociais englobam conceitos e explicações que se formam no cotidiano, nas trocas sociais. Compreendem os mitos, crenças, modelos, o senso comum. As atitudes pressupõem tomadas de decisão e, como afirma o próprio MOSCOVICI, precedem a informação e a representação.

As atitudes também têm sido objeto de ampla investigação: para EHRLICH (apud SOLIGO, 2002), atitude seria um "conjunto integrado de proposições acerca de um objeto ou classe de objetos que são organizadas em dimensões cognitivas, comportamentais e afetivas". Conforme SOLIGO (2002)

essas três dimensões devem ser relacionadas umas às outras devido a sua organicidade e dinamicidade.

Concluindo, essa introdução teórica trouxe as perspectivas necessárias para que a proposta do projeto – a formação do professor e a questão da progressão continuada e a avaliação, fosse compreendida. A História geral da Educação, a nova LDB, os estudos sobre Formação de Professores e a Contribuição da Psicologia são bases fundamentais para que esse estudo tenha continuidade e sentido.

OBJETIVO GERAL

Investigar concepções de progressão continuada e de avaliação, a partir das respostas dadas por professores candidatos a um curso de Pedagogia para professores em exercício.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Selecionar uma amostra de provas do processo seletivo de um curso de pedagogia para professores em exercício.

Realizar análise de conteúdo das respostas dos professores.

DESCRIÇÃO DO MÉTODO

Amostra:

Material das provas realizadas em um processo seletivo para graduação em Pedagogia, em um Programa de Formação para professoras em exercício. Abaixo as questões escolhidas para análise de conteúdo.

Questão número 06 da prova do ano de 2002: A história abaixo retrata reações de crianças frente à avaliação, que podem revelar as concepções de avaliação de seus professores:

Personagem 01: - Ando tão preocupado com o exame!

Personagem 02: - Ora, Manelinho! Vais ver que tudo correrá bem! No fim das contas é mais fácil do que se pensa.

Personagem 03: - Olá! De que falavam?

Personagem 02: - Da que lhes espera!

Identifique:

a-) Que concepção de avaliação pode ser inferida a partir das atitudes das crianças?

b-) Como uma professora poderia trabalhar com essas crianças, a partir de uma proposta diferente de avaliação?

Questão de número dois do ano de 2003: A rede estadual de ensino passou a utilizar o conceito de ciclos de progressão continuada como base de sua organização. As situações que se seguem são apresentadas como indicadoras da realidade da utilização dos ciclos nas escolas.

1. Pais e professores estão entendendo a progressão continuada como se ela fosse promoção automática.
2. O conselho de escola é que define, ao final de cada série, quem passa para a série seguinte, independentemente do que o professor ache.

3. Uma avaliação final define se o aluno passa ou não para o ciclo seguinte, ao final da 4ª série e da 8ª série.
4. Pais têm afirmado que os alunos chegam ao final do ciclo sem saber ler e escrever.

(A-) Escolha uma situação que considere verdadeira e comente.

(B-) Escolha uma situação que considere falsa e comente.

(C-) Comente a seguinte afirmação: "Os alunos com dificuldades de aprendizagem não são acompanhados com atividades de recuperação, o que constitui uma deficiência das propostas de ciclos".

Procedimento:

Foi realizada análise de conteúdo das respostas de duas questões da prova, referentes à progressão continuada e a avaliação, utilizando o modelo de BARDIN (1997).

Tal autora coloca que *"a análise de conteúdo pode ser uma análise dos significados (exemplo: a análise temática), embora possa também ser uma análise dos significantes (análise léxica, análise dos procedimentos). Por outro lado, o tratamento descritivo constitui um primeiro tempo do procedimento, mas não é exclusivo da análise de conteúdo"* (p. 34). Ela acredita na objetividade científica, pois este é um aspecto da técnica sempre válido em ciências humanas.

Segundo ela, *"a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Mas isto não é suficiente para definir a especificidade da análise de conteúdo"*. (BARDIN, 1977: p.38)

Além de usar procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, a análise de conteúdo tem como meta inferir nos conhecimentos relativos às condições de produção, sendo que esta inferência pode recorrer a indicadores quantitativos ou não. (Bardin, p.38).

Desta forma, a análise de conteúdo fundamenta-se na articulação entre a superfície dos textos, descrita e analisada e nos fatores que determinam características deduzidas logicamente (Bardin, p.40)

Concluindo, o que se procura estabelecer em uma análise é tentar uma correspondência entre as estruturas semânticas ou lingüísticas e as estruturas psicológicas ou sociológicas (BARDIN, p.41); neste trabalho a categoria psicológica que se investiga são as representações sociais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Avaliação:

A análise de conteúdo das provas analisadas permitiu que as respostas das professoras fossem agrupadas em categorias que facilitaram o entendimento quanto ao pensamento delas em relação à avaliação e possibilitaram compreender o que ocorre nas salas de aula quanto a essa concepção, ou seja, o que as professoras consideram como a melhor maneira de avaliar, quais são suas propostas e suas alternativas e o que elas conseguem realizar dentro de suas salas de aula.

Análise de Conteúdo:

Tendo em vista que os itens A e B dessa questão abordavam núcleos temáticos semelhantes, a análise de conteúdo foi feita abrangendo os dois itens de uma só vez, não havendo necessidade de separar a questão. Os conteúdos em negrito são os mais indicados nas respostas.

1. Fatores

Esta categoria mostra os estilos de avaliação mais utilizados no espaço escolar.

- Avaliação
- **Prova**
- **Exame**
- **Nota**
- Verificação
- Avaliam

Observa-se que os conteúdos mais indicados são a prova, o exame e a nota, ou seja, dentro das salas de aula o que mais ocorre são as formas mais convencionais de avaliação. Segundo FREIRE e GUIMARÃES (1984) apud PINTO (1994) , o que se percebe é que há uma forte valorização da avaliação no que tange à sua função de classificar os alunos, ocorrendo uma super valorização do desempenho do aluno, um “endeusamento” da nota, do conceito, em detrimento da importância da “curiosidade no ato de conhecer” (p.6).

2. Expressões

Esta categoria reúne as expressões relacionadas aos fatores, como por exemplo medo da avaliação, mas podem referir-se a outros substantivos.

- Insegurança
- “bicho-de-sete-cabeças”
- pesadelo
- repressora
- cruciante
- **temor**
- **angústia**
- aterroriza
- ameaça
- pânico
- bloqueio
- terror
- inibição
- **pressão**
- desânimo
- assustador
- **punição**
- **punitiva**
- amedronta
- exclui
- “arma”
- vingativa
- “punidor”
- traumas
- tortura
- monstro
- nervoso
- derrota
- desconforto
- preocupação

Pode-se verificar que as provas aplicadas aos alunos significam uma situação de medo, angústia e insegurança. Para as crianças, a avaliação existe apenas para puni-los e classificá-los e não para medir seus conhecimentos.

3. Expressões relacionadas à dificuldade dos alunos frente à avaliação.

- incapacidade
- incompetência

- fracasso
- **erros**
- **dificuldades**
- incapazes
- falhas

Conteúdos que representam a dificuldade que os alunos têm em realizar essa prova que é tão temida, mas também representam as dificuldades que as próprias professoras admitem ter em lidar com a classe.

4. Expressões relacionadas ao conteúdo

Categoria que reúne as características referentes à chamada “educação conteudista”

- Conteúdo
- **Conteudista**
- Acumuladores
 - ✓ despejar
 - ✓ depositados
 - ✓ “engolir”
 - ✓ “amontoadado”
 - ✓ preenchido
 - ✓ arquivo

Pode-se constatar nesta categoria que as provas conteudistas promovem a chamada educação bancária (FREIRE, 1996), ou seja, os alunos seriam uma espécie de depósito onde o professor coloca os conhecimentos. A professora expõe o conteúdo na aula e o cobra na prova.

5. Expressões relacionadas à exclusão

Categoria que reúne as características referentes ao caráter excludente da educação.

- Exclusão
- Excludente
- Excluído
- Discriminatório

Mostra que o tipo de avaliação também é um mecanismo de exclusão dos alunos, partindo do momento em que a prova classifica e rotula os alunos.

6. Expressões relacionadas aos sentimentos

Esta categoria refere-se aos sentimentos dos alunos e dos professores em relação à escola, à avaliação e de como se sentem com o próprio aprendizado.

- Carga de emoção
- Amizade
- Laços de amizade
- Troca de sentimentos
- Auto-estima
- Ato de amor
- Confiança
- Descontração
- Prazer

Pode-se observar a partir dessa categoria, que existe o desejo por parte das professoras de estabelecer uma boa relação com os alunos e de que esse fator é importante para o aprendizado deles.

7. Sujeitos/ indivíduos

Conteúdos que apontam os sujeitos ativos da questão.

- Pessoas
- **Crianças**
- **Alunos**
- **Professor**
- **Professora**
- Cidadãos
- Colegas

Crianças, alunos, professor, professora são os sujeitos que vivificam a prática do aprendizado na escola, por isso são tão indicados nas respostas.

8. Objetivo

Conteúdo que indica os objetivos, sobretudo, dos sujeitos e dos fatores, no que diz respeito à avaliação.

- Objetivo
- **Estudar**
- **Aprender**
- **Decorar**

- Crescimento
- Realizar
- Detectar
- **Aprendizagem**
- **Aprendizado**

Apesar de serem indicados os exemplos estudar e aprender, o exemplo “decorar” (o conteúdo) também teve muito destaque. De acordo com PINTO (1994), o objetivo principal da aprendizagem deixa de ser o ato de conhecer e passa a ser a obtenção de nota no boletim, confirmando estudos realizados sobre avaliação que evidenciam a supervalorização da nota na escola. Dessa maneira, o conhecimento, que seria o mediador da relação dela com os alunos, passava a receber um lugar secundário na sua prática pedagógica.

9. Saberes

Conteúdo que reúne exemplos referentes aos saberes citados na questão.

- Criticidade
- Esforço
- **Aprendizagem**
- **Competência**
- Capacidade
- Conhecimentos
- “letrada”
- “todo-poderoso”
- “dona-do-saber”
- inteligências múltiplas

Nesta categoria, os conteúdos mais indicados são aprendizagem e competência que são características que, segundo as professoras, devem estar presentes no ato da avaliação.

10. Ação

Categoria que agrupa exemplos que indicam ação frente ao tema.

- Ler
- Escrever
- Responder perguntas
- Ouvir
- Trabalhar

- Exaltar
- Educar
- **Avaliar**
- Participação
- Elaboração
- Cooperação
- Observação
- Realizar atividades
- Analisar
- Ponto de partida
- Constatar
- Repensar a prática
- Explorar
- Reorganizar
- Registrar
- Pensar
- Refletir

11. Resultado

Esta categoria separou as respostas que citavam os resultados em relação à avaliação.

- Resultado
- Respostas
- Ponto final
- Produto final
- **Aprovação**
- **Reprovação**
- **“o exame é a única nota considerada”**

Novamente, observa-se o objetivo da avaliação denominada conteudista: o resultado é muito importante e visa a aprovação ou reprovação do aluno. Após um ano com o aluno, a nota da prova é a passagem para o ciclo seguinte.

SOUSA (1991) apud PINTO (1994) afirma que as notas são usadas para classificar os alunos, sendo a ênfase voltada à comparação de desempenhos, e assim, o aluno pode ficar preso a estigmas, não desenvolvendo seu potencial.

12. Memória

Esta categoria agrupou exemplos referentes ao ato de memorizar conteúdos.

- Memorização
- Memorizar
- Memorizavam
- Conteúdos decorados
- Memorizar o conteúdo
- “decorou”
- textos decorados
- “decoreba”

Nesta categoria, estão os conteúdos que novamente vêm mostrar a concepção de avaliação tida pelas professoras: memorizar o conteúdo e transcrevê-lo para a prova.

13. Tempo

Conteúdo que indica expressões relacionadas ao tempo no contexto escolar.

- Bimestre
- Bimestral
- Mensal
- **Provas bimestrais**
- Dia marcado
- **Concepção do dia da prova**
- Diários

Novamente, pode-se observar o caráter convencional e tradicional da avaliação: um lugar marcado no tempo. Os alunos devem preparar-se para responder aos questionamentos padronizados impostos pelas provas.

14. Locus

Esta categoria agrupa exemplos que se referem à lugares.

- Escola
- Instituição
- Sala de aula
- Quadra de esportes

São os lugares mais frequentemente indicados pelas professoras no contexto escolar.

15. Tipos de avaliação

Conteúdo referente às expressões ligadas à avaliação.

- **Avaliação do “exame”**
- Avaliação exigente
- **Avaliação pronta**
- **Respostas prontas e acabadas**
- **Provas marcadas**
- **Avaliação baseada em notas**
- **Prova escrita**
- Prova oral
- Avaliação no sistema tradicional
- **Avaliação constante**
- Avaliação com linguagem
- Avaliação construtivista
- Avaliação individual
- Auto-avaliação
- **Avaliar o dia a dia**
- Proposta do erro construtivo
- Avaliar os trabalhos coletivos
- **Avaliar o ritmo de cada criança**
- Avaliar como “um todo”
- Avaliar de forma “diferente”
- Avaliar desempenho e interesse
- Avaliar o aluno como ser humano
- Avaliação democrática
- **Avaliação diagnóstica**
- Avaliação inicial
- Avaliação global
- **avaliação contínua**
- **avaliação diária**
- avaliação sistemática
- avaliação qualitativa
- avaliação empirista
- avaliação tranqüila

Nesta categoria, há duas posições: uma, referindo-se à avaliação classificatória – que valoriza a nota da prova – e que é temida pelos alunos, e outra, a alternativa proposta pelas professoras de realizarem avaliação contínua e diagnóstica, dessa forma, observando o crescimento do aluno e sua vontade de aprender. Pela análise das provas, observa-se que as professoras desejam realizar a avaliação contínua ou constante, ou acreditam que já realizam. Porém,

o que vigora realmente é a prova. As professoras também se consideram impotentes por esse fato.

De acordo com PINTO (1994), por estar a avaliação fundamentalmente marcada pela classificação dos alunos, pode-se inferir que o processo de ensino os seleciona, demarcando o “lugar” de cada um. Ao classificá-los, conforme seus escores, a escola acaba fazendo com que alguns se sintam vencedores e outros perdedores. A avaliação pode estar contribuindo para o fracasso escolar, pois coloca em prática um mecanismo de competição que pode gerar uma seleção cada vez maior (p.8).

16. Juízo de valor

Conteúdo que mostra representações marcadas por juízos de valor frente à avaliação.

- Avaliação antiquada
- Modelo que reproduz a sociedade capitalista
- O aluno não tem chance de reflexão

Mesmo sem a consciência do fato, as professoras relacionam a escola e a avaliação com o sistema que rege a sociedade. De acordo com ENGUITA (1989 apud PINTO 1994): “(...)pode-se afirmar que, desde um certo momento de desenvolvimento do capitalismo que seria tão difícil quanto ocioso datar, as necessidades deste em termos de mão-de-obra foram o fator mais poderoso a influir nas mudanças ocorridas no sistema escolar em seu conjunto e entre as quatro paredes da escola”.

PINTO (1994) então conclui: Dessa maneira, entendemos que faz parte da lógica capitalista o fenômeno do fracasso escolar, pois o sistema acompanha e reflete a desigualdade da divisão de poder, do trabalho e das riquezas da sociedade. (p.8)

17. Tipos de atividades

Esta categoria reúne exemplos de atividades diferenciadas propostas pelos professores.

- Atividades interessantes e significativas
- Atividades lúdicas
- Maratonas
- Discussões
- Dança
- Leitura
- Sondagens
- Progressões
- Pesquisas
- Projetos e temas

Em relação á concepção de avaliação das professoras e daquilo que elas acreditam ser possível de realizar, pôde-se observar que o ato de avaliar deveria considerar outras alternativas além da prova, como por exemplo realizar atividades diferenciadas, considerar a participação dos alunos na classe, enfim, a professora estaria repensando sua própria prática.

18. Objeto

Conteúdo que reúne exemplos acerca dos objetos referidos sobretudo nas atividades propostas pelos professores.

- Livros infantis
- Revistas
- Desenhos
- Peças
- Sucatas
- Cartazes
- Figuras
- Gravuras
- Jogos
- Instrumento

Conteúdos elencados nas respostas que seriam importantes para a realização de uma avaliação diferente da prova conteudista. O uso de materiais diversos provoca nos alunos a curiosidade e a criatividade além de despertar o prazer de estudar.

19. Tipos de aprendizagem

- Aprendizagem significativa
- Aprendizagem do aluno

20. Tipos de erros

- Erro construtivo
- Erro natural
- Forma construtiva
- Acertos e erros

21. Ser

Esta categoria se refere ao professor.

- Colaborador
- Flexível
- Criativo
- Mediador
- Questionador
- Observador
- Pesquisador
- Problematicador

São características encontradas nas respostas que são fundamentais para as professoras promoverem aulas consistentes e criativas aos alunos. Conforme PINTO (1994) a avaliação efetuada nas escolas hoje normalmente é encaminhada pelo professor em sua sala e é realizada sob sua responsabilidade. Porém, raramente os alunos possuem um espaço de participação no que diz respeito às decisões relativas às suas avaliações (p.5).

22. Fazer

Esta categoria também se refere ao professor mas desta vez com relação às suas ações.

- Avalia o progresso
- Planeja o trabalho
- Verificações
- Realiza desafios e intervenções
- Faz planejamento prévio
- Usa diálogos
- Respeita os alunos
- Faz questionamentos
- Refaz sua prática
- Desenvolve o senso crítico, moral e intelectual.

Indicações das ações que o professor realiza ou deveria realizar na sua prática de ensino. Essas indicações apontam para aquilo que as professoras consideram como o correto de sua profissão, o significado de sua prática. É como se elas reconhecessem o seu esforço, valorizassem sua função, apesar de todos os obstáculos.

23. Deveres dos alunos

Conteúdos referentes a que os professores pensam sobre os deveres dos alunos na sala de aula.

- São cobrados.
- Se esforçam
- Devem sentir prazer em estudar
- Ter autonomia
- Ter iniciativa
- Ser o próprio sujeito
- Apresentar projetos para a classe
- Ser curioso
- Realizar o trabalho com satisfação e confiança

Esses conteúdos revelam o que as professoras esperam dos alunos como resultado do trabalho que elas desenvolveram, relacionando com as indicações das ações do professor.

24. Deveres dos professores

Conteúdos referentes a que os professores pensam de si mesmos em relação aos seus deveres.

- Trabalhar a auto estima do aluno
- **Respeitar a bagagem do aluno**
- Trabalhar o lado emocional do aluno
- Descobrir o que cada um sabe e o que cada um precisa aprender
- Levar as crianças a produzir espontaneamente
- Ajudar os alunos em seus conflitos
- Estimular as crianças a aprender por prazer
- Observar o crescimento do aluno
- Valorizar a bagagem cultural do aluno
- Trabalhar com as vivências e experiências
- Fazer os alunos refletirem sobre situações problema

- Respeitar a vivência e o progresso da criança

O conteúdo “respeitar a bagagem do aluno” foi muito indicado. Pode-se observar, portanto que existe uma idéia unânime de que cada aluno tem um ritmo diferente de aprendizagem e um conhecimento próprio que necessita ser trabalhado pelo professor.

“A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Ela segue sempre o desenvolvimento .Toda a aprendizagem da criança na escola tem um pré-história. Esse processo, que se produz antes que a criança entre na escola, difere de modo essencial do domínio de noções que se adquirem durante o ensino escolar”. (VYGOTSKY, 1998).

25. Ser

Categoria que afirma quais devem ser as características da avaliação.

- Reflexiva
- Libertadora
- Formativa
- Deve ocorrer a todo momento
- Deve ocorrer de maneira natural
- Ser oral
- Se processual
- progressiva
- investigativa
- ser somativa
- individual
- ser processo de inclusão
- ser o ponto de partida

Essas indicações apontam quais são os objetivos das professoras em relação ao tipo de avaliação que elas desejam aplicar. Os conteúdos mostram a impressão de que essa avaliação é utópica, no momento em que reúne todas as características citadas acima, considerando a impotência que elas alegam ter na escola.

26. Negação

Conteúdo que reúne exemplos que indicam idéias de negação por parte dos professores em relação à docência.

- Não causar ansiedade nas crianças
- Não ter o aluno como algo central
- Não ter notas
- Não se deve taxar a avaliação como modelo teórico.

Conteúdos que também são objetivos da professoras em suas salas de aula, contrariando a idéia de uma educação tradicional e punitiva, mas que raramente ocorre nas realidade das escolas.

Mas o que realmente acontece nas escolas? Conforme os resultados pôde-se observar que a avaliação mais comum é a do "tipo tradicional", que segundo a análise é a avaliação do exame, aquela prova bimestral com perguntas e respostas marcadas. Essa avaliação causa medo e nervosismo nos alunos e muitas professoras estão conscientes desse fato. No entanto, o discurso das professoras também aponta que elas pretendem avaliar seus alunos de uma maneira muito mais dinâmica, de forma constante e desenvolvendo atividades diferenciadas, que incentivem o aluno na escola para um melhor aprendizado.

Progressão Continuada

Considerando os aspectos encontrados sobre avaliação na sala de aula, podemos observar que a progressão continuada está diretamente relacionada, como veremos nas análises que seguem.

Análise de Conteúdo:

Tendo em vista a extensão dos núcleos temáticos dessa questão e a semelhança entre as idéias, novamente as categorias não foram separadas de acordo com os itens A, B e C. Primeiramente foram colocados os conteúdos "mais comuns" dentre os núcleos e posteriormente outros aspectos mais específicos dos itens da questão. Conteúdos em negrito são os mais indicados.

1-) Sujeito

Conteúdos que se referem aos indivíduos presentes e participantes na questão da progressão continuada.

- Família
 - ✓ Pais
 - ✓ Filhos
- Sociedade
 - ✓ cidadão
- **Profissionais**
 - ✓ Professores
 - ✓ Docentes
 - ✓ Educador
 - ✓ Diretora
- **Alunos**
- **Crianças**
- Adolescentes

Observa-se que, sobretudo os conteúdos em negrito, que são os mais indicados, são sujeitos que estão muito envolvidos nessa questão da progressão continuada; ou seja, tanto a família quanto a criança, além é claro, dos próprios professores, são importantes para o andamento do sistema de ciclos. A participação da família tem um papel importante na aprendizagem da criança, considerando o sistema da progressão continuada; a relação adulto-criança têm de estar presente.

2-) Fatores

Conteúdos que trazem exemplos de fatores relacionados ao cenário educacional e escolar

- **Avaliação**
 - ✓ Prova
 - ✓ Exame
- **Recuperação**
 - ✓ Reforço
 - ✓ Recuperação paralela
 - ✓ Grupos de apoio
 - ✓ Grupos de estudo
- **Progressão Continuada**
 - ✓ Proposta de ciclos
- **Promoção automática**
- **Acompanhamento**
- Documentos
- **Conselho**
- Atividades
- Pedagogia

- Governo
- Secretaria da Educação

Assim como na questão da avaliação, fatores como prova e exame são muito indicados; mas desta vez outras propostas de ensino – o reforço e recuperação paralela, conselho e acompanhamento aparecem bastante. Porém, se a proposta da progressão foi adotada pela escola, a prova deveria ter um peso bem menor e no entanto, foi bastante indicada. Talvez, esse fator esteja relacionado ao fato de acontecer a “promoção automática” dos alunos; isto é, a medida da progressão foi adotada, porém o modelo de aprendizagem na sala de aula não mudou. A consequência é que os alunos se sentem confusos durante o ano escolar, não aprendem mas não podem ser reprovados devido à nova regra. Acabam indo para a próxima série sem estarem preparados.

3-) Locus

Categoria que reúne exemplos de locais que se referem ao contexto escolar.

- Escola
 - ✓ Escolas públicas
 - ✓ Salas de aula
- Comunidade

São os lugares mais indicados por se tratarem de espaços escolares.

4-) Tempo

Categoria que agrupa exemplos de palavras presentes na questão que são referentes ao tempo.

- Hoje
- Anos
- Diariamente
- Frequentemente
- As vezes
- Decorrer do ano

5-) Juízo de Valor

Conteúdos encontrados nas respostas que são considerados como juízo de valor.

- A proposta de ciclos está relacionada a interesses políticos.
- A progressão continuada foi criada para diminuir as despesas com educação.
- **A progressão continuada foi proposta para acabar com o alto índice de repetência e exclusão dos alunos.**
- Para os educadores, o mais importante é o dinheiro.

A afirmação do primeiro item está ligada ao conceito de algumas professoras de que a progressão continuada - que acaba funcionando como promoção automática num índice alto - foi criada para diminuir a repetência, diminuindo a evasão escolar; ou seja, as estatísticas se tornariam mais otimistas para os responsáveis políticos. No entanto, o nível do aprendizado continuaria baixo.

6-) Quantidade

Conteúdos que expressam o número de alunos presentes nas salas de aula.

- Muitos alunos
- Várias crianças
- Bastante crianças
- Excesso de alunos na sala
- Salas numerosas.

O excesso de alunos por sala de aula é um problema já há algum tempo na maior parte das escolas. Este fato compromete em muito a qualidade das aulas, além de dificultar o trabalho do professor.

7-) Objetivos quanto à progressão continuada

Esta categoria reúne os exemplos dos objetivos da progressão continuada apontados pelos docentes.

- A progressão continuada possui uma boa proposta.
- Espera-se que os alunos consigam atingir os objetivos do parâmetro curricular.
- A progressão continuada propõe um aprendizado contínuo e valorativo.
- **O objetivo da progressão continuada é avaliar o que o aluno aprendeu e não o que decorou.**
- A progressão continuada procura respeitar o desenvolvimento individual do aluno

- A progressão continuada tem um compromisso com o aprender do aluno.

Nesta categoria, pode-se observar que as professoras conhecem os objetivos da progressão continuada, principalmente para contradizer o método de seriação de ensino.

8-) Negação quanto à Progressão Continuada

Para este conteúdo, foram destacados exemplos que são contrários à idéia da proposta de ciclos.

- **Não é necessário estudar.**
- A progressão continuada não tem oferecido na série seguinte um trabalho continuado.
- **A progressão continuada não acabou com as avaliações.**
- Não entenderam que na progressão continuada se leva em consideração as habilidades de cada um.
- Não soubemos interpretar a proposta da progressão continuada.
- **A realidade dos ciclos não foi esclarecida.**
- A progressão continuada não é promoção automática.
- A continuidade de um ano para outro não foi incorporada.
- Houve entendimento equivocado quanto à progressão continuada.
- Não existe cobrança com a progressão continuada.
- **A progressão continuada não está atingindo seus objetivos.**
- Não foram garantidas as condições básicas para que ocorra a progressão continuada.
- **A criança não é reprovada mesmo sem ter atingido o mínimo.**
- **A progressão continuada não atinge os parâmetros exigidos.**
- Na progressão continuada não leva em conta o que a criança aprendeu.

Nos exemplos acima, observa-se que apesar de instituída a progressão continuada, o método de ensino e de avaliação continuam sendo "tradicionais". Além disso, a progressão funciona como promoção automática. A maneira de se ensinar não foi modificada, apenas aboliram-se as provas.

9-) Problemas da Progressão Continuada.

Categoria que reúne os problemas que os professores respondentes apontaram em relação à progressão continuada.

- O problema é da escola.
- O professor não ensina nesta proposta.

- Não há muitas provas.
- **Não há reprovação.**
- **A responsabilidade fica toda para o professor.**
- A responsabilidade é da escola.
- Com a progressão continuada, as crianças perderam o interesse pelo estudo.
- **Não acontece recuperação paralela.**
- **Há má utilização do sistema de ciclos.**
- No fim do segundo ciclo, o nível de aprendizagem é baixo.
- Há falta de aprendizado por parte das crianças.

Nesta categoria, constata-se que a progressão continuada não funciona como deveria: não acontece recuperação paralela, o que seria fundamental para os ciclos se desenvolverem e os professores se sentem os únicos responsáveis para que a proposta dê certo.

10-) Alfabetização quanto à Progressão Continuada.

É importante citar as representações a respeito do conceito de alfabetização dentro da proposta de ciclos.

- Alfabetização
 - ✓ Ler e escrever
 - ✓ Escrevendo
 - ✓ Registrando
 - ✓ Escrita
 - ✓ Leitura
 - ✓ Gramática
- A alfabetização é um processo contínuo.
- **Alunos não alfabetizados ocorrem no fim da 4ª série.**
- **Filhos não sabem ler.**
- Há muito o que aprender sobre alfabetização.
- É difícil um aluno chegar ao fim do ciclo sem estar alfabetizado.
- **Alunos não sabem ler e escrever.**
- **Mesmo sem estarem alfabetizados, alunos vão para a série seguinte.**

Novamente, os mesmos conceitos são os que mais se destacam: os alunos não estão sendo alfabetizados no sistema de ciclos mas são aprovados, o que na opinião das professoras os prejudica ainda mais.

11-) Características dos pais.

Conteúdo que reúne aspectos referentes aos pais dos estudantes.

- Os pais não estão preocupados com o desempenho dos filhos.
- Os pais sabem que os filhos irão passar de ano.
- Os pais desvalorizam conteúdos e professores.
- Os pais não querem entender esse novo método.
- Os pais aprenderam de um jeito diferente
- Os pais não cumprem sua parte.
- Os pais são inseguros.
- **Os pais não entenderam o verdadeiro significado da progressão continuada.**
- Os pais precisam dar respaldo às crianças.
- Os pais afirmam que os filhos não se dedicam aos estudos.
- Os pais estão acostumados com a antiga idéia de alfabetização.
- **Pais ficam angustiados ao verem que os filhos não estão alfabetizados**
- **Os pais cobram que os filhos foram aprovados sem saberem ler.**

Nesta categoria há um conjunto de idéias das professoras a respeito dos pais de alunos. Segundo a análise, os pais não se conformam com o fato de seus filhos serem aprovados sem lerem e escreverem com fluência. É interessante notar também que segundo as respostas das professoras, os pais não entendem o processo da progressão continuada porque estão acostumados à antiga idéia de alfabetização. Quanto a oportunidade de os pais conhecerem a proposta, não foram apontadas indicações sobre as reuniões de pais, onde estes poderiam aprender a respeito da progressão continuada.

12-) Objetivos

Categoria que agrupou objetivos gerais no que diz respeito à educação no contexto da questão.

- Aprender
- Planejar previamente.
- Verificação da aprendizagem
- Determinar o índice de aprendizagem.
- Investigar se o aluno está apto.
- Estabelecer metas e objetivos.

Indicações que apontam a relação entre avaliação e progressão continuada.

13-) Expressões relacionadas às dificuldades.

Trata-se de dificuldades com a aprendizagem que alguns alunos possuem. Esta categoria traz expressões encontradas nas respostas referentes ao tema.

- Alunos com dificuldades aumentam o índice de evasão escolar.
- **Crianças com dificuldades são deixadas de lado.**
- Os alunos estão sendo discriminados.
- Há desajustes familiares.
- Há indisciplina.
- Há imaturidade.
- Faltam condições de subsistência.
- **Alunos com dificuldades são “barrados” e excluídos.**
- **Há falta de interesse por parte dos alunos.**
- Alunos são mal preparados.
- Alunos ficam constrangidos e traumatizados.
- Ocorre repetência .
- A assistência é precária.
- Há falhas na primeiras séries de ensino.
- A auto-estima das crianças é prejudicada.

“A repetência destrói a auto-estima do aluno...Discriminado, o repetente vai sendo empurrado para turmas que não recebem nenhum reforço do professor.” (RIBEIRO in Correa, 1993, p.8/09 apud PINTO, 1994).

O que pode ser observado com facilidade é que existe dificuldade para lidar com as dificuldades dos alunos, mesmo após instituído um sistema (os ciclos de progressão) em que as diferenças não deveriam significar um problema para a escola e para a professora e sim um dos principais motivos para que se mude de fato o método de avaliação e a dinâmica das aulas.

14-) Tipos de avaliação

Conteúdo que reúne tipos de avaliação frente à proposta da progressão continuada.

- **Avaliação diária.**
- Pares e jogos pedagógicos.
- **Avaliação contínua.**

- Avaliação final ampla.
- Avaliação diagnóstica.
- **Avaliação constante.**

Com a proposta de ciclos, o tipo de avaliação deveria ser como as indicações em negrito: diária, constante e contínua; este parece ser o principal objetivo das professoras.

15-) Resultados.

Categoria que abrange respostas referentes a resultados.

- Reprovação
✓ Reprovada
- Totalidade
- Existem reforços para que ao final alcance o que se espera.
- Alunos chegam ao fim do ciclo sem saber ler e escrever.

16-) Aspectos dos professores.

Conteúdo que abordou aspectos gerais da posição dos professores.

- Há empenho do professor.
- O professor trabalha com a proposta da progressão continuada.
- Há má fiscalização quanto aos professores.
- Ao professor cabe a responsabilidade de ensinar.
- O professor observa o progresso do aluno.
- O professor deve saber se o aluno é capaz.
- O professor encaminha para o reforço.
- **A opinião do professor é primordial.**
- O professor sabe das condições do aluno.
- O professor dá atenção especial ao aluno.
- A palavra do professor "vale" muito.
- Os professores são "peças" fundamentais.
- O professor dá o diagnóstico.
- **O professor é o responsável pela sala de aula.**
- A presença e julgamento do professor são fundamentais.
- O professor sabe do aproveitamento do aluno.
- **O professor tem um trabalho direto com o aluno.**
- O professor tem um papel decisivo e importante com o aluno.
- Os alunos são acompanhados pelo professor.
- O professor tem que se flexível.
- Os professores estão na escola para orientar.

Nesta categoria, pode-se observar o quanto é importante a decisão do professor em relação à sua classe e aos alunos. Esses conteúdos referem-se a interferência do Conselho de Classe nas salas; é unânime o pensamento de que a opinião do professor é fundamental.

17-) Características dos alunos.

Observações gerais dos alunos em relação à avaliação, ao professor e à sua aprendizagem.

- O aluno é avaliado em todas as etapas.
- O aluno aprende conforme seu desenvolvimento cognitivo.
- O aluno não quer aprender.
- O aluno tem que recuperar suas defasagens de conteúdos.
- **Alunos são aprovados sem condições necessárias.**
- O aluno pode apresentar algum problema físico.
- Alunos vão para outra série sem conhecimento do conteúdo.

Trata-se de conceitos sobre a situação do aluno e seu comportamento em relação à progressão continuada. Mais uma vez, o conteúdo de maior destaque mostra como as professoras avaliam o aluno inserido neste sistema.

18-) Diversidade

Conteúdo que abrange conceitos de diversidade presentes nas salas de aula.

- As salas são heterogêneas
- Deve-se agrupar os alunos adequadamente, compartilhando seus conhecimentos.
- Nem toda criança que entra na escola está no mesmo nível cognitivo.

As classes são heterogêneas e com muitos alunos mas o conhecimento transmitido é homogêneo; a prova possui um conhecimento padrão e é aplicada num dia padrão. As respostas para este conteúdo já estão determinadas. O que dizer sobre isso? Pode-se observar que as professoras, mesmo quando não percebem, estão impregnadas do tradicionalismo escolar. Há uma enorme dificuldade em lidar com a diversidade dentro da sala de aula. À menor dificuldade do aluno, este já é taxado de problemático, ou deficiente, de acordo com análise das provas.

19-) Aspectos de negação do Conselho Escolar.

Este conteúdo mostra o que as professoras pensam sobre o Conselho Escolar. Foi unânime a opinião de que é o professor quem deve aprovar o aluno ou não.

- **O conselho não deve decidir pelo aluno.**
- **Não é o Conselho que define quem passa para a série seguinte.**
- Não cabe ao Conselho a incumbência de passar o aluno.
- O Conselho não deve interferir no processo de avaliação do professor.
- Não cabe ao Conselho tomar decisões sozinho.
- **Não é o Conselho que resolve a avaliação final do aluno.**
- O Conselho não entende do processo ensino-aprendizagem.
- **O Conselho não acompanha o dia-a-dia do aluno**
- **O Conselho da escola não interfere na opinião do professor.**

É importante lembrar que o Conselho de Classe é formado pelos próprios professores da escola; porém, observa-se nas respostas que a decisão pelo futuro de um aluno deve ser unicamente da professora que deu aulas ao aluno em questão. É interessante destacar também a dificuldade dos educadores em realizar o trabalho coletivo nas decisões escolares.

Pôde-se supor que a proposta dos ciclos de progressão continuada não se desenvolve plenamente na prática da sala de aula. Muitos alunos chegam ao fim do ciclo não alfabetizados. Na opinião das professoras, com esse sistema, a evasão escolar diminui, porém o aprendizado não se concretiza. A grande maioria dos pais, segundo os professores, não compreende a proposta questionam o fato de filhos que não sabem ler e escrever serem aprovados.

Pôde-se constatar também que as professoras não concordam com a interferência do Conselho de Classe na aprovação dos alunos. A grande maioria defende a idéia de que a professora, ou professor que tem um contato diário com os alunos é que deve decidir pelo futuro deles. A opinião do professor é fundamental e ele é o maior conhecedor de seus alunos.

Nas respostas pôde-se observar também que a progressão continuada não é bem desenvolvida porque os recursos e as ferramentas que devem acompanhar os ciclos não são respeitados: o reforço escolar paralelo, que deveria ocorrer

durante todo o período letivo, salas com menor número de alunos, possibilidade de dar atenção individual aos alunos e etc.

da proposta de ciclos, assim como o desenvolvimento real das propostas de avaliação que sejam diferentes da prova, ou seja, uma avaliação constante do progresso do aluno, a valorização do despertar de sua curiosidade e da produção de conhecimento. Se houver uma atenção maior para com a formação de professores, um programa de cursos e a real intenção de qualificar o profissional da educação, com certeza os resultados refletirão no desempenho dos alunos e assim, a qualidade do ensino nas escolas se modificará.

É importante ressaltar que, embora os temas analisados nas provas do processo seletivo relacionem-se à avaliação e à progressão continuada, não era nosso objetivo fazer uma análise desses temas em si, em termos de políticas e práticas pedagógicas, mas antes conhecer as representações de professores a respeito desta temática. Certamente, este estudo preliminar nos indica a necessidade de aprofundamos teoricamente essas duas temáticas, para melhor compreendermos as representações dos professores,

BIBLIOGRAFIA

AZZI, R. G; BATISTA, S.H. S. S.; SADALLA, A. M. F. A. **Formação de professores: discutindo o ensino de Psicologia**. Campinas: Editora Alínea, 2000.

AZZI, R. G; SADALLA, A.M.F.A.(orgs). **Psicologia e Formação docente: desafios e diálogos**. São Paulo: casa do Psicólogo, 2002.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Ed: Edições 70, 1977.

BRZEZINSKI, I. (org). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.

DEMO, P. **Faces Positivas da LDB**. In: **A nova LDB, ranços e avanços**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Petrópolis /RJ: Vozes, 1996

LAROCCA, P. **A Psicologia na Formação de professores**. Campinas; Ed. Alínea, 1999.

PILETTI, N. **História da educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Ed: Ática, 1996.

PINTO, Ana Lucia Guedes. **A avaliação da aprendizagem: o formal e o informal**. Campinas/SP, 1988.

ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

SCHEIBE, L; A. M.A. **Formação de Profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão.** In: Educação e Sociedade: revista de ciência da educação, n.º especial 68. São Paulo,: Cortez, Campinas: CEDES, 1999.

SOLIGO, A. F. **Representações Sociais e Formação Docente – uma contribuição da Psicologia Social.** In: A.M. F.A, SADALLA e R.G. AZZI. **Psicologia s Formação Docente: desafios e conversas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

VYGOTSKY, Lev.S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.