Parte 2 - Propostas curriculares em foco

1 - Práticas avaliativas e progressão continuada na rede municipal de Eldorado do Sul/RS: a ênfase está nas aprendizagens dos alunos?

Juliana Hass Massena

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

MASSENA, J.H. Práticas avaliativas e progressão continuada na rede municipal de Eldorado do Sul/RS: a ênfase está nas aprendizagens dos alunos?. In: RODRIGUES, M.B.C., ROCHA, F.M., and MASSENA, J.H., orgs. *Pesquisas e proposições pedagógico-curriculares na escolarização inicial da educação básica* [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017, pp. 202-223. ISBN 978-85-386-0472-3. Available from: doi: [10.7475/9788538604723.0010](https://doi.org/10.7475/9788538604723.0010). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/3vrq5/epub/rodrigues-9788538604723.epub>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

PARTE 2

PROPOSTAS CURRICULARES EM FOCO

Práticas avaliativas e progressão continuada na rede municipal de Eldorado do Sul/RS:

a ênfase está nas aprendizagens dos alunos?

Juliana Hass Massena

Este capítulo apresenta análises e considerações produzidas em estudo referente ao nexo entre *progressão continuada-aprendizagem-práticas avaliativas* nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas da rede municipal de Eldorado do Sul (Rio Grande do Sul), tendo como base a orientação do Ministério da Educação quanto à não retenção das crianças no primeiro ciclo do ensino fundamental e a adesão do município ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)¹. Tal exercício de pesquisa justifica-se pela necessidade

¹ O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. Ao aderir ao Pacto, os entes governamentais se comprometem a: alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática; realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo INEP, junto aos concluintes do 3º ano do ensino fundamental; no caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido às Ações do Pacto, para sua efetiva implementação. (Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012).

de nós, professores da rede municipal de Eldorado do Sul, irmos a campo e discutirmos criticamente as possibilidades, os limites e os desafios institucionais nos processos de gestão escolar. Cabe mencionar que obtive autorização da Secretaria Municipal de Educação de Eldorado do Sul para realizar esta pesquisa, dando publicidade aos meus achados.

A escolha desse tema de pesquisa foi sendo constituída com a minha trajetória profissional docente. Em 2008 fui nomeada professora de séries iniciais no município de Eldorado do Sul, e, desde a minha inserção na rede municipal de ensino da cidade, muitos questionamentos estiveram presentes, fazendo com que o meu olhar se desacomodasse, transformando-se em um olhar pesquisador e, como tal, atento, observador, curioso, problematizador. Ao me deparar com a proposta de progressão continuada da rede municipal de Eldorado do Sul, implementada no município em 2006, desenvolvi um interesse em melhor estudá-la em seus efeitos sobre as aprendizagens dos alunos. Nesse sentido, acredito na importância desse estudo, com a clareza de que a prática da progressão continuada envolve uma mudança na concepção de ensino, aprendizagem e avaliação, pois penso que respeitar os ritmos individuais de aprendizagem de cada aluno, garantir uma vida escolar de sucessos e formar um cidadão consciente e confiante em sua capacidade são os principais objetivos dessa proposta.

Todavia não posso negligenciar que o princípio da não retenção, no âmbito da rede pesquisada, não consegue desfazer, por si mesmo, os nós imbricados no sistema de ensino e reverter o quadro de exclusão que ainda persiste. Os professores, os pais e mesmo os alunos têm questionado o fato de os alunos estarem passando de ano sem os conhecimentos e competências exigidos pela sociedade contemporânea. Assim, aqueles que anteriormente eram excluídos por não terem acesso ou possibilidades de permanência na escola seriam excluídos hoje pelo não domínio das competências escolares.

Ao considerar essas razões para o estudo, estabeleci os seguintes objetivos: analisar as concepções dos professores da rede municipal de Eldorado do Sul sobre o papel e as finalidades dos anos iniciais do ensino fundamental na sociedade brasileira contemporânea e o significado do processo de aprendizagem de seus alunos para traçar um panorama significativo sobre como as práticas de avaliação vêm sendo desenvolvidas.

A ideia de progressão continuada insere-se numa perspectiva de educação escolar voltada para a formação humana. Ao pretender a realização da educação para todos, a escola deve buscar formas de superar os mecanismos políticos e pedagógicos que contribuem para perpetuar a exclusão. Argumentos como “os alunos não querem aprender”, “não têm vontade”, “não se dedicam”, “não têm capacidade”, “não têm apoio da família”, “só querem saber de brincar e conversar”, muitas vezes usados para justificar a pouca aprendizagem dos alunos e legitimar a reprovação, precisam ser ressignificados na perspectiva da educação como direito. De acordo com Perrenoud (2004, p. 13), a diferenciação passa a incidir “[...] sobre o modo e a intensidade do acompanhamento pedagógico, o que leva a uma diversificação dos percursos de formação”. Dessa forma, embora o tempo para realizar a educação obrigatória seja igual para todos, os percursos podem ser diferentes.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Minha pesquisa configura-se como uma pesquisa qualitativa, visto que foi pensada e realizada na perspectiva do exercício pedagógico, buscando contribuir para a qualificação das práticas avaliativas no cotidiano das escolas do município de Eldorado do Sul. Ainda, minha escolha contempla o estudo de caso de cunho etnográfico. Segundo Menga Lüdke e Marli E. D. A. André (1986), entre as características do estudo de caso, destacam-se: a descoberta; a “interpretação em contexto”; uma variedade de fontes de informação; experiência vicária; diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista; uma linguagem e

uma forma mais acessível do que outros relatórios de pesquisa. Lüdke e André (1986) ressaltam, também, que a etnografia como “ciência da descrição cultural” envolve pressupostos específicos sobre a realidade e formas particulares de coleta e apresentação. Todavia utilizei ferramentas etnográficas, combinando técnicas de observação, entrevistas e análise de documentos.

Realizei, inicialmente, rastreamento (em repositórios digitais) dos trabalhos publicados acerca da temática por mim escolhida. Na sequência, imersa na revisão de literatura, identifiquei pontos de convergência nas obras de Vasconcellos (2003), Perrenoud (1999 e 2004) e Hoffmann (1991, 1993, 2001 e 2007). Tais autores me permitiram pensar sobre o processo de avaliação e estabelecer relações significativas com os achados da minha pesquisa.

Ressalto a importância do uso da entrevista nesta pesquisa, tendo em vista que as pessoas se motivam mais para falar do que para escrever, constituindo-se, também, numa forma de interação entre pesquisado e pesquisador. Optei pela entrevista semiestruturada,² com perguntas previamente determinadas. No entanto, quando necessário (dependendo das respostas dos entrevistados), acrescentei questões não previstas que

² Roteiro das entrevistas: Qual é a tua formação?; Há quanto tempo trabalhas na rede municipal de Eldorado do Sul?; Com quais classes/níveis de ensino atuaste ou estás atuando (ano 2013)?; No teu entender, como uma professora pode perceber indícios de aprendizagem dos alunos?; Tu te apoias em algum referencial específico para essas práticas? Quais? Por que essa escolha?; Utilizas estratégias diferenciadas para possibilitar os avanços dos alunos? Quais?; No teu entender, as tuas práticas avaliativas têm contribuído para a construção da autonomia dos alunos? Justifica tua resposta.; O que entendes por progressão continuada? Pra ti, há diferença entre progressão continuada e aprovação automática? No teu entender, qual o objetivo desta proposta (progressão automática)?; As professoras da rede municipal receberam orientações para a implementação da progressão continuada nos anos iniciais? Se afirmativa a resposta: Quais e como foram dadas as orientações? Se negativa a resposta: Como te sentiste como professora da rede sem as orientações? Na ocasião, como atuaste para dar conta dessa implementação?; Qual tua opinião sobre a proposta de progressão continuada? E sobre a não

buscaram garantir a fluidez do diálogo e o rigor quanto ao problema de pesquisa. Realizei entrevistas individuais com cinco professoras da rede municipal de Eldorado do Sul, três delas dos anos iniciais e duas dos anos finais do ensino fundamental. É importante destacar que as professoras convidadas a participar da pesquisa assinaram Termo de Consentimento Informado, estando suas identidades preservadas.

P1³ cursou Magistério, é graduada em Pedagogia com habilitação para Anos Iniciais e especialista em Alfabetização, atua na rede há sete anos com turmas do ciclo de alfabetização. P2 cursou Magistério, é graduada em Pedagogia com ênfase em Orientação e Supervisão Escolar e especialista em Psicopedagogia, trabalha na rede há 22 anos e em 2013 é titular de turmas de 4º e 5º ano. P3 é graduada em Pedagogia e atua na rede há dois anos, é titular de uma turma de 1º ano. P4 possui Licenciatura Plena em Biologia, trabalha na rede há sete anos com turmas de 6º ano à 8ª série. P5 cursou Magistério e possui Licenciatura Plena em Matemática, é docente da rede há 22 anos, já foi diretora de escola e trabalha com turmas dos anos finais do ensino fundamental e, no turno da tarde, no laboratório de aprendizagem.

A escolha das professoras entrevistadas obedeceu aos seguintes critérios: ser professora efetiva na referida rede pelo tempo mínimo de um ano; ter trabalhado em, no mínimo, duas escolas da rede. Após a realização das entrevistas, fiz a transcrição dos arquivos de áudio para analisar as informações obtidas e organizá-las em categorias.

² retenção nos anos iniciais?; No teu entender, a não retenção nos anos iniciais é um procedimento que favorece os processos de aprendizagem dos alunos? Justifica tua resposta.; Na tua opinião, o planejamento das professoras dos anos iniciais e suas práticas avaliativas, na proposta de progressão continuada, estão voltados para as necessidades dos alunos? Justifica tua resposta.; Qual tua opinião sobre as possíveis relações entre progressão continuada e o aproveitamento dos alunos?

³ As entrevistadas são denominadas, neste trabalho, com a seguinte convenção: P1, P2, P3, P4 e P5.

Nesta pesquisa utilizei, também, documentos orientadores e normativos emitidos pelo Conselho Nacional de Educação, Conselho Estadual de Educação e Conselho Municipal de Educação, bem como legislação educacional vigente em âmbito nacional. Para a análise de tais documentos, elaborei um quadro-roteiro que me ajudou a localizar informações relevantes em meio ao conjunto extenso e amplo de informações. A partir da leitura e tabulação dos dados, foi possível construir uma síntese dos textos dos documentos, contemplando as práticas avaliativas e a progressão continuada.

No decorrer da investigação, mediante a realização das entrevistas, e das análises dos documentos, em constante diálogo com os autores que constituíram o aporte teórico deste trabalho, dediquei-me à busca de respostas, ainda que provisórias, para as questões orientadoras do estudo e problema de pesquisa.

GESTÃO DA APRENDIZAGEM: AVALIAR PARA ENSINAR MELHOR

Entendo que a ênfase do trabalho pedagógico está no aprender, assim, acredito que se torna indispensável uma mudança em quase todos os níveis educacionais: currículo, gestão escolar, organização da sala de aula, tipos de atividade e formas de avaliar. Nesse sentido, a avaliação formativa prevê que os estudantes possuam ritmos e processos de aprendizagem diferentes. Para Hoffmann (1991), a ação avaliativa, enquanto uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber, implica ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscam coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as.

Ciclos de Aprendizagem

No campo pedagógico, Perrenoud é um dos principais autores que tem fundamentado os Ciclos de Aprendizagem nos países europeus e

no Brasil. Segundo Perrenoud (2004), a organização da escolaridade em Ciclos de Aprendizagem é uma alternativa para enfrentar o fracasso escolar que garantiria a aprendizagem dos alunos, por meio da progressão das suas aprendizagens. Dessa forma, a implantação de Ciclos de Aprendizagem em uma rede de ensino constitui-se em uma oportunidade de construir um novo tipo de escola, baseada na lógica da aprendizagem e não na mera classificação e reprovação de alunos. O autor apresenta aspectos necessários a essa implantação:

- a) implica mudanças na organização e gestão da escola;
 - b) exige que os objetivos de final de ciclo sejam claramente definidos para professores e alunos;
 - c) pressupõe o emprego de dispositivos da pedagogia diferenciada, da avaliação formativa e o trabalho coletivo de professores;
 - d) demanda uma formação contínua dos professores, o apoio institucional e o acompanhamento adequado “para construir novas competências”.
- (Perrenoud, 2004, p. 52).

Os ciclos de formação e outras formas de regimes ciclados enfrentam muitas resistências de professores para aceitar e efetivar a mudança, pois o regime anterior, com testes finais e apresentação de resultados burocráticos, permeia o dia a dia da escola. Outra dificuldade que as escolas enfrentam é a efetivação de um trabalho pedagógico que dê conta das diferenças dos alunos, pois os professores continuam a desenvolver as mesmas práticas do regime seriado, presos a currículos, não sabendo como lidar com os alunos que não acompanham suas propostas ou o ritmo da maioria.

Desde a década de 1960, a grande crítica são os estragos da prática classificatória e excludente: os elevadíssimos índices de reprovação e evasão, aliados a um baixíssimo nível da qualidade da educação escolar, em termos de apropriação do conhecimento ou de formação de uma cidadania ativa e crítica. Nos anos 2000, a avaliação está também em pauta como decorrência das várias iniciativas tomadas

por mantenedoras, públicas ou privadas, no sentido de reverter este quadro de fracasso escolar.

Segundo Vasconcellos (2003), avaliar aprendizagens é um sério problema educacional há muito tempo. De acordo com o autor, a prática de avaliar pode ser dividida em quatro categorias: conteúdo, forma de avaliar, relações que a avaliação estabelece na prática de ensino e intencionalidade. Para ele, a mais importante é a intencionalidade: mudanças nos outros aspectos sem mudar a intenção com a qual se avalia não se efetivam.

Acredito que é preciso recuperar o direito ao conhecimento como eixo estruturante do currículo e da docência, reorientando os processos e critérios de avaliação, o que implica, necessariamente, reorientar a organização curricular.

PROGRESSÃO CONTINUADA

Durante longos anos no Brasil, o direito à educação significou, restritamente, matrícula para ingresso em alguma escola. A partir da Constituição Federal de 1988, paulatinamente, o significado do direito à educação se amplia ao dar ênfase ao aprendizado. A escola brasileira – organizada inicialmente para educar e formar a elite nacional –, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, vem ampliando o atendimento à população. Entretanto, ainda não foi realizada a construção de um sistema de ensino cuja finalidade proclamada é garantir a apropriação da cultura às novas gerações. Mesmo com os avanços quanto à democratização do acesso à escola, a organização do processo de ensino-aprendizagem vem mantendo características da escola tradicional seletiva. Entre elas, pode-se destacar a distribuição dos conteúdos por anos e a utilização de metodologias, tempos e avaliações uniformes.

Em certo sentido, a diversificação dos modos e dos tempos de aprendizagem, característica dos demais espaços sociais, foi substituída na

escola por tempos e conteúdos preestabelecidos para cada faixa etária de acordo com padrões historicamente determinados. Assim, todos os elementos que compõem a atividade educativa escolar são pensados e organizados em função da média de um *quantum* que se pode aprender numa determinada idade que corresponde a um ano escolar.

Essa forma de organizar o ensino produziu um grave problema às instituições escolares: o que fazer com os alunos – em maior ou menor número, de acordo com o contexto histórico-social – que não têm desempenho escolar adequado? A solução historicamente legitimada pela escola foi a reprovação. A reprovação tende a responsabilizar de forma unilateral os alunos e os pais, especialmente os das classes populares, pelo desempenho escolar, transformando um problema que é social e educacional em questões individuais vinculadas à capacidade ou ao empenho de cada um.

Diante das dificuldades da instituição escolar e dos professores em mobilizarem nos alunos o desejo e os recursos necessários à aprendizagem, a ameaça da reprovação passou a ser o principal instrumento de pressão para garantir disciplina, realização de tarefas e estudos, principalmente em épocas de provas, ou seja, uma forma de submissão dos alunos a uma organização escolar incapaz ou impossibilitada de cumprir sua principal tarefa: educar.

É preciso considerar que a ausência de reprovação não escamoteia a falta de aprendizagem, pelo contrário, a progressão continuada tem contribuído para denunciar a pouca aprendizagem de muitos alunos, que antes era encoberta pela reprovação. Assim, a permanência dos alunos na escola, mesmo daqueles com baixo desempenho, tem produzido um profundo mal-estar em relação às condições de ensino e de aprendizagem, tanto entre os atores educacionais quanto na sociedade. Pode-se dizer que a escola básica brasileira encontra-se

diante da difícil tarefa de democratizar o atendimento e garantir um ensino de qualidade à população.

Acredito que progressão continuada, como medida político-pedagógica, não tem a função de garantir, impedir ou dificultar a aprendizagem dos alunos, mas o objetivo de romper com o processo de seleção e exclusão operado pela reprovação. Sua incidência na aprendizagem ocorre à medida que contribui para os alunos permanecerem na escola e terem outras oportunidades. Entretanto, somente a permanência na escola não é suficiente para aprender: é necessário um conjunto de medidas que favoreçam a aprendizagem.

A progressão continuada, desprovida de medidas pedagógicas fundamentais ao processo ensino-aprendizagem – como tempos e metodologias diferenciados, reorganização dos conteúdos, número reduzido de alunos por sala de aula, atendimento em pequenos grupos fora do horário de aula para os alunos, com atraso ou dificuldades de aprendizagem (segundo os professores) –, embora mantenha o aluno na escola e permita-lhe uma progressão mais ou menos de acordo com o grupo de sua idade, não resolve o problema da aprendizagem.

Legislação educacional: para que(m) serve a progressão continuada?

Para que possamos discutir sobre a questão da progressão continuada, é importante buscar informações sobre o tema nos documentos oficiais. Desde o ano de 2005, com a alteração do ensino fundamental, conforme Lei Federal nº 11.114/05, as escolas estaduais, municipais e privadas estão em um processo de reconfiguração baseado em um “novo” ensino: o ensino fundamental de nove anos.

A educação básica atual é marcada pela flexibilidade introduzida pela LDBEN nº 9394/96, descentralizando as decisões, dando autonomia aos órgãos escolares através do exercício da democracia, levando em

consideração a região e o local onde a escola ou instituição de ensino está inserida. Aos estabelecimentos de ensino é dada autonomia para a elaboração de seus regimentos, disciplinando sua organização curricular, pedagógica e administrativa, no que diz respeito à reorganização da escola como primeiro passo para a construção de um sistema educacional que tem como foco central a qualidade no ensino, como forma de preparar os jovens para as necessidades atuais e futuras da sociedade.

Como mudança maior dessa lei, a seriação deixa de ser o foco da organização curricular da escola tradicional. Ao repensar a educação, a LDBEN nº 9394/96 resgata o respeito pelo ser humano na construção do conhecimento, assim, a mudança mais profunda que podemos perceber é a substituição da ênfase da repetência pela do sucesso.

Neste estudo contemplo também as orientações legais constantes nos documentos do Ministério da Educação (MEC), como forma de sistematizar e compreender as orientações do processo de implementação do ensino de nove anos. Tais documentos são: *Ensino fundamental de nove anos: orientações gerais* (2004); *Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implementação* (2009); e os pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE) para a educação básica, do ano de 2008 e 2010.

Os documentos que orientam sobre o ensino de nove anos destacam que a criança, ao iniciar a escolarização aos 6 anos, terá mais tempo para se alfabetizar, então este um ano é um acréscimo no tempo de alfabetização. Assim, os documentos oficiais sugerem que 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental compõem um “bloco de alfabetização”.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, instituído pela Portaria nº 867/2012, é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, legitimando o “bloco

de alfabetização” enquanto um “espaço de tempo” reservado para alfabetização e letramento.

Rede municipal de Eldorado do Sul/RS: a vida escolar em tempos de progressão continuada

A Lei Federal nº 11.114/05 alterou os artigos 6º, 32º e 87º da LDBEN nº 9394/96, garantindo o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, na escola pública a partir dos 6 anos. Com a implantação do ensino fundamental de nove anos, o Estado objetivou oferecer maiores oportunidades de aprendizagem, fazendo com que as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade.

Ainda em 2005, o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEED/RS) manifestou-se, através do Parecer nº 752, sobre o ingresso obrigatório a partir dos 6 anos no ensino fundamental de nove anos, determinando procedimentos a serem adotados. Sobre a avaliação nos anos iniciais, o CEEd/RS estabelece que:

O 1º ano do ensino fundamental de nove anos deverá ser desenvolvido como processo de aprendizagem de forma lúdica, respeitando a faixa etária das crianças, sua unicidade e sua lógica. A escola deve disponibilizar espaços, brinquedos, materiais didáticos e equipamentos que configurem o ambiente alfabetizador [...]. A avaliação deve ser diagnóstica, voltada para o acompanhamento do desenvolvimento da criança em seu processo de alfabetização de forma contínua e sistemática, expressa em parecer descritivo, sem a retenção do aluno. (CEED/RS, Parecer nº 752/2005).

Diante das orientações legais, o Município de Eldorado do Sul, a partir do ano letivo de 2006 iniciou, de forma progressiva, a implantação do ensino fundamental de nove anos. Desde então, não há retenção da passagem do 1º ao 2º ano do ensino fundamental.

No meu entendimento, tal medida constituiu-se como meramente administrativa, tendo em vista que não houve discussão e sequer proposta de formação continuada para os professores da rede municipal. Assim, as escolas organizadas pela estrutura seriada transformaram esse novo ano em mais uma série, com as características e a natureza ora da educação infantil, ora da 1ª série.

Quando da minha inserção na rede municipal de ensino, no ano de 2008, o alto índice de reprovação nas turmas de 2º ano chamava atenção: dos 96 alunos matriculados, 31 reprovaram (Escola Municipal de Ensino Fundamental La Hire Guerra, 2010). Também ganhavam destaque as narrativas que equalizavam as propostas pedagógicas da educação infantil e do 1º ano do ensino fundamental, assim como práticas avaliativas inadequadas, como se não houvesse compromisso com a aprendizagem das crianças de 6 anos.

No início do ano de 2013, o município aderiu ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), adotando a progressão continuada no ciclo de alfabetização (do 1º ao 3º Ano). O PNAIC é uma ação que conta com a participação articulada do governo federal e dos governos estaduais e municipais, com o objetivo de mobilizar recursos e proporcionar materiais didáticos de qualidade, implementando sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade.

A partir da adesão ao PNAIC, os professores que atuam no ciclo de alfabetização são inscritos em um programa de formação continuada, com o objetivo de apoiá-los a planejarem as aulas e a usarem de modo articulado os materiais e as referências curriculares e pedagógicas ofertados pelo MEC. No ano de 2013, os professores do ciclo de alfabetização da rede municipal de Eldorado do Sul participaram do referido programa com ênfase nas práticas de alfabetização e letramento. Em 2014, de acordo com o previsto pela Secretaria Municipal de Educação

de Eldorado do Sul, deu-se início à formação com ênfase na alfabetização matemática. Cada professor alfabetizador recebe bolsa de estudo no valor de duzentos reais mensais.

É importante explicar que o ciclo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental é um tempo sequencial de três anos (600 dias letivos), sem interrupções, dedicados à inserção do aluno na cultura escolar, à aprendizagem da leitura e da escrita, à ampliação das capacidades de produção e compreensão de textos orais em situações familiares e não familiares e à ampliação do universo de suas referências culturais nas diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, mesmo quando o sistema de ensino ou escola, no uso de sua autonomia, fizer opção pelo regime anual, será necessário considerar os três anos iniciais do ensino fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado a ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos.

É evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir significativamente para que os educandos aprendam mais. Assim, o Ministério da Educação orienta que, nos seus projetos político-pedagógicos, sejam previstas estratégias que possibilitarão maior flexibilidade dos seus tempos, com menos cortes e descontinuidades (Brasil, 2004). Essas estratégias devem contribuir para o desenvolvimento do aluno, possibilitando-lhe, efetivamente, uma ampliação qualitativa do seu tempo na escola.

Contudo, o município tem grandes desafios a enfrentar. Muitos alunos concluem o ciclo destinado à sua alfabetização sem estarem plenamente alfabetizados.

“Vai passar mesmo!”: problemas de aprendizagem ou de ensinagem?

Realizei entrevistas com professoras da rede municipal com a finalidade de complementar minhas análises sobre a implantação da progressão continuada em Eldorado do Sul e as práticas avaliativas dos docentes em exercício.

A falta de participação dos educadores no processo de formulação e implementação da proposta é um aspecto apontado em todas as entrevistas analisadas nesse estudo. As professoras registraram não terem tido uma preparação e/ou orientação sobre a progressão continuada e a não retenção nos anos iniciais do ensino fundamental, e quando isto ocorreu foi insuficiente. De acordo com P1,

[...] não houve orientação. O que houve ano passado (2012) foi que o Conselho Municipal de Educação encaminhou para as escolas uma orientação solicitando, por escrito, a opinião dos professores. [...] Pelo jeito esse material não foi lido, porque a maioria dos professores (aqueles que conheço/trabalho) não conheciam a questão da progressão continuada e/ou não eram a favor desta prática, justamente pelo município não ter esse suporte para oferecer. Quando da implantação do ensino fundamental de nove anos, com progressão continuada do 1º para o 2º ano, eu era professora do 2º ano, e as crianças vinham com muitas dificuldades, com grande defasagem. Daí se dizia que haveria encontros com os professores alfabetizadores. No ano seguinte eu passei a trabalhar com 1º ano (trabalhei os dois anos seguintes) e nunca mais ninguém tocou no assunto. Eu me senti bem perdida. [...].

Ainda de acordo com as professoras, as equipes gestoras das escolas não priorizaram a discussão sobre a progressão continuada, proporcionando pouca reflexão em torno da ruptura com a seriação e da necessidade de mudança na concepção de avaliação.

Diante desse contexto, é possível compreender porque a discussão da reorganização do tempo e do espaço no âmbito escolar não ganha centralidade nas falas das professoras, registradas nesses estudos. O que se destaca é a preocupação com a restrição da possibilidade de reprovação dos alunos, associando a progressão continuada à promoção automática, em destaque na fala da P1, quando perguntada sobre seu posicionamento frente a esta proposta:

Eu acho que não é uma boa. Muitos vão passar sem ter o conhecimento necessário. [...] É igual a aprovação automática, sabe ou não sabe, vai igual. [...] É muito ruim eles não terem o conhecimento no 2º e no 3º ano e serem aprovados. Eu já tive experiência, antes de acontecer essa não retenção, com alunos no 5º ano que não sabiam ler... Chegavam no 5º ano sem saber nada... Imagina agora.

Na apreciação das professoras, o objetivo da Secretaria Municipal de Educação de Eldorado do Sul é reduzir os índices de evasão e reprovação e economizar recursos. É importante destacar, ainda, que as educadoras, durante as entrevistas, consideraram as estatísticas um “faz de conta”, expressando uma nova forma de exclusão dos alunos. P2 argumenta:

Eu vejo a não repetência pela não repetência. A progressão continuada não tem sentido pedagógico, serve para elevar os índices [IDEB]. [...].

Tal posicionamento também é evidenciado pelas demais professoras entrevistadas.

A análise de entrevistas com as professoras indicou que, apesar de reconhecerem os efeitos prejudiciais da reprovação, elas defendem esse

mecanismo como instrumento que permite controlar a disciplina dos alunos e desenvolver neles a consciência da necessidade de estudar.

Ao abordar, nas entrevistas, a avaliação da aprendizagem, percebi que as professoras, ao considerarem que os alunos serão “aprovados automaticamente”, julgam que a avaliação da aprendizagem “perdeu seu sentido”. P2 enfatiza que

[...] têm professores que pensam que, como o aluno tem até o 3º ano pra ler, não precisam se preocupar. E, assim, vão empurrando o aluno e deixando para a professora do ano seguinte. Só que daí, chega no 4º [ano], e mal sabe ler e já tem muitos conteúdos a vencer.[...] Daí, no 4º [ano], eu tenho que dar conta de uma lista de conteúdos e ainda ensinar o aluno a ler mais fluente.

Em suas narrativas, as professoras expressam a importância da avaliação contínua e do replanejamento do trabalho a partir de seus resultados, no entanto, a prática avaliativa sofreu pouca ou nenhuma influência com a implantação da progressão continuada. Para P5,

[..] muitos professores não se preocupam com a aprendizagem, dizem: “Vai passar mesmo...”. Nem com a avaliação. Eu penso que deveria ter um apoio, que os alunos precisariam de algum acompanhamento... De alguém que os ajudasse a avançar, a aprender.

Acredito que essas circunstâncias e o caráter autoritário de implantação, sem discussão prévia com a comunidade escolar, são fatores determinantes da resistência dos professores da rede municipal de ensino de Eldorado do Sul.

Nas opiniões das professoras, cabe destacar a solicitação de participação na formulação das políticas a serem implantadas, a garantia do trabalho coletivo entre os professores, o apoio às escolas pelos órgãos centrais das redes de ensino e atendimento mais adequado dos alunos com dificuldade de aprendizagem, visto que consideram insatisfatórias as atuais ações de recuperação e reforço devido, entre outros aspectos, a turmas numerosas, falta de espaço físico e escassez de docentes. P3, na entrevista, compartilhou sua angústia: “E tu sabe, na minha sala é complicado, eu tenho 31 alunos e mais a inclusão que acaba dificultando, [...]”. P4 é a favor da não retenção nos anos iniciais do ensino fundamental e da progressão continuada,

[...] desde que tenha suporte e número reduzido de alunos em sala de aula. Até acho que essa é a ideia do governo. Ter sala de recurso, ter avaliação diagnóstica, fazer todo um trabalho com aqueles que mais necessitam. A não retenção, assim como é aqui em Eldorado, que não tem atendimento especializado, não é o que acredito.

Os profissionais da educação na rede municipal de Eldorado do Sul têm vivenciado uma dicotomia no cotidiano escolar: reconhecem os efeitos prejudiciais da reprovação e a importância da ressignificação da avaliação da aprendizagem; contudo, a falta de espaço para discussão e a ausência de subsídios e condições que possibilitem a progressão escolar dos alunos com aprendizagem condizente dificultam a construção de uma organização democrática que garanta educação de qualidade para todos.

Como destaca Andrea Steinvascher (2003), a implantação da progressão continuada sem o acompanhamento de estratégias e subsídios para o enfrentamento da cultura e prática escolar dominante pode resultar numa desestabilização da dinâmica escolar que se pautava na

decisão de aprovação/reprovação dos alunos; no entanto, novas regras poderão ser criadas dentro da mesma lógica seletiva e excludente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar este estudo, pude perceber que a proposta de progressão continuada nos Anos Iniciais, implantada na rede municipal de Eldorado do Sul, está fortemente permeada pela ideia da etapa anual e da retenção.

Destaco que, na organização da escola em regime de progressão continuada, não houve rupturas com a organização escolar seriada e também com a reprovação, pois essa aparece como “elemento” marcante. A reprovação é concebida, ainda, pelos professores como capaz de proporcionar melhora significativa da aprendizagem. Assim, ela passa a ser fator articulador para o sucesso da proposta.

É preciso considerar, também, que, se a escola não ensina, consequentemente o aluno não aprende. A questão central não é o “permanecer” na escola e sim possibilitar a aprendizagem ao aluno. Quando se critica e se nega a organização da escola em ciclos, tendo como justificativa que o aluno “passa de ano” sem saber conteúdos básicos, paralelamente aparecem fortes argumentos em favor dos ciclos, que não culpam o aluno pela repetência, mas colocam em questão a escola que não proporciona condições favoráveis de aprendizagem.

Embora a rede de ensino pesquisada adote oficialmente a progressão continuada no ciclo de alfabetização – três primeiros anos do ensino fundamental –, as tramas do seu cotidiano estão envoltas na organização seriada, com defesa da homogeneização das turmas, processo de avaliação centrado em notas e, consequentemente, classificações dos educandos, que reforçam elementos da avaliação informal que permeia todo o sistema.

Assim, as representações dos professores mostraram que a organização ciclada da rede municipal de ensino encontra-se apenas como

medida paliativa que atende ao objetivo de regularizar o fluxo de alunos e a distorção idade/série. Portanto, é fundamental que os docentes se envolvam e reflitam sobre impasses e valores ideológicos que permeiam suas práticas e se percebam enquanto parte do processo de implantação de novas propostas. O caminho é sinuoso, mas é preciso seguir, significando assim resistência contra a exclusão escolar e, paralelamente, social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. *Lei nº 11.274*, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 09 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 06 (seis) anos de idade. Brasília, 2006.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB nº 2*, de 30 de janeiro de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília, 2012.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB nº 4*, de 13 de julho de 2010. Define diretrizes curriculares gerais para a educação básica. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB nº 7*, de 14 de dezembro de 2010. Fixa diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 (nove) anos.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o pacto nacional pela alfabetização na idade certa e as ações do pacto e define suas diretrizes gerais. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 5 jul. 2012. Seção 1, p. 22.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino fundamental de nove anos: orientações gerais*. Brasília, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação*. 2. ed. Brasília, set. 2009.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL LAHIRE GUERRA. *Projeto político-pedagógico*. Eldorado do Sul, 2010. 67 p. (impresso)

HOFFMANN, J. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 4. ed. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

_____. *Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 1991.

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

_____. *Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

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

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

_____. *Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. *Ensinar: agir na urgência e decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

STEINVASCHER, A. *A implantação da progressão continuada no estado de São Paulo: um caminho para a democratização do ensino?* Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

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