

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 6

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



 **Atena**
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

6

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 6 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 6)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-013-1

DOI 10.22533/at.ed.131181912

1. Aprendizagem. 2. Educação e estado. 3. Prática pedagógica.
4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

As práticas pedagógicas ou práticas docentes significam o trabalho que professores realizam com crianças, adolescentes, adultos e idosos, nas salas de aula ou em espaços pedagógicos diversos. Na prática o professor poderá assumir perspectivas bem diferentes daquelas que estão preconizadas na legislação educacional e naquilo que ele aprendeu em sua formação inicial.

A prática pedagógica envolve o conhecimento teórico das áreas disciplinares, mas vai além, como demonstram os artigos contidos neste volume. As práticas envolvem também a organização do espaço pedagógico, o planejamento das atividades que serão realizadas, a relação professor e alunos, alunos e alunos, a avaliação como meio de aprendizagem, o acompanhamento realizado por coordenadores pedagógicos junto aos professores.

Em se tratando da utilização de materiais pedagógicos, alguns artigos abordam que o jogo é o principal recurso no processo do desenvolvimento psicossocial do sujeito de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, a prática docente que tende a valorizar e a respeitar os conhecimentos elaborados pelo próprio aluno, efetiva-se mediante diferentes registros (desenhos, relatos, textos e cálculos), mediante a adoção de materiais didáticos diversificados (ábacos, material dourado, sólidos geométricos, embalagens, palitos de sorvete, tampinhas de garrafas, calculadora, computadores, entre outros).

Uma prática fundamentada no conhecimento teórico e alinhada com a utilização de recursos pedagógicos é de fundamental importância para a aprendizagem dos alunos desde que mediada pela ação docente.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A GESTÃO PEDAGÓGICA COM FOCO NA QUALIDADE DO ENSINO: CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS DE AÇÃO FRENTE ÀS DIFICULDADES DA LEITURA – RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Maria das Graças da Silva Reis</i> <i>Lúcia Torres de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819121	
CAPÍTULO 2	14
A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O EIXO DA GEOMETRIA	
<i>Leila Pessôa Da Costa</i> <i>Regina Maria Pavanello</i> <i>Sandra Regina D’Antonio Verrengia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819122	
CAPÍTULO 3	25
A PRÁTICA DO JORNAL ESCOLAR NO ENSINO SUPERIOR PARA O LETRAMENTO INFORMACIONAL DE FUTUROS EDUCADORES	
<i>Renata de Oliveira Sbrogio</i> <i>Maria da Graça Mello Magnoni</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819123	
CAPÍTULO 4	40
ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO COMO FERRAMENTA PARA A PERMANÊNCIA E A CONCLUSÃO COM ÊXITO DOS ESTUDANTES DO CAMPUS PARNAMIRIM/IFRN	
<i>Vânia do Carmo Nóbile</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819124	
CAPÍTULO 5	58
ANÁLISE DE LITERATURA INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA TRABALHO EM SALA	
<i>Bianca de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819125	
CAPÍTULO 6	66
AS DIFERENÇAS E A SALA DE AULA: DESAFIOS DO PROFESSOR	
<i>Anderson dos Reis Cerqueira</i> <i>Ualace Roberto de Jesus Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819127	
CAPÍTULO 7	73
AS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS EM MATEMÁTICA DOS ALUNOS DE PRIMEIRA SÉRIE EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO RN	
<i>Elcio Correia de Souza Tavares</i> <i>Ângela Maria Ribeiro de Lima Farias</i> <i>Graziella Nonato Tobias Duarte</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819128	

CAPÍTULO 8 81

ATRIBUIÇÕES, DIFICULDADES E SATISFAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS DE UM MUNICÍPIO CEARENSE

Gleíza Guerra de Assis Braga
Antonio Nilson Gomes Moreira
Glaucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.1311819129

CAPÍTULO 9 94

BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM E ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA ANÁLISE DE IMAGENS E TEXTOS DA LITERATURA INFANTIL COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICA PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS EM ASTRONOMIA

Erica de Oliveira Gonçalves
Marinês Verônica Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.13118191210

CAPÍTULO 10 104

COMO CONTRIBUIR NA CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE POSITIVA DE CRIANÇAS NEGRAS ENQUANTO EDUCADOR BRANCO

Thais Stefani Donato Lima
Kênia Kemp

DOI 10.22533/at.ed.13118191211

CAPÍTULO 11 121

CRIANÇAS DA NOVA ERA - UMA VISÃO DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA EDUCAÇÃO

Irani Campos Marchiori
Virgínia de Mauro Faccio Gonçalves Dias

DOI 10.22533/at.ed.13118191212

CAPÍTULO 12 131

CURRÍCULO E PLANEJAMENTO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Darlan Daniel Marcelino de Campos Pereira
Fabiana Meireles de Oliveira
Fatima Ramalho Lefone
José Aluísio Vieira
Mirian Nere
Rodrigo Leite da Silva

DOI 10.22533/at.ed.13118191213

CAPÍTULO 13 135

DIVERSIDADE ÉTNICA BRASILEIRA: COMUNIDADE RIBEIRINHA ROSA DE SARON, AM

Germana Ponce de Leon Ramírez
Ariana Dias Machado Tavares Alves
Suellen Contri Mazzo
Vanessa Pires Rocha Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.13118191214

CAPÍTULO 14 145

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA A SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO FUNCIONAL

Veruska Ribeiro Machado
Rosa Amélia Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.13118191215

CAPÍTULO 15	163
EXERCÍCIO DOCENTE NA PRISÃO POR PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE SÃO PAULO: FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO	
<i>Andressa Baldini da Silva</i> <i>Marieta Gouvêa de Oliveira Penna</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191216	
CAPÍTULO 16	175
INTERDISCIPLINARIDADE: UMA EXPERIÊNCIA NO CURSO PROEJA DE TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES	
<i>Láisse Silva Lemos</i> <i>Carmencita Ferreira Silva Assis</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191217	
CAPÍTULO 17	183
INTERFACE ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO: OPORTUNIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	
<i>Edson Manoel dos Santos</i> <i>Ana Paula Pacheco Moraes Maturana</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191218	
CAPÍTULO 18	198
JOGO: POSSIBILIDADES DE DESENVOLVER AÇÕES AFIRMATIVAS NO ATO DE ENSINAR	
<i>Isabela Natal Milak</i> <i>Sonia Regina Silveira Gonçalves</i> <i>Vidalcir Ortigara</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191219	
CAPÍTULO 19	213
MATERIAIS ACESSÍVEIS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS: PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS	
<i>Danielle Rodrigues Monteiro da Costa</i> <i>Airton dos Reis Pereira</i> <i>Mirian Rosa Pereira</i> <i>Elzonete Silva Cunha</i> <i>Odinete Dias Vieira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191220	
CAPÍTULO 20	222
O LADO COLORIDO DA PROGRESSÃO CONTINUADA	
<i>Vicente de Paulo Morais Junior</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191221	
CAPÍTULO 21	233
O QUE DEVE SER MUDADO NA NOSSA DIDÁTICA PARA ATENDER O ALUNO ATUAL DA ESCOLA?	
<i>Cilmara Cristina Rodrigues Mayoral Brunatti</i> <i>Alessandra de Moraes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191222	
CAPÍTULO 22	240
O TRABALHO DOCENTE DIANTE DAS ADVERSIDADES: A (IN)DISCIPLINA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Liane Nair Much</i> <i>Weliton Martins da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191223	

CAPÍTULO 23	249
O USO DE JOGOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA: UM PANORAMA DAS PESQUISAS BRASILEIRAS	
<i>Talita Silva Perussi Vasconcellos</i> <i>Rosimeire Maria Orlando</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191224	
CAPÍTULO 24	259
PARCERIA DO FONOAUDIÓLOGO NO PROCESSO DE CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR DO ALUNO SURDO	
<i>Ana Claudia Tenor</i> <i>Débora Deliberato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191225	
CAPÍTULO 25	273
PRÁTICA PEDAGÓGICA: IMPORTÂNCIA MICROBIOLÓGICA DA HIGIENIZAÇÃO DAS MÃOS	
<i>Wellington Alves Piza</i> <i>Camila Maria De Souza Silva</i> <i>Rafaela Franco Dias Bruzadelli</i> <i>Leticia Marques Ruzzi</i> <i>Gabriella Ramos de Menezes Flores</i> <i>Poliana de Faria Cardoso</i> <i>Talita Amparo Tranches Candido</i> <i>Caroline de Souza Almeida</i> <i>Ingridy Simone Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191226	
CAPÍTULO 26	277
PRECONCEITO E LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA: O QUE SINALIZAM ADULTOS SURDOS SENDO ESCOLARIZADOS	
<i>Giselly dos Santos Peregrino</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191227	
CAPÍTULO 27	286
PROCESSOS DE LEITURA EM ESCOLARES: AVALIAÇÃO EM UM CENTRO ESPECIALIZADO EM REABILITAÇÃO CER II/UNESC	
<i>Ana Júlia Rosa</i> <i>Lisiane Tuon</i> <i>Angela Cristina Di Palma Back</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191228	
CAPÍTULO 28	295
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE ESCOLA ESPECIAL E ESCOLA REGULAR	
<i>Juliana Gisele da Silva Nalle</i> <i>Claudionei Nalle Jr</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191229	
CAPÍTULO 29	303
SENSIBILIZAR PARA EDUCAR: TRABALHANDO A SENSIBILIZAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
<i>Paulo Ivo Silva de Medeiros</i> <i>Maria Luisa Quinino de Medeiros</i> <i>Leandro dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191230	

CAPÍTULO 30	314
TIPOLOGIA DE ERROS ORTOGRÁFICOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
<i>Marília Piazzini Seno</i>	
<i>Thaís Contiero Chiaramonte</i>	
<i>Simone Aparecida Capellini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191231	
CAPÍTULO 31	321
UM EXERCÍCIO DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA NO CAMPO DE LETRAS/INGLÊS: CONDUÇÃO E DESDOBRAMENTOS FORMATIVOS	
<i>Vivian Mendes Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191232	
CAPÍTULO 32	328
UMA PROPOSTA DE ENSINO DO HANDEBOL PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA	
<i>Isabella Blanche Gonçalves Brasil</i>	
<i>Eliane Isabel Julião Fabri</i>	
<i>Talita Fabiana Roque da Silva</i>	
<i>Lilian Aparecida Ferreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191233	
CAPÍTULO 33	338
UMA REFLEXÃO ACERCA DO ENSINO SOBRE OS POVOS INDÍGENAS E A PRÁTICA DOCENTE NÃO INDÍGENA	
<i>Vivian Cristina Balan Fiuza</i>	
<i>Germana Ponce de Leon Ramirez</i>	
<i>Isabella Loreto Viva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191234	
CAPÍTULO 34	348
HISTÓRIA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO CINEMA DE BERNARDO BERTOLUCCI	
<i>José de Sousa Miguel Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191235	
CAPÍTULO 35	357
O ENSINO DE TEATRO NOS INSTITUTOS FEDERAIS: A METADRAMATURGIA COMO ELEMENTO DE EXPLORAÇÃO DA LINGUAGEM	
<i>Rebeka Carocha Seixas</i>	
<i>Maria Eduarda Oliveira Félix da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191236	
SOBRE A ORGANIZADORA	364

O LADO COLORIDO DA PROGRESSÃO CONTINUADA

Vicente de Paulo Morais Junior

Universidade Metodista de São Paulo – UMESP/
SP

RESUMO: A presente pesquisa tem como objetivo relatar um conjunto de ações realizadas em uma escola pública estadual no município de Monteiro Lobato/SP (Brasil) com foco na implementação do regime de progressão continuada entre os muros da escola. Para tanto, houve a necessidade de combinar processo de formação continuada de professores, valorizando a formação inicial e a elaboração e reorganização do processo de avaliação. Além disso, destaca-se também, a divisão de responsabilidades entre diversos atores do cotidiano escolar. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica combinada ao discurso oficial vigente, atrelada a um relato de experiência. Entre erros e acertos, o relato traz à tona possíveis caminhos a serem trilhados para fazer valer o regime de ciclos com a progressão continuada.

PALAVRAS-CHAVE: Progressão continuada; Avaliação; Formação continuada.

ABSTRACT: To present research she has as objective tells a group of actions accomplished at a state public school in the municipal district of Monteiro Lobato / SP (Brazil) with focus in

the implementation of the regime of continuous progression among the walls of the school. For so much, there was the need to combine process of teachers' continuous formation, valuing the initial formation and the elaboration and reorganization of the evaluation process. Besides, he also stands out, the division of responsibilities among several actors of the daily school. It is treated from a combined bibliographical research to the effective official speech, harnessed it a report of experience. Between mistakes and successes, the report brings to the surface possible roads to be trodden to do to be worth the regime of cycles with the continuous progression.

KEYWORDS: Continuous progression; Evaluation; Continuous formation.

1 | INTRODUÇÃO

O tema central dessa pesquisa tem como principal referência o período de experiência profissional como Professor Coordenador em uma escola da rede pública do estado de São Paulo, entre os anos de 2008 a 2012.

Trago um relato de experiência que representa um conjunto de ações propostas no período de experiência profissional em escola pública como Professor Coordenador onde

“tentou-se”, através de uma série de ações em conjunto com professores, alunos e pais/responsáveis, fazer valer o ideário da progressão continuada. O que se apresenta nos parágrafos que seguem, não tem como objetivo apresentar um método e sim, um “relato de aventura” recheado de erros e acertos. O que se apresenta nos parágrafos que seguem não tem como objetivo apresentar um método, mas possíveis caminhos.

2 | O MAPA DA VIAJEM (OU VIAGEM!)

Em 2008 assumi a função de Professor Coordenador do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública de ensino do estado de São Paulo. A escola, na qual atuei, localizada na área central do município de Monteiro Lobato/SP, oferecia Ensino Fundamental, que mais tarde, passou a ser denominado Anos Finais (6º a 9º anos) e Ensino Médio (1ª à 3ª séries) e pode ser categorizada como de médio porte, com cerca de 500 alunos.

Ao assumir a função de Professor Coordenador deveria, a partir de então, estruturar um conjunto de ações que envolvessem o processo de avaliação da escola e, por conseguinte, a progressão continuada.

Logo me deparei com uma série de desafios. Notou-se, *a priori*, que os atores da escola (MORAIS JR., 2018, p. 110) tinham uma ideia equivocada da progressão continuada, que era tratada como sinônimo de aprovação automática. Além disso, a escola tinha uma proposta pedagógica desatualizada e com total incoerência no conjunto das notas, bem como havia falta de critérios sólidos de avaliação, mostrando a necessidade de um intenso trabalho que envolvesse a relação ensino-aprendizagem, além de outros pormenores. Essa experiência proporcionou um contato direto com a progressão continuada ou “pseudo” progressão continuada. “Pseudo”, pois a progressão constava para a escola apenas no discurso oficial, a partir do olhar do grupo escolar e seus respectivos atores. Aparentemente, tínhamos um processo de seriação “embalado” em regime de progressão continuada. Essa incoerência trazia a todo o grupo uma sensação de frustração em relação à proposta de trabalho da escola.

A partir do exposto, iniciou-se uma “viagem (ou viagem!)” com tentativas, ora exitosas, ora desafiadoras, para fazer valer a progressão continuada, conforme será evidenciado na metodologia de trabalho a seguir.

3 | UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE CICLOS DE APRENDIZAGEM E PROGRESSÃO CONTINUADA

Com base nos §1º e §2º do Art. 32 na Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996) e a partir da Indicação 7/97 do Conselho Estadual de Educação (SÃO PAULO, 1997), implantou-se o regime de progressão continuada nas escolas públicas do estado de São Paulo.

Dessa forma, a partir de 1998, tivemos uma combinação de ciclos de aprendizagem com regime de progressão continuada. Essa combinação se caracteriza como um avanço, sendo uma das tentativas de superação histórico-social de uma escola seletiva e excludente (JACOMINI, 2009; FREITAS, 2003; PARO, 2003).

Os ciclos de aprendizagem têm como objetivo regularizar o fluxo de alunos assegurando que todos os alunos possam cumprir os anos de estudo previstos, sem interrupções e retenções (AZEVEDO, 2008). Cortella enfatiza que “A finalidade dos ciclos não é facilitar a aprovação. A finalidade dos ciclos é dificultar a reprovação burra, aquela que acontece por falha da nossa organização ou da nossa estrutura” (2002, p. 27).

Os ciclos ainda podem ser caracterizados como uma importante ferramenta organizacional pois

a organização em ciclos para o Ensino Fundamental tem por objetivo assegurar ao educando a continuidade no processo ensino-aprendizagem, respeitando o seu ritmo e suas experiências de vida, adequando os conteúdos e métodos aos seus estágios de desenvolvimento. Essa nova política supõe uma renovação progressiva das práticas vivenciadas nas escolas. Implica na elaboração e na construção de novas formas de trabalho do professor, propiciando maior integração do trabalho docente, através do planejamento coletivo dos professores do mesmo ciclo. A concepção de ciclo é uma noção pedagógica estreitamente vinculada à evolução da aprendizagem de cada educando e a avaliação de seus avanços e dificuldades. (SÃO PAULO, 1992 apud JACOMINI, 2011, p. 163)

Ainda na perspectiva organizacional, Bertagna destaca que a progressão continuada

permite uma nova forma de organização escolar, conseqüentemente, uma outra concepção de avaliação. Se antes se aprovava ou se reprovava ao final de cada série, agora se espera que a escola encontre diferentes formas de ensinar, que assegurem a aprendizagem dos alunos e o seu progresso intra e interciclos. (2010, p. 194)

A combinação de ciclos de aprendizagem e progressão continuada proporcionará, desse modo, a organização de um trabalho que independe de notas (números). Assim, esse movimento colocaria os tradicionais boletins e as notas bimestrais em segundo plano, ficando em evidência a avaliação formativa com pareceres, relatos e observações descritivas dos professores, gestores e alunos (NEVES e BORUCHOVITCH, 2004).

4 | UM RELATO DE EXPERIÊNCIA E O LADO COLORIDO DA PROGRESSÃO CONTINUADA

Diante do cenário descrito, iniciou-se um trabalho que, cientificamente, foi sendo estruturado, revisado e remontado reunião por reunião com professores, bimestre a

bimestre, ano a ano. Nessa perspectiva, houve a necessidade de ampliar o leque de discussões e intervenções, não ficando assim restrito a conceitos e definições sobre a progressão continuada.

O período entre 2008 e 2010 foi utilizado para alicerçar a base! Basicamente as ações estavam organizadas em duas frentes de trabalho, sendo a primeira com objetivo de “des”cristalizar conceitos de avaliação, ciclos de aprendizagem e progressão continuada à partir de um intenso processo de formação continuada e a segunda com o objetivo de modificar os critérios de avaliação.

As discussões e propostas de ações eram realizadas em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Esse horário estava voltado especificamente para formação continuada e discussão, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica da escola e do desempenho escolar do aluno.

Em relação a primeira frente de trabalho, foi organizado um ciclo de discussões e estudos nas HTPCs. Como as reuniões eram semanais, optou-se em, estrategicamente, estabelecer uma relação direta de teoria e prática, com discussões em HTPC e proposições para a realização em sala com os alunos. Na semana seguinte, retomavam-se as ações, avaliavam-se erros e acertos e reestruturavam-se novas ações.

Já para a segunda frente de trabalho, observou-se que a cristalização dos conceitos de avaliação tinha total interferência nos critérios de avaliação. Critérios duros!

É fato que existia um condicionamento por parte do grupo de professores em converter aprendizado em números de forma muito dura e pouco humana. Assim, optou-se em ter como ponto de partida para tal processo a discussão apresentada por Vianna quando o autor evidencia que

o problema do qualitativo e do quantitativo em avaliação educacional costuma ser recorrente, mas, na verdade, são aspectos que se equilibram, (...). O problema não está na quantificação ou na qualificação, mas no super-dimensionamento de um desses enfoques, com a exclusão de outro. A interação de ambas as abordagens é uma necessidade imperativa, pois a avaliação, em face de sua natureza, exige um posicionamento crítico, que só ocorre na medida em que o quantitativo e o qualitativo se inter-relacionam. (1992, p. 102)

Esse foi o caminho proposto e seguido: combinar a proposta de Vianna (1992), entre o quantitativo e o qualitativo somado à ideia de observação ou sensibilidade em analisar progressos dos alunos, não exclusivamente ligado a notas (números). Um dos produtos desse movimento foi uma aproximação das ações realizadas na escola com o ideário do regime de ciclos e progressão continuada.

Dando continuidade às ações, a partir de 2011, dois movimentos foram necessários: substituição da “nota de comportamento” pela “Nota de participação” e reorganização das ações do Conselho de Classe e Série.

A “Nota de participação” era gerada a partir de uma reunião realizada com todos os professores daquela turma na qual se discutiam dez pontos importantes analisados

ao longo do bimestre.

Esta nota era gerada a partir de uma reunião realizada com todos os professores da turma, na qual se discutiam dez pontos observados ao longo do bimestre e se definia uma nota única utilizada por todos os professores. Os critérios que pautavam a reunião eram:

	Itens da nota de participação	O que era observado
1	Respeito aos companheiros	Relacionar-se de forma respeitosa, harmoniosa e colaborativa com os demais alunos da turma e da escola
2	Respeito aos professores	Relacionar-se de forma respeitosa, harmoniosa e colaborativa mente com os professores da turma, a equipe gestora e os demais funcionários da escola
3	Frequência/assiduidade	Porcentagem de presença dos alunos ao longo do bimestre
4	Atrasos	Pontualidade no início das aulas, na troca de salas e no retorno do intervalo
5	Responsabilidade com o material escolar	Cuidado e responsabilidade com material escolar individual e coletivo
6	Atividades em grupo	Participação do aluno em atividades coletivas, observando suas contribuições e interações
7	Interesse	Participação do aluno nas discussões em sala de aula
8	Solicitação de esclarecimento de dúvidas	Iniciativa do aluno em procurar professores e alunos para solicitar ajuda
9	Realização das atividades em sala de aula	Execução das atividades propostas em sala de aula
10	Realização das atividades em casa (trabalhos e tarefas)	Execução das atividades propostas para serem realizadas em casa (trabalhos e tarefas)

Quadro 1 – Nota de participação

Fonte: Escola Estadual “Professora Maria Ferreira Sonnewend” (2012).

Para cada um dos itens, utilizavam-se três análises: 1 (um) ponto para realização total; 0,5 (meio ponto) para realização parcial e 0 (zero) pontos para a não realização. Ao final das discussões, somavam-se esses valores e se chegava à nota de participação, amplamente divulgada e discutida com alunos e pais ou responsáveis. Esse processo diminuiu o “darwinismo pedagógico” (MORAIS JR., 2016) e, ao mesmo tempo, afastava por completo a avaliação informal, estruturada por juízo de valores, conforme Freitas

(2003, p. 43-44).

A segunda ação foi reorganizar as ações do Conselho de Classe e Série. Essa reorganização das reuniões do Conselho de Classe e Série, teria como um de seus pilares: a) um novo olhar em relação à progressão continuada e ciclos de aprendizagem; b) alterações nos critérios de avaliação e a relação intrínseca entre qualitativo e quantitativo.

Tínhamos um conselho de classe e série no qual se observava apenas as notas determinadas pelos professores, sem maiores aprofundamentos. Além disso, as poucas discussões que surgiam eram pautadas por “avaliação informal” e juízo de valores. Existia ainda um agravante: havia apenas a discussão pela discussão nessas reuniões. Não se tinha uma análise do bimestre anterior e, muito menos, propostas de ações para o subsequente.

Notou-se que as reuniões de Conselho de Classe e Série sempre se “esvaziavam” quando os números entravam em cena! Ora, se os números estão atrapalhando, vamos retirá-los!

A princípio a tarefa parecia simples. Porém, ao retirar algo seria necessário colocar outro item no lugar! Além disso, não era possível excluí-los de vez, pois o próprio sistema estruturado pela Secretaria de Educação os traz como item central. Desta forma, seria importante usá-los, porém como coadjuvantes.

Eis que as cores entraram em cena!

Ao realizar essa análise das notas bimestrais registradas por todos professores, verificava-se os alunos que tinham até duas notas abaixo do satisfatório e os alunos que tinham mais de duas notas abaixo do satisfatório. Para os alunos com até duas notas abaixo do satisfatório, utilizou-se uma tarja laranja. Já para os alunos com mais de duas notas abaixo do satisfatório utilizou-se uma tarja rosa. Vale destacar que o Artigo 5º da Resolução SEE 61/2007 menciona que “Será considerado como patamar indicativo de desempenho escolar satisfatório a nota igual ou superior a cinco” (SÃO PAULO, 2007). O quadro abaixo simboliza a organização de cores apresentada aos professor:

1ºbim / 2012

Nº	
1	Anísio Teixeira
2	Augusto Ruschi
3	Barão do Rio Branco
4	Camara Cascudo
5	Candido Portinari
6	Carlos Chagas
7	Carlos Drummond de A.
8	Carlos Gomes
9	Castello Branco
10	Cecilia Meireles
11	Deodoro da Fonseca
12	Dom João VI
13	Dom Pedro I
14	Dom Pedro II
15	Duque de Caxias
16	Floriano Peixoto
17	Getúlio Vargas
18	Juscelino Kubitschek
19	Machado de Assis
20	Marechal Rondon
21	Mario de Andrade
22	Oswaldo Cruz
23	Pedro Álvares Cabral
24	Princesa Isabel
25	Rui Barbosa
26	Santos Dummont
27	Tiradentes
28	Villa Lobos
29	

Fonte: Escola Estadual “Professora Maria Ferreira Sonnewend” (2012).

Obs.: Os nomes dos alunos foram substituídos por personagens da História do Brasil elencados em cédulas de circulação nacional

A estratégia utilizada foi propor desafios aos professores. O desafio consistia em três frentes:

	Desafios
Desafio nº1	Manutenção dos alunos “sem tarja” no bimestre seguinte
Desafio nº2	Mudança dos alunos “tarja laranja” para “sem tarja” no bimestre subsequente
Desafio nº3	Mudança dos alunos “tarja rosa” para “tarja laranja” no bimestre subsequente

Quadro 3 – Desafios após o conselho de classe e série

Fonte: Escola Estadual “Professora Maria Ferreira Sonnewend” (2012).

O processo consistia em passo a passo, bimestre a bimestre, ir mudando o cenário e fazendo com que o aluno progredisse continuamente. Porém, não bastava apenas

propor os desafios, era preciso oferecer suporte para a realização deles. O suporte estrategicamente “cercaria” todos os envolvidos. Dessa forma, o conjunto de ações e seus respectivos atores para fazer valer o desafio são apresentados no Quadro 4.

Atores da escola diretamente envolvidos	Ações
Professores	Responsabilização dos professores de todas as disciplinas em ter um olhar diferenciado aos “alunos desafios” (com “tarjas” rosa ou laranja), propondo maior atenção em sala de aula e atendimento individualizado
Professor coordenador e pais ou responsáveis	Reunião individualizada do professor coordenador com os responsáveis sobre a situação do aluno e as ações propostas
Professor coordenador e alunos	Reunião individualizada com os alunos “com tarjas” em relação à situação atual e os desafios que seriam lançados
Professor coordenador e alunos	Reunião com os companheiros diretos, amigos próximos dos alunos “com tarja”. A proposta era pedir a colaboração desses alunos com os que apresentavam dificuldades

Quadro 4 – Ações e suporte após o conselho de classe e série

Fonte: Escola Estadual “Professora Maria Ferreira Sonnewend” (2012).

Ao final das reuniões do Conselho de Classe e Série todas essas ações eram realizadas. Existia uma retomada com alunos, quinzenalmente, em reuniões individuais (alunos “com tarja” e amigos/companheiros dos alunos “com tarja”); com professores, quinzenalmente em HTPC; e com pais e responsáveis mensalmente.

Estabelecendo uma conexão entre os quadros 2, 3 e 4 e suas respectivas ações e repercussões, registra-se o movimento de todo esse processo à partir da análise do quadro abaixo:

1º bim	Nº	NOME
	1	Anísio Teixeira
	2	Augusto Ruschi
	3	Barão do Rio Branco
	4	Camara Cascudo
R	5	Candido Portinari
	6	Carlos Chagas
	7	Carlos Drummond de A.
	8	Carlos Gomes
L	9	Castello Branco
R	10	Cecilia Meireles
L	11	Deodoro da Fonseca
R	12	Dom João VI
	13	Dom Pedro I
L	14	Dom Pedro II
	15	Duque de Caxias
	16	Floriano Peixoto
R	17	Getúlio Vargas
	18	Juscelino Kubitschek
L	19	Machado de Assis
	20	Marechal Rondon
L	21	Mario de Andrade
L	22	Oswaldo Cruz
	23	Pedro Álvares Cabral
R	24	Princesa Isabel
L	25	Rui Barbosa
	26	Santos Dummont
R	27	Tiradentes
L	28	Villa Lobos
	29	

Quadro 5 – Desempenho dos alunos conforme cores (2º bimestre de 2012)

Fonte: Escola Estadual “Professora Maria Ferreira Sonnewend” (2012).

Observa-se que tendo como referência a coluna 1 (1º bim.) vários alunos modificaram seus “status”. Assim, o grupo de professores, aluno e pais ou responsáveis conseguiram visualizar, de forma mais didática, avanços e/ou retrocessos.

Essa análise era matéria prima para os desafios do 3º bimestre. O mesmo processo se repetiria ao final do 3º bimestre, com análise e proposições para o 4º bimestre.

Fazendo valer umas das essências do regime de ciclos e progressão continuada, o mesmo processo era realizado ao final do 4º bimestre, objetivando o 1º bimestre do ano subsequente. Desta forma, o Planejamento escolar para o ano seguinte já possui matéria prima para elaboração de ações coletivas e personalizadas.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Era evidente o discurso baseado em uma “leitura do fracasso”, legitimado por um vazio de ações coletivas. Na reunião de Conselho de Classe do último bimestre de anos anteriores, tínhamos a constante alegação que os alunos estavam sendo aprovados por conta da progressão continuada ou da “aprovação automática”.

Quando houve uma intensificação das ações de apoio e suporte aos alunos, estas ações tiveram força o suficiente para “(re)criar” esse discurso.

Esse processo foi ocorrendo bimestre a bimestre, desafio a desafio, aluno por aluno.

Obteve-se um saldo positivo com ampliação nas abordagens conceituais em relação a conceitos de avaliação, que por sua vez refletiam de forma direta nos instrumentos e critérios de avaliação. Além disso, observou-se ainda a articulação entre o quantitativo e o qualitativo, enquadrando-se na lógica da combinação ciclos de aprendizagem e progressão continuada.

As propostas de trabalho foram sendo implantadas aos poucos. Seria “prático” determinar que todos os professores tomassem determinadas atitudes. Desta forma, não teríamos o mesmo resultado. As ações partiram daqueles que já entendiam a progressão continuada como um processo e através de mostra de resultados e estudos em HTPC o grupo partidário do processo progressão continuada, foi aumentando naturalmente. Os resultados desse processo foram ações e avaliações mais verdadeiras, já que os professores e, até mesmo os alunos, percebiam que estavam dentro do processo e não apenas fazendo parte dele.

A divisão de responsabilidades também apareceu como pilar mestre desse processo. Evidentemente que, não seria possível e justo, atribuir a maior parte da responsabilidade aos alunos! Deu-se responsabilidade à altura e conforme o tamanho do envolvido no processo: equipe gestora dando autonomia; coordenação fazendo articulação do processo; professores e alunos, execução e avaliação. Cada um em seu espaço, porém todos dentro do mesmo território!

Dessa forma, pode-se concluir que a progressão continuada está diretamente ligada a ações coletivas, nas quais alunos, responsáveis e profissionais da escola tem sua parcela de responsabilidade na implementação desse processo.

Não diferente, ao organizar todo esse processo, foram ofertadas aos alunos com dificuldades situações estruturadas para que eles pudessem progredir continuamente. Basicamente, a lógica foi realizar um conjunto de ações ao longo do ano letivo que fizessem valer a mudança de um ano letivo a outro sem reprovações. A progressão continuada valoriza e respeita diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, logo se torna uma ação inclusiva.

A progressão continuada pode ser considerada como “um dos panos de fundo” de uma escola inclusiva.

As conquistas encheram os olhos!

Em 2012 muitos alunos lutaram e venceram! Venceram, pois fizeram parte de um processo justo de inclusão, avaliação e acompanhamento.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, A. J. **A organização do ensino em ciclos e o regime de progressão continuada.** Revista Científica Eletrônica de Pedagogia, Garça, ano VI, n. 12, p. 1-6, jul. 2008.
- BERTAGNA, R. H. **Avaliação e progressão continuada: o que a realidade desvela.** Pro-Posições, Campinas, v. 21, n. 3, p. 193-218, set./dez. 2010.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>>. Acesso em: 10 de julho de 2018.
- CORTELLA, M. S. **Aprendizagem em ciclos:** repercussão da política pública volta para cidadania. In: FÓRUM DE DEBATES 2002: PROGRESSÃO CONTINUADA DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO, 2002, São Paulo. Progressão continuada: compromisso com a aprendizagem. São Paulo: FDE, 2002. v. 1, p. 25-35.
- ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA MARIA FERREIRA SONNEWEND. **Livro ata de planejamento 2010:** institui o processo de elaboração de nota de participação dos alunos. Monteiro Lobato: Escola Estadual Professora Maria Ferreira Sonnewend, 2010.
- _____. **Livro ata de conselho de classe e série.** Monteiro Lobato: Escola Estadual Professora Maria Ferreira Sonnewend, 2012.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos, seriação e avaliação:** confronto de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003.
- JACOMINI, M. A. **Educar sem reprovar:** desafio de uma escola para todos. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 557-572, set./dez. 2009.
- _____. **Os ciclos e a progressão continuada na opinião de pais e alunos.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 161-180, abr. 2011.
- MORAIS JR., Vicente de Paulo. **Darwinismo pedagógico:** a reprovação como produto de uma “Seleção Natural” no regime de seriação. Cadernos de Educação - UMESP/SP, v.15, n.30,2016.
- _____. **Le Breton, sentidos, cotidiano escolar e Saveurs de l'école .** Notandum 46. CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto, jan-abr 2018.
- NEVES, E. R. C.; BORUCHOVITCH, E. **A motivação de alunos no contexto da progressão continuada.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, DF, v. 20, n. 1, p. 77-85, jan./abr. 2004.
- PARO, V. H. Reprovação escolar: renúncia à educação. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.
- SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Indicação CEE nº 7/97,** de 29 de julho de 1997. Adequa o CEE à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9394/96). Diário Oficial do Estado, São Paulo, 30 jul. 1997.
- SÃO PAULO (Estado). **Resolução 61/07** que dispõe sobre o registro do rendimento escolar dos alunos das escolas da Rede Estadual de 24/09/2007. São Paulo, 2007.
- VIANNA, Heraldo M. **Avaliação Educacional nos Cadernos de Pesquisa.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.80, fev. 1992.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-013-1

