

ATIVIDADE DESENVOLVIDA COM A CLASSE			EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	PARTICIPAÇÃO DO ALUNO		
Nunca	Algumas vezes	Frequente-mente		Nunca	Algumas vezes	Sempre
			Atividades de Expressão Musical usando: .exploração de ritmo .exploração de sons .brinquedos cantados .canto individual .canto grupal Atividades de Expressão Plástica usando: .pintura .modelagem .desenho .recorte .colagem Atividades de Expressão Corporal usando: .jogos que proporcionem a exploração do próprio corpo e do espaço em que está localizado .jogos dramáticos .jogos teatrais .mímicos .dança Outros aspectos:			

ORIENTAÇÕES PARA A UTILIZAÇÃO DA FICHA DESCRITIVA

- Em 1985 apenas a 1ª Parte da Ficha Descritiva proposta neste Resolução deverá ser utilizada por toda a rede como síntese da avaliação do aluno do Ciclo Básico;
- As escolas, a seu critério, poderão adotar ou não integralmente a referida ficha, podendo valer-se de suas próprias formas de registro para emitir o parecer conclusivo sobre as possibilidades de continuidade de estudos dos alunos;
- No caso do aluno ingressante no 1º ano do Ciclo Básico em 1985, observar a orientação acima registrando a apreciação sobre o rendimento do aluno no quadro referente ao 2º semestre de 1985;
- Em 1986, as escolas deverão garantir a total utilização e preenchimento da Ficha Descritiva do Rendimento do Aluno, segundo o modelo anexa.

Aos Diretores de Divisões Regionais, Delegados de Ensino, Supervisores, Monitores, Diretores de Escola, Professores (em especial os do Ciclo Básico) e pessoal do Magistério.

O Secretário de Estado da Educação, no uso de suas atribuições, comunica que:

- a revisão da proposta educacional do 1º Grau que inicia pelo Ciclo Básico e implica na reformulação do currículo, bem como na dos critérios tradicionais de avaliação, supõe alterações qualitativas e quantitativas tais como: a mudança de objetivos e conteúdos específicos ou de sua abordagem; a redistribuição mais equilibrada dos conteúdos ao longo das diferentes séries do 1º Grau; o resgate dos conteúdos essenciais das diferentes áreas evitando a tendência ao acúmulo de informações mal articuladas;
- os parâmetros estabelecidos para promoção do aluno no ciclo básico procuram refletir tais mudanças e são necessariamente provisórios até que se conclua o processo de revisão curricular do primeiro grau;
- os parâmetros foram formulados com base nos progressos alcançados pela maioria dos alunos, conforme verificado em sondagem efetuada junto à rede e devem assegurar que o conjunto dos alunos atinja um patamar comum em termos de conhecimentos e habilidades, mostrando o alcance dos objetivos propostos, ainda que possa variar a profundidade com que tais conhecimentos e habilidades são adquiridos;
- a continuidade da programação curricular deve ser assegurada nas séries subsequentes ao Ciclo Básico;
- para fins de promoção dos alunos do Ciclo Básico para a 3ª série do 1º Grau, ficam estabelecidos os parâmetros a seguir relacionados:

Em Língua Portuguesa, o aluno deverá ler e escrever frases e pequenos textos.

É preciso fazer distinção entre aquisição da escrita e domínio das convenções gráficas.

Ao final do Ciclo Básico o aluno está na fase de aquisição da escrita: nesta fase, por não dominar as convenções, o texto produzido pelo aluno vai apresentar incorreções tanto na ortografia como na pontuação e paragrafação.

Em relação à ortografia, mesmo tendo trabalhado todos os tipos de sílabas e "dificuldades", haverá possibilidade de o aluno apresentar incorreções quando

- uma letra pode representar vários sons ou vice-versa (ch, x, g, j, s, c, ç, so, z; l pós vocálico; m final, h inicial);
- há distanciamento entre a realização oral e a escrita (e, o finais; omissão de r final; troca de l por r; vocalização do lh) e outros.

Estes casos de incorreção serão retomados nas séries posteriores e superados pela convivência com a palavra escrita.

Convém observar, ainda, que ler/escrever não é apenas um exercício escolar, mas é uma atividade de linguagem e como tal ultrapassa os limites da escola. Por isso, as atividades de língua escrita não devem reduzir-se à repeti-

ção da palavra dada ou à reprodução do que foi lido na escola. Deve ampliar-se no sentido de permitir que o aluno escreva sua palavra e construa suas histórias, reelaborando os conhecimentos adquiridos nesta fase da escrita.

Em Matemática o aluno deverá:

- dominar os princípios presentes no sistema de numeração decimal (utilização apenas de dez símbolos, agrupamentos de dez em dez, trocas de dez por um, valor posicional);

- ler e representar simbolicamente números naturais.

- selecionar a operação pertinente a uma determinada situação-problema.

- realizar cálculos numéricos:

a) através da utilização de uma técnica operatória quando se trata de adicionar dois números quaisquer ou subtrair (sem recurso) dois números quaisquer;

b) não necessariamente através da utilização de uma técnica operatória quando se trata de multiplicar um número por um menor que dez ou múltiplo de dez e dividir dois números em que o segundo é diferente de zero e menor que dez.

- reconhecer e organizar formas.

Os dois primeiros anos de escolaridade constituem uma etapa importante da aprendizagem matemática.

Contudo, os parâmetros estabelecidos não declaram nem mínimo, nem máximo que revelem a profundidade a ser verificada, porque o nível a ser alcançado e consequentemente exigido só pode ser determinado em função do trabalho efetivamente realizado em sala de aula. Algumas escolas vão até 100, outras até 1000 e outras, ainda, trabalham sem limites. O importante é verificar se o aluno domina os princípios básicos da numeração decimal tendo como referencial os reais limites do trabalho escolar.

Nesta fase, em relação às operações efetivamente trabalhadas, é importante verificar fundamentalmente três aspectos:

- a disponibilidade das mesmas, isto é, se cada uma situação-problema o aluno seleciona a operação pertinente, lembrando que essa disponibilidade pode variar em função do enunciado no que diz respeito à sua extensão, expressões lingüísticas empregadas, grandezas dos números dados, etc;

- a construção dos fatos fundamentais de maneira a garantir que cada fato não se constitua em um caso isolado mas que esteja fortemente relacionado aos demais;

- a realização de cálculos simples através da utilização de uma técnica operatória quando se trata de adicionar números quaisquer ou subtrair sem recurso e não necessariamente através de uma técnica operatória quando se trata de multiplicar ou dividir nas condições especificadas.

É provável que, nessa fase, a criança não tenha ainda superado todas as dificuldades envolvidas nessas técnicas, por exemplo, adições com reserva, subtração com recurso, multiplicação onde os dois fatores são maiores que 10, etc. Tais dificuldades deverão ser trabalhadas nas séries seguintes, sempre levando em conta a continuidade na construção de tais conhecimentos.

A exploração, pela criança, do espaço físico que a rodeia, as propriedades dos objetos que povoam esse espaço, as semelhanças e diferenças entre eles se constituem no objetivo do ensino da Geometria para esse início de escolarização. A avaliação desses conteúdos é feita durante o processo e não é a cobrança de nomenclaturas ou definições que vai garantir a consecução de tais objetivos.

Convém tomar certas precauções quando se trata de avaliar essa aprendizagem. Duas variáveis devem sempre ser consideradas: o trabalho realizado em sala de aula (por exemplo se a divisão foi ou não trabalhada) e o desempenho da maioria da classe. Se para alguns alunos certas etapas não estiverem totalmente concluídas, estamos, na maioria das vezes, em face apenas de um problema de maturação que poderá ser rapidamente superado, pois é preciso levar em conta que há um certo tempo de espera entre o momento de uma aprendizagem e o momento em que ela se torna operatória.

(Pub. D.O.E., 30 NOV. 1985, p.14-5).

COMUNICADO CONJUNTO CEE/COGSP/CENE/DISAETE

Aos Diretores Regionais, Delegados de Ensino, Supervisores de Ensino e Diretores de Escolas.

Os Coordenadores de Ensino do Interior e da Região Metropolitana da Grande São Paulo, o Coordenador de Estudos e Normas Pedagógicas e a Diretora de Divisão de Supervisão e Apoio às Escolas Técnicas Estaduais, atendendo a consultas da rede estadual de ensino e visando garantir a uniformidade de procedimentos quanto à expedição dos Históricos Escolares, Diplomas e Certificados, comunicam às autoridades em epígrafe, em relação à escrituração escolar:

1. HISTÓRICO ESCOLAR

1.5. No campo 32, do Modelo 44 (1ª Grau), na coluna da 1ª série, escrever: Decreto nº 21.833 de 28/12/83 e, na coluna da 2ª série, escrever: Resolução SE nº 241/35 de 29/11/85.

(Pub. D.O.E., 13 dez. 1985, p.12).

DECRETO Nº 21.833, DE 28 DE DEZEMBRO DE 1983

Institui o Ciclo Básico no ensino de 1º grau das escolas estaduais

ANLÍDE FAVARO MONTORO, Governadora do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais e

Considerando que as séries iniciais do ensino de 1º grau nas escolas estaduais devem levar em conta o aspecto de continuidade do processo educativo e respeitar as características individuais dos alunos,

Considerando a necessidade de se permitir maior flexibilidade na organização curricular e na avaliação de desempenho de cada aluno individualmente na fase de alfabetização,

Considerando a vantagem de permitir aos alunos que necessitem de atendimento individualizado permanecerem maior tempo na escola,

Considerando a manifestação do Conselho Estadual de Educação (Parecer CEE-1.913/83) homologada pelo Secretário da Educação,

Decreta:

Artigo 1º — É instituído, no ensino de 1º grau das escolas da rede estadual, o Ciclo Básico com as seguintes finalidades:

I — assegurar ao aluno o tempo necessário para superar as etapas de alfabetização, segundo seu ritmo de aprendizagem e suas características sócio-culturais;

II — proporcionar condições que favoreçam o desenvolvimento das habilidades cognitivas e de expressão do aluno previstas nas demais áreas do currículo;

III — garantir às escolas a flexibilidade necessária para a organização do currículo, no que tange ao agrupamento de alunos, métodos e estratégias de ensino, conteúdos programáticos e critérios de avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Parágrafo único — o Ciclo Básico terá a duração mínima de dois anos letivos e será implantado a partir do ano letivo de 1984.

Artigo 2º — Ao docente titular de cargo ou ocupante de função-atividade, com habilitação específica para o magistério de 1ª a 4ª séries do 1º grau, quando atuar no Ciclo Básico, poderá ser atribuída carga suplementar de trabalho docente de até 8 (oito) horas semanais, composta de horas-aula e horas-atividade, respeitado o disposto no artigo 7º do Decreto nº 14.329, de 29 de novembro de 1979 e o Decreto nº 21.536, de 25 de outubro de 1983.

§ 1º — A carga suplementar de trabalho docente a que se refere este artigo será atribuída sem prejuízo daquelas previstas pelos Decretos nº 16.854, de 7 de abril de 1981 e nº 21.536, de 25 de outubro de 1983.

§ 2º — O disposto neste artigo não se aplica ao docente em Jornada Integral de Trabalho Docente.

Artigo 3º — Compete ao Diretor de Escola tomar as providências necessárias para implantação do Ciclo Básico na forma que dispuser o respectivo regulamento.

Artigo 4º — Até o dia 15 de janeiro de 1984, por proposta do Secretário da Educação, será aprovado o Regulamento do Ciclo Básico.

Artigo 5º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, aos 28 de dezembro de 1983.

ANDRÉ FRANCO MONTORO

Paulo de Tarso Santos, Secretário da Educação

Publicado no Gabinete Civil do Governador, aos 28 de dezembro de 1983.

Maria Angélica Caliazzzi, Diretora da Divisão de Atos Oficiais.

(Rub. D.C.E. , 29 dez. 1983, p.05).

EXPLICANDO AS ALTERAÇÕES BÁSICAS INTRODUZIDAS NA SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO NO CICLO BÁSICO

Elba Siqueira de Sá Barretto
Margarida Cecília Corrêa Nogueira Rocha
Marília Claret Gerses Duran

No dizer do Prof. José Mário Pires Azanha, "a extensão da escolaridade de 1º grau a praticamente toda população escolarizável não representa um avanço pedagógico, mas o esforço político de dar substância a um direito social. Ao estender o ensino para todos, temos que rever critérios e padrões estabelecidos quando este ensino atingia apenas uma parcela da população. Se não fizermos esta revisão — que não é uma concessão, mas uma obrigação do espírito científico e do dever social — estaremos anulando pedagogicamente o direito social à educação. É preciso, no entanto, não desqualificar esta revisão como se se tratasse de facilitação de notas e provas, mas de reexame da própria concepção de ensino de 1º grau".¹

Dentro desse espírito, a proposta educacional do Ciclo Básico não é uma proposta fechada. Ela está sendo elaborada concomitantemente com a sua própria implantação.

O Ciclo Básico não foi pensado como uma receita metodológica e nem como um pacote de medidas inteiramente prescritivas, mas como uma abertura para que a escola possa rever suas formas de atuar, a partir da maior flexibilidade e de recursos suplementares que lhe foram oferecidos, valorizando, entre outras coisas, a experiência acumulada de professores alfabetizadores.

Isso não significa adotar um modelo de orientação curricular "basista" segundo o qual a melhoria da qualidade do ensino depende apenas da escola e da comunidade. Esse modelo desconhece que para ocorrerem mudanças qualitativas significativas na escola é preciso que os órgãos centrais, regionais e sub-regionais co-assumam sua responsabilidade. A escola, como as demais instâncias da rede, está integrada num sistema que determina e condiciona em grande parte sua maneira de atuar, a qual, por sua vez, reflete as próprias determinações da sociedade abrangente.

O modelo basista de implementação curricular a julgar pelas respostas das unidades escolares ao Documento de Trabalho nº 1² — muitas vezes vagas e contraditórias quanto à orientação pedagógica, outras até extremamente elitistas ao lado das progressistas — pode levar a uma diversificação do ensino que agrave a atuação dos fatores de discriminação hoje operantes na rede, se paralelamente não forem estabelecidas diretrizes e formulados parâmetros que assegurem a transmissão do saber escolar a todos, mudando o atual perfil de atendimento do sistema de ensino que se caracteriza pela alta seletividade.

(1) AZANHA, José Mário Pires. Situação atual do ensino de 1º grau: pequeno exemplário de desatualização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (52):109-111, fev. 1985.

(2) DOCUMENTO Preliminar para Orientação das Atividades da Secretaria. *Educação Democrática*, São Paulo, jun. 1981.

Esperar que a proposta de implementação curricular tenha como única fonte de legitimação a própria escola e a comunidade é desconhecer as reivindicações dessa mesma escola quanto à falta de diretrizes, orientação e apoio técnico-administrativo que garantam a sua atuação dentro de uma nova proposta e omitir o fato de que a população tem cobrado sistematicamente dos poderes públicos a obrigação de lhe oferecer um ensino de melhor qualidade, fazendo melhor uso dos recursos humanos e materiais de que dispõe.

Considerando todos esses aspectos, o processo de revisão e implementação curricular, bem como a orientação e o apoio técnico a ser prestado pelos órgãos centrais da SE à ação pedagógica, que se desenvolve nas escolas, estão sendo redirecionados por uma vontade política que pretende buscar, na ampla esfera a escolha das medidas técnicas que vêm sendo tomadas, no sentido de promover um ensino não seletivo e de boa qualidade a toda a população. Desse modo, a melhoria da qualidade do ensino não se restringe à mera adoção de medidas estritamente pedagógicas, mas se resolve no âmbito da política educacional que redefina prioridades e objetivos, aglutinando esforços e recursos dos mais diversos para lograr alcançá-los.

Nesses termos, a proposta educacional do Ciclo Básico, que teve como referência inicial a programação dos Guias e Subútils Curriculares está sofrendo, no decorrer de sua implantação a necessária revisão de objetivos, conteúdos e dosagem. Isto porque, dentro da tradição brasileira de formulação do Currículo, nunca foi preocupação dominante a elaboração de propostas curriculares que expressassem um compromisso explícito com a oferta de um ensino acessível ao conjunto de alunos.

Da mesma forma, o processo de avaliação no Ciclo Básico não vem sendo entendido como uma fórmula acabada de registro do rendimento do aluno, mas como uma proposta que, sendo experimentada e testada pela rede, oferece melhores garantias de ajustar-se às condições de trabalho nas escolas, bem como de melhor corresponder ao papel educativo que ela deve desempenhar no contexto escolar.

A sistemática de avaliação no Ciclo Básico, incorporando essas questões, apresenta as seguintes alterações básicas:

Envolvimento da escola como um todo e do sistema de ensino no processo avaliatório

A avaliação deve ser entendida como um dos aspectos do processo de aprendizagem que permite ao professor e à escola, no seu conjunto, observar os resultados de sua prática pedagógica e rever procedimentos para melhor atingir os objetivos propostos, bem como aos pais ou familiares apreciarem o progresso do aluno e as oportunidades de ensino que lhe são oferecidas.

A avaliação passa a ser um importante instrumento de que dispõe a escola para, num processo contínuo de ação e reflexão durante o ano letivo, identificar os fatores que facilitam e os que dificultam a aprendizagem e escolher as estratégias mais adequadas para abordá-los. Nesse sentido, a avaliação deve ser assumida por todos que atuam direta ou indiretamente na escola: professores, diretor e especialistas. É o sistema de ensino como um todo que está envolvido nesse processo, tomando decisões quanto às modificações a realizar, os recursos a priorizar e os métodos a serem adotados para determinados alunos.

Nessa concepção ampla de avaliação, a apreciação do aluno feita pelo professor em sala de aula, embora de fundamental importância, passa a ser apenas um dos aspectos relevantes da questão.

Mudança da função da avaliação

A avaliação do rendimento escolar, sendo parte integrante da proposta educacional do Ciclo Básico e existindo em função dela, deixa de ser um instrumento destinado à mera aprovação ou retenção do aluno, exigindo a construção de um outro referencial teórico que rompa com a redução a um dos pólos dessa relação: a aprendizagem.

Neste processo, estão em jogo aquele que ensina, aquele que aprende e o contexto no qual o ensino se dá. Aquela que ensina traz consigo a sua história de vida que é parte da história de seu grupo sócio-econômico-cultural, a lén das teorias que fundamentam seu trabalho e que influem em sua forma de pensar e ensinar. Aquela que aprende também traz a sua história de vida e de grupo e que influem em sua forma de pensar e de aprender. Do contexto fazem parte a relação entre a escola e o sistema oficial de ensino, a relação entre a escola e as famílias, a relação entre a escola e a comunidade, a relação direção/especialistas/professores/pessoal subalterno, as formas de organização física e administrativa da escola, o planejamento, os conteúdos, as metodologias, os livros texto, as formas de avaliar.

"Avaliar, portanto, um processo que depende dessa totalidade de relações, suscitado através de instrumentos que medem a quantidade de informações que cada aluno incorpora, ou acrescentando dados que representam mais valores de classe do que fatores que interferem na aprendizagem, é hipersimplificar, cumprindo apenas uma função de controle. A avaliação só tem sentido se tiver como ponto de partida e ponto de chegada o processo pedagógico... não deve servir, como em geral se faz, para penalizar a vítima. Deve ser um processo permanente que, à luz de uma teoria do conhecimento, possibilite aperceber e interferir no processo, à medida que penetra em sua complexidade. Avaliação que, por se colocar a favor da aprendizagem do aluno, adequa o currículo a cada momento da aprendizagem do aluno, tornando-se um processo de investigação, de pesquisa, que vise a transformações, perdendo a conotação de mensuração, de julgamento, que leva às classificações."

Eliminação das menções e adoção da avaliação por critério

A rede está acostumada a discutir a avaliação muito mais em termos dos registros da avaliação do que propriamente dos critérios que nela estão contidos.

Em primeiro lugar, é preciso esclarecer que os registros, sejam eles quais forem, não resolverão o problema das variações de julgamento, implícitas em qualquer sistema de avaliação, embora possam, esses registros, assumir uma forma mais objetiva, como no caso de notas ou menções.

"O máximo que em geral se discute é avaliação por nota ou por conceito, como se houvesse alguma diferença fundamental entre os dois modos de avaliar. Baseados no mesmo paradigma epistemológico, muda-se a roupagem, mantendo-se a mesma premissa positivista, que se fundamenta numa concepção de aprendizagem, de homem e da sociedade. Os pressupostos são semelhantes e as consequências igualmente desastrosas. O aluno que recebe 4 e não 0, C e não A, Regular e não Muito Bom, o que é responsabilizado por esta nota ou conceito, vai internalizando a culpa pelo fracasso institucional. Vai aprendendo a aceitar também, como responsabilidade individual sua, vir a ser lixeiro e não doutor, por-

(3) GARCIA, Regina Leite. Um currículo a favor dos alunos das classes populares. In: CENTRO DE ESTUDOS EDUCACIONAIS E SOCIAIS. Currículos e programas como vê-los hoje! São Paulo, Cortez/CEDES, 1986. p. 50-51. (Coleção CEDES, 13).

bre e não rico... Este o resultado do currículo oculto, que, exatamente por não ser explicitado, já que não é consciente, perpassa todo o currículo, constituindo-se em aprendizagens latentes, decisivas não só para a aprendizagem escolar do aluno, como para a socialização da sociedade tal como ela se apresenta e representa.

Algumas escolas, pretendendo-se "modernas", envolvem o aluno em sua auto-avaliação, que, por ser condicionada pelos mesmos pressupostos, só acentua a responsabilidade do aluno, tornando-o co-responsável pela sua própria discriminação."

Por trás das notas e menções, está o princípio da avaliação por norma, segundo o qual os alunos são julgados em função do desempenho conjunto da classe. Nesse modelo, a avaliação mais criteriosa é aquela que implica uma dosagem de dificuldades, de tal forma que as notas ou menções se distribuem na classe dentro de uma curva normal. Assim, espera-se que 25% dos alunos apresentem rendimento acima da média, cerca de 50% situem-se na média e 25% permaneçam abaixo da média. Dentro desse princípio, necessariamente 1/4 dos alunos está fadado ao fracasso escolar.

O sistema de notas ou menções foi-se mostrando inadequado no decorrer da implantação do Ciclo Básico. Dentro do regime seriado, havia uma certa padronização de conduta na rede pública estadual de modo que o processo de ensino nas séries iniciais seguiu aproximadamente o mesmo ritmo. Assim, ao final da antiga 1ª série, os professores, via de regra, tinham trabalhado todos os passos fundamentais dos mecanismos de aquisição da leitura e da escrita, ainda que muitos dos alunos não tivessem dominado todos esses passos.

Com a dilatação dos prazos destinados à alfabetização decorrente da descrição que se procedeu no Ciclo Básico, o valor relativo dos conceitos ficou mais evidente, uma vez que o significado de cada um deles, que antes era passível de variações segundo os critérios pessoais envolvidos no julgamento do professor e alterações na conduta do aluno, torna-se agora ainda mais variável em função da maior amplitude de variações na seqüência dos conteúdos programáticos.

Muitas escolas começaram a introduzir fichas cumulativas para o registro da avaliação, considerando que elas eram mais condizentes com a proposta do Ciclo Básico. Esse registro apresentava dados que, em caso de mudanças do professor ou de escola, podiam garantir a continuidade do processo de aprendizagem.

Essa forma de registrar o aproveitamento do aluno deu suporte à adoção de uma nova sistemática de avaliação: a avaliação por critério. O princípio que a fundamenta é o de que o aluno não é mais avaliado em função do desempenho da classe, mas a partir dos progressos que vai apresentando gradativamente e de aquisições cada vez mais complexas que é capaz de fazer nos diversos domínios da aprendizagem, com referência a um critério preestabelecido.

Esse modelo tem pressupostos mais democráticos que o outro à medida que não supõe uma quota necessária de reprovação. Ele permite a eliminação do sistema de registro por menções, que tantas dificuldades trouxe à rede, à medida que decididamente se deslocou o conteúdo objetivo a que se referiam as menções de valor simbólico que elas representavam.

Os registros da avaliação ora propostos incorporam a idéia de processo contínuo

A literatura pedagógica é farta em definir a avaliação da aprendizagem como um processo contínuo, diário e permanente, preconizando para tanto al

(4) *op. cit.*, p. 49-50.

guns procedimentos, como por exemplo a observação do aluno, que seriam capazes de captar esse dinamismo.

Entretanto, os registros de avaliação usualmente empregados, em termos de menção ou nota, traduzem uma média aproximada dos vários exercícios provas e/ou observações realizadas, não oferecendo esclarecimentos mais precisos sobre o que foi trabalhado e o que foi dominado pelo aluno.

Seu perfil é traçado em termos de: aluno médio, regular, fraco, bom ou ótimo.

Nesse sentido, a ficha descritiva do rendimento do aluno diz muito mais a respeito do que foi trabalhado em classe e do que efetivamente o aluno conseguiu alcançar, em termos de objetivos, bem como quais conteúdos ou habilidades logrou dominar.

Ele pode, por exemplo, ter dominado pouco em relação ao que foi trabalhado na classe, no início do Ciclo Básico, mas mostrar posteriormente um avanço significativo em relação ao que se espera que venha a dominar ao final do ciclo.

Replanejando o seu trabalho, o professor poderá oferecer oportunidades de aceleração àqueles que mais necessitam de enriquecimento e reforço da programação.

Sínteses Semestrais e Parecer Final

As anotações sobre o rendimento do aluno, na ficha descritiva, devem ser feitas sempre que o professor julgar necessário no decorrer do Ciclo Básico, como parte do seu trabalho pedagógico. Com isso, o professor não se sobrecarregará com o preenchimento de papeletas a cada bimestre, que implicam uma sobrecarga de trabalho burocrático sem nenhum benefício do ponto de vista educacional.

As sínteses semestrais se constituem em momentos de avaliação mais globais, que oferecem ao professor a oportunidade de uma apreciação mais segura sobre o desempenho do aluno, em função do maior espaço de tempo que ele convive com a criança.

Os resultados das sínteses semestrais da classe não implicam necessariamente reanexamento.

A diversidade encontrada em sala de aula pode ser explorada como fator de estimulação dos alunos, de cooperação entre eles, de utilização de formas de organização do trabalho em sala de aula que assegurem o respeito, pelo que as crianças em diferentes estágios de desenvolvimento ou com habilidades diferentes trazem como contribuição à classe.

Com isso se evita a rotulação de alunos e deixa-se de alijar em grupos na própria classe, ou em classes formadas com os alunos tidos como mais problemáticos, aquelas crianças que apresentam dificuldades ou defasagem em termos de rendimento e comportamento.

Por outro lado, os eventuais reanexamentos realizados a partir da apreciação semestral do aluno tenderão a ser mais criteriosos do que aqueles que vêm sendo feitos bimestralmente ou até em menor espaço de tempo.

Se as fichas descritivas oferecem ao novo professor informações mais precisas sobre o desempenho do aluno, é importante lembrar os estudos que indicam que essas fichas individuais, mais do que as notas ou menções, podem servir, também, como elementos reforçadores de preconceitos. Influenciando os novos professores na passagem do aluno de uma classe para a outra, elas podem induzir a um prejulgamento do aluno a partir das informações e apreciações fornecidas pelo professor anterior, comprometendo a avaliação com base no desempenho efetivo do aluno.

Por isso mesmo, as apreciações semestrais e final devem ater-se sobre tudo aos aspectos referentes ao desempenho do aluno em relação ao desenvolvimento dos conteúdos programáticos.

A aceleração dos alunos e a questão da defasagem idade-série

Sendo que o período previsto para a aquisição dos mecanismos básicos de leitura e da escrita pode apresentar uma variação bastante grande, dependendo das condições sociais, culturais e individuais das crianças e do trabalho realizado na escola, é perfeitamente esperado que, no Ciclo Básico, se encontrem alunos em estágios diferentes da alfabetização.

Para os mais adiantados é fundamental que se garanta o aprofundamento dos estudos no próprio Ciclo Básico, sem que se cogite da possibilidade de diminuir o seu período de permanência para menos de 2 anos neste ciclo.

A própria Lei 5.592/71 que estipula a duração mínima de 8 anos para o Ensino de 1ª Grau, não autoriza essa passagem para os alunos não defasados em idade/série, a não ser em casos excepcionais.

No início da escolarização, a criança adquire não só aqueles conhecimentos considerados fundamentais, como também desenvolve a sociabilidade, a afetividade, etc., e deve aprofundar seu conhecimento nas demais áreas do Currículo.

A experiência tem demonstrado que, na maioria das vezes, embora certas crianças apresentem um melhor desempenho do ponto de vista cognitivo, em de terminado momento da escolarização, a convivência com crianças da mesma idade é condição importante para o seu completo desenvolvimento.

O Ciclo Básico só poderá ser cursado em menos de 2 anos no caso de alunos mais velhos, portanto, com defasagem idade-série, na medida em que eles atingirem os objetivos e dominarem a programação prevista, através da permanência em grupos de apoio suplementar ou de algum outro atendimento diferenciado.

Conselho do Ciclo Básico

O Conselho do Ciclo Básico tem, fundamentalmente, a mesma função dos conselhos de série e classe, destacando-se que, na reunião do 4º semestre, haverá a participação dos professores da 3ª série com vistas a garantir a tomada de providências para a passagem do aluno do Ciclo Básico para as séries subsequentes e assegurar a continuidade da programação curricular.

ASPECTOS DA CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA OU DE COMO LER ALÉM DAS LETRAS*

Lydia Bechara

Uma proposta pedagógica não se reduz à simples discussão do método, nem a um rol de atividades e novidades, nem mesmo a uma relação de conteúdos. Ela deve ser mais radical no sentido primeiro da palavra, ou seja, deve atingir a raiz, e como da questão. Uma ação pedagógica consciente e assumida supõe um posicionamento teórico diante do objeto do conhecimento em questão e uma concepção do processo de aprendizagem. Isto significa, no nosso caso, discutir e definir o que é língua, o que é linguagem, quem aprende uma língua, o que se aprende língua, o que é conhecer uma língua.

Sem rever esses aspectos não é possível atingir a qualidade e a substância de uma proposta e as discussões ficam no plano superficial e quantitativo de exigir mais ou menos, de tirar isto e substituir por aquilo.

Ao procurar entender linguagem, chega-se ao específico de ser humano, ao que o distingue dos demais seres: a faculdade de dar significado às coisas; de representar no pensamento fenômenos, objetos e acontecimentos da vida; de superar a experimentação motora sobre as coisas pela experimentação mental sobre os signos. Através dessa faculdade de simbolização, o que era ausente se faz presente; bichos, coisas, rios, pessoas recebem nomes, podem ser reproduzidos em desenhos e simbolizados por sons e sinais gráficos. É a linguagem. E nessa faculdade está latente a possibilidade de o homem conhecer, dominar, conviver com os mistérios da vida e organizar-se coletivamente. A linguagem é, assim, uma atividade de caráter comunicativo — ou de ação sobre o outro — e de caráter cognitivo — ou de ação sobre o mundo.

Essa faculdade inerente ao homem explica por que qualquer criança, independentemente de raça ou de ascendência, aprende línguas e, em circunstâncias normais, domina como língua materna a que ouviu falar na comunidade em que nasceu e viveu seus primeiros anos.

À escola compete desenvolver a língua oral e promover a aprendizagem da escrita. Para esta tarefa pedagógica, destacamos três pontos para consideração:

1) A criança traz para a escola a variedade lingüística do meio em que vive, em que aprendeu a falar, e que deve ser respeitada. Devido a fatores sociais, essa variedade pode ser mais próxima ou mais distante da variedade padrão exigida em situações formais, mais aceita socialmente, e mais próxima da escrita.

O respeito à variedade lingüística do falante tem um papel importantíssimo no processo de comunicação e expressão e no exercício criativo da linguagem.

Qualquer indivíduo, por mais estudado que seja, se cala e se inibe quando submetido a uma situação de ridículo, de crítica, de insegurança, de não interação social.

(* Palestra proferida por Lygia Bechara no I Encontro Estadual de Alfabetizadoras, em 21/10/85 - São Paulo.

Para Eglê Franchi, mesmo que não se tenham feito pesquisas satisfatórias para avaliar as conseqüências do comportamento de estigmatização e de desprestígio da fala das crianças, esse comportamento é certamente uma das condições restritivas mais fortes que explica o caráter regressivo da linguagem e da imaginação nos anos iniciais da escolarização.

O respeito à fala de aluno não deve significar, jamais, deixá-lo à margem da linguagem culta, mas quer dizer ensinar a variedade padrão como uma das possibilidades de uso da língua, adequada a determinadas situações, sem reuzi-la à única forma possível e aceitável para todas as situações de linguagem, desprestigiando ou estigmatizando a fala trazida pelo aluno.

Aceitar e respeitar a linguagem do aluno não significa aceitar o erro. A Linguística tem esclarecido que erro é a ocorrência de formas e construções que não fazem parte de nenhuma das variantes da língua, por exemplo, nenhum falante de língua portuguesa diz: essAS meninOS, nós falo. Mas ouvimos: esses menino, nós fala. Construções e formas de uma variante linguística que divergem da forma culta não são erros, são diferenças linguísticas.

Na realidade, a sala de aula deve ser o espaço da diversidade social com todos os conflitos e tensões que essas diferenças provocam. Deixar circular na sala de aula o que há no mundo dos homens, mesmo que não seja socialmente aceito, para compreendê-lo criticamente, é atenuar preconceitos e questionar privilégios.

II) Na idade de alfabetização — 6, 7 anos — a criança já domina suficientemente a língua e a utiliza para as operações de que precisa. Seu desempenho linguístico ultrapassa, e em muito, os recursos da escrita de que dispõe. Desta forma, em sua produção escrita vão ocorrer incorreções

- porque a ortografia tem razões de ordem diversa que transborda a lógica e a coerência de uma análise, e o seu domínio depende do uso, da convivência, da familiarização com ela.
- porque aprender a escrever, como toda aprendizagem, não é treinamento e mecanização. Resulta da capacidade de perceber, estabelecer relações, construir hipóteses e interpretações, operando com o real e atuando sobre ele. Nesse processo construtivo o aluno pode formular hipóteses não adequadas, ocorrendo o erro. Desta forma, considerar o erro não é baixar o nível, é procurar entender o processo de aprendizagem. É preciso superar a visão ingênua e até modicore de que agora não se corrige mais nada porque tudo é permitido. A questão da ação pedagógica não é permitir ou proibir, a questão é ensinar e aprender. E ensinar não é dar ou passar uma informação como algo sagrado, inatável e terminado. Ensinar é estimular o processo, atuando nos pontos que não estão bem claros para os alunos, ou seja, onde ocorre o erro.

Vão ocorrer incorreções porque escrever não é um exercício escolar apenas, mas é sobretudo uma atividade de linguagem, e linguagem é vida, e a vida ultrapassa os limites da escola. E a escola não tem o direito de limitar a expressão do aluno, permitindo, sob o disfarce da correção, apenas a repetição da palavra dada e a reprodução do que foi dito. O aluno deve ter o direito de dizer sua palavra mesmo que ela não tenha sido dita e ensinada na escola. É preciso devolver a palavra ao povo.

III) Para ensinar língua é necessário, pelo menos, ter bom senso e saber olhar para si mesmo, observando o que acontece numa situação de escrita ou de fala.

Quem não percebe que escrever ou falar é algo bem mais rico e mais complexo que colocar x, z, ss no lugar certo, ou evitar o r caipira na pronúncia ou concordar o verbo com o sujeito?

Às vezes, sabemos escrever todas as palavras, conjugar todos os verbos, ter ótima pronúncia e o texto não sai porque ficamos intimidados diante da situação. É que a expressão tem muito a ver com o indivíduo se coloca diante de seu interlocutor, e a produção de um texto tem muito mais a ver com a adequação da expressão às condições reais do discurso que com as prescrições da gramática normativa.

Enfim, para ensinar é preciso:

procurar ver o que acontece com quem aprende, como reage e não apenas olhar o produto e cegar-se com técnicas, regras, fichas, quadrinhos e outras coisas mais;

saber ver o indivíduo não apenas como um receptáculo de cultura, mas como um agente dela e por isso um ser ativo e criador capaz de superar as heranças e as convenções e promover a transformação.

REFLETINDO SOBRE O ENSINO DA MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS

Equipe de Matemática

Pode-se dizer que, em termos curriculares, o papel desempenhado pela Matemática se aproxima daquele desempenhado pela alfabetização, em sentido amplo, ou seja, o de tornar possível a compreensão de certos aspectos, sobretudo quantitativos, da realidade física e social e dos processos lógicos subjacentes a essa compreensão. Além disso, as mesmas operações mentais presentes na alfabetização em língua materna estão presentes nos primeiros passos rumo ao domínio do número e de sua representação: classificar, seriar, ordenar, fazer correspondências etc.

Desse modo, a avaliação do desempenho do aluno do Ciclo Básico, em Matemática, deve ter enfoque semelhante ao da avaliação em língua; assim, valhos modelos de "prova" — em que se cobra a simples memorização da tabuada, o resultado da "conta", esquemas preestabelecidos para a resolução de problemas ou mesmo o nome de algumas figuras geométricas — não fazem sentido.

O que se propõe é que a ênfase deva ser colocada na construção, com compreensão, dos conceitos matemáticos trabalhados nesse período e que possam ser agrupados em quatro tenas: Número Natural, Sistema de Numeração Decimal, Operações com Números Naturais e Geometria.

Partindo do princípio de que também em Matemática não se constrói sobre o vazio, mas sobre uma rede de experiências prévias, um bom desempenho na resolução de problemas, que pode se constituir num dos objetivos finais do ensino dessa disciplina, depende do trabalho feito anteriormente com o Conceito de Número, com o Sistema de Numeração Decimal e com as técnicas operatórias.

Assim, muito mais que a mera cantilena, que a criança faz da seqüência numérica, ou que a leitura e escrita de números de várias ordens, feitas mecanicamente, importa que ela saiba que a escrita "10", por exemplo, tem uma razão; essa mesma razão que vai fazê-la compreender o "vai um", na adição, e mesmo os "empréstimos", na subtração. Da mesma forma, o trabalho com as idéias associadas a cada operação é que vai possibilitar que, dada uma situação-problema, a criança identifique a(s) operação(ões) que a(s) resolve(m).

É provável que, nessa fase, ela não tenha ainda superado todas as dificuldades envolvidas nessas técnicas, por exemplo: adição com reserva, subtração com recurso, multiplicação onde os dois fatores são maiores que 10 etc. Tais dificuldades deverão ser trabalhadas nas séries seguintes, sempre levando em conta a continuidade na construção de tais conhecimentos.

A exploração, pela criança, do espaço físico que a rodeia, as propriedades dos objetos que povoam esse espaço, as semelhanças e diferenças entre eles se constituem no objetivo do ensino da Geometria para esse início de escolarização. A avaliação desses conteúdos é feita durante o processo e não é a cobrança de nomenclaturas ou definições que vai garantir a consecução de tais objetivos.

FUNDAMENTAÇÃO DOS PARÂMETROS PARA A AVALIAÇÃO DO ALUNO,
NO FINAL DO CICLO BÁSICO

Elta Siqueira de Sá Barretto

Uma análise dos Guias Curriculares elaborados para todo o Estado de São Paulo, sob a orientação geral do MEC, a partir da promulgação da Lei 5092/71, evidencia que, embora tais guias reflitam as preocupações dos especialistas com o efetivo avanço dos conhecimentos nas suas respectivas áreas e os cuidados com a aplicação de modelos pedagógicos transpostos de sociedades desenvolvidas, essa proposta curricular está pouco atenta para a necessidade de considerar devidamente a validade das proposições frente à nossa realidade de ensino, face às características sócio-culturais da clientela, aos padrões de desempenho escolar da maioria da população, assim como com as condições objetivas em que se processa o trabalho escolar na rede de ensino.

A necessária adequação do currículo às necessidades do meio e da clientela, apesar de sempre preconizada tecnicamente, nunca acabou se realizando de modo extenso na rede porque, sendo tarefa por demais complexa pelas suas implicações sociais, culturais e políticas, não tem condições de ser desincomodada, a contento, quando colocada exclusivamente nos ombros dos professores que atuam isolados na sala de aula.

Excessivamente elaborada, complexa e genérica, a proposta dos Guias Curriculares do Estado de São Paulo não oferece os instrumentos necessários à sua aplicação pelos professores.

Diante da constatação de que os Guias Curriculares não tinham condições de serem utilizados pelos professores, passaram a ser produzidos os Subsídios aos Guias Curriculares que, redefinindo, reorganizando ou detalhando numa linguagem mais acessível o que aqueles haviam proposto, tinham como objetivo melhor instrumentar o professor para a atuação em classe. Estes, entretanto, tiveram também reduzida penetração na rede.

O livro didático, procurando trocar em mãos as amplas propostas dos Guias, constituiu, na prática, o instrumento básico de trabalho do professor, através do qual se veicularam e continuam a ser veiculados os conteúdos programáticos previstos. Cheio de limitações, no mais das vezes, ele é utilizado quase com exclusividade em sala de aula, constituindo-se num auxiliar que frequentemente mais empobrece do que alarga os horizontes do aluno.

Dado que a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo definiu como uma das prioridades desta gestão a superação do grave estrangulamento existente na passagem da primeira para a segunda série do 1º grau, que logo no início da escolarização penalizava com a reprovação quase a metade dos alunos que iniciavam o 1º grau, trata-se pois de repensar a proposta curricular em função do avanço dos conhecimentos em cada área curricular, do compromisso com a oferta de um ensino acessível ao conjunto dos alunos e das condições objetivas de trabalho existentes na rede e do resgate dos conteúdos essenciais das diferentes áreas, evitando a tendência ao acúmulo de informações mal articuladas.

Foi por isso que em junho de 1985 a CENP* realizou uma sondagem curricular que visava a averiguar que conteúdos os alunos conseguiram dominar até onde os professores previram que chegariam até o final do ano.

Essa sondagem foi realizada com a finalidade de fornecer elementos para subsidiar a tomada de decisões quanto à diretriz pedagógica implantada no que se refere:

- à redefinição do conteúdo curricular para o Ciclo Básico;
- ao estabelecimento de critérios para a avaliação do aluno no final de 1985.

Assim, tendo o Ciclo Básico tornado mais elástico e flexível o trabalho com os alunos, necessariamente vem colocando questões relativas aos conteúdos, metodologias e avaliação. Ao final do ciclo é preciso ter uma idéia mais clara do que o aluno deverá ter dominado para ser promovido para a 3ª série, dado que é fundamental o estabelecimento de critérios de avaliação que superem a arbitrariedade de julgamento do professor sobre o aluno com referência à uma programação ideal irrealizável na prática, ou a condescendência que leva à aprovação sem que o aluno tenha aprendido, possa assegurar que o conjunto dos alunos chegue ao domínio de conhecimentos básicos considerados fundamentais.

Tem-se pensado, erroneamente, que o Ciclo Básico implica a promoção automática como um recurso para se evitar que os alunos se sintam fracassados e com isso, a auto-imagem negativa dos repetentes seja diminuída, ou mesmo que a intenção seja a de manipular índices de aprovação na rede, transferindo-se para as séries subsequentes esses problemas. Não se trata disso. Trata-se de definitivamente deixar de insistir no erro histórico de punir o aluno através de reprovação, por falhas que na verdade são da própria rede. Por isso, é preciso assumir a alfabetização e não apenas ficar à caça dos culpados pela repetência. Nesse sentido trata-se de viabilizar condições para que, respeitadas as diferenças individuais e consideradas as diferenças sociais e culturais, seja possível levar o conjunto dos alunos a atingir um patamar comum, que implique o domínio efetivo de conhecimentos básicos que devam estar ao alcance de todos e não apenas de uns poucos.

A esse respeito, a análise dos resultados obtidos através da sondagem realizada na rede oferece indicações valiosas quanto ao que deve ser confirmado ou revisto em matéria de proposta curricular.

Em Língua Portuguesa, é possível afirmar que a grande maioria dos alunos conseguiu dominar, ao final de dois anos, os mecanismos básicos da leitura e da escrita.

Em Matemática, os alunos se familiarizaram com as idéias básicas do sistema de numeração decimal e apresentaram domínio da adição e da subtração, esta sem reserva.

Uma análise mais aprofundada da maneira como a alfabetização e a matemática são trabalhadas na rede indica a forma mecânica com que são tratadas, com um trabalho extremamente colado à lógica das cartilhas e ênfase quase exclusi-

(* CENP - Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - SE/SP, São Paulo.

Para a seleção da amostra, foi sorteado em municípios de cada uma das 121 Delegacias de Ensino do Estado, a, neste, escolhidas 2 escolas que atendessem à combinação dos seguintes critérios preestabelecidos: escola central ou de periferia com baixo índice de retenção (0 a 20%); escola central ou de periferia com alto índice de retenção (mais de 40%). Nos municípios do interior, além das 2 escolas urbanas sorteadas, fizeram também parte da amostra 3 escolas rurais escolhidas pela Divisão Regional de Ensino, sendo uma delas SEAC, quando a municipalidade existia na região. A escolha recaiu as escolas situadas em municípios que apresentavam produção agrícola diferenciada.

va às técnicas operatórias. Revela, ainda, a sobrecarga dos conteúdos curriculares no início da escolarização, indicando sua má distribuição ao longo das diferentes séries.

A proposta curricular para o Ciclo Básico precisa ser redefinida de tal modo que o nível de exigência qualitativa seja compatível com a quantidade de conhecimentos que a escola pressupostamente deve transmitir, nas séries iniciais.

É nesse sentido que a sondagem realizada forneceu elementos para que fossem estabelecidos novos parâmetros de avaliação do aluno no Ciclo Básico. Estes são necessariamente provisórios, até que se conclua o processo de revisão curricular do Ensino de 1º Grau. Eles representam a síntese qualitativa do proposto em termos de programação curricular. Incorpora o que a rede efetivamente trabalhou mas vão além direcionando para uma apreciação que repouse nos aspectos substantivos a serem trabalhados com o aluno, colocando maior ênfase na quantidade de conhecimentos ou habilidades adquiridos, para acentuar a importância do efetivo domínio de conceitos básicos e de relações fundamentais.

Assim, tentando superar a maneira mecânica como a alfabetização vem sendo trabalhada na rede, aponta para uma nova orientação que assegure que o aluno tenha condições de expressar as suas próprias idéias ainda que cometendo de terminados erros de ortografia, visto que só começa a cometer esse tipo de erros aquele que aprendeu a ler e a escrever. As formas extremamente rigorosas de avaliar o aluno, do ponto de vista da correção ortográfica, nas antigas séries iniciais, pressupunham um trabalho mecânico, de muito treino em sala de aula em forma de cópia e ditado, que mais considerava o aluno como um copista que, para aprender bem o ofício devia aprender a escrever todas as palavras, uma a uma, do que prioritariamente lhe dava condições de expressar originalmente o próprio pensamento.

Sendo a norma culta uma convenção e não uma decorrência lógica da linguagem falada é necessário, pois, oferecer ao aluno, que recém adquiriu a compreensão e domínio dos mecanismos básicos da leitura e da escrita, inúmeras oportunidades de fixar a forma correta de grafar através de largo contato com a leitura e a escrita. Ora, isso deve ocorrer ao longo do ensino de primeiro grau e nos demais níveis e, por que não, ao decorrer de toda a vida e não exclusivamente no Ciclo Básico!

O mesmo se pode dizer em relação à matemática em que o importante é assegurar que o aluno domine os conceitos e as relações fundamentais do sistema de numeração e das operações trabalhadas.

Os parâmetros de avaliação da aprendizagem da matemática, esclarecem o que é essencial para esse campo do conhecimento, embora não fixem os limites (nem mínimo, nem máximo), de tal forma que a profundidade com que tais conhecimentos são dominados e habilidades são adquiridas pode variar segundo as diferentes condições de trabalho na rede.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DA AQUISIÇÃO DA LEITURA
E DA ESCRITA NO CICLO BÁSICO

Equipe de Língua Portuguesa

Alfabetizar-se é aprender a língua escrita. Essa aprendizagem não é aquisição de uma técnica resultante de mecanização, mas é a ação do indivíduo refletindo, levantando hipóteses e operando sobre o objeto de conhecimento, no caso, a escrita.

A facilidade para aprender não é uma questão de inteligência apenas, mas depende da familiarização e convivência com a escrita que possibilitam ao indivíduo entender os elementos que a constituem e sua forma de organização. Por isso, um dos requisitos para aprender a ler e a escrever é conviver com a palavra escrita.

Os itens da ficha descritiva não têm uma seqüência linear. Aparentam, de início, o nível de familiarização do aluno com a escrita, com os materiais que a veiculam e a percepção que tem dela. A criança pode ter aprendido algumas palavras ou famílias silábicas (item: Reconhece e escreve...) e estar lendo e escrevendo novas palavras e frases (item: Lê e Escreve). Não se pode, pura e simplesmente, pedir à criança que escreva e leia somente aquilo que se acha que ela consegue escrever e ler, porque, assim, lhe é tirada a oportunidade de refletir sobre o processo que está desenvolvendo para se alfabetizar. A leitura e a escrita de palavras novas devem ser consideradas como o processo dinâmico do próprio aluno de reorganizar as sílabas das palavras conhecidas formando novas palavras e reconhecendo palavras e sílabas no mundo da escrita que o cerca e não apenas como leitura e escrita de palavras dadas pelo professor, além da palavra-chave.

Na medida em que se estimula a escrever a partir dos conhecimentos da escrita de que a criança dispõe, ela consegue escrever o que quer, consegue passar da oralidade para a escrita e acha natural contar uma história, falar o que tem para falar e escrever.

No processo de alfabetização, é preciso ter bem claro que se aprende a escrever e só com o tempo é que se vai tendo o domínio da ortografia. Isso significa que, na produção escrita de quem aprende a escrever e mesmo dos que já aprenderam, podem ocorrer incorreções que vão sendo superadas ao decorrer da escolarização e da vida. A produção escrita não significa apenas colocar palavras no papel, ou seja, atividades em que a criança escreve mas não produz (caso de cópia e ditado), mas deve ser compreendida como qualquer situação de escrita em que o indivíduo coloca em letras as suas idéias, o que tem para dizer. Por outro lado, a presença de incorreções não significa que o aluno não tenha aprendido os casos mais complexos de grafia como o de letras que podem representar vários sons. Mesmo que o professor tenha trabalhado com os alunos, por exemplo, o z com som de z, num estudo de palavras, pode ocorrer que, ao escrever "A conta do exercício de matemática não deu exata", a palavra exata seja incorreta.

A compreensão das causas do erro permite uma atitude do professor no sentido de trabalhar com o aluno e com a classe para que conheça a forma ortográfica e não veja na forma incorreta o "grande pecado" pelo qual o aluno vai

ser penalizado, levando-o ao medo de escrever e a não escrever quando desconhece a escrita da palavra.

Para compreender o parâmetro de Língua Portuguesa para o Ciclo Básico é preciso ver a escrita como produção do indivíduo e não apenas como mecanização e cópia. A amplitude do que se pretende supõe uma correta concepção de língua e da visão de como se aprende língua. A limitação fica por conta do conceito superado que se tem do que é saber ler e escrever e não do próprio parâmetro.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA NO CICLO BÁSICO

Lydia Lamparelli

Os dois primeiros anos de escolaridade constituem uma etapa importante da aprendizagem matemática. Nela são adquiridas e desenvolvidas certas habilidades, conhecimentos e competências que se refletem principalmente nos domínios do numérico e do geométrico.

A listagem que consta da ficha descritiva pretende cobrir os conteúdos trabalhados no Ciclo Básico pelas escolas paulistas. No entanto, algumas considerações precisam ser externadas a fim de que sua leitura não seja feita de uma forma linear ou estática o que certamente comprometeria a sua compreensão.

No nosso contexto, há consenso de que compreender o sistema de numeração decimal é um dos objetivos primordiais a ser atingido. Mas, como avaliar essa compreensão quando se trata de verificar o aprendizado de uma criança de 8 anos? A listagem sugerida arrola habilidades, conhecimentos e/ou competências básicas que podem servir de balizas para realizar essa avaliação, pois nela estão envolvidas as principais conceitos presentes na numeração decimal (utilização de dez símbolos, agrupamentos de dez em dez, trocas de dez por um, valor posicional, princípio aditivo e princípio multiplicativo) sem que os mesmos estejam explicitamente nomeados. No entanto, essas balizas não declaram limites (nem mínimo, nem máximo) que revelem a profundidade a ser verificada. Isso porque o nível a ser alcançado e conseqüentemente exigido só pode ser determinado em função do trabalho efetivamente realizado em sala de aula. Algumas escalas vão até 100, outras até 1000 e outras, ainda, trabalham sem limites. O importante é verificar se o aluno domina os princípios básicos da numeração decimal tanto como referencial os reais limites do trabalho escolar.

No que diz respeito às quatro operações, o consenso está longe de ser obtido devido à extraordinária diversificação de linhas de trabalho. Assim, há escolas que logo após o trabalho com o início da numeração introduzem todas as operações e cada ano elas são retomadas com números maiores. Outras esperam a numeração estar mais consolidada e passam a estudar uma operação de cada vez, explorando todas as suas dificuldades. E entre essas duas posições extremas há toda uma gama de outros procedimentos.

O fato é que os resultados da Pesquisa-Avaliação — realizada em 1981 e que envolveu 6613 alunos da rede pública em final de 2ª série — revelam que a adição é a única operação cuja técnica operatória é totalmente dominada pela maioria dos alunos. Examinando-se os demais resultados, pode-se afirmar, a grosso modo, que aproximadamente um terço dos alunos é capaz de realizar uma subtração com recurso e uma multiplicação e uma divisão nas condições especificadas na listagem.

Estando presente esse quadro de realidade, convém tomar certas precauções quando se trata de avaliar essa aprendizagem específica. Duas variáveis devem sempre ser consideradas: o trabalho realizado em sala de aula (por exemplo, se a divisão foi ou não trabalhada) e o desempenho da maioria da classe. Se para alguns alunos certas etapas não estiverem totalmente concluídas, estaremos na maioria das vezes, em face apenas de um problema de natureza que poderá ser rapidamente superado, pois é preciso levar em conta que há um certo tempo de espera entre o momento de uma aprendizagem e o momento em que ela se torna operatória.

A técnica operatória da adição é mais facilmente dominada simplesmente porque ela deriva de imediato do trabalho executado com a numeração, enquanto as demais exigem uma tarefa pedagógica muito mais elaborada. Não é razoável imputar indevidamente aos alunos fracassos ou dificuldades que provêm, em alguns casos, da ausência de um trabalho de tal tipo. Avaliar as habilidades de base em Matemática simplesmente levando em conta a facilidade em realizar cálculos mediante uma técnica operatória é bem restrito, pois essas habilidades vão muito além disso.

Nessa fase, em relação às operações efetivamente trabalhadas, é importante verificar fundamentalmente três aspectos:

- a disponibilidade das mesmas, isto é, se dada uma situação-problema o aluno seleciona a operação pertinente, lembrando que essa disponibilidade pode variar em função do enunciado no que diz respeito à sua extensão, expressões lingüísticas empregadas, grandeza dos números dados, etc;
- a construção dos fatos fundamentais de maneira a garantir que cada fato não se constitua em um caso isolado mas que esteja fortemente relacionado aos demais;
- a realização de cálculos simples através da utilização de uma técnica operatória quando se trata de adicionar números quaisquer ou subtrair em recurso e não necessariamente através de uma técnica operatória quando se trata de multiplicar ou dividir nas condições especificadas na listagem.

Na Geometria, as divergências são ainda mais amplas, passando desde a inexistência de qualquer trabalho ao trabalho com apenas algumas figuras planas ou a um trabalho mais rico que permite a vivência de uma rede de experiências que fazem a criança avançar do seu espaço subjetivo de necessidades e deslocamentos para o espaço das formas tridimensionais do nosso mundo físico. Quaisquer que sejam as experiências escultóricas, no plano ou no espaço, o trabalho deve se direcionar para o reconhecimento e a organização das formas e que significa em essência classificá-las, descrevê-las, representá-las, agir sobre elas sem que seja exigido o domínio de uma nomenclatura específica.

SUBSÍDIOS PARA O PREENCHIMENTO DA FICHA DESCRITIVA DO RENDIMENTO DO ALUNO NO CICLO BÁSICO

Zita de Paula Rosa

- A ficha descritiva do rendimento do aluno do Ciclo Básico constitui instrumento norteador do trabalho pedagógico e será preenchida pelo professor.
- O preenchimento dos dados de identificação será feito no início do ano e o registro dos objetivos e conteúdos dominados pela classe e pelo aluno será feito cumulativamente, no decorrer dos dois anos de Ciclo Básico.
- A ficha descritiva acompanhará o aluno durante o Ciclo Básico e deverá ser sempre atualizada na eventualidade de uma transferência do aluno ou de mudança de professor.
- No caso de transferência do aluno, a secretaria da escola expedirá cópia dos originais da ficha descritiva, que acompanharão o histórico escolar. Os espaços não utilizados serão, então, devidamente anulados mediante rubrica do professor.
- A secretaria da escola arquivará no prontuário do aluno apenas os originais da primeira parte da ficha descritiva.
- No preenchimento da ficha, identificar a COORDENADORIA DE ENSINO, a DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO e a DELEGACIA DE ENSINO às quais a escola pertence, completando os dados já impressos.

Ex.:

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO
COORDENADORIA DE ENSINO *da Região Metropolitana de Grande São Paulo*
DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO *da Foz de Iguazú*.....
DELEGACIA DE ENSINO *2ª*.....

- Registrar o nome da escola, sem abreviar, completando os dados já impressos.
- Registrar o nome do aluno, obedecendo à grafia constante na certidão de nascimento, sem abreviar.
- Registrar o dia, o mês, o ano e a localidade (município, distrito, estado ou país, no caso de aluno estrangeiro) referentes ao nascimento do aluno.

Ex.:

FICHA DESCRITIVA DO RENDIMENTO DO ALUNO CICLO BÁSICO 1ª PARTE
ESCOLA ESTADUAL <i>de Ensino João "Prof. Mario Teixeira Mariano"</i>
NOME DO ALUNO <i>Leonardo Mariano dos Santos</i>
DATA E LOCAL DE NASCIMENTO <i>11/02/79 - Itaipopolis - SC</i>

- ANO DE MATRÍCULA NO CICLO BÁSICO - registrar o ano em que o aluno ingressou no Ciclo Básico.

NOTA - Nos casos de aluno transferido da 1ª ou 2ª séries do 1º grau ou de outros sistemas de ensino e de alunos repetentes registrar o ano em que efetivamente foram matriculados na 1ª série.

- ANO DE CONCLUSÃO DO CICLO BÁSICO - preencher este item quando o aluno for promovido para a 3ª série.

- FREQUENTOU O GRUPO DE APOIO SUPLEMENTAR?

DE ____ a ____ De ____ a ____ ... - registrar SIM ou NÃO, dependendo do caso, e se for positivo assinalar o(s) período(s) em que o aluno frequentou grupo de apoio suplementar (GAS).

Ex.:

ANO DE MATRÍCULA NO CICLO BÁSICO	1985
ANO DE CONCLUSÃO DO CICLO BÁSICO	
FREQUENTOU O GRUPO DE APOIO SUPLEMENTAR?	Sim
De 15/04 a 27/09/85 De 13/08 a 09/11/85 De ____ a ____ De ____ a ____	

- FREQUÊNCIA - neste campo registrar os totais em dias, por semestre; como o Ciclo Básico tem a duração mínima de dois anos, equivale dizer que a frequência será registrada pelo menos em 04 (quatro) semestres.

NOTAS - Se o aluno é ingressante no Ciclo Básico, os registros serão iniciados no 1º semestre.

- Se o aluno frequentou 01 (um) ano de Ciclo Básico, ou veio transferido depois de um ano de escolaridade, dar continuidade aos registros, a partir do 3º semestre.

- Se o aluno permanecer mais de dois anos no Ciclo Básico, indo além dos 04 (quatro) semestres, dar continuidade aos registros de frequência, utilizando as colunas que se seguem e acrescentando outras, se necessário.

- De alunos com defasagem idade-série, isto é, cujas idades variam de 09 a 14 anos, que estejam no Ciclo Básico e tenham dominado os objetivos e conteúdos previstos em anos de dois anos, terão, excepcionalmente, registros de frequência correspondentes apenas aos dois semestres cursados (artigo 7º da Resolução SE nº 241/85).

- DIAS LETIVOS e FALTAS - registrar os totais de dias, por semestre.

- DIAS LETIVOS NO GAS (Grupo de Apoio Suplementar) - registrar o total em dias, por semestre, observando que cada 04 (quatro) horas-aula no Grupo de Apoio Suplementar correspondem a 01 (um) dia letivo.

Ex.: se o aluno frequentou o GAS durante 28 horas-aula, em um semestre, e 17 horas-aula, em outro semestre isto equivaleria a 07 e a 04 dias letivos, respectivamente; lembramos que esta frequência poderá ser utilizada para compensação de ausências, se o aluno não alcançar frequência igual ou superior a 75% sobre o total de dias letivos do Ciclo Básico, isto é, sobre 350 dias letivos, no mínimo. (artigo 9º da Resolução SE nº 241/85).

Ex.: Aluno que ingressou em 1985 no Ciclo Básico.

FREQUÊNCIA	1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE
DIAS LETIVOS	90	71					
FALTAS	06	05					
DIAS LETIVOS NO GAS	07	04					

- SEMESTRES/APRECIÇÃO SOBRE O RENDIMENTO DO ALUNO - registrar semestralmente um comentário-síntese sobre o rendimento global do aluno.

Ex.: Aluno que ingressou em 1985 no Ciclo Básico e se transfere ao final do ano. Além das apreciações-síntese sobre o seu rendimento, aparecem anulados os espaços não utilizados, devidamente rubricados pelo professor.

SEMESTRES	APRECIÇÃO SOBRE O RENDIMENTO DO ALUNO
1º SEMESTRE	Revela bom desempenho em classes, expressa opiniões com clareza e ideias e conclusões.
2º SEMESTRE	Revela ampla familiaridade no uso de sinais e apresenta dificuldade na identificação de operações com sinais e problemas.
3º SEMESTRE	
4º SEMESTRE	

PARECER FINAL - será expresso pelo professor ao final de dois anos letivos de Ciclo Básico, para fins de promoção do aluno para a 3ª série ou de sua permanência no Ciclo Básico.

NOTA - Para o aluno em defasagem idade-série que vencer o Ciclo Básico em menos tempo, o parecer final sobre suas possibilidades de continuidade de estudos poderá ser expresso pelo professor antes do prazo mínimo fixado.

PARECER FINAL (Possibilidades de continuidade de estudos do aluno)
o aluno lê e resolve poucos textos apresentados marcando de grafia de letras que representam vários sons. desloca a operação partindo a partir do símbolo mas não utiliza, ainda, técnica operatória na divisão.
CONCLUSÃO: Portanto, o aluno deverá:
(X) ser promovido para a 3ª série do 1º Grau
() permanecer no Ciclo Básico

- Para os alunos que permanecem no Ciclo Básico, após dois anos letivos, a apreciação sobre o seu rendimento e suas possibilidades de continuidade de estudos será registrada em espaço próprio.

PARA O ALUNO QUE PERMANECE NO CICLO BÁSICO APÓS DOIS ANOS
APRECIÇÃO SOBRE O RENDIMENTO DO ALUNO

Ex.:

5. ^o SEMANTE	Aluno apresenta dificuldade em construir palavras novas a partir de sílabas já conhecidas. Realiza cálculos simples e reconhece e reconhece e reconhece formas.
6. ^o SEMANTE	
PARECER FINAL SOBRE A POSSIBILIDADE DE CONTINUIDADE DE ESTUDOS DO ALUNO	
<p>CONCLUSÃO: Portanto, o aluno deve:</p> <p>() ser promovido para a 3ª série do 1º Grau</p> <p>() permanecer no Ciclo Básico</p>	

- A ficha descritiva acompanha o aluno desde seu ingresso no Ciclo Básico até sua promoção para a 3ª série. O professor colocará seu nome completo, o período em que ministrou aulas para o aluno e se houve ou não a utilização de algum tipo de recurso didático específico.

Ex:

PROFESSOR(ES)	PERÍODO	MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO
Marta Lúcia dos Reis	fev./jun. 85	Letras em madeira, jogos diversos
Catarina Marcandis	ago/dex. 85	Cartões de palavras, cartilha, jogos diversos

2ª PARTE DA FICHA DESCRITIVA

- A Ficha Descritiva apresenta um rol de conteúdos a serem trabalhados no Ciclo Básico para as seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais, Ciências e Programas de Saúde, Educação Artística e Educação Física.
- A seqüência dos conteúdos a serem trabalhados será aquela que o professor achar mais conveniente. Desse modo, o professor não precisa seguir rigidamente os itens discriminados na ficha descritiva e poderá, inclusive, inserir outros que nela não estão arrolados.
- À medida que o professor for trabalhando os conteúdos, registrará, na coluna CLASSE, o semestre em que isso ocorreu: 1º, 2º, 3º ... 4º semestre.
- À medida que o aluno apresenta domínio dos conteúdos trabalhados, o professor registrará, na coluna ALUNO, o semestre em que isso ocorreu: 1º, 2º, 3º ... 4º semestre.

Ex.: Preenchimento de alguns itens da ficha descritiva.

CLASSE	LÍNGUA PORTUGUESA	ALUNO
1º	expressa-se oralmente: - conversando - relatando, com seqüência, acontecimentos vivenciados	3º
2º	1º: a) palavras novas que apresentem sílabas já estudadas	3º
2º	Escreve: a) palavras novas com sílabas já estudadas	2º
MATEMÁTICA		
1º	- reconhece e organiza formas simples.	1º
1º	- Identifica a adição com uma situação problema que envolve a idéia de juntar.	1º
2º	- Decompõe um número natural nas unidades das diversas ordens.	3º
ESTUDOS SOCIAIS		
1º	Conhece os recursos naturais e sociais existentes nas proximidades de sua casa e da sua escola.	1º
2º	Descreve sua própria história e a história de sua escola.	2º
CIÊNCIAS E PROGRAMAS DE SAÚDE		
1º	Reconhece a influência da alimentação sobre o crescimento e desenvolvimento.	1º
2º	Reconhece e utiliza unidades de medida de tempo e comprimento.	2º

- O registro para os componentes curriculares Educação Física e Educação Artística será feito em termos da frequência com que foram trabalhados e da regularidade de participação do aluno, nos diferentes semestros.

Exemplo de preenchimento de alguns itens de Educação Física e Educação Artística:

ATIVIDADE DESENVOLVIDA COM A CLASSE			EDUCAÇÃO FÍSICA	PARTICIPAÇÃO DO ALUNO		
Nunca	Algumas vezes	Frequentemente		Nunca	Algumas vezes	Sempre
	2 ^o	1 ^o	.atividades de lançar, rolar, bater a bola, objetos, visando alvos fixos e móveis, etc.		1 ^o /2 ^o	
	2 ^o	1 ^o	.exploração das diferentes posições do corpo: sentar-se, deitar-se, ajoelhar-se, etc.		2 ^o	
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA						
1 ^o 2 ^o 1 ^o 2 ^o		1 ^o	Atividades de Expressão Plástica usando: .pintura .modelagem .decorção .jogos dramáticos	1 ^o 1 ^o		1 ^o
	1 ^o 2 ^o				1 ^o 2 ^o	

- Em cada um dos componentes curriculares figura o item OUTROS ASPECTOS, no qual o professor discriminará os conteúdos específicos por ele trabalhados e que não figuram entre os itens arrolados.

1990



IMPRESA OFICIAL
DO ESTADO S.A. (IMESP)
SÃO PAULO - BRASIL