



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

Creuzenir Silva Pierrou dos Santos

A AVALIAÇÃO SEGUNDO AS EX-BOLSISTAS DO CURSO DOS CIEPS

SÃO GONÇALO
2011

Creuzenir Silva Pierrou dos Santos

A AVALIAÇÃO SEGUNDO AS EX-BOLSISTAS DO CURSO DOS CIEPS

Monografia apresentada à Faculdade de Formação de Professores do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia.

ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. LÚCIA VELLOSO MAURÍCIO

SÃO GONÇALO

2011

CATALOGAÇÃO

CATALOGAÇÃO NA FONTE UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

- S237 Santos, Creuzenir Silva Pierrou dos.
A avaliação segundo as ex-bolsistas do curso do CIEPs / Creuzenir Silva Pierrou dos Santos. – 2011.
35f.
- Orientadora: Profª Drª Lúcia Velloso Maurício.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.
1. Centros Integrados de Educação Pública – Condições sociais. 2. Avaliação educacional. I. Maurício, Lúcia Velloso. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

CDU 371.26

Creuzenir Silva Pierrou dos Santos

A AVALIAÇÃO SEGUNDO AS EX-BOLSISTAS DO CURSO DOS CIEPS

Monografia apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em: _____

BANCA EXAMINADORA

PROF^a. DR^a. Lúcia Velloso Maurício (Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Anelice Ribbeto (parecerista)

SÃO GONÇALO

2011

DEDICATÓRIA

Dedico minha monografia a Maria Socorro Silva Pierrou e Orlando Vigo Pierrou, meus pais, com muita saudade. Obrigada por tudo!

AGRADECIMENTOS

À Lúcia Velloso Maurício - Minha orientadora que aceitou caminhar comigo, com sua presença segura, estimulante e competente. Obrigada amiga !

Aos educadores Helena Fontoura, Inês Bragança, Sônia Câmara e Rogério Coutinho por instituírem na minha prática o melhor de ser professor.

À educadora Anelice Ribetto, que me provocou a buscar pistas para minha pesquisa.

À Fátima que aceitou o convite de entrar no pré-vestibular e sonharmos com a possibilidade de concorrer a universidade. Obrigada amiga!

Aos meus filhos Raphael e Gabriel pela ajuda em todo percurso.

À todos os meus amigos da turma de pedagogia, das turmas pelas quais passei e dos corredores da UERJ.

Às minhas amigas do grupo de pesquisa, Noemy e Giselle, pelo respeito e confiança.

À Maria pelo estímulo e partilha, sem o outro não crescemos, não é mesmo? Obrigada amiga por ter sido minha ZDP.

À Giselda pela generosidade e carinho, por ter adoçado meus dias, e na certeza de optar pela educação, não tardia, mas no momento certo.

À Denise, que chegou depois mas ainda com tempo para plantarmos uma amizade e regá-la com atos de alegria, solidariedade e reflexões críticas.

À você Késia, o que posso te dizer? Você é demais!

À você Ana de Fátima, “Amigo é coisa pra se guardar no lado direito do peito.”

À você Deisimar, amiga de muito tempo, que sempre teve palavras de entusiasmo, perseverança e amizade. Obrigada amiga!

Às ex-bolsistas que incorporaram uma avaliação respeitosa com seus alunos.

Enfim, todos que agora são parte de mim, com suas nuances, possibilidades e faltas. Obrigada!

À Deus que é Deus, não o Deus dos homens !

Atravessar o deserto é abandonar as referências que nos habitaram. Essa travessia se faz no cotidiano, o mais difícil de todos os exercícios.

Clarice Nunes

RESUMO:

Os centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), foram criados no final da década de 80 e início da década de 90, assim com a implantação dos mesmos, houve a necessidade de capacitar professores para trabalharem nessas escolas. Portanto, no 2º Programa Especial de Educação foi desenvolvido o curso de atualização de Professores para Escola de Horário Integral conhecido como curso dos CIEPS e este trazia uma concepção inovadora de avaliação referenciada no construtivismo. Sendo assim, o presente trabalho monográfico buscou através de análise de questionários dos ex-bolsistas, a importância do curso na articulação dessa proposta, como também, verificar a incorporação ou não da mesma em suas práticas. Para a melhor contextualização, são descritos o projeto dos CIEPS, a concepção dos educadores que embasaram esse ideal educacional e a avaliação praticada nos CIEPs. A pesquisa revelou que a proposta de avaliação em questão foi significativa, pois as ex-bolsistas trazem referências desta em suas práticas; quanto ao curso, foi uma experiência enriquecedora que contribuiu para uma pedagogia que respeite a cultura de seu aluno, e assim avaliando-o integralmente. Portanto, podendo servir de referência para novas propostas de formação continuada e de avaliação, levando-se em consideração a realidade escolar e de seu corpo discente.

PALAVRAS-CHAVE: CIEPS. Curso dos CIEP. Avaliação. Avaliação diagnóstica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo de um dos CIEPs implantados no Estado do Rio de Janeiro.. 30

SUMÁRIO:

Introdução.....	11
1. Fundamentação teórica	16
1.1. A proposta de escola de tempo integral.....	16
Anísio Teixeira.....	16
Darcy Ribeiro.....	19
2. O construtivismo: Vigotsky e Piaget.....	22
2.1 Avaliação	25
3. O projeto dos CIEPs.....	27
3.1 A proposta pedagógica do CIEP.....	27
3.2. O curso de atualização das ex – bolsistas.....	30
4. A avaliação dos CIEPs e as ex-bolsistas.....	35
4.1 Minha participação no grupo de pesquisa.....	35
4.2. A proposta de avaliação dos CIEPs.....	36
4.3 A avaliação incorporada pelas ex-bolsista.....	39
5. Considerações Finais.....	45
6. Referências Bibliográficas.....	47
7. Anexos.....	50

INTRODUÇÃO

MEMORIAL

A utopia está no horizonte
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos
Caminho dez passos e horizonte corre dez passos
Por mais que caminhe, jamais o alcançarei
Para que serve a utopia?
Serve para isso. Para caminhar.

(Eduardo Galeano)

Minha história ainda está sendo escrita... Pois persisto em andar pelos caminhos do conhecimento.

“Como pode um peixe vivo viver fora de água fria, como pode um peixe vivo viver fora de água fria.”

Anos setenta, e lá vou eu para a escola, o Cruzeiro, espaçosa e com uma grande escada na entrada. Ainda consigo ouvir as vozes dos meus amigos cantando, já faz tanto tempo... Estou na pré-escola, tia Elza, desenha um peixe no quadro, ao compasso dessa música. É ditadura... Meu pai sempre falava sobre os militares, os bondes que foram queimados, era politicamente informado e leitor assíduo. Trabalhava com todos os tipos de materiais, possuía método e pesquisa para utilizá-los. Era autodidata. Freire relata em um episódio que ilustra essa questão: “Eu tenho a escola do mundo”, disse um analfabeto de um estado do sul do Brasil, o que motivou o professor Joinard de Brito a perguntar num ensaio seu: “haverá algo mais para propor a um homem tão adulto que afirma: ‘Eu tenho a escola do mundo’” (1979, p.74). Viveu a ida dos tios para a 2ª Guerra Mundial, falava das transformações ocorridas nas paisagens de Minas e no Rio, quando aqui chegou. Minha mãe lavava roupa para as enfermeiras do Hospital dos Marítimos e terminou seus estudos num supletivo para que pudesse fazer o curso de enfermagem. Meus pais tinham conhecimento de mundo; apesar da pouca escolaridade, atribuíam à escola fundamental importância para vida, e foi nesse ambiente que cresci. E trago Freire (1979, p.28) para a nossa reflexão. Segundo ele “não existe um ser humano completo, também não existe um indivíduo totalmente ignorante (ignorante

absoluto)”. Portanto, trazemos antes da nossa escolarização conhecimentos que na maioria das vezes são ignoradas pela escola, por não serem sistematizados.

Eu fiquei pouco tempo lá, pois mudaria para outra escola que estava sendo construída, Rodrigo Melo Franco de Andrade. Eu dava muita importância ao tamanho do nome e quando falava, dizia com muito orgulho. A escola pública é parte integrante da minha vida e foi nela que estudei até a minha chegada à Universidade.

Na Escola Rodrigo Melo Franco de Andrade, eu era conhecida pelo nome, nossas mães eram parte integrante da escola. Minha turma era socialmente heterogênea, havia filhos de empregadas domésticas, enfermeiras, professores. Tia Ledir era mais que professora, pois conhecia todos nós, era uma relação intensa, de cuidados, dedicação e amor. Dava a impressão de que ela conseguia nos radiografar. E nas minhas brincadeiras de criança, reproduzia em minha sala de aula suas atitudes: meus alunos tinham nomes e eu interagia com eles, a minha escola tinha vida e sons como aquela da qual eu fazia parte. Estudei três anos com ela. Ao passar para a 4ª série, os pais foram comunicados da mudança da professora, recordo com exatidão de como chorávamos, perdemos mais do que uma simples professora, perdemos a nossa companheira de todos os dias que nos cobrava e a qual aprendemos a respeitar e amar. Como nos diz Ribeiro (1986, p.59), “O professor não pode ignorar nem esquecer seu papel capital na conformação emocional da criança.” Ainda que estivesse em um momento repressivo, eu era ouvida. E segundo Freire (1993, p.89).

É preciso e até urgente que a escola vá tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pelas pela maioria a que não falte contudo o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa que se despreza. (FREIRE, 1993, p.89)

Acredito que, quando criança, não estamos preocupados de como somos avaliados, pois estudamos para dar a nota para nossos pais; não entendemos quando eles dizem que o estudo irá ser importante para o futuro, que futuro? Criança vive o presente, pensando em brincar. E nas minhas brincadeiras além de professoras, eu e minhas amigas éramos rainhas, bancárias, médicas etc. Futuro é algo de muita abstração e longe para nós compreendermos a necessidade de estudar.

O ginásio chegou, era divertido ir para a escola, éramos uma família, nos conhecíamos desde o primário, até as colas eram solidárias, contudo a avaliação em nenhum momento questionada por nós ou por nossos pais.

Anos 80, o Liceu foi outro espaço escolar, já no Segundo Grau, que vivi intensamente. Fiz laços de amizade, que mantenho até hoje. A minha turma se uniu para a recuperação da “nossa” sala, que enfeitamos como se fosse nossa casa. Foi difícil quando o Segundo Grau acabou, pois eu não iria todos os dias a escola, não veria mais meus amigos, não iria arrumar a mochila com os livros. Foi preciso trabalhar, e o sonho da universidade ficou na gaveta. Achei que talvez não voltasse aos bancos escolares. Eu sempre gostei de ler e, apesar de não estar estudando, lia muito. Casei e veio meu filho. Decidi que daria a ele total atenção, mas os livros nunca larguei e agora havia outros tipos de leitura em minha vida, a literatura infantil. Recomecei a estudar com a entrada do meu filho na pré-escola, pois participava ativamente do seu processo escolar, e foi assim até a sua entrada na faculdade. Mas a forma como ele era avaliado não me causava preocupação, pois já estava posto pela escola, e eu apenas absorvia.

Em 2005, decidi fazer um pré-vestibular, iria tentar pedagogia. Não foi fácil, como não tem sido até hoje, estudar e cuidar da família. Porém, tem sido muito gratificante, já que passamos a olhar de outra forma a realidade que nos cerca, o que pensamos ou pensávamos começa a possuir um sentido diferente. Passando a relativizar, questionar e assim refletirmos, desse modo, podemos até mudar atitudes-pensamentos, tão internalizados que carregamos como verdades absolutas. E de acordo com Teixeira “Se a verdade é sempre fugaz e fugidia, o ideal mesmo é não ter compromisso com ideia alguma cristalizada”. (Rede Geral, Rodrigo Santiago, Programa 17, A escrita das Cidades, 1993)

Os seminários são momentos de conhecermos o que existe além da sala de aula, e num desses seminários, a Professora Lúcia foi falar sobre CIEP, o seu entusiasmo pelo tema me encantou, olhei alguns livros que ela trouxe, e ficou aquela vontade de saber mais. Não estudei em CIEP, contudo, por posição política, acreditava no projeto e na busca de um novo olhar na educação, propiciando, além das aulas, outras linguagens para as crianças, infelizmente ele ficou associado à educação para pobres. E ainda, Gomes esclarece:

Os CIEPS foram estigmatizados como escolas de pobres, desviando-se deles alunos cujos pais se preocupavam com as influências dos grupos de colegas. Afinal, essa era mesma a intenção: atender aos menos favorecidos. Todavia, se estabeleceu o choque: ao buscar a discriminação positiva, o Programa parece ter perdido diversidade, a convivência dos diferentes, conforme os ideais da Escola Nova. Para esta, a escola pública universal era um buquê constituído de diferenças, pluralista onde os alunos aprenderiam a exercer a democracia e a cidadania, numa escola para a vida. (GOMES, 2010, p.63)

Neste sentido, Freire (1996, p.46) conjuga com Gomes, ao afirmar qual deveria ser o objetivo da escola, é ver o sujeito “assumir-se” como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos. A sua presença em sala de aula representa uma conquista, que deve avançar para outros espaços.

Após fazer sociologia da educação com a mesma professora, eu fui convidada para participar de sua pesquisa sobre CIEPs¹, escolas de horário integral. Foram feitas visitas aos CIEPS com o objetivo principal deste projeto identificar, por meio das representações sociais colhidas das memórias pessoais das professoras que participaram do Curso de Atualização de Professores para Escolas de Horário Integral², os fatores principais que contribuíram para desenvolver compromisso social com a educação pública. Utiliza-se a teoria das representações sociais³ desenvolvida por Moscovici.

Concomitantemente, tive nesse semestre a matéria de avaliação, que me despertou bastante interesse, visto que passamos pela escola incomodados pelas notas baixas ou da forma como somos avaliados, sem ao menos sabermos o que está sendo avaliado. Tivemos aulas em que vivíamos realmente o que é ser avaliado e suas múltiplas implicações. Percebi, nessas visitas do grupo de pesquisa de horário integral, não ter sido tratado o tema avaliação, que, pelo projeto possuía concepção inovadora de avaliação pedagógica, alicerçada na certeza de que todas as crianças conseguem e precisam aprender os saberes que são necessários para se conviver socialmente; segundo Ribeiro (1986, p.58), “cabe à escola assegurar-lhes as condições de ter sucesso e não puni-la por ainda não saber o que ninguém lhe ensinou”. A concepção de

¹ O Centro Integrado Pública (CIEP) foi criado por Darcy Ribeiro, concretizado por Leonel Brizola e arquitetado por Oscar Niemayer. Esse sistema de ensino tinha por objetivo oferecer um ensino de horário integral para as classes populares, no qual os alunos ficariam oito horas na escola, com atividades extracurriculares e quatro refeições por dia.

² O Curso de atualização de professores para Escola de Horário Integral foi realizado no início da década de 90 e objetivava preparar professores recém-formados em nível médio para trabalharem nos CIEPs (Centro Integrado de Educação Públicas). Conhecido como o “Curso dos CIEPs”.

³ Entende-se por representação social como, “uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e partilhado, tendo como um objetivo prático e concorrendo para a construção, de uma realidade comum a um conjunto social.”

construção do conhecimento da proposta dos CIEPs tinha como base teórica o Construtivismo de Jean Piaget e o Socioconstrutivismo de Lev Vygotsky. O primeiro buscava entender como a criança passa de um conhecimento mais simples a outro mais complexo, que o sujeito é constituído internamente, a partir da interação com o meio ambiente. Já Vygotsky enfatizava o processo histórico-social e o papel preponderante da linguagem no desenvolvimento do indivíduo, tendo como questão principal a aquisição de conhecimentos através da interação do sujeito com o meio. Posteriormente abordaremos essas duas teorias da corrente cognitivista.

Assim, as minhas leituras a respeito do tema indicam a preocupação de uma educação integral não só no tempo-espço, mas visando capacitar o aluno a inserir-se na sociedade da qual ele faz parte como sujeito histórico: criativo, crítico e autônomo. E ao professor uma postura de abertura, informação e atualização para reconduzir sua prática.

Desse modo, atento à sua prática pedagógica, questionando-a e reavaliando-a a cada dia, ao mesmo tempo em que desenvolve atividades de embasamento teórico-metodológico, um novo professor se constrói. Um professor cujo perfil se harmoniza com a educação democrática e transformadora dos CIEPs: um professor afinado com a realidade de seus alunos, com olhos isentos de preconceitos, capaz de situar-se na sociedade como produtor de conhecimento, mantendo vivo o germe da curiosidade e da investigação. (Informação Pedagógica, 1993, p.80)

Desse modo, tendo a avaliação fundamental importância na vida escolar, o presente trabalho procurou compreender como a avaliação e o curso dos CIEPs estão articulados, elucidando as repostas das ex-bolsistas⁴ acerca da avaliação presente nessas instituições de ensino – os CIEPs . Sendo assim, há a descrição de uma experiência de grande abrangência que objetivava trabalhar a avaliação construtivista e sua incorporação ou não pelas ex-bolsistas, naturalmente vista do ponto de vista da conjuntura atual. Se a experiência realizada no passado, sem saudosismos, trouxe para estas professoras um novo sentido à avaliação, incorporando-a não como punição e exclusão, mas pela ótica orientada pela realidade, acreditamos que nosso estudo terá contribuído para divulgar uma formação escolar e profissional consistente.

⁴ Professoras que participaram do curso de formação em serviço na década de 1990 em Centros Integrados de Educação Pública.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de elucidarmos as questões da avaliação no contexto dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), é importante explicar alguns fundamentos teóricos acerca dessas escolas, como pensavam seus idealizadores, algumas especificidades do modelo educacional... Enfim, algumas questões conceituais a respeito dos CIEPs.

1.1 A proposta de escola de tempo integral

O Centro Integrado de Educação pública (CIEP) foi criado por Darcy Ribeiro⁵, concretizado por Leonel Brizola⁶ e arquitetado por Oscar Niemayer. Essas escolas apresentavam um modelo educacional próprio e revolucionário para a época, pois o sistema de ensino tinha por objetivo oferecer uma escola de horário integral para as classes populares, no qual os alunos ficariam oito horas nesse ambiente, com atividades extracurriculares e quatro refeições por dia.

Assim, para falar dos CIEPs precede falar de seus maiores idealizadores: Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro; pessoas fundamentais para a concretização de um ideal de educação popular em horário integral.

ANÍSIO TEIXEIRA

⁵ Vice-Governador do Estado do Rio de Janeiro e grande idealizador do projeto dos CIEPs no final da década de 1980.

⁶ Governador do estado do Rio de Janeiro que implantou o projeto dos CIEPs em dois períodos: de 1983 a 1986 e de 1991 até 1994.

Anísio Teixeira foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, sendo considerado o principal idealizador das grandes mudanças ocorridas na educação brasileira. Lutou pela democratização e pela qualidade da educação. Sob a influência das ideias pragmatistas de John Dewey⁷, de quem foi aluno ao fazer um curso de pós-graduação nos Estados Unidos, considerava a educação uma permanente reconstrução da experiência. Segundo Nunes (2010, p.19) “Escolher Dewey, de quem seria o primeiro tradutor no Brasil, era optar por uma alternativa que substituiu os velhos valores inspirados na religião católica e abraçados com sofreguidão “.

Em 1950, Anísio Teixeira, secretário de educação do Estado da Bahia, inaugurou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador, concebido como o primeiro centro de demonstração do ensino primário do país e que para ele seria uma tentativa de se produzir um modelo para a nossa escola primária. Em suas palavras:

É contra essa tendência à simplificação destrutiva que se levanta este Centro popular de Educação. Desejamos dar, de novo, à escola primária, seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhes seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhes seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, artes industriais, desenho, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente a criança para a sua civilização (...) técnica e industrial, difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível repará-la no grau de desnutrição e abandono em que vive. (ANÍSIO, 1994, p. 173).

Assim Anísio Teixeira busca adequar a escola às exigências da complexa sociedade industrial e tecnológica em que se insere, a fim de dotar o indivíduo de condições de integrar-se criticamente à sociedade, tornando-o apto a participar das atividades cotidianas e prepará-lo para viver como cidadão Segundo Anísio, “Porque estamos entrando em uma nova fase da civilização chamada industrial, com o desenvolvimento da tecnologia e com a extrema complexidade consequente da sociedade moderna” (*TEIXEIRA, apud NUNES, 2010, p.67*)

Diante disso, a escola tem novas responsabilidades: se antes devia instruir, formar homens dóceis e transmitir um passado claro; agora se exigia dela, educar,

⁷ Ver a respeito: Nunes, Clarice. **Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº 73, Dezembro/00. Disponível em: < www.scielo.br > Acesso em 13 de out de 2010 as 20:31h.

formar homens livres e preparar os alunos para um futuro incerto, logo, era necessário reformar a escola.

Os Centros Educacionais foram criados para ajudar a aumentar os conhecimentos científicos que assim possam ser utilizados pelos educadores-isto é - pelos mestres, especialistas e administradores educacionais-para melhor realizarem sua tarefa de guiar a formação humana, na espiral sem fim do seu indefinido desenvolvimento. (TEIXEIRA,apud NUNES,2010,p.98)

Para Anísio o ato de aprender passou por transformações, da simples memorização, passou a exigir compreensão e a expressão do que fora ensinado, e após compreender a ação decorrente daquilo que se aprendeu. Pois, só aprendemos algo, quando sabemos executá-lo da forma como apreendido.

Em sua opinião, além das ideias ou fatos, se aprendem atitudes e senso crítico, mas para isso a escola deve dispor de condições para que o aluno exercite. Logo, para que ele pratique a bondade, a escola deve dar condições reais para o desenvolvimento desse sentimento. Vindo a corroborar com essa atitude, a psicologia da aprendizagem entende que a escola se transforme em um organismo vivo, e não em um local no qual se prepare para a vida. Assim, o interesse do aluno deve nortear o que ele irá aprender, pois só aprendemos o que nos traz prazer, portanto, ao aluno cabe escolher as atividades.

Na escola pensada por Anísio – progressista – as matérias escolares como matemática, português e ciências, são trabalhadas dentro de uma atividade definida e projetada pelos alunos, de acordo com suas preferências e aptidões, a participação do aluno nas atividades programadas dava-se desde o planejamento até a sua execução, fornecendo a eles meios para que desenvolvam sua personalidade no meio no qual estão inseridos. Assim, nesse tipo de escola, estudo significa o esforço para a resolução de um problema ou execução de um projeto, sendo dada ênfase, sobretudo à criatividade do aluno. E ainda, sobre o sentido democrático, essas atividades ensaiavam a formação de hábitos de autodireção e de cooperação social. Sendo, na percepção de Teixeira (1975, p.5), necessário tempo para formar “hábitos de vida, de comportamento e de julgamento moral e intelectual”. À respeito do princípio de organização cooperativa servia tanto aos professores quanto aos alunos, partindo da premissa de que não se poderia exigir dos alunos aquilo que os próprios professores não conseguissem realizar. Em geral as produções eram coletivas e monitoradas pelos professores, contudo a elaboração final

fosse, em sua maioria, individualizada. Assim, Anísio Teixeira, acreditava que para alcançar um ideal educacional e um país democrático era necessário que as classes populares tivessem educação em tempo integral.

A respeito da disciplina, para Anísio o homem educado é o que sabe ir e vir com segurança, que pensa com clareza, deseja com firmeza e age tenazmente. Para uma escola democrática deseja-se que professores e alunos trabalhem com liberdade, desenvolvam respeito e confiança, e o professor incentive o aluno a pensar e julgar sozinho.

O educador na visão de Anísio devia estar preparado para os questionamentos de seus alunos, pois não seriam questões apenas acerca de técnicas e conhecimentos simples, mas sobre ciências, cultura e problemas que ainda não possuíam soluções.

Tudo, na realidade, entra nessa prática. A nossa filosofia, concebida como o conjunto de valores e aspirações, as ciências biológicas, psicológicas e sociais, todas as demais ciências como conteúdo do ensino, enfim, a cultura, a civilização e todo o pensamento humano em seus métodos e em seus resultados” (TEIXEIRA apud Nunes, 2010, p.87)

Para Anísio a função do educador se apresenta decisiva no processo educativo e afirma :

É importante conhecer todos os métodos e recursos já experimentados e provados de ensinar a ler, mas sua aplicação envolve tanta coisa a mais, que o mestre, nas situações concretas, que irá saber até que ponto poderá aplicar o que a ciência lhe recomenda, não no sentido de negá-la, mas, no sentido de coordená-la e articulá-la com o outro mundo de fatores que entram na situação educativa. (TEIXEIRA apud NUNES, 2010, p.97)

DARCY RIBEIRO

Sociólogo de formação, ele foi capaz de ver a escola do lado de fora da sala de aula, enxergando nela uma dimensão política. Inspirado pelo movimento da Escola Nova, ele nos relata que foi “Educador por absoluta inquietação diante de grandes desafios” (Informação pedagógica, 1993, p.46)

Seu mérito não foi desenvolver grandes teorias pedagógicas nem métodos de aprendizagens, já que não era um autor de teses, mas de feitos. Entre suas principais criações estão os Centros Integrados de Educação (CIEPs) e a Universidade de Brasília

(UnB), tendo sido projetados dentro de uma nova concepção de ensino superior. Tendo ocupado o cargo de ministro, vice-governador do Rio, etnólogo, acadêmico, educador, senador. Além disso, foi relator no Congresso Nacional da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Tantas peles encarnei na vida, que não pude realizar-me plenamente em nenhuma delas. Fui, sou, etnólogo de campo, indigenista militante, antropólogo teórico, educador apaixonado pelo ensino público. Acresce isto os ofícios de ensaísta crítico e de romancista confessional, além de ex-revolucionário e militante e político reformista. Que mais? (RIBEIRO, 1997, p.150)

Darcy era movido pela obsessão de salvar o Brasil, era um homem que pensava grande. Dizia ter uma “pequena utopia”: um desenvolvimento justo para todos os cidadãos. Segundo ele a educação era o meio para alcançar essa transformação social. E justificava que sem um povo educado um país não cresce. E ainda segundo Darcy

A realidade social não é um dado natural, mas produto da ação humana. E se a educação por si só, não é capaz de forjar um novo real, a construção de uma sociedade mais ética e de um amanhã mais justo e mais humano, sem dúvida, passa pelos caminhos difíceis da educação. (1995, p.48)

Ele considerava o sistema educacional brasileiro elitista e desonesto, porque promovia a exclusão. Criticava sistema de turnos, pois, ao reduzir o tempo de aula, restringia a possibilidade de sucesso de quem não tinha condições de complementar à formação em casa.

Considerava-se um discípulo do educador baiano Anísio Teixeira, com quem entrou no movimento pelo ensino público e erradicação do analfabetismo nos anos 50. E afirmava “No Rio de Janeiro, Anísio volta a ser o nosso principal líder intelectual. Foi, então, que me aproximei dele, no movimento de luta em defesa da escola pública.” (GOMES, 2010,p.124).

Darcy começou sua atuação no Ensino Superior. Acreditava que boa parte dos problemas do sistema educacional brasileiro se devia ao modelo de universidade vigente, conservador e descomprometido com a sociedade. Na UnB, implementada pelo presidente Juscelino Kubitschek em 1961, da qual Darcy Ribeiro foi o primeiro reitor, teve chance de experimentar um modelo alternativo. Buscou eliminar ao máximo os formalismos, criando uma instituição livre e que a pesquisa se voltasse para a resolução dos problemas nacionais.

Assim que começamos a examinar a conveniência e a possibilidade de criar uma universidade na nova capital, tornou-se evidente que não se tratava, na realidade, de uma opção, mas de um imperativo. Criando-se uma cidade-capital no interior do país, tornara-se inevitável o surgimento ali de cursos superiores. Tratava-se portanto, de escolher entre deixar que surgisse, espontaneamente, um sem-número de escolas superiores precárias, como as que vinham se multiplicando por todo o país, as quais em breve se aglutinariam em mais algumas universidades inviáveis; ou aproveitar a oportunidade para, com os mesmos recursos –provavelmente até com mais economia – dar ao país o novo modelo de universidade que seu desenvolvimento autônomo requeria.(Gomes,2010,p.113)

No governo de João Goulart foi chefe da Casa Civil (1961-1964), mas teve a carreira interrompida pelo governo militar. Condenado ao exílio, viveu em países da América Latina, promovendo projetos de reestruturação universitária no Uruguai, na Venezuela, no Chile e no Peru. Voltou ao Brasil em 1978, preocupado com a educação básica. E para o educador (GOMES, 2010 ,p.46) “Impressionava-o um país manchado pela escravatura, pela máquina de devorar homens, onde o povo estava longe de exercer seus direitos ,inclusive o de dispor de uma educação básica de qualidade.”

Entre 1982 e 1985, quando vice-governador do estado do Rio de Janeiro, priorizou o Ensino Fundamental. Deixou como principal marca os CIEPs, projetados para ser, além de educandários, “dinâmicos centros culturais e civilizatórios para as populações da periferia metropolitana.” (Ribeiro, 1984, p.10)

Como senador e relator da LDB, deu atenção à qualificação do Magistério. Uma contribuição essencial foi a criação dos Institutos Superiores de Educação (ISEs), dedicados à formação de professores. Segundo a LDB, cabe aos ISEs oferecer o curso normal superior de Educação infantil e dos iniciais do Ensino Fundamental – semelhantes ao antigo normal de nível médio – eles propiciavam um estudo mais amplo e aprofundado, como um curso universitário. Esse investimento era, segundo ele, essencial à melhoria da educação: Para Darcy, a saída para reduzir a injustiça social brasileira era uma escola com no mínimo seis horas diárias de atividades e funções que fossem além do ensino e aprendizagem. Ele imaginava um espaço de instrução, orientação artística, desenvolvimento das ciências, assistência médica, odontológica e alimentar, práticas orientadas, como escovar dentes e tomar banho. E principalmente, um local para formar o cidadão crítico. Há quem diga que essas coisas se aprendem em casa. É verdade, mas apenas numa minoria de lares, em que os pais bem-educados contribuem para a formação dos filhos. A escola defendida por Darcy estava voltada para as classes populares, que muitas vezes só contam com ela para se educar e crescer.

E afirmava “A educação é uma das causas da minha vida. Por isso, falo dela sempre emocionado” (Ribeiro, 1984, p. 07).

2. O Construtivismo : Vygotsky e Piaget

Durante muito tempo a prática pedagógica no Brasil centrou o processo de ensino-aprendizagem na figura do professor, mas o projeto proposto por Darcy presente nos CIEPS, trazia a implementação de uma proposta pedagógica a partir da perspectiva construtivista sociointeracionista que propunha uma nova relação entre o professor, o aluno e o conhecimento. Ela parte do princípio de que o aluno não é um mero acumulador de informações. Ele é o construtor do próprio conhecimento. Sendo essa construção realizada através da mediação do professor, numa ação do aluno que estabelece a relação entre suas concepções prévias e o objeto de conhecimento proposto pela escola. Portanto, é um processo interior do sujeito da aprendizagem, estimulado por condições exteriores criadas pelo professor.

Piaget acreditava que a aprendizagem ocorria por etapas que estavam diretamente ligadas ao desenvolvimento mental de cada aprendiz, centrando-se no desenvolvimento individual do sujeito, logo, a ele caberia construir seu próprio processo de aquisição de conhecimento. Embora Piaget nunca tenha proposto um método de ensino, em termos de prática pedagógica na perspectiva cognitivista, entendia que os erros fossem aproveitados para a compreensão do modo de pensar. O papel do professor é de ser desafiador, o que provoca desequilíbrios, conflitos cognitivos para que assim, através de reequilibrações sucessivas, os aprendizes sejam estimulados a descobertas e, portanto, à construção do conhecimento. Segundo Ribeiro (1986, p.51) “Aprender a ler não é apenas conseguir decifrar um código de letras. É também aprender a ler o mundo, num processo dialético de assimilações e acomodações.” A abordagem piagetiana , marcada pela biologia, defendia a construção de uma epistemologia livre de influências filosóficas ou ideológicas, a epistemologia genética. Como também por uma concepção sistêmica do pensamento (estruturas mentais), que conferem a possibilidade de aprender fazendo relações entre diferentes informações (classificação, comparação, dedução etc.) e por leis de caráter universal de origem biológica do desenvolvimento. Piaget supõe a

existência de um mecanismo evolutivo, presente nos processos vitais como nos mentais, originados biologicamente, sendo ativado através da ação e interação do indivíduo com o meio, porém, o meio ao qual ele se refere não inclui a cultura nem a história social. A implementação da abordagem construtivista, assim, na educação, vê o professor como um facilitador para a descoberta individual, e oferece a ele uma atitude respeitosa às condições intelectuais do aluno, como também, uma maneira de interpretar suas condutas verbais e não verbais para que se possa trabalhar melhor com elas, sem determinar a velocidade e a forma da construção do conhecimento do aprendiz. E segundo Ribeiro nos CIEPs “A formação de cada professor deve incluir um conhecimento detalhado sobre o desenvolvimento biológico e mental dos alunos e sua integração progressiva na vida social, através da aprendizagem que, nas sociedades complexas, se faz pela educação escolar.” (RIBEIRO, 1986, p.59).

Na abordagem sociointeracionista, o principal nome é Lev Vygotsky, psicólogo russo que viveu e desenvolveu seus estudos durante os anos 30. O Socio-interacionismo propunha a interação entre os indivíduos, tendo ficado conhecida sua “teoria” no Ocidente só a partir dos anos 80 e 90. Enquanto para o Construtivismo, a aprendizagem ocorre de forma individual, para Vygotsky o processo de aprendizagem estava diretamente ligado à interação do indivíduo com o meio no qual ele se insere, numa relação dialética. “Na ausência do outro, o homem não se constrói homem”, escreveu o psicólogo. “E Ribeiro (1986, p.57) afirma “Outro aspecto importante se refere às relações grupais na sala de aula.” Se você solicitar seus alunos apenas como indivíduos e só permitir atividades individuais, sua turma não poderá se tornar um grupo.” Ele rejeitava as teorias inatistas que afirmavam que o ser humano já carrega ao nascer as características que irá desenvolver durante a vida, como também, os empiristas e comportamentalistas, que veem o ser humano como um produto dos estímulos externos.

Para Vygotsky, somente as funções psicológicas elementares se caracterizam como reflexos. Os processos psicológicos superiores são os que fazem as diferenças entre os humanos e os animais, e só são formados e desenvolvidos pelo aprendizado. Entre as funções complexas se encontram a consciência e o discernimento. Assim, nós nascemos com as condições biológicas de falar, mas só a desenvolveremos com os mais velhos. Ribeiro afirma que:

Qualquer aprendizagem é um ato construído socialmente, que envolve uma relação. Por exemplo: uma criança só desenvolve a sua oralidade como meio de estabelecer uma situação de comunicação, porque se utiliza de um objeto sociocultural (a língua materna) aprendido nas relações com seus interlocutores (familiares e conhecidos). (RIBEIRO, p.51, 1992)

Com conceito de mediação ou aprendizagem mediada, o pesquisador mostrou a importância dele para o desenvolvimento dos chamados processos superiores - planejar ações, planejar para tomar decisões, imaginar objetos etc. Vygotsky propôs dois tipos de elementos mediadores. O primeiro são os instrumentos, ao se interpor entre o homem e o mundo eles ampliam as chances de transformação da natureza: uma foice afiada permite um corte melhor. O segundo elemento mediador, o signo, é exclusivo do ser humano. A linguagem é toda composta de signos: a palavra barco nos leva a imaginar o objeto concreto barco. Portanto, o conceito de aprendizagem mediada confere ao professor um papel privilegiado, todo aprendizado demanda mediação, sendo assim, o papel do ensino e da escola torna-se mais ativo e determinante, pois para Vygotsky a intervenção pedagógica provoca avanços que espontaneamente não ocorreriam. Assim, Ribeiro relata:

O trabalho do professor é caminhar com a criança, respeitando seu tempo, sem desprezar suas dificuldades e possíveis erros. Todo material apresentado por ela deve ser considerado e aproveitado. Esta postura vai fortalecer sua auto-estima, sem a qual nenhum trabalho se concretiza verdadeiramente. (RIBEIRO, 1986, p.63).

Com o conceito de zona proximal, ele mostrou que o bom ensino ocorre quando estimula a criança a atingir habilidade e um nível de compreensão que ainda não foi totalmente dominado por ela, sempre buscando dela um novo conhecimento. Todo aprendizado tem o papel de ampliar o universo mental do aluno, assim, ao dominar a escrita, o aluno passa a adquirir também capacidade de reflexão do próprio funcionamento psicológico. Maurício e Rangel nos relata como ocorria nos CIEPs.

O domínio da linguagem oral contribui para se alcançar o domínio da escrita. É o caminho natural. A linguagem interior da criança, seu pensamento sobre o real, que mesmo sendo interior já linguagem, deve encontrar condições propícias para se exteriorizar em forma de discurso oral ou linguagem escrita. Neste sentido é que os professores, numa visão mais ampla do processo de aquisição da língua, pela criança, cuidavam para que o excesso de normas gramaticais e ortográficas não atuasse como um elemento cerceador da naturalidade e espontaneidade da criança. Isto é válido tanto para a linguagem oral, como escrita. (MAURÍCIO; RANGEL; in Ribeiro, 1995, pag.53).

O conceito Vygotskyano zona de desenvolvimento proximal – ZPP - pode ser definido como a distância entre o nível de resolução de um problema (ou uma tarefa)

que uma pessoa pode alcançar realizando independentemente e o nível que pode alcançar com a ajuda de outras pessoas: pai, colega, professor, etc. mais competente ou mais experiente. Nas palavras do psicólogo “a zona proximal de hoje será o nível de desenvolvimento real de amanhã”.

Portanto, para Vygotsky, é justamente na ZDP que pode se produzir o aparecimento de novas maneiras de pensar e onde, graças à intervenção de outras pessoas, pode desencadear-se o processo de modificação de esquemas de conhecimentos, e através da aprendizagem escolar serem construídos novos saberes. E desde que receba intervenções pertinentes nesse espaço, a mente humana poderá em outras e novas situações desenvolver esse mesmo esquema de procedimentos, portanto, aprendendo de maneira autônoma.

2.1 A avaliação

A prática da avaliação em nossas escolas tem sido criticada principalmente por reduzir-se à sua função de controle mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos relativa às notas que obtiveram nas provas. A avaliação é vista apenas como medida, portanto, mal utilizada. Em outros momentos a avaliação se perde na subjetividade de professores e alunos, perdendo assim, a natureza pedagógica. O mais comum é tomar a avaliação somente como ato de aplicar provas, atribuir notas e classificar os alunos, visando apenas o controle formal, com o objetivo classificatório e não educativo. Ao fazê-lo, ignora-se a complexidade de fatores que envolvem o ensino, como: objetivos da formação, os métodos e procedimentos do professor, a situação social dos alunos, as condições e meios de organização do ensino, o nível de desenvolvimento intelectual, as dificuldades de assimilação por conta das condições sociais, econômicas e culturais adversas dos alunos. Como nos diz Luckesi (1999,p.43) “Para não ser autoritária e conservadora, a avaliação tem a tarefa de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos.” Logo, transformar as práticas avaliativas para nossa sociedade que exige sujeitos atuantes e críticos é um imperativo, portanto a lógica da escola quanto avaliação deve deslocar-se para uma nova ótica.

A função desta deveria ser de ajudar o aluno no seu aprendizado e ao professor verificar se os objetivos esperados foram alcançados. “Assim, é necessário o uso de instrumentos e procedimentos adequados.” (Libanê, 1999, p.204). A avaliação deve basear-se em uma observação sistemática (empregando-se instrumentos como o diário de classe ou listas para acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos) na análise das produções dos alunos (em sala de aula, no caderno, etc.) e em atividades específicas para a avaliação.

As práticas avaliativas tem tido caráter de seleção e de manutenção das classes dominantes, servindo assim a uma determinada sociedade e ideologia. A escola pública brasileira não está pronta para receber as classes populares, pois estas não possuem acesso a bens materiais e simbólicos, os quais fazem diferença e interferem no desempenho do aluno diretamente. Ribeiro (1986, p.13) afirma que, “precisamos começar a reconhecer e proclamar que temos uma escola primária não só seletiva, mas elitista”.

A sociedade na qual estamos inseridos e a rápida informatização dos meios de comunicação têm suscitado reflexões e debates quanto ao real papel da escola. Sabemos da necessidade da escola repensar sua função frente às mudanças na conjuntura mundial, a globalização. Portanto, todo desenvolvimento de propostas de trabalho pedagógico requer um olhar amplo, que abranja todos sem exceção. De acordo com Freire (2002, p.92), “Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros ‘isto’, em quem não reconheço outros eu?” devemos perceber a grande diversidade que encontramos e não negar tal existência; em contrapartida se faz necessário um olhar singular onde se respeitem e valorizem esses diferentes sujeitos e suas vivências.

Acreditamos que cada aluno traz para a sala de aula sua própria vivência, seus próprios saberes, suas opiniões e visões de mundo. Logo, não podemos avaliá-lo em um momento estanque.

Por tudo isso, propomos uma avaliação que seja principalmente qualitativa, verificando o crescimento de cada aluno, levando em conta seu potencial e que sejam criadas condições para a interação e a troca de experiências, ao contrário de estímulos à competitividade. Luckesi (1999, p.43) diz que “a avaliação que se pratica na escola é da culpa. As notas são usadas para fundamentar a classificação dos alunos, portanto, os objetivos são desprezados e focam-se nos desempenhos.”

3. O PROJETO DOS CIEPs

Segundo Ribeiro (1986), a educação no Brasil sempre serviu para as elites e a manutenção das desigualdades sociais. Vários são os fatores do nosso fracasso, e o pouco tempo que as crianças das classes populares permanecem na escola é um dos elementos que vem reforçar a reprodução das desigualdades da escola, não permitindo que elas tenham a oportunidade do desenvolvimento do senso crítico de seu papel social e moral na sociedade. “Um fator importante no nosso baixo rendimento escolar reside na exiguidade do tempo de atendimento que damos à criança.” (RIBEIRO, 1986, p.13). Elas precisam assumir funções de adultos, enquanto seus pais trabalham. Já as crianças das classes favorecidas têm em suas casas quem estude com ela após a aula, verifique suas dúvidas e faça o trajeto escolar no fluxo normal. Logo, a escola precisa ter professores preparados e que possuam conhecimento de como a aprendizagem se processa para mediar os conhecimentos que as crianças, mesmo as das classes populares, trazem, com “sensibilidade, intuição e muito estudo” (PEE, 1993), para que a criança não perca a curiosidade que todas elas possuem, porém, apagada pela escola no espaço escolar.

Darcy Ribeiro, marcado pelas concepções de Anísio Teixeira, propõe a escola pública de horário integral, luta que Anísio já travava na década de 50, com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro em Salvador. O centro, com quatro escolas-classes de primário, funcionava em dois turnos, destinadas para 1.000 alunos cada, e uma escola-parque, com sete pavilhões, para serem utilizadas para as práticas educativas, sendo frequentado em horários variados do contra turno da escola-classe, assim as crianças permaneceriam um dia inteiro em um ambiente educativo.

“À escola compete o reconhecimento de que o tempo necessário para que crianças, social e culturalmente heterogêneas dominem a leitura e a escrita não pode ser o mesmo.” (Rede Geral, Maria de Luzia, Programa 17- A escrita das cidades-1993).

3.1. A proposta pedagógica dos CIEPs

Os CIEPs , no qual os alunos ficariam oito horas na escola, tinham por objetivo oferecer um ensino de horário integral para as classes populares; sua concepção pedagógica buscava assegurar à criança um bom domínio da escrita, leitura e da aritmética, conhecimentos indispensáveis para se conviver em uma sociedade letrada; além disso oferecia atividades extracurriculares e quatro refeições por dia, além de estudo dirigido. Outro eixo norteador era respeitar a bagagem cultural do aluno e a maneira de introduzirem-se os códigos da norma culta ao aprendiz. A escola deveria ser um elo entre o que a criança já traz da sua cultura, que lhe permite viver em nossa sociedade, e o que a sociedade exige de conhecimento.

A proposta pedagógica do CIEP se dá em torno da articulação educação e cultura . A escola é pensada como um centro de dinamização cultural, que promove os diálogos dos conhecimentos dos alunos e da comunidade com aquele que será sistematizado através das atividades pedagógicas escolares. (MONTEIRO, 2002, p.155).

O Primeiro Programa Especial de Educação (I PEE) iniciou-se em 1984, sob a direção do professor Darcy Ribeiro, Vice-governador e Secretário de Ciência e, Cultura e Tecnologia, sendo interrompido em 1987, e retomado no 2º governo Leonel Brizola, sob a orientação de Darcy Ribeiro. A responsabilidade da arquitetura dos CIEPs foi confiada a Oscar Niemeyer. “Simples e despojados, sem utilização de nenhum material supérfluo, o projeto foi concebido para atender às necessidades impostas pela permanência da criança com oito horas diárias na escola.” (RIBEIRO, 1995, p.45).

Nos CIEPs seriam oferecidas atividades que possibilitassem às crianças encontrar oportunidades para estudar, superar as dificuldades, realizar atividades físicas num contexto educativo onde a cultura local era valorizada e articulada a uma perspectiva universal. Paralelamente, o oferecimento de refeições, de uma educação para a saúde e, uma das principais metas dos CIEPS, a educação escolar, expressava o trinômio educacional-cultura e saúde, eixos de sua proposta pedagógica, aberta para a comunidade local de forma que essa escola se tornasse um polo de dinamização cultural na área onde se localizava. (MONTEIRO, 2002, p.155)

Pela inovação que representou o projeto dos CIEPS, os diretores precisavam receber um treinamento especial para esse novo tipo de proposta.

Assim, o treinamento inicial de diretores, que tinha duração de oito horas diárias em oito dias, acontecia na fase inicial de implantação de cada unidade, envolvendo todas as coordenações do 2º PEE ; eram discutidos diferentes aspectos de cada projeto em relação ao trabalho cotidiano da equipe de direção : a dimensão político-social da administração escolar; a articulação da direção com a comunidade no sentido de promover a integração desta com as ações administrativas; a administração voltada para a implementação da proposta pedagógica e a importância da administração nas relações interpessoais que se estabelecem na escola (MAURICIO, 1995, pag.190-191)

Outro profissional que teve uma grande relevância no II Programa Especial de Educação era o professor-orientador (PO), era o elemento indicado para viabilizar esse trabalho integrado, articulando todos os membros da escola de forma que todos tivessem atuação significativa no processo educativo, em um trabalho interdisciplinar, não perdendo de vista o eixo sócio, econômico e cultural das classes populares. Eles receberam treinamento inicial e continuado. O inicial teve duração de três dias, com oito horas diárias. Já o treinamento continuado se realizava em diferentes pólos do Estado, de oito horas a cada mês, reunindo os CIEPS dos municípios próximos. Era difícil lidar com a ideia de educação proposta, segundo Anísio “A escola popular para uma sociedade subdesenvolvida e com acentuada estratificação social, longe de poder ser mais simples, faz-se a mais complexa e a mais difícil das escolas” (Rede Geral, Rodrigo Santiago, Programa 17- A Escrita Das Cidades ,1993)

Os CIEPs contavam ainda com os animadores culturais, tendo como função realizar uma prática junto ao professor, de interação aluno-comunidade, promovendo atividades que trouxesse a comunidade para dentro da escola, tomando como o eixo para os trabalhos as vivências e cultura local através da música, teatro e literatura ou artes plásticas, pois a preocupação da integração entre cultura da escola e cultura da comunidade era constante no CIEP, “A animação cultural é desenvolvida nos CIEPs como um processo conscientizador, que resgata o mais autêntico papel político e social.”(RIBEIRO, 1995, p.133).

Os CIEPS eram ocupados em todos os seus horários. Além da manhã e da tarde, à noite ocorria um curso de educação juvenil para alfabetização de jovens e adultos maiores de 14 anos: tinham acesso à biblioteca, aos serviços médicos que a escola oferecia e a uma refeição. Paralelamente, realiza-se outro curso à distância que ministrava cursos equivalentes às matérias da 4ª série primária. Outro programa de grande importância, chegando a acolher por volta de 5 mil crianças que estavam sob situação de risco, foi chamado Alunos Residentes, que passavam a viver aos cuidados de pais sociais.

“O gênio de Oscar Niemeyer cria uma escola ampla, bonita, funcional e 30 % mais barata que a convencional” (Ribeiro, 1986, p.103). Na época lembro-me das discussões que ocorriam a respeito dos gastos faraônicos que seriam utilizados para a fabricação dos CIEPs em jornais e nos noticiários televisivos, Logo, uma escola com

essa lógica precisava de infraestrutura física diferenciada. Como afirma Niemeyer a contragosto: - “Escolas que não visam apenas - como as antigas - a instruir seus alunos, mas sim dar um apoio efetivo a todas as crianças do bairro.” (Ribeiro, 1986, p.110). Niemeyer nos apresenta a estrutura física dos CIEPs:

O Prédio principal possui três pavimentos ligados por uma rampa central. No pavimento térreo estão localizados o refeitório, com capacidade para 200 alunos, e uma cozinha dimensionada para até mil refeições diárias. No outro extremo do pavimento térreo fica o centro médico-odontológico e entre este refeitório um amplo recreio coberto. Nos pavimentos superiores estão localizadas vinte salas de aula, um auditório, salas especiais para Estudo Dirigido e outras atividades e instalações administrativas. No terraço, uma área reservada para o lazer e dois reservatórios de água. O ginásio é dotado de arquibancada, vestiário e depósito para guarda de materiais. A terceira construção é a Biblioteca, dimensionada para atender aos alunos e a comunidade. Sobre a Biblioteca ficam os alojamentos destinados aos alunos residentes dotados de todas as dependências necessárias para acomodação do casal responsável pelas crianças, cozinha, banheiros e dependências para doze meninos e doze meninas. (Niemeyer, 1995, p. 41)

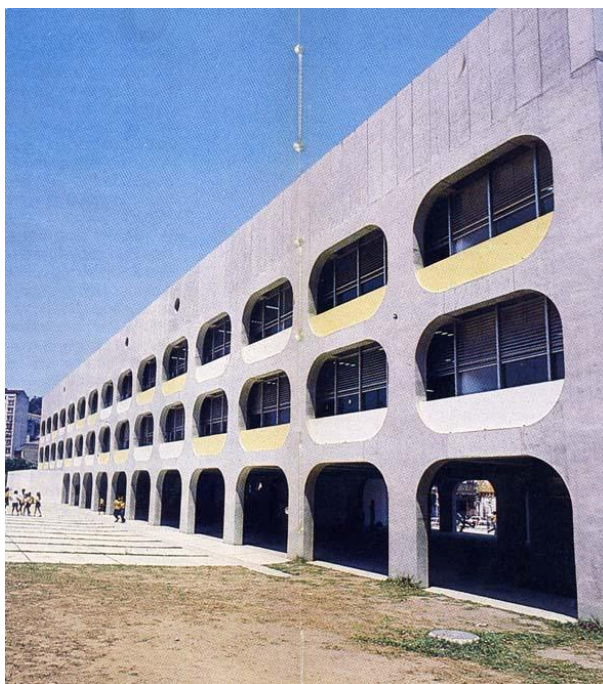


Imagem 1: Modelo de um dos CIEPs implantados no Estado do Rio de Janeiro⁸.

3.2 O curso de atualização das ex – bolsistas

⁸ Imagem disponível no site: <http://www.pdt.org.br/index.php/nossas-bandeiras/educacao/mais-sobre-os-cieps/cieps-exemplos-para-o-brasil>. Acesso em 30 jan 2011.

O Curso de Atualização de Professores para Escola Pública de horário Integral, conhecido como Curso dos CIEPs foi uma experiência de grande porte, tendo sido desenvolvida em 54 municípios do Estado do Rio De Janeiro, em parceria com a UERJ. O projeto foi desenvolvido pela Secretaria Extraordinária de Programas Especiais⁹ e envolveu 6.426 professores de 1ª a 4ª série num curso de formação em serviço de 1992 a 1993 em Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Tinha o objetivo de dar formação continuada para os professores recém-formados para o exercício da docência nos CIEPs, tendo os participantes deste curso recebido bolsa de estudos da UERJ de dois pisos salariais do professor efetivo de 1ª a 4ª série, já que sua carga horária era de 40 horas. O curso tinha a duração máxima de 3 módulos de 640 horas cada.

Monteiro explica o curso da seguinte forma:

O Curso de Atualização de Professores de Escolas de Horário Integral, como foi denominado, constitui-se num projeto inovador, de formação em serviço para os professores que já haviam concluído o curso normal de nível médio, configurando-se uma formação em nível médio superior. (MONTEIRO, 1986, p.155)

A orientação das bolsistas era feita por professor-orientador, profissional efetivo do Estado selecionado para exercer esta função, indicado pelo diretor do CIEP; além de dinamizar diariamente o curso na parte da manhã ou da tarde, exercia regência de turma no contra turno, de forma a não se afastar da prática de sala de aula. Através desta dinâmica, cada CIEP contava com duas turmas de formação em serviço, uma com atividades teórico-metodológicas pela manhã e outra à tarde, cada uma com um professor-orientador. Estes profissionais, além da formação inicial, participavam de reuniões mensais com a coordenação do projeto (SEEPE) para que pudessem desempenhar sua função.

Participaram desse curso, profissionais que concluíram a formação de professores em nível médio no período de 1987 a 1992 e que foram aprovados em exame de seleção; os candidatos aprovados realizaram o curso dentro de seu próprio CIEP na sua cidade. “A decisão de Darcy Ribeiro de selecionar professores recém-

⁹ A secretaria de Estado Extraordinária de Programas Especiais – SEEPE foi criada em 1991 com o objetivo, entre outros, de implantar o Segundo Programa Especial de Educação, a Universidade Norte Fluminense (UENF) e desenvolver um projeto ambiental de recuperação da mata atlântica no Parque Estadual da Pedra Branca.

formados (não importando a idade), articulada com os professores – orientadores, escolhidos entre os melhores e mais experientes, mostrou-se muito válida na perspectiva de desenvolver uma cultura profissional liberta de velhos hábitos e preconceitos.” (Monteiro, 2002,163).

O CIEP caracterizava-se assim como escola de horário integral para alunos e, também, como espaço de formação e atualização profissional para os professores, articulando teoria prática, no fazer e refazer cotidiano da escola, para que este professor se tornasse capaz de construir, analisar, criticar, enfim, teorizar sua prática pedagógica com autonomia e consciência do momento histórico-social e de sua dinâmica. (MAURICIO, 1995, p.185)

Os professores bolsistas recebiam uma série de materiais didáticos para complementar os estudos, como relata Maurício (2008):

Revista Informação Pedagógica, publicada pela própria SEEPE, com artigos sobre a educação de autoria de pesquisadores, professores universitários, historiadores da educação, além de técnicos da própria Secretaria;
Educação pela TV, composto por duas series de vídeo: Rede Geral, 35 filmes que abordavam questões pedagógicas e culturais e CLAC (Curso Livre de Atualização de Conhecimentos, abrangendo conteúdos de língua portuguesa. (40), matemática (40), ciências (30), historia (30), geografia (30) e filosofia (15));
Cartas ao professor, que se constituíam em guias metodológicos para o ensino da leitura e da escrita, da matemática e de ciências;
Os cadernos pedagógicos Texto/Contexto, que organizavam as atividades do Curso de Atualização (MAURICIO, 2008, p.04)

Nas palavras da editora da Revista Informação Pedagógica

“A preocupação maior do 2ºPEE em relação ao professor ,é uma preocupação quanto a formação do professor e nesse sentido surgiu necessidade de se fazer um material que servisse à formação dos professores, um material impresso. Esse material, um estilo de uma revista ou enciclopédia pedagógica como o professor Darcy costuma dizer. Ela possui 10 seções fixas: arte, literatura e educadores que fizeram história na humanidade. Nós pensamos que deveria ser uma revista que falasse não apenas de pedagogia mas uma revista que falasse de cultura em geral, nós estamos fazendo uma série de 20, cada um desses números a gente tem colocado 4 a 5 artigos de um determinado tema da educação, além de pessoas cujo trabalho contribuíram para educação, pode ser um psicólogo por exemplo, na verdade o trabalho do professor passa pela questão do saber dar uma aula, do saber passar um conteúdo, mas ele passa por uma visão de mundo e essa visão de mundo é que a gente tenta alargar de alguma forma através desse material (Rede Geral ,Luzia de Maria, , Programa 17- A escrita das Cidades,1993)

O curso de formação que tinha como proposta a implementação do construtivismo como metodologia de ensino nos CIEPs, que entende que o educando está em um processo permanente de construção e transformação. A partir de Maurício podemos ter uma ideia de como eram realizados os estudos durante o período do curso:

- Uma fundamentação científica visando á compreensão do processo pelo qual a criança aprende;
- Estudos referentes à prática educativa na escola de horário integral, no que se refere ao planejamento, atividades integradas e avaliação continuada;
- Um núcleo integrado de Língua Português, Matemática, Ciências Naturais, Ciências Sociais e Artes para o desenvolvimento de atividades que possibilitem a atualização teórico-prática nessas áreas de conhecimento, no que tange ao ensino no ciclo básico numa perspectiva construtivista e sociointeracionista ;
- Um instrumental teórico básico para pensar e repensar a cultura, numa perspectiva abrangente que supere preconceitos;
- Questões relativas à saúde, de forma a possibilitar o entendimento do processo saúde-doença como decorrente das condições socioeconômicas e culturais da população e que tem, no Núcleo de Saúde do CIEP, uma possibilidade concreta de realização de ações educativas;
- Fundamentação básica em Educação Física que possibilite uma compreensão do trabalho com o corpo na formação e educação da criança;
- Vídeoeducação para que esse professor possa conhecer formas de trabalhar com televisão e vídeo, numa perspectiva critica e criativa; (MAURICIO, 1995, p.186).

Portanto, devido ao nosso inacabamento, segundo Freire, a formação dever ser permanente. Comungamos com Freire ao revelar que,

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da infinitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda pelo fato de, ao longo da história , ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim saber que podia saber mais ."A educação e a formação permanente se fundam aí.(FREIRE,1997,p.20)

As bolsistas durante 4 horas davam aulas para as turmas do CIEP, e tudo aquilo aprendido na parte teórica do curso era utilizado na prática, estando sempre sendo orientadas por um professor orientador (P.O), o que contribuía para um crescimento profissional.

A avaliação das bolsistas era feita através de relatórios, sendo um dos pressupostos básicos do curso, as bolsistas desenvolverem a prática reflexiva sobre o seu trabalho e conseqüentemente a sua teorização. Logo:

Nesse sentido, foram muito importantes os momentos de avaliação que eram realizados diariamente, nas reuniões com os POs, quando era possível refletir o que fora realizado e (re) pensar alternativas para as dificuldades enfrentadas e desafios a vencer; e ao final de cada módulo, quando cada dupla de professores responsável por uma turma elaborava um relatório das atividades no período, procurando explicar o que fora desenvolvido, citando exemplos e avaliando os resultados alcançados. (MONTEIRO ,2002, pg.161)

Essas atividades foram realizadas pela equipe da SEEPE, cabendo a UERJ a definição de diretrizes para a organização do curso e orientação quanto às exigências legais para a avaliação e certificação. Além disso, profissionais da universidade supervisionavam todo o processo e participavam dos seminários realizados, bem como da elaboração do material didático, onde devemos destacar a contribuição de professores do Colégio de Aplicação da UERJ. (MONTEIRO, 2002, p 162)

Os candidatos que tiveram nas três avaliações conceitos suficientes receberam da UERJ um certificado de curso de extensão; o certificado de conclusão do mesmo valia ponto no concurso que seria feito para preenchimento de cargos de professores de CIEPs. O curso mostrou ter tido êxito, pois em comparação com aqueles que não participaram, os bolsistas alcançaram um índice de 10% a mais no concurso público para provimento de cargos nos CIEPs .

4. A AVALIAÇÃO DOS CIEPS E AS EX-BOLSISTAS.

O que as ex-bolsistas teriam incorporado sobre a avaliação praticada nos CIEPs? Como são suas práxis? Por que fazem? E como fazem? Continuam, mesmo em outra conjuntura, preocupadas com o aluno integral? Ou formataram a prática escolar, como diz Luckesi (1990, p.46) vendo a “educação como um mecanismo de conservação e reprodução da sociedade, onde o autoritarismo é o mecanismo, elemento essencial para a garantia do modelo social”.

4.1 Minha participação no grupo de pesquisa

Como já foi relatado no memorial a participação na primeira pesquisa: “Curso de Atualização de Professores para Escolas de Horário Integral: A Força da Representação”, teve, segundo Maurício (2007), como objetivos gerais “identificar, na memória comum de professores participantes, através de suas representações sociais, os fatores principais que contribuíram para desenvolver compromisso social com a educação pública”, possibilitou o conhecimento acerca da literatura sobre o tema. Entende-se por representação social “uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, tendo um objetivo prático e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. (MAURICIO, 2007, apud JODELET).

A pesquisa trabalhou com 41 professores do município de São Gonçalo que participaram do Curso do CIEP. Os professores não foram identificados pelo nome. A cada questionário preenchido atribuíam-se o número do CIEP correspondente e um número de classificação, de acordo com a idade do professor. A participação na pesquisa era voluntária. Os bolsistas preencheram fichas, na qual continha dados sócio-econômicos e associação livre a partir de 4 palavras acerca de quatro temas: Educação Pública, Curso de Formação de Professores, Curso dos CIEPs, e Fatores para virar Professor. Obtivemos nestas oito escolas uma amostra de 41 professores que participaram do curso.

No decorrer da primeira pesquisa foram destacadas algumas representações das ex-bolsistas acerca do compromisso com a educação pública denotando que o mesmo é determinante para uma educação de qualidade.

A segunda pesquisa “Construção do Compromisso com a Educação Pública: Fatores Mobilizados pelo Curso de Atualização de Professores para Escolas de Horário Integral e/ou pelo Curso de Formação de Professores” objetivou realizar quatro grupos focais com as ex-bolsistas, escolhidas de acordo com a diversidade de percepção que tinham de compromisso. Para isso foram contactados quatro, dos oito CIEPs pesquisados, no entanto só foram realizadas reuniões em três CIEPs. Para os grupos focais, foi elaborado um roteiro que objetivava saber das professoras ex-bolsistas, o quê, para as mesmas, significava ser uma professora comprometida com a educação pública e em que circunstâncias esse compromisso teria surgido.

4.2. A proposta de avaliação dos CIEPs

Os CIEPs trouxeram inovação no modelo educacional, nas propostas de formação docente e também de avaliação dos seus alunos. Avaliação, nessa nova concepção de educacional, apresenta uma nova função, a característica de um processo contínuo e coletivo, é permitido ao aluno a possibilidade de construir o conhecimento, portanto a avaliação assume uma função diagnóstica. Assim, como diz Luckesi(1990,p.44) “Nesta perspectiva, avaliação da aprendizagem é um mecanismo subsidiário do planejamento e da execução.”

Na perspectiva construtivista sócio-interacionista, as informações passam a ser discutidas e trabalhadas pelo professor e pelo aluno numa dialética constante. O aluno, como construtor do próprio conhecimento, deixa de ser mero repetidor ou reproduzidor das ideias alheias e transforma-se em agente, promovendo simultaneamente sua autotransformação e do meio que o cerca. Portanto, torna-se ativo e criador, assim produzindo mudanças significativas na sociedade a que pertence. Assim,

Cada professor dessa nova escola assumia essa bandeira: não queremos formar, afinal, indivíduos que se calem submissos, diante de um poder qualquer, e, sim, cidadãos capazes de legitimar suas posições, argumentando e defendendo seus direitos.

Educamos, não para a submissão, mas para a transformação. (MAURÍCIO; RANGEL, 1995, p.54)

Logo, sendo o conhecimento uma construção humana gradual, na qual, a partir de um determinado conhecimento outros vão sendo adquiridos pouco a pouco, esse processo de assimilação dos conteúdos estudados se daria de acordo com seu ritmo pessoal, passando pelas etapas de assimilação e acomodação.

Assim o aluno trabalha e reelabora as informações recebidas de forma progressiva e crescente; por isso, surge a necessidade de se considerar na avaliação o processo do rendimento escolar e não o produto. Maurício e Rangel, em publicação institucional que relata o desenvolvimento dos CIEPs no II PEE, (p. 55) nos apontam o erro da avaliação tradicional.

Existe uma forma de avaliar onde predomina a função classificatória e seletiva, cujas técnicas empregadas têm como objetivo verificar o grau de adiantamento dos alunos. São em geral realizadas em momentos estanques, em períodos (bimestre, semestre e fim de ano) e sua aplicação limita-se a constatar e registrar os resultados, sem chances de modificá-los. (MAURÍCIO; RANGEL, in Ribeiro 1995, p.55)

Ao professor cabe, no seu fazer pedagógico cotidiano através das atividades e situações de aprendizagem propostas, ter condições de saber como seus alunos interagem, conhecem, aprendem. No entanto, é importante contemplar também a observação dos avanços e da qualidade da aprendizagem alcançada pelos alunos ao final de um período de trabalho, portanto, segundo Ribeiro (RIBEIRO,1986,p.100), “a tarefa dos educadores atuantes nos CIEPs é, então a de desmontar tais mecanismos (seletivos), transformando a avaliação no instrumento para o aperfeiçoamento pedagógico”

Concordamos com Luckesi (1990, p.44), para quem a avaliação “é uma atividade que não existe nem subsiste por si mesma. Ela só faz sentido na medida em que serve para o diagnóstico da execução e dos resultados que estão sendo buscados e obtidos. A avaliação é um instrumento auxiliar da melhoria dos resultados” E ainda, de acordo com o artigo 43 do regimento interno do CIEPs, capítulo VII (RIBEIRO, 1986,146) afirma: “A verificação do rendimento escolar no ensino regular de 1º Grau é feita de forma contínua, tendo como objetivos:”

- I- a diagnose do binômio ensino-aprendizagem;

- II -a orientação e reorientação ensino-aprendizagem;
- III a caracterização do aluno em função dos critérios estabelecidos para a promoção. (RIBEIRO, 1986, p.146)

Outro aspecto a ser ressaltado numa avaliação processual e gradativa é o fato de o professor poder avaliar a si próprio, detectando possíveis falhas na sua mediação e retomando de imediato os pontos que não ficaram claros, estimulando assim que educador-aluno encontrem soluções para superação de suas próprias dificuldades. Diferentemente do que muitos professores vivenciaram como estudantes ou em seu processo de formação docente, esta abordagem oportuniza momentos ricos em aprendizagens. Conforme nos indica Ribeiro:

É preciso que ao avaliar o aluno, sua aprendizagem, o professor avalie também o seu próprio trabalho e que, paralelamente, a escola também seja avaliada e questionada: como está funcionando, como estão as relações de poder, qual o significado das trocas que se efetuam entre todos os que participam do processo. (RIBEIRO, 1986, p.100)

Vive-se um novo momento, rompem-se os muros da escola e as causas do fracasso escolar passam a ser procuradas dentro dela e não apenas em famílias desestruturadas, sistema social e todas as problemáticas dos alunos. Maurício e Rangel (1995) oferecem-nos um possível caminho nesse sentido:

Para o 2º Programa Especial de Educação era imperiosa uma análise abrangente de todos os segmentos envolvidos no processo, para que os educadores, comprometidos com a construção de uma escola democrática, repensassem a sua prática a partir da (re) definição de suas intenções. Não terá a escola sozinha, bem sabemos, o poder de mudar as complexas relações que regem a sociedade. Porém, é preciso resgatar seu papel como responsável, não só pelo ensino, mas também pela transmissão e leitura crítica dos conhecimentos e bens culturais criados pela humanidade para usufruto de todos, como também pela produção desses benefícios. Assim, esta escola se tornará um dos campos propícios aos conflitos e aos confrontos necessários à transformação da realidade e à formação da realidade e à formação da cidadania, através da equalização de oportunidades. (MAURÍCIO; RANGEL, 1995, p.56)

Refletindo a respeito dessa avaliação - avaliação diagnóstica - no interior do CIEPS, ela tinha como objetivo de verificar o estágio de aprendizado dos alunos em relação a certos conteúdos. Como por exemplo, se os alunos possuíam capacidade de decodificar e compreender um texto, ou apenas de decodificar. Assim, na avaliação diagnóstica, em tese, deveria ser a de toda avaliação, ou seja, verificar se o aluno aprendeu. Se não, por que isso ocorreu e que medidas devem ser tomadas para mudar a situação.

Transformando o cotidiano escolar, a ênfase passava a recair em outra função da avaliação – o diagnóstico. Sem pretender abolir determinados momentos em que tarefas individuais são necessárias como apoio ao diagnóstico do progresso de cada um, a avaliação, para ser coerente e cumprir seu papel nesse processo tinha que ser constante, sistemática e não um processo final. Necessário, portanto, utilizar também outros recursos que pudessem contribuir para abolir o arbítrio e o autoritarismo que nela, quase sempre, estiveram presentes (MAURÍCIO; RANGEL, 1995, p. 56)

E se pensar a progressão contínua, é pensar em uma escola para todos, no trabalho coletivo, na não existência do aluno ideal, como também, da família nuclear e em toda diversidade cultural existente em nosso país.

Ao se propor a progressão contínua, o que se pretendia era acabar com a contradição que existia, hoje, nos sistemas que alardeiam uma avaliação integral e medem apenas (e mal) a quantidade de informações que o aluno deveria adquirir. (MAURÍCIO; RANGEL, 1995, p. 57)

Através dela, foi possível aos alunos das famílias com maiores dificuldades alcançarem um rendimento progressivo a partir da 3ª série, equiparando-se aos alunos com melhores rendas, tendo sido aprovados um mínimo de 74% dessa camada social ao fim do curso fundamental.(MAURÍCIO; RANGEL ,in RIBEIRO,1995,p. 59)

4.3 A avaliação incorporada pelas ex-bolsistas

Com a constatação da avaliação ter sido citada apenas uma vez pelas ex-bolsistas, mesmo quando passamos a nossa trajetória escolar sendo avaliados, muitas vezes sem saber claramente sobre o que e dependendo da subjetividade do professor, tracei assim o interesse por investigar a concepção das ex-bolsistas acerca do processo de formação e atualização sobre avaliação, visto que a proposta pedagógica dos CIEPs, no 2º Programa Especial de Educação, trazia a avaliação como uma questão intrínseca ao espaço escolar e suscitava a reflexão aos professores sobre dois conceitos primordiais: sucesso e o fracasso.

Criar escolas de dia completo para alunos e professores, sobretudo nas áreas metropolitanas onde se concentra a maior massa de crianças condenadas à marginalidade porque sua escola efetiva é o lixo e o crime. O que chamamos de

menor abandonado e delinquente é tão-somente uma criança desescolarizada, ou que só conta com uma escola de turnos (RIBEIRO, 1995^a, p.13).

Inicialmente, ao término do grupo focal¹⁰ realizado no CIEP 237, no qual havia 10 ex-bolsistas, falei do meu interesse em realizar nossa pesquisa monográfica com as ex-bolsistas, e a resposta delas foi positiva. Mas ao retornarmos não foi nada fácil, constamos que a maioria das bolsistas já não se encontrava mais lá. E fomos fazendo tentativas em outros CIEPs que tinham participado da pesquisa anterior, porém alguns deles não ofereciam o horário integral, sendo assim, as ex-bolsistas haviam sido transferidas para outras escolas; outras gozavam de licença. Assim, precisei ir mudando de CIEPs por diversos motivos: mudança de CIEPs pelas ex-bolsistas, inúmeros telefonemas não atendidos, idas às escolas e não sermos recebidas, questionários não preenchidos. Sabemos das questões que deságuam nas escolas: econômicas, sociais e burocráticas, tornando assim difícil a realização não só da nossa pesquisa, mas de muitas outras.

No questionário aplicado às ex-bolsistas sobre onde lecionam: três das professoras trabalham no município de São Gonçalo¹¹, local também em que fizeram o curso, apenas uma delas fez o curso em Niterói. Todas no curso exerciam a função de professoras.

Após questiona-se, a partir da filosofia do CIEP, que comente como se realizava a avaliação dos alunos no CIEP, algumas respostas foram:

Não havia notas. A avaliação era diária, por meio de relatórios que visavam o aproveitamento e amadurecimento do aluno. (professora 1¹²)

Continuada. As tradicionais provas com notas foram abolidas. Avaliamos através de exercícios ao longo dos bimestres e da participação do aluno nas aulas. Fazíamos relatórios. (professora 2)

¹⁰ O grupo focal faz parte das etapas de desenvolvimento do projeto.

¹¹ Região metropolitana do Rio de Janeiro, como também Niterói.

¹² Por uma questão de ética não trabalhamos com os verdadeiros nomes das participantes da pesquisa, a nomenclatura advém aleatoriamente.

Era de observação diária em vários aspectos que envolviam seu processo de ensino-aprendizagem. (professora 3)

O progresso do aluno dentro da proposta apresentada. Levando em consideração toda a sua estrutura familiar. (professora 4)

Maurício e Rangel declaram:

Já há mais de vinte anos que se aponta para uma avaliação contínua, sistemática e integral e o saber pedagógico, construído ao longo destes anos, tem sempre colocado que na educação deve-se considerar, fundamentalmente, o processo e não o produto. Neste sentido, nos CIEPs, como em todo o ciclo básico da rede pública estadual, a avaliação proposta se incluía em toda a prática escolar, caracterizando-se como um processo. E como processo, por definição, é contínua, está se realizando. (MAURÍCIO ;RANGEL ;in Ribeiro1995,p.57)

Não. Mantinha um caderno com anotações e relatos diários. (professora 1)

Muita. (professora 2)

Não. Eu registrava tudo em um caderno de observação. (professora 3)

No início sim. Mas comecei a entender e adaptar ao meu conteúdo. (professora 4)

As professoras 1 e 3 mencionam registro de tudo que acontece em sala de aula. Nos itens 3, 4 e 5 e 7 da operacionalização da avaliação a partir de Maurício e Rangel (In RIBEIRO, pag.58) constam que:

3. As observações feitas pelos profissionais envolvidos no processo de construção da aprendizagem deviam ser objetivas e claras, desvinculadas de um julgamento subjetivo, permitindo assim uma avaliação do desempenho real do aluno.
4. A avaliação dos avanços progressivos era baseada na observação sistemática do desempenho do aluno nas várias atividades registradas, em trabalhos realizados e resultados de provas e testes eventualmente aplicados.
5. Os registros eram feitos periodicamente, especificando os avanços e dificuldades de cada aluno, considerando as três diretrizes do Plano Básico.
7. As anotações sistemáticas serviam de base para a elaboração do registro individual ao final de cada ano letivo (4 bimestres).

Os registros serviriam para diagnosticar e traçar medidas ou redefini-las. Maurício e Rangel nos apontam:

Que lições podemos tirar daí, nós, educadores? Qual o sentido da diagnose da sala de aula? Seria o professor conhecer, passo a passo, como os seus alunos estão reagindo diante das experiências pedagógicas e poder decidir sobre a sua metodologia de trabalho: continuar ou mudar? Concluímos que a avaliação, em sua dimensão diagnóstica, deveria servir para direcionar ou para realimentar a ação docente. A avaliação diagnóstica nos indicaria se continuaríamos na mesma direção ou se mudaríamos o nosso percurso. Ela deveria nos auxiliar na transformação e renovação de nossa prática pedagógica que, de seletiva, passaria a investigadora, de classificatória passaria a interventora e atuante.” (Maurício; Rangel ; In RIBEIRO, 1995, p.57)

Podemos entender, a partir dos relatos acima citados, que uma parte das entrevistadas teve dificuldade com a proposta da avaliação em questão, e que era necessária uma nova práxis. Maurício e Rangel argumentam que:

Era fundamental esta mudança de ótica para que se acreditasse, de verdade, que o processo de aprender é inerente à própria vida e se dá, portanto, de forma contínua. Os resultados da avaliação, nessa perspectiva, assumem importância prioritária por permitirem uma análise das situações de aprendizagem propostas. (Maurício; Rangel: in RIBEIRO, p.57).

Sobre a dificuldade de trabalhar com a nova proposta de avaliação em sua prática docente destacam que:

O que aprendi no Curso me ajudou muito. (professora 1)

Acredito que precisei de um tempo, foi aos poucos (professora 2)

Não tive dificuldades pois registrava tudo, foi o que me ajudou (professora3)
colocar a questão do registro

As reuniões pedagógicas me ajudaram muito, a troca . (professora 4)

Ainda cabe ressaltar, a partir de Maurício e Rangel (1995,p.58), a respeito das reuniões pedagógicas. ”Os resultados desses eram discutidos sistematicamente em reuniões pedagógicas, incluindo todos os profissionais envolvidos no processo de construção da aprendizagem do aluno”.

Quanto à avaliação hoje, como avalia seus alunos...

As professoras 1 e 2 continuam usando a proposta de uma avaliação permanente

Continuo avaliando da mesma maneira .Ainda mantenho o “caderninho” com anotações mas também aplico “provas”.(professora 1)

Diariamente através das atividades, participações e ao longo do bimestre através de exercícios avaliativos com notas, pois acredito que com o conjunto dessas avaliações consigo conhecer melhor o nível de aprendizado do meu aluno. (professora 2)

As professoras 3 e 4 complementam ao afirmar que a cultura do aluno deve ser respeitada

É preciso ter um parâmetro para se avaliar (currículo mínimo), mas também envolvem fatores mais amplos como os sociais. (professora 3)

Avalio os meus alunos pelo progresso que alcançam no decorrer do ano letivo. E meus critérios são: boa leitura e raciocínio lógico. Sei que preciso respeitar o que trazem de conhecimento e todas suas demandas sociais. (professora 4)

Sabemos que ao chegar à escola a criança traz muitos saberes, saberes que não estão sistematizados, porém não devem ser descartados. É papel do professor não ignorar para que assim não iniba seu aluno e acabe para a vida inteira o seu interesse de aprender.

O espaço da sala de aula era vivenciado por todos, nos CIEPs, como um espaço de diálogo. A fala onipotente de um professor que monopoliza a linguagem, enquanto os alunos, em silêncio, apenas escutam, cedeu lugar a uma dialogia de vozes :todos eram estimulados a verbalizar a sua visão , a sua compreensão sobre o conhecimento que estivesse sendo tratado. Se o aluno não consegue descrever, expor, falar e fazer-se compreender sobre uma assunto qualquer, é porque este assunto, para ele, não está claro.(RIBEIRO,1986,p. 53)

Sobre a forma de avaliar ...

Professora 1 vê o aluno integral, além de notas, com suas possibilidades e faltas.

Eu gostei de dar ao aluno um valor que vai além de uma nota 5 ou 10, por isso continuei a minha avaliação semelhante a da época do CIEP.(professora 1)

Ribeiro afirma: “Mas nem todo conhecimento do mundo basta para fazer de você um professor eficiente se você não desenvolve, simultaneamente, uma real simpatia por seus alunos. Para tanto é indispensável que brote em você uma alta sensibilidade para perceber os problemas e as necessidades de cada um deles.” (RIBEIRO,1986,p.59)

A professora 1, 2 e 4 confirmam a importância do Curso em suas formações

Trago o que aprendi do Curso, porque hoje fazemos ainda avaliação continuada.
(professora1)

Porém, naquela época não sabia muito bem o que fazer com os relatórios. O que era para ser “continuado” ficava “arquivado” ao final do bimestre. Hoje trabalhamos com outras formas de avaliação.(professora 2)

Porque trago comigo os princípios que aprendi no Curso, tudo que aprendi lá atrás tem sido útil, só que hoje com mais amadurecimento e consciência. (professora 4)

A professora 3 afirma ter sido importante o paradigma da avaliação proposta pelo Curso e a necessidade de ser humano. Nós educadores, precisamos promover currículos que não enrijeçam a capacidade de compreender a história do nosso aluno, com suas questões que saltam do cotidiano humano. E Luckesi (1993, p. 33) indaga “Nosso aluno hoje é mais solidário, tem sido mais cooperativo, mais amigo, mais feliz com o que realiza ?

Tudo o que aprendo sempre é válido pra aprimoramento do meu trabalho. Hoje, carrego muitas informações daquela época que vejo hoje. Vejo que é preciso ser mais humano.
(professora 3)

5. Considerações finais

Darcy Ribeiro partia do diagnóstico de que a incapacidade brasileira para educar e alimentar sua população era devido ao descaso, ao caráter deformado da nossa sociedade, cuja classe dominante considerava o povo somente como força de trabalho. Afirmava ser o nosso atraso educacional consequência do escravismo, sendo assim, seria o preço que pagaríamos por ter sido o último país do mundo a acabar com a escravidão. Assim, propôs a escola de horário integral para dar uma guinada nesta dívida de nossa sociedade com as classes populares.

E os CIEPS trouxeram em sua concepção pedagógica uma nova forma de avaliar seus alunos, desprezando a função classificatória, e enfatizando a diagnose.

O ato de avaliar necessita ser um processo que favoreça à construção e (re)construção dos conhecimentos, possibilitando assim o fazer e refazer do trabalho de toda comunidade escolar, valorizando as conquistas, o uso do erro como elemento construtivo, e que faz parte do processo da construção da aprendizagem e com possibilidades de superação. Desta forma, dá-se ao aluno direito à continuidade e terminalidade de estudos. Para tanto, proporcionará condições de avanço e progressão dos (as) alunos(as). Transformará a avaliação em aliada para o cumprimento dessa meta e colocará a serviço da aprendizagem o conjunto de competências e espaços presentes na escola.

Essa perspectiva de abordagem da avaliação traz para o educador, mediador desse processo, a necessidade de repensar a sua práxis. O que entende ser aprender. Como ele pode articular aprendizagem com o estágio de desenvolvimento do pensamento de seus alunos. Trazendo assim novo significado para a avaliação, desvinculando-a da reprovação, já que substitui os testes e as provas pelo avaliar constante e continuada. E passa a ter um olhar singular para seus alunos ditos “fracassados”, e entendendo que o tempo da gente não é o tempo da escola.

Percebemos nas falas das professoras da importância do Curso dos CIEPs, visto que, incorporaram nas suas práticas atuais o paradigma da avaliação proposta pelo mesmo. O Curso nasceu da compreensão de que era necessário para se construir uma escola efetivamente de qualidade, implicava na qualificação dos seus professores,

devendo esta ser de maneira constante, trazidas das experiências do professor no espaço escolar, de suas necessidades, problemas e inquietações.

Ainda que tenham revelado dificuldades, o que é normal em uma nova proposta, pois a sala de aula é um acontecimento, o Curso ofereceu uma estrutura a partir de entender que a formação do professor deveria se dar na articulação teórico-prática, objetivando formar um profissional capaz de criticar e teorizar sobre sua própria prática pedagógica, como também, que tivesse a pesquisa como princípio. E ainda possibilitar o resgate e a recriação da cultura popular, permitindo assim o acesso às diferentes manifestações culturais produzidas por outros grupos sociais.

As ex-bolsistas tinham a oportunidade de serem acompanhadas e orientadas em seu processo de construção e reconstrução da prática pedagógica. Ao valorizar a capacidade de pensar, produzir conhecimento, de problematizar a realidade, a partir da pesquisa como princípio educativo e articulação de questões de educação, saúde e cultural é que a escola realiza sua função social, assim fornecendo a seus alunos o meio necessário para o acesso ao universo letrado e dessa forma contribuindo para a construção de uma sociedade na qual os direitos do cidadão sejam respeitados.

Nessa ótica, cremos que todos os elementos da ação educativa, principalmente a avaliação, devem favorecer a construção do sujeito completo, que produz conhecimento na sua relação com outro, mediado pela cultura. A opção descrita nesse presente trabalho significa ter compromisso com uma escola para todos e que estes tenham acesso à informação e à construção de novos conhecimentos. Isso deverá levar, imperiosamente, em uma mudança de lógica, mudanças essas estruturais e não periféricas. Ainda que em outra realidade os princípios norteadores da proposta descrita podem ser adequados e utilizados atualmente.

Logo, a avaliação que propomos é uma avaliação formativa, investigativa, dialógica, com uma visão orientada pela realidade, uma avaliação como processo ensino aprendizagem. A opção, portanto, na verdade, é pelo cumprimento da função da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, Júlia Maria de. Memória do CIEP. In: Governo do estado do Rio de Janeiro. **Informação Pedagógica**. Rio de Janeiro: FAEP / 2º PEE, n. 2, p. 74- 77, [1993].

BOIKO, Vanessa Alessandra Thomaz; ZAMBERLAN, Maria Aparecida Trevisan. **A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola**. 2001. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722001000100007&lang=pt#endereço> Acesso em: 27 out. 2011.

BOMENY, **Helena**. **A escola no Brasil de Darcy Ribeiro**. In: MAURICIO, Lucia Velloso (org.). **Em Aberto**. Brasília MEC-INEP, vol. 22, nº 80, abril. 2009, p. 109 a 120.

CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, L. M. C. C. **Para onde caminham os CIEPs ? uma análise após 15 anos**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 119, p. 149-176, 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000200008&script=sci_arttext&tlng=es> Acesso em 12 out. 2009 as 12:03:05.

Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil. In: MAURICIO, Lucia Velloso (org.). **Em Aberto**, Brasília MEC-INEP, vol. 22, nº 80, abril. 2009, p. 121 a 134.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**. 2ª ed. Rio De Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo, **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

FREIRE. Paulo, **Pedagogia da autonomia :saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação: ensaios**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

GOMES, Candido Alberto; Darcy Ribeiro, Ed. MEC | Fundação Joaquim Nabuco Editora Massangana |

Governo do Estado do Rio de Janeiro. **Texto ConTexto**. Rio de Janeiro: FAEP / 2º PEE, 1993 (Caderno Pedagógico do Curso de Atualização de Professores para Escolas de Horário Integral).

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. A produção de material educativo. In: _____. **CIEP: uma revolução educacional**. Rio de Janeiro: Degrau Cultural, [19--].

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Informação Pedagógica**. Rio de Janeiro: FAEP/ 2º PEE, 1993 (Revista Informação Pedagógica do Curso de Atualização de Professores para Escolas de Horário Integral).

In REGO, Teresa Cristina Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural Da Educação .Vozes , Petrópolis, 1998

LIBÂNEO, J.C. Didática. 15. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCENA JUNIOR, Ricardo. **Longo caminho de volta**. Rio de Janeiro: Editora Lucena, 2003.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Ed. Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano. **Prática docente e avaliação**. RJ, ABT, 1999.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 9. ED. São Paulo: Cortez, 1999.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso et al. Capacitação dos profissionais da educação. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, pp. 183-192, 1995.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso; RANGEL, Carmem Maria (org.). A pedagogia dos CIEPs. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, p. 54-61, 1995.

MEMÓRIA, Tatiana Chagas. **O Programa Especial de educação**. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, p. 27-37, 1995.

MENDONÇA, Ana Waleska. Universidade de Educação. In: MENDONÇA, Ana Waleska. **Anísio Teixeira e a universidade de educação**. Rio de Janeiro: Ed .UERJ, 2002.

MONTEIRO, Ana Maria. Por um novo professor. **Revista Cide**, Rio De Janeiro, n. 5, 1994.

MONTEIRO, A. M. F.C. A formação de professores nos CIEPs: a experiência do curso de atualização de professores para Escolas de Horário Integral no Estado do Rio de Janeiro 1991-1994. In: COELHO, L.M.C.; CAVALIERE, A.M. (Orgs.). **Educação Brasileira em Tempo Integral**. 1 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002, v. 1, p. 147-167.

_____. CIEP – escola de formação de professores. In: MAURICIO, Lucia Velloso (org.). **Em Aberto**, Brasília MEC-INEP, vol. 22, nº 80, abril. 2009, p. 35-49.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>>. Acesso em 30 jun. 2010.

NIEMEYER, Oscar. A arquitetura dos CIEPs. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs** . Brasília: Senado Federal, p.100, 1995.

NUNES, Clarice. Apresentação. In: **Educação é um direito**. TEIXEIRA, Anísio. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996, 2ª Ed.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira. Ed. MEC |Fundação Joaquim Nabuco | Editora Massangana |FNDE_____. 2010.

_____. **Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos.**

Educação & Sociedade, ano XXI, nº 73, Dezembro/00. Disponível em: <

www.scielo.br> Acesso em 13 out 2010 as 20:31 h.

_____. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil. In: MAURICIO, Lucia Velloso (org.). **Em Aberto**, Brasília MEC-INEP, vol. 22, nº 80, abril. 2009, p. 121 a 134.

REIS, Luzia de Maria R. A produção de material educativo. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs** . Brasília: Senado Federal, p. 63 – 70 , 1995.

RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Rio de Janeiro: salamandra, 1984.

_____. Nosso Programa. In: Ribeiro Darcy. Falas ao Professor. Rio De Janeiro, 1985

RIBEIRO, Darcy. 1922-1927 **Mestiço que é bom**, Editora Revan Ltda,1986.

RIBEIRO, Darcy (1986). **O livro dos CIEPS**. Rio De Janeiro: Editora Bloch,1986

_____. Prólogo. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, p. 11- 14, 1995.

_____. Balanço Crítico de uma experiência educacional. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, p. 17-24, 1995.

_____. Prólogo. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, p. 11- 14, 1995.

_____. Balanço Crítico de uma experiência educacional. In: **Carta 15: O Novo Livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, p. 17-24, 1995.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. 5ª edição (comentada por Marisa Cassim). Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994;

TEIXEIRA, Anísio. Democracia e educação. In: TEIXEIRA, Anísio. **Educação e o mundo moderno**. São Paulo: Editora Nacional, 1977, 2ª ed.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1988 3ª ed.

ANEXOS:

Anexo 1 – Questionário aplicado às professoras ex-bolsistas do curso de capacitação.

Questionário

1.Nome:

2. Quando concluiu o ensino médio normal:

3. Local e ano em que fez o curso dos CIEPs:

4-Idade que ingressou no curso de capacitação:

5-No curso, você foi:

6-A partir da filosofia do CIEP comente como se realizava a avaliação dos alunos no CIEP?

7- Você teve dificuldade de realizá-la?

8-Ficou claro como avaliar ?

9-Como você avalia hoje e porquê?