

AValiação DA APRENDIZAGEM E CICLOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Vanessa de Arruda Brunca (G-UEMS)
Ademilson Batista Paes (UEMS)

Resumo: O presente trabalho tem sua origem na conclusão de projeto de pesquisa vinculado ao Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC-UEMS), desenvolvido em 2005. A investigação teve como objeto de pesquisa a avaliação da aprendizagem praticada no Ensino Fundamental, mais especificamente no Ciclo II, equivalente à 3ª e 4ª séries. Neste trabalho busca-se analisar a prática avaliativa a fim de verificar se houve ou não o rompimento de paradigma na avaliação da aprendizagem, fazendo uma reflexão sobre a mesma.

Palavras-chave: Prática Avaliativa. Avaliação da Aprendizagem. Ciclo.

Abstract: The present work has its origin in the conclusion of entailed project of research to the “Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC-UEMS)”, developed in 2005. The research had as object the evaluation of the learning practice in Basic School, more specifically in the Cycle II, equivalent to 3rd and 4th grades. In this research the aim is to analyze the evaluation practice in order to notice if there was or if there wasn't a paradigm disruption, concerning about the evaluation of the learning.

Key words: Evaluation Practice. Learning. Evaluation. Cycle.

INTRODUÇÃO

Nota-se que as propostas educacionais não giram em torno de uma estrutura educativa voltada unicamente para a garantia de uma aprendizagem, utilizável e eficiente para os alunos. Aparentemente, sua função foi desviada ao longo da história para um contexto sócio-político, tornando a educação uma forma de controle, quando deveria ser orientada para um conhecimento histórico-cultural significativo.

Nesse sentido, surgem iniciativas que buscam contestar essa posição instrutiva e controladora, mas muitas ainda acabam por serem encaradas dentro de uma perspectiva conservadora dessa educação massificante. E isso pode ser visivelmente notado na implantação dos ciclos em Mato Grosso do Sul. O sistema de ciclo baseia-se na tentativa de inovar e modificar o atual sistema caracterizado em séries, porém no caso das escolas de Paranaíba, observa-se que sua implementação acabou por camuflar e não por superar o sistema seriado.

A proposta de ciclos caracteriza-se por um processo onde o ensino transmitido aos alunos seja significativo para os mesmos, de modo que se aprenda não para passar de série e sim porque os conhecimentos transmitidos a eles, serão úteis para compreensão e aprimoramento de suas vivências.

Sobre essa estrutura descrita anteriormente, a avaliação fica direcionada como uma análise transparente do andamento da aprendizagem dos alunos, que serve tanto para nortear o trabalho do professor no sentido da produtividade, como para uma outra avaliação do aluno em sua apropriação de conhecimento. Visa-se que ela ocorra de forma qualitativa que analise o aluno enquanto ser humano e não como mero objeto

valorativo ao qual se atribuem pura e unicamente médias ou conceitos sem observar o progresso do mesmo

Partindo da implantação e execução da proposta do Ciclo, objetiva-se no presente texto a investigação da prática avaliativa dos professores da rede pública estadual, na cidade de Paranaíba (MS); a partir da constatação das medidas de implantação da Avaliação no Ciclo II na rede pública estadual de Mato Grosso do Sul; da pesquisa das influências das Tendências Pedagógicas no processo avaliativo; da análise dos instrumentos avaliativos dos professores regentes do Ciclo II; e da análise de quais seriam os instrumentos e procedimentos que revelariam o verdadeiro potencial do aluno mediante a avaliação.

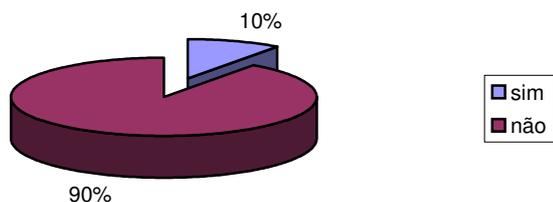
1. A IMPLANTAÇÃO DOS CICLOS E AS CARACTERÍSTICAS DE SUA EXECUÇÃO

Em Mato Grosso do Sul implantou-se os ciclos em 1998, no Ensino Fundamental, vigorando até dezembro de 2004. Várias foram as reformulações quanto a organização dos mesmos. Em 1998, o Ensino Fundamental foi dividido em três ciclosⁱ com duração de três anos cada um, Em 2000, o Ensino Fundamental passou a ser dividido 4(quatro) ciclos, tendo Ciclo I duração de 3 anos letivos, e os Ciclos II, III e IV duração de dois anos letivos cada um. Em dezembro de 2000, emite-se uma nova resolução onde o ensino fundamental passa a ser organizado em ciclos (dois ciclos com duração de dois anos distribuídos em 8 bimestres).

Quando se implantou os ciclos em Mato Grosso do Sul, não houve nenhum estudo aprofundado e consulta aos professores, pais e alunos. Simplesmente se implantou essa proposta, sem que os envolvidos compreendessem de fato o que estava sendo proposto. A Secretária de Educação decidiu a viabilidade da implantação, e a executou.

Prova da ausência de preparação para essa implantação foi a falta de capacitação dos professores. Verificou-se a grande maioria dos educadores analisada disse nunca terem recebido orientações ou mesmo informações sobre a proposta dos ciclos durante sua formação, isso comprova o tamanho do problema que eles enfrentaram diante da implantação da proposta uma vez que a maioria nunca recebeu informações suficientes para compreender os ciclos. Observa-se então a necessidade de fornecer-lhes uma capacitação integral. Quando se perguntou aos professores o motivo da implantação dos ciclos no estado, eles indicaram fatores políticos, econômicos e ninguém mencionou especificamente a melhoria da aprendizagem dos educandos, ou seja, nenhum professor entendeu a proposta como uma iniciativa para melhorar a qualidade da aprendizagem.

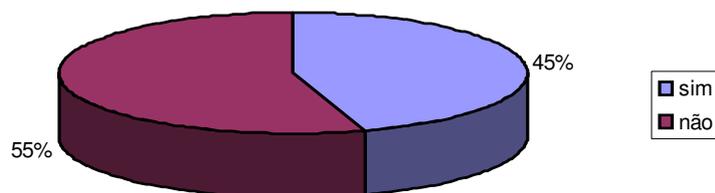
Informação sobre o ciclo na sua formação:



Uma vez que a formação dos professores deixa muito a desejar, nada mais viável que uma capacitar esses professores, porém, constatou-se que 45% dos professores que não tiveram capacitação adequada no que se refere à proposta do Ciclo. O que nos mostra que uma parcela significativa não teve nenhuma orientação em relação à mudança ocorrida, acabando por gerar incompreensão da mudança, refletindo numa prática distorcida da proposta, gerando vários impasses para a eficácia da mesma.

Quando foi decidido que os ciclos seriam, uma opção viável para melhoria da qualidade da educação em Mato Grosso do Sul, obviamente essa decisão deveria vir acompanhada de toda a preparação necessária para que essa melhoria fosse efetivada de fato, para tal o essencial era que se visasse à formação dos principais autores da mudança, os educadores, todavia uma das grandes queixas dos mesmos é que essa nova proposta foi simplesmente implantada sem nenhum debate que envolvesse todos os docentes e sem nenhuma capacitação integral e até mesmo sem capacitação alguma.

Capacitação:



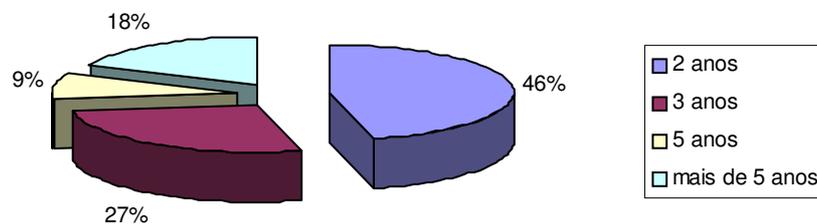
Além da ausência de capacitação, outro fator que contribui para a falta de resultados do ciclo foi o tempo de atuação dos professores, e o tempo restrito de vigência do ciclo.

A partir do tempo de atuação de professores e coordenadores no Ciclo pode-se observar quão limitado foi o mesmo, o que nos remete a entender que o investimento em tempo nessa proposta foi demasiadamente pequeno para ser considerada pela maioria do professorado sul-mato-grossense como inadequada. Quando se pensa em mudanças, se pensa em transformação, e qualquer transformação exige muita determinação e tempo para que a mesma possa ser efetivada, ainda mais quando se trata de buscar essa mudança num sistema tão complexo e arraigado como o educacional.

[...] na década de 80, vários Estados e Municípios reestruturaram o ensino fundamental a partir das séries iniciais. Esse processo de reorganização, que tinha como objetivo político minimizar o problema da repetência e de evasão escolar, adotou como princípio norteador a flexibilização da seriação, o que abriria a possibilidade do currículo ser trabalhado em um período de tempo maior e permitiria respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem que os alunos apresentam. Desse modo, a seriação inicial deu lugar ao ciclo básico com a duração de dois anos, tendo como objetivo propiciar maiores oportunidades de escolarização voltada para a alfabetização efetiva das crianças. As experiências, ainda que tenham apresentado problemas estruturais e necessidades de ajustes da prática, acabaram por mostrar que a organização por ciclos contribuiu efetivamente para a superação dos problemas de desenvolvimento escolar. (BRASIL, 2001, p. 59)

A partir de tais informações nota-se que as novas propostas educacionais precisam sempre de reajustes, para tal necessitam de tempo de atuação dos professores para que esses possam se apropriar da proposta, de modo que ela possa contribuir significativamente ao sistema educacional, e notavelmente a partir dos dados obtidos não foi o que ocorreu em Mato Grosso do Sul. Os Ciclos duraram menos de uma década no estado sendo superados pelo modelo clássico e tradicional que já existe há mais de décadas no país e como se sabe através das estatísticas, vem contribuindo há muito tempo para a evasão escolar.

Tempo de atuação nos ciclos I e II:



3. E O QUE DIZER SOBRE A AVALIAÇÃO

Sabe-se que um dos pontos de maior inovação quando se trata de ciclos é a avaliação, esta deve ser um instrumento para análise reflexão e direcionamentos da prática educacional escolar, ao contrário da avaliação que vem sendo efetuada desde o início da prática educativa em nosso país. A grande dificuldade dos professores é entenderem e aplicarem essa prática avaliativa diferenciada, se despreendendo de paradigmas arraigados a partir da prática educacional escolar tradicional, fortalecidos pelo sistema político e econômico ao longo da história da educação.

A prática avaliativa tradicional atual não se originou das experiências atuais, mas sim de um longo processo histórico. De acordo com Luckesi 2002, essa prática avaliativa tradicional, está apoiada nas pedagogias do século XVI e XVII, respectivamente a pedagogia jesuítica e a pedagogia comeniana. Ambas utilizavam o

An. Sciencult, v.1, n.1, Paranaíba, 2009.

exame como uma maneira de estimular os alunos a adquirirem o conhecimento apresentado a eles nas instituições educacionais. Essas pedagogias surgiram durante o período da constituição da sociedade burguesa e tem influência até hoje.

Luckesi 2002 designa que a avaliação da aprendizagem dentro da prática educativa escolar, acabou por ser direcionada para uma "pedagogia do exame". Esta pedagogia por sua vez, tem como objeto central, treinar os estudantes para resolverem provas e exames.

De acordo com Vasconcellos 1998, historicamente a prova tem sido um instrumento de classificação, o aluno passa a ser avaliado somente no momento da prova, ignorando todo o processo de aprendizagem.

Este tipo de avaliação apoiado na "pedagogia do exame", acaba por excluir aspectos fundamentais quando se fala em avaliação da aprendizagem, como a análise do processo de aprendizagem de cada educando. A avaliação e o ensino estão essencialmente centrados no momento do teste, prova ou exame ignorando todo o processo de apropriação do conhecimento dos alunos e desempenho durante esse processo.

Luckesi 2002, afirma que, os pais, o sistema de ensino, professores e profissionais da educação tem suas atenções voltadas para a retenção ou promoção dos alunos nas séries em que se encontram. O sistema anseia pelos percentuais de aprovação/ reprovação, os pais almejam que os seus filhos sejam aprovados, os professores por sua vez se utilizam constantemente de procedimentos avaliativos com a finalidade de motivar os alunos e ao mesmo tempo ameaçá-los, e as expectativas dos alunos estão permanentemente direcionadas em sua possível aprovação ou reprovação, a partir de suas notas que dever ser obtidas durante o ano escolar.

Averigou-se que no caso de Paranaíba, todos os professores analisados sem exceção, preferem a seriação. Eles justificaram que os educadores se sentem mais seguros, e certamente pelo poder de controle, os alunos se preocupam mais com a questão da nota, pois temem a reprovação, os pais acompanham mais os filhos devido ao receio da reprovação, a melhor compreensão dos pais, a compreensão que os educadores tem em relação a seriação. A questão da segurança que os professores sentem em relação a nota, um maior empenho do aluno, e um acompanhamento mais assíduo dos familiares em função do temor a reprovação evidencia a preocupação com a aprovação e não com a qualidade da aprendizagem.

Nota-se que o ponto primordial quando se refere à avaliação tradicional é a nota. O professor precisa ensinar o seu aluno para que ele tire nota, os alunos precisam obter boas notas para consumarem sua aprovação, os pais anseiam que seus filhos tirem notas adequadas para que sejam aprovados, e o sistema escolar e social necessita que as notas sejam favoráveis para que haja um número significativo de alunos aprovados que serão vistos como sinônimo de uma boa oferta de ensino.

De acordo com Luckesi 2002, as notas obtidas nos exames bastam para o sistema social. Desse modo as estatísticas e os quadros de notas favoráveis são entendidos como indicadores do desempenho da instituição que os apresenta.

E assim toda a prática educativa é meramente reduzida a médias ou conceitos, esquecendo-se de avaliar e analisar todo o processo levando a formação e apropriação do conhecimento que vem se atingindo com os educandos verdadeiramente consideração.

Luckesi (2002) aponta que a atenção centralizada nas provas e exames, apresenta desdobramentos na relação entre professor-aluno, alguns professores elaboram suas provas para testar os alunos e não para auxiliá-los e orienta-los e m sua

aprendizagem e às vezes até para reprovar os alunos. Alguns professores costumam usar a promessa de acréscimo de pontos na média para fazerem com seus alunos realizem atividades regulares ou extras. E por fim alguns se utilizam da nota como um instrumento de disciplinador de seus alunos. Disciplinam os alunos por meio de ameaça de notas desfavoráveis a promoção dos alunos perturbadores, ou que, não se submetem as regras estabelecidas.

Vasconcellos 1998, afirma que na avaliação tradicional o ponto de mobilização dos alunos é nota como um instrumento de pressão para disciplinar e obrigar os alunos a participarem o professor estabelece um jogo de atribuir pontos ou tirá-los. Desse modo os alunos acabam se tornando alienado e condicionados, eles decoram conteúdos em função da nota, em vez de despertar o interesse pela busca do conhecimento.

Ou seja, a avaliação perde seu caráter de orientação e análise da aprendizagem para funcionar como um instrumento de ameaça e controle.

Outro aspecto relevante levantado por Luckesi 2002, são as conseqüências dessa pedagogia do exame, pedagogicamente ela não cumpre a função de avaliar a aprendizagem, orientando o aprendizado objetivado, ela simplesmente se limita a exames e notas; psicologicamente ela favorece o desenvolvimento de personalidades submissas, pois ela funciona como uma forma de autocontrole; sociologicamente através de seu caráter seletivo, quando se atribui um conceito baixo ou se reprova nesse modelo de avaliação tradicional é uma maneira de contribuir para a seletividade social, pois há grandes possibilidades dos alunos desistirem ou atribuir um valor pessoal através da nota.

A atual prática de avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não diagnóstico como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa ter a função estática de classificar o objeto ou ser humano histórico num padrão definitivamente determinado. (LUCKESI, 2002, p.34)

Para Luckesi 2002, a avaliação com função classificatória funciona como bloqueador do processo de crescimento, e com a função diagnóstica funciona como um momento dialético que possibilita o crescimento do trabalho e do desenvolvimento do aluno.

Para Hoffmann 1998, a prática avaliativa tradicional nega e desrespeita as diferenças individuais dos alunos ignorando as áreas do desenvolvimento social, intelectual, moral e física.

Esse tipo de avaliação classificatória não prioriza o desenvolvimento e crescimento humano, ela simplesmente estigmatiza, rotula, disciplina os alunos, fazendo um processo de ajuste aos moldes conservadores da sociedade, ela não estimula o aluno a adquirir o hábito de análise, tampouco faz com que esse aluno sinta necessidade de superar esse sistema por um sistema que valorize os seres humanos, enquanto agente histórico e social.

Segundo Luckesi 2002, para que avaliação assuma seu papel de instrumento dialético e de diagnóstico é necessário que a avaliação objetive o rompimento com esse sistema e a não permanência do mesmo. Ao professor cabe decidir que e analisar o procedimento pedagógico que favorece esse rompimento, feito isso, ele precisa se converter.

Luckesi 2002, afirma que contrária à prática pedagógica tradicional, surgiu a opção por outro modelo social, visando valer a lei que estabelece a igualdade e a liberdade entre os homens. Então se originou uma pedagogia visando atender essas

necessidades. Hoje podemos observar algumas pedagogias apoiadas nesses ideais, à pedagogia libertadora baseada nas idéias e atividades do educador Paulo Freire, que objetiva a transformação da sociedade por meio da emancipação das camadas populares, que ocorre por meio da conscientização cultural e política além do espaço escolar, destinando-se assim mais especificamente a adultos; tem-se também a pedagogia libertária esta representada pelos anti-autoritários e autogestionários que entende a escola como um instrumento de conscientização e organização política dos educandos e além dessas duas pedagogias está se formulando em nosso meio a pedagogia dos conteúdos socioculturais apoiada nas disposições de Demerval Saviani que visa a igualdade de oportunidades a todos no processo educacional e o entendimento que a prática educacional se faz por meio da transmissão e apropriação de conteúdos e conhecimentos sistematizados pela humanidade e também num processo de transformação desses conhecimentos em favor da prática social.

Luckesi (2002), aponta três elementos relevantes quando se fala em avaliação, o primeiro define que avaliação é um juízo de valor, ou seja, ela representa uma afirmação qualitativa sobre um objeto a partir de critérios pré-estabelecidos, esperando do objeto avaliado que ele se aproxime da melhor maneira do que foi estabelecido. O segundo elemento determina que o julgamento apesar de ter características qualitativas não está apoiado apenas em subsídios de ordem subjetiva, ele se apóia em fatos da realidade que apontam para qualidade esperada objeto. O terceiro define que a avaliação conduz a uma tomada de decisão, ou seja, tem que se tomar uma decisão em relação ao objeto avaliado.

A partir dessa definição de avaliação, observa-se que ela é um processo que exige análise e reflexão diária de quem a executa, principalmente por que ela não é quantitativa ela é qualitativa devendo ser realizada a partir de um juízo de valor e da tomada de decisão de quem a conduz.

A concepção de avaliação dos Parâmetros Curriculares Nacionais vai além da visão tradicional, que focaliza o controle externo do aluno mediante notas ou conceitos, para ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional. (BRASIL, 2001, p.81).

Nota-se que os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais exprimem a necessidade de abolir o sistema tradicional.

E do que se necessita em avaliação é justamente a construção de um olhar reflexivo, consciente e sensível de educador, que como tal, só pode ser curioso e indagativo. Dizermos que a avaliação perderá o significado de controle a partir de um caráter reflexivo e humanizador é, sim, utopia. Entretanto, enquanto o controle, poderá transforma-se em benefício do educando e não em seu prejuízo como acontece hoje. (HOFFMANN, 1998, p.32).

No caso de Paranaíba pode ser observado, que com a implantação dos ciclos houve alguns ensejos de mudanças em relação a prática avaliativa. No que se refere aos instrumentos avaliativos, observou-se que cerca de 90% indicaram o texto como um dos principais instrumentos avaliativos, o que revela que este foi o instrumento avaliativo com maior índice de utilização. A partir de tal fato pode se entender que a utilização desse instrumento avaliativo mostra que de algum modo houve uma transição no modelo avaliativo tradicional. O texto possibilita que o aluno expresse de forma mais

abrangente o que entendeu sobre determinado assunto, facilitando sua auto-análise e análise do professor.

Já nos trabalhos escolares desenvolvidos em sala de aula, o índice de utilização foi razoável. Dos professores questionados 55% classificaram os trabalhos como um dos instrumentos avaliativos mais utilizados, o que mostra que pouco mais da metade valorizam e dão espaço para a produção dos alunos. Normalmente os trabalhos são tarefas aplicadas que tem por finalidade instigar o aluno a buscar e produzir conhecimento referente a algum assunto trabalhado em sala de aula a partir do resultado aluno e professores pode refletir sobre os resultados obtidos, o que favorece uma avaliação qualitativa e consistente.

A questão da pesquisa foi um dos pontos positivos, ficou um segundo lugar como instrumento avaliativo mais utilizado pelos professores, com 55% de utilização. A pesquisa além possibilitar que o educador analise o desenvolvimento da aprendizagem e interesse do aluno, possibilita aos educandos que aprendam a não limitar seus conhecimentos apenas àquilo que lhes é passado em sala de aula, faz com que ele sempre tenha informações complementares ou mesmo que busque conhecimento de coisas novas se tornando um aluno mais reflexivo, crítico e atuante dentro de seu contexto social rompendo com o modelo de aluno tradicional.

A porcentagem de utilização de debates deveria ter sido unânime uma vez que o ciclo visa avaliar o aluno continuamente e diariamente e para tal nada mais significativo que ouvir a opinião dos alunos e debater com eles de modo que todos reflitam e veja a escola não como um ambiente hierárquico, mas como um espaço aprendizagem individual e mútua onde todas as idéias têm valor e todo diálogo acrescenta algo, portanto não é necessário se calar é necessário se valorizar e valorizar o outro. Todavia apenas 55% dos professores se utilizam desses instrumentos.

Outro ponto relevante em relação à prática avaliativa, de acordo com os questionamentos, foi em relação as principais vantagens durante o período de vigência dos ciclos, indicando-se o processo avaliativo contínuo, descentralizador da prova e da progressão continuada.

Os professores de certa forma tem alguma noção em relação a necessidade de romper com o sistema tradicional, mas ter noção não basta. É preciso compreender o processo em seu contexto histórico e filosófico, para perceberem que mudar o modelo de avaliar não se trata simplesmente avaliar de um jeito novo, se trata de dar ao aluno a chance de ter voz e personalidade, de valorizá-lo enquanto agente social e histórico, enquanto ser humano.

De uma maneira geral observa-se que os professores apesar de apresentarem algumas características de uma avaliação mais dinâmica e comprometida com a aprendizagem, ainda possuem vínculos com a avaliação tradicional contradizendo, uns sólidos outros vestígios, evidenciando que o modelo de avaliação clássico exerce grande influências nas práticas educativas..

Para Vasconcellos 2002 a avaliação, tem que deixar de funcionar como um empecilho à aprendizagem, para ajudá-la, por meio da orientação que ela possibilita acerca da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todavia o que fica claro com essa atitude de implantação dos ciclos foi uma decisão política e que certamente não se centralizou essencialmente na qualidade da aprendizagem dos alunos, prova disso foi a falta de capacitação dos professores e tempo

de execução, e esse foi talvez um dos maiores empecilhos para o sucesso dos Ciclos no Mato Grosso do Sul.

O sistema de avaliação no estado continuou vinculado ao tradicionalismo, visando realizar a seleção dos alunos. Esse sistema avaliativo tradicional e excludente mesmo “travestido” sobre a teoria dos ciclos continuou sendo uma reprodução do sistema.

Novas práticas pedagógicas não devem ter como objetivo ocultar falhas elas devem levar superação das mesmas, e para tal percebe-se a necessidade de uma ação imediata que confronte as intenções implícitas do governo a fim de atender as necessidades reais dos estudantes de aprender, pensar e participar ativamente da sociedade.

A avaliação nesse âmbito deve servir para nortear o trabalho do educando e orientá-lo em busca de uma aprendizagem significativa, de modo que a escola não seja vista como um ambiente ameaçador e desgastante, e sim um lugar eficiente e útil para si.

De nada adianta simplesmente implantar uma nova proposta e entender isso como uma mudança. Uma mudança é muito mais que mudar uma lei, ela se estende desde a primeira intenção em executá-la até toda a transformação dessa intenção para a ação. A tentativa de mudança foi positiva, pois ela prova que de alguma forma se vem percebendo que a seriação é muito falha, e por isso é necessário mudar, superar esse modelo educacional.

Essa implantação dos Ciclos e o regresso ao sistema seriado nos faz pensar na fragilidade do modelo educacional de Mato Grosso do Sul. Uma vez que já se constatou as deficiências que a seriação traz aos educandos, a ponto de sentir a necessidade de romper com esse modelo e implantar outro, nada mais comum que acatar essa mudança e procurar de todas as formas maneiras novas de transformar o seu sistema educacional persistindo de todas as formas até sentir que se está progredindo e que se está efetuando uma educação de qualidade. Entretanto, diante dos problemas surgidos em Mato Grosso do Sul durante a execução do Ciclo no estado, preferiu-se desistir da transformação para acatar novamente um modelo arcaico e deficiente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Secretária do Ensino Básico. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília (DF): MEC/SEF, 2001.

HOFFMAN, Jussara. **Pontos & Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 14. ed. São Paulo. Cortez, 2002.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação, Resolução/SED/Nº1. 222, de 10 de fevereiro de 1998.

_____. Secretaria de Estado de Educação, Resolução/SED N.º.401, de 3 de janeiro de 2000.

_____. Secretaria de Estado de Educação, Resolução/SED N.º.452, de 18 de dezembro de 2000.

_____. Secretaria de Estado e Educação, Resolução/SED Nº. 1.679, de 1º de dezembro de 2003.

_____. Secretaria de Estado de Educação, Resolução/SED Nº. 1.800, de 7 de dezembro de 2004

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação da Aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora.** São Paulo: Libertad, 1998.

ⁱ Na Resolução/SED 1.222 de 10 de fevereiro de 1998, determina-se: “Dispõe-se sobre a instituição e organização curricular em Ciclos no Ensino Fundamental, nas Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, com a duração de 09 (nove) anos a partir de 1998, e dá outras providências. Resolução/SED n.º 1.401, de 3 de janeiro de 2000 estipula em seu Capítulo I referente ao Ciclo no: Art. 2º O currículo do Ensino Fundamental será desenvolvido em 4(quatro) ciclos, tendo Ciclo I duração de 3 anos letivos, e os Ciclos II, III e IV durarão dois anos letivos cada um. E prevê em seu artigo 3º que isso ocorrerá de forma gradativa. Em dezembro de 2000 é emitida uma nova resolução SED/ n.º 1.452, de 18 de novembro de 2000 onde o ensino fundamental passa a ter duração de 4 anos com o currículo organizado em ciclos (dois ciclos com duração de dois anos distribuídos em 8 bimestres) nos anos iniciais e séries nos anos finais o aluno ainda fica retido ao término de cada ciclo. Resolução/ SED nº 1.800, de 7 de dezembro de 2004 foi revogada a resolução anterior abolindo então o sistema de ciclo determinado pelo Art. 6º do Título I – O currículo do ensino Fundamental e Médio será organizado em séries.