



A QUESTÃO DA REPROVAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA¹

Vol. 3 - nº 6 - jul./dez. 2008

p. 193-199

Maria Cristina L. P. Lopes²

Maria Luiza A. de A. Serra³

(Universidade Católica Dom Bosco - UCDB)

Resumo: Este trabalho trata de resultados parciais de uma pesquisa integrada realizada por um grupo de pesquisadores vinculados ao Programa de Mestrado em Educação / UCDB, enfocando o problema da reprovação na concepção do professor e suas implicações na prática pedagógica. O grupo realiza, desde 2000, um trabalho junto às escolas de ensino fundamental das redes públicas estadual e municipal, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, por meio de parceria entre a UCDB e as Secretarias Estadual e Municipal de Educação. Os objetivos da pesquisa são: investigar a leitura que professores do ensino fundamental da rede pública municipal de Campo Grande/MS fazem sobre a reprovação e analisar as implicações da concepção do papel do professor sobre a questão da reprovação na prática pedagógica. Constata-se que a leitura que professores do ensino fundamental da rede pública municipal de Campo Grande/MS fazem sobre a hipótese da reprovação de 50% de alunos de uma determinada turma pode ser categorizada da seguinte maneira: 25% do total dos respondentes concordam com este índice de reprovação; 65% do total dos respondentes discordam desse índice de reprovação; e 10% do total dos respondentes não sabem, não responderam ou deixaram em branco a questão. Embora não seja uma pesquisa concluída, os dados mostram que há uma melhora no entendimento do professor sobre a influência dos diferentes contextos no desenvolvimento do aluno.

Palavras-chave: Reprovação; Papel do professor; Prática pedagógica.

THE QUESTION OF REPROBATION AND ITS IMPLICATIONS AT THE PEDAGOGICAL PRACTICE

Abstract: This work deals with partial results of an integrated research undergone by a group of researchers joined to the Master Education Program/UCDB, focusing on the problem of the reprobation by the teacher conception and its implications at the pedagogical practice. The group has carried a work out since 2000 joined to the fundamental teaching at the public schools (State and Municipal) in Campo Grande, Mato Grosso do Sul, with partnership among UCDB and the State and Municipal Educational Offices. The objectives of the research are: to investigate the reading which

the teachers of the Municipal Fundamental Schools in Campo Grande / MS have about the reprobation and to analyze the implications of the conception of the teacher role about the question of reprobation at the pedagogical practice. It is evidenced that the reading of the teachers from the Municipal Fundamental Schools in Campo Grande / MS about the reprobation hypothesis of 50% of the students in a determined group can be categorized in the following way: 25% of the total respondents agree with this rate of reprobation; 65% of the total respondents disagree with this rate of reprobation; 10% of the total respondents do not know, did not answer or let the question without answer. Although it is not a concluded research, the data show that there is an improvement at the understanding of the teacher about the influence of the different contexts at the development of the student.

Keywords: Reprobation; Teacher role; Pedagogical practice.

I. Introdução

Este trabalho trata de resultados parciais de uma pesquisa integrada que aborda três temas, subdivididos em três eixos: Eixo I – Formação Docente; Eixo II – Ensino Aprendizagem e Prática Docente; Eixo III – Gestão Escolar. Cada um dos eixos constitui uma frente de investigação vinculada a uma das linhas de pesquisa do Programa de Mestrado em Educação.

O trabalho que ora apresentamos se vincula ao Eixo II, que trata das “Concepções de ensino aprendizagem e prática docente” e resulta da nossa participação no referido grupo de pesquisa. O tema do projeto coletivo é “A formação do professor como resultado das inter-relações das concepções de educação, ensino e aprendizagem com as práticas de gestão da escola - Uma análise a partir da prática docente”.

O grupo vem realizando, desde 2000, um trabalho junto às escolas de ensino fundamental das redes públicas, estadual e municipal, em Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul, por meio de parceria entre a UCDB e as Secretarias Estadual e Municipal de Educação.

Com a finalidade de investigar como os professores aprendem e os motivos que os levam a mudar ou a resistir às mudanças da prática, foi aplicado o instrumento de coleta de dados, que, neste trabalho, por opção nossa, consistiu num questionário com questões semiestruturadas e voltadas para o papel do professor no contexto escolar. Dentre as questões do questionário, focamos o problema da reprovação sob a ótica da concepção do papel do professor e suas implicações na prática pedagógica.

2. Problema

O problema foi assim formulado: A leitura que professores do ensino fundamental da rede pública municipal de Campo Grande/MS fazem sobre a hipótese da reprovação de 50% de alunos de uma determinada turma.

3. Objetivos

São dois os objetivos da pesquisa:

- investigar a leitura que professores do ensino fundamental da rede pública municipal de Campo Grande/MS fazem sobre a reprovação.
- analisar as implicações da concepção do papel do professor sobre a questão da reprovação na prática pedagógica.

4. Metodologia

A partir do estudo exploratório chamado *survey*, desenvolvido por Teixeira et alii (2000), o grupo de pesquisa da UCDB, em parceria com as Secretarias Estadual e Municipal de Educação, vem realizando um trabalho que prioriza a análise da gestão pedagógica do ensino e da aprendizagem com o objetivo de identificar os fatores reguladores da ação docente no sentido da manutenção ou da transformação da prática do professor.

O tema do Eixo II vem sendo investigado mediante a aplicação de um questionário, com 11 questões semiestruturadas, junto a uma amostra representativa dos professores das redes estadual e municipal de ensino, na cidade de Campo Grande, MS. Este município contava, na época da aplicação do instrumento, com 79 escolas estaduais e com 75 municipais que oferecem ensino fundamental, escolas distribuídas em 7 microrregiões. Como o número e tipos de escolas não são homogêneos, foi extraída uma amostra estratificada contemplando as 7 microrregiões e, nestas, a tipificação das unidades escolares. Foram selecionadas 16 escolas estaduais e 16 municipais, que correspondem a pouco mais de 20% do total do universo considerado.

A amostra englobou 283 professores, sendo 137 da rede estadual e 146 da rede municipal, contemplando as seguintes variáveis: rede(s) a que pertencem os professores; série(s) e disciplina(s) que lecionam; nível de formação; vínculo funcional; tempo de magistério; carga horária semanal.

Neste trabalho optamos por trabalhar apenas com a rede municipal, envolvendo 146 docentes e analisando a questão 7, que se subdivide em 4 itens, dos quais trabalhamos com a letra d: Pergunta 7 – Numa classe de 5ª série (*diurna*) de uma escola pública, um professor com dez anos de magistério chegou ao final do ano com 50% dos seus alunos reprovados.

- a) Você acha *aceitável* esse índice de reprovação?
- b) E se esse fato ocorresse numa *5ª série noturna*?
- c) Em que situações o aluno deve ser reprovado?
- d) Na sua interpretação, como o *professor descrito na situação acima* encara o seu papel?

O objeto de investigação do Eixo II é a prática docente entendida como um conjunto de decisões e de ações que traduzem, de forma coerente ou contraditória, os valores e as concepções expressos pelos professores. Os autores que fundamentam a pesquisa são Tardif (2000), Pimenta (1999), Hernández (1998), Zabala (1998), Teixeira et alii (2002), Nóvoa (1999), Nias (1991), dentre outros.

5. Resultados

Após a análise dos dados coletados, chegamos à conclusão de que a leitura que os professores envolvidos fazem sobre a reprovação pode ser categorizada da seguinte maneira:

- 25% do total dos respondentes concordam com este índice de reprovação, enfocando o papel do professor como um profissional responsável, comprometido, consciente, enfim, “um bom professor”;
- 65% do total dos respondentes não concordam este índice de reprovação, evidenciando problemas relacionados à metodologia, aos atributos pessoais e profissionais do professor;
- 10% do total dos respondentes não sabem, não responderam ou deixaram em branco a questão.

Em relação ao primeiro grupo de respondentes, ou seja, aqueles que concordam com esse índice de 50% de reprovação, percebemos uma postura que carece de compreensão do contexto em que a relação ensino-aprendizagem ocorre e da percepção da responsabilidade que o professor tem em relação ao processo de desenvolvimento do aluno e da própria avaliação, como mostram os excertos a seguir:

“Como professor comprometido com o ensino. De que outra maneira deveria encarar?”

“Se precisar reprovar sim, tendo a consciência, a clareza e sabendo o que esse aluno é capaz, sim.”

“Com responsabilidade e compromisso, pois ele busca de todos os meios, provocar o interesse e satisfação em seus alunos em adquirir novos conhecimentos.”

Segundo Hernández (1998), a avaliação deve inicialmente envolver situações que revelem o estado inicial dos alunos perante o tema ou o problema que se pretende

abordar. A partir desse diagnóstico inicial, que informa o que os alunos sabem, o professor deve organizar as seqüências didáticas. A avaliação formativa ou somativa ou integradora (ZABALA, 1998) que resulta da inicial oferece condições tanto para o professor como para o aluno de atribuir significado à aprendizagem, ou seja, dar respostas à conexão entre o sentido da aprendizagem dos alunos e as intenções e a proposta de ensino apresentadas pelo professor em sala de aula. Por fim, a avaliação final, segundo Zabala (1998), se refere aos resultados obtidos pelos alunos, ao mesmo tempo em que permite analisar o percurso percorrido por eles ao longo do processo. Neste sentido, os autores são unânimes em conceber a avaliação como processo e não a mera verificação de resultados, deixando toda a responsabilidade do ato de aprender apenas para o aluno. Professor e aluno são copartícipes do mesmo processo. O fracasso de um é o fracasso do outro, pois o trabalho docente é um ato coletivo, político e que exige reflexão.

Em relação ao segundo grupo de respondentes, ou seja, aqueles que não concordam com este índice de reprovação de 50%, percebemos três subcategorias distintas em que os respondentes se colocam como responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem e conseguem enxergar o contexto no qual essas relações ocorrem:

– Com enfoque na metodologia do professor, evidenciando a necessidade de avaliar e refletir sobre sua prática pedagógica e a sua relação com seus alunos, conforme os excertos a seguir:

“Ele tem que parar e rever sua prática/didática/metodologia.”

“O professor descrito não está comprometido com o aluno. Apenas transmite o conhecimento sem se preocupar com o aluno que não conseguiu aprender ou está desmotivado”.

“Ele não leva em conta a bagagem que o aluno já traz! Talvez o professor queira que o aluno aprenda do jeito dele (o professor).”

– Com enfoque nos atributos pessoais do professor, evidenciando relativa compreensão do seu papel e do contexto escolar, mas que, apesar disto, não consegue superar os limites da organização escolar, do sistema e da própria sociedade capitalista:

“Com muita tristeza, ele sente-se uma pessoa incapaz, sem nada de bom para trocar ou contribuir com seus alunos(as), faltou diálogo, parceria ou cumplicidade, que sempre deve existir numa sala de aula”.

“Eu encaro que deve se sentir impotente com uma sensação de fracasso”.

“Me sentiria bastante frustrada, não aceitaria esta situação”.

– Com enfoque nos atributos profissionais do professor, evidenciando sua falta de compromisso e de compreensão da importância do seu papel de educador, como demonstram os excertos a seguir:

“O professor descrito não está comprometido com o aluno. Apenas transmite o conhecimento sem se preocupar com o aluno que não conseguiu aprender ou está desmotivado”.

“Culpa do sistema”.

“Com total falta de responsabilidade profissional”.

Com base nos dados agrupados nestas três subcategorias, podemos afirmar que é difícil racionalizar o ensino, excluindo as inter-relações: professor, alunos e demais participantes do contexto educacional. De acordo com Nóvoa (1999, p. 14):

Hoje sabemos que não é possível reduzir a vida escolar às dimensões racionais, nomeadamente porque uma grande parte dos actores educativos encara a convivialidade como um valor essencial e rejeita uma centração exclusiva nas aprendizagens académicas.

Ao lembrarmos que o professor é um ser humano, vamos ao encontro da afirmação de Nias (1991) de que “o professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”.

Além disso, não podemos deixar de considerar que suas práticas, o seu modo de organizar suas aulas, suas rotinas e comportamentos constituem uma “segunda pele profissional” (NÓVOA, 1999, p. 16, 17): “Cada um tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos”. Ele enfatiza a relação entre aquilo que somos como pessoa e como profissional:

Eis-nos de novo face à pessoa e ao profissional, ao ser e ao ensinar. Aqui estamos. Nós e a profissão. E as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal.

Apesar de a pesquisa ainda não estar concluída, arriscamos algumas inferências relativas ao ser profissional do professor marcado pelo ser pessoal. As questões metodológicas também aparecem como uma das dificuldades enfrentadas pelo professor, acentuadas pelo tipo de organização e de gestão da escola.

O avanço que percebemos neste trabalho é o fato de 65% dos professores não concordarem com a expressiva reprovação colocada na questão. Esta postura revela uma mudança e amadurecimento do professor no entendimento que tem sobre as relações entre o desenvolvimento do aluno e as condições de trabalho, organização da escola, contexto familiar e a sua própria formação.

6. Referências

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

NIAS, J. Changing Times. *Changing identities: grieving for a lost self*. In: **Educational Research and Evaluation**. (R. Burgess Ed.) London: The Palmer Press, 1991.

NÓVOA, A. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999.

PIMENTA, S. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista de Educação - Anped** - jan/fev/mar/abr. - nº 13 - p. 5-24, 2000.

TEIXEIRA, L. R. M. et alii. Saberes dos professores e ambigüidades da prática docente na rede pública de Campo Grande, (MS). **Anais da 25ª Reunião da Anped**, 2002.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

7. Notas

¹ Texto apresentado no XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino.

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB - Campo Grande - MS. E-mail: cristinapaniago@acad.ucdb.br.

³ Mestre em Educação. Coordenadora do Curso de Pedagogia na Universidade Católica Dom Bosco - UCDB - Campo Grande - MS. E-mail: luserra@ucdb.br.

Recebido em 22/05/2008.

Aprovado para publicação em 12/09/2008.