



VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

04, 05, 06 e 07 de outubro de 2017

PROGRESSÃO CONTINUADA E REGIME DE CICLOS: PERCEPÇÃO DE UM GRUPO DE PROFESSORES

Vicente Henrique de Oliveira Filho¹

Gilberto Tavares dos Santos²

Jailma Ferreira Guimarães³

Avaliação em Educação Matemática

Resumo: O presente artigo trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Tem como objetivo compreender a relação entre as práticas avaliativas no que diz respeito ao regime de ciclos, e a progressão continuada desse sistema avaliativo sobre o trabalho docente-educativo. Foi utilizada a técnica grupos focais para coletar os dados da pesquisa. Utilizou-se as seguintes perguntas geradoras: A implantação do sistema de progressão continuada surgiu como forma de combater os problemas de repetência e da evasão escolar, por que os professores são tão resistentes a aprovação dos alunos? Que conhecimentos são necessários para os docentes para ensinar e educar os seus discente? O entendimento do docente sobre progressão continuada perpassa pelo seu processo formativo, e para que o mesmo ocorra de forma significativa é necessário a desconstrução, do que o docente entende sobre os processos de ensino e aprendizagem. Ficou evidente nos depoimentos dos docentes que os mesmos não entendem o sentido e nem como ocorre o processo de progressão continuada na qual está inserido no estabelecimento de ensino e não dialogam entre si de fora argumentativa sobre a proposta com os seus pares e interlocutores.

Palavras-chaves: Progressão Continuada. Reprovação. Percepção do professor

Introdução

Vive-se numa sociedade cada vez mais globalizada, onde tudo muda de forma acelerada. O universo onde as informações disseminadas são permeadas de situações novas que precisam ser encaradas de forma dinâmica e buscar saídas para a situação “novas” que se antepõe na atividade do docente.

A escolha dessa temática partiu da experiência como docente na rede pública estadual de ensino, ao observar a dificuldade dos alunos de assimilar conceitos básicos da matemática, do abandono da escola durante o ano letivo e a distorção

¹Doutorando em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), com área de concentração em Tecnologias e Meios de Expressão em Matemática. enriqueoliver2005@yahoo.com.br

² Doutor em Engenharia de Produção, Professor Adjunto da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, (UFRGS) Brasil - gilberto.tavares@ufrgs.br

³Doutoranda em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP) Brasil – jailmaibicarai@hotmail.com

série-idade entre os mesmos, uma vez que a progressão continuada surgiu como forma de eliminar os problemas da repetência e da evasão escolar, contribuir para uma qualidade melhor na educação.

O cumprimento dessas proposições é relativo, depende da articulação feita por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP), de cada escola. E das ações atreladas ao currículo e das políticas públicas em educação. Percebe-se que nas escolas onde o tema está sendo estudado e aplicado com coerência pelo corpo docente, o resultado tem sido satisfatório. Mas, ao contrário, em muitas escolas “omissas” ao tema, os educandos vivem os variados dilemas: aprovação automática, prejuízos na aprendizagem, entre outros.

O presente artigo objetiva compreender a relação entre as práticas avaliativas no que diz respeito ao regime de ciclos, e a progressão continuada desse sistema avaliativo sobre o trabalho docente-educativo. Está dividido nos seguintes tópicos: (1) Introdução; (2) progressão continuada e reprovação escolar; (3) Caracterização da pesquisa e de seus sujeitos; (4) Resultado da pesquisa e (5) Considerações finais.

Progressão Continuada e reprovação escolar

O regime de Progressão continuada na educação básica tem como objetivo organizar o currículo em ciclos de estudo, tendo como foco a aprendizagem contínua do discente para dirimir a evasão e a repetência escola da clientela atendida pelos estabelecimentos de ensino. Essa nova sistematização tem amparo legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (LDB) nº 9394/96, que flexibiliza o sistema de ensino em ciclos de estudos. Mas em contraponto a esse posicionamento a Progressão Automática eliminava a reprovação e a avaliação sem a introdução de procedimentos pedagógicos complementares (BRASIL 2016).

Reforçando esta ideia, Ludke, (2001, p.30), explica que a progressão continuada (...), “pode representar uma boa alternativa para atender às reais necessidades vividas pelos alunos em sua evolução”. Em contrapartida, Ronca, (1998: p.4,) Traz a discussão que essa modalidade, exige uma mudança profunda e não apenas a justaposição de uma nomenclatura quando explicita que “a progressão continuada exige mudanças na mentalidade e no coração de educadores e

educandos; atinge-os direta, interna e intimamente no que diz respeito a referências, paradigmas, escalas, ciclos e modelos”.

Corroborando com esta ideia Abramowicz (2001 p.36), justifica que a necessidade de ressignificação curricular, quando afirma que

(...) Evoluindo de uma visão tecnicista de rol de disciplinas, para a proposta de um currículo polissêmico, multifacetado, visto como uma construção cultural, historicamente situado, socialmente construído, vinculado indissociavelmente ao conhecimento, constituindo-se no elemento central do projeto educativo da escola.

Nessa perspectiva a qualidade dos processos de ensinar e aprender dependem de como a temática é interpretada pelos discentes e sua significação, relacionando-a ao aprendizado com as situações cotidianas dos discentes (PENIN 2002).

Outro ponto importante a destacar é o papel dos protagonistas do processo docente educativo, que são docentes e discentes que seguem a dinâmica juntos na construção de novos saberes e fazeres. Para Abramowicz (2001, p.40), a função do docente é garantir ao discente “seu progresso e avanços constantes, em uma dimensão fundamentalmente ética que busca preservar o direito à educação desse aluno, seu acesso e permanência em um sistema de ensino de qualidade”.

Além disso, o aluno passa a ser responsável do conjunto de professores, ou seja, o trabalho docente coletivo se torna muito mais eficaz em se tratando de ciclos de estudos. O papel do discente também ganha nova significação, pois ele passa a ser sujeito responsável pela construção de conhecimento, deixando de ser um agente passivo, receptor/reprodutor de um conhecimento pronto e acabado transmitido pelo professor. O argumento de LUDKE (2001, p.30), reforça essa ideia quando afirma que: “(...) um sistema de ciclos deve imperar a avaliação em seu sentido pleno de fornecedora de informações para a melhoria do percurso do aluno até o sucesso. ”

A progressão continuada é a forma contemporânea de aprimorar os processos de ensinar e de aprender nos estabelecimentos de ensino de nível fundamental, por, possibilitar aos mesmos o desenvolvimento das habilidades no ciclo adequado de ensino, pois exige-se transformação no processo docente educativo e não somente uma justaposição de ideias e nomenclaturas. No sistema de ciclos, cada educando terá a oportunidade de avançar sua aprendizagem conforme seu ritmo.

Paro (2001, p.35), explica que “a educação se dá por meio da ação pedagógica que, como atividade adequada a um fim, constitui trabalho especificamente humano, passível de avaliação como todo trabalho humano”.

O objetivo da progressão continuada, é eliminar a defasagem idade/série e combater discrepância da repetência escolar do discente. Seu objeto deve ser a formação continuada adequada do docente. Corroborando com esta ideia Sousa (1999, p.34) explicam que

(...) a implantação dos ciclos, ao prever a Progressão Continuada, supõem tratar o conhecimento como processo, e, portanto, como uma vivência a que não se coaduna com a ideia de interrupção mais sim de construção, em que o aluno é situado como sujeito da ação, que está sendo formado, construindo significados a partir de relações dos homens com o mundo entre si.

O que é ensinado precisa ter significado para o discente. Para alguns docentes, o discente não traz suas experiências vivenciais para o contexto da aprendizagem em matemática. E isso aniquila a historicidade do aprendiz como sujeito pensante.

A progressão continuada, quando é levada a sério, nos estabelecimentos de ensino pode representar avanços nos processos de ensinar e aprender matemática na escola e fora dela. A reprovação exclui o aluno do contexto de ensino, pois se utiliza o modelo tradicional, que não deixa o aluno evoluir no seu processo de aprendizagem. Nesse contexto, Barreto (2001, p.104) traz a discussão sobre a historicidade do processo avaliativo quando explicitando que:

Em meados do século, o Brasil apresentava os índices de retenção mais elevados em relação a outros países da América Latina: 57,4% na passagem da 1º para a 2º série do ensino fundamental. Estudos realizados pela UNESCO mostravam, à época, que 30% de reprovações acarretavam um acréscimo de 43% no orçamento dos sistemas de ensino

Nesse contexto, tendo como base a ampliação da oportunidade do educando, e o foco nas camadas sociais minoritárias e desfavorecidas socialmente. Os estabelecimentos de ensino estão diante de um desafio que é a melhoria da qualidade do que é ofertado na escola para que possam contribuir para a construção do sujeito crítico, participativo e que os mesmos possam mudar a sua própria realidade.

Com as mudanças nos contextos educacionais, na política, na econômica e social, a escola não pode mais oferecer um ensino pautado em princípios burocráticos, mas deve estar preparada para atender os desafios e as demandas desta nova sociedade, uma vez que compete a ela lidar com a formação daqueles que

dela fazem parte, assegurando-lhes a oportunidade de atuarem como sujeitos críticos e participativo na sociedade na qual estão inseridos.

A progressão continuada não exclui a eventualidade da retenção do estudante, mas se baseia no argumento de que a aprendizagem abriga ciclos concomitantes com proposição de avaliação significativa que identifique se discente evoluiu ou não.

Partindo do mesmo contexto Di Giorgi *et al* (2005, p.33) explicam que a

(...) escola pública preocupada em realizar uma verdadeira inclusão social deve educar a todos com qualidade, proporcionando-lhes uma consciência cidadã que assegure as condições de enfrentamento aos desafios do mundo contemporâneo. Da mesma forma, será preciso reavaliar as práticas existentes e essencialmente recriá-las. Temos, portanto, além de uma nova clientela, a necessidade de assumirmos novas características organizacionais e pedagógicas frente às atuais demandas oriundas do processo de desenvolvimento econômico, científico e tecnológico.

Sendo assim, entende-se que são vários e complexos os papéis outorgados à escola pública nos dias atuais, porém muito há de se fazer para que o ensino seja considerado de fato de qualidade. Vale ressaltar que a Progressão Continuada é um alargamento do conceito de ensinar e aprender no período escolar, pois prevê em vez de anos, ciclos.

Paro (2001, p.50), explica que a “(...) ciclos não se reduz à superação da reprovação, mas não deixa de incluí-la ao propor a organização curricular e didática da escola de modo a adequá-la aos estágios de desenvolvimento da criança e do adolescente”. Corroborando com o pensamento, Lima (1962, p.361), afirma que

(...) “se a escola é séria e os procedimentos didáticos eficientes, a promoção automática é menos um sistema de promoção que a consequência lógica da eficiência. Porque, queiramos ou não, a reprovação é sempre sinal de ineficiência do sistema escolar e de incapacidade do magistério, salvo se estivermos nos limites da anormalidade”

Ainda, Paro (2001, p.98), afirma que “as adversas condições que levam ao fracasso escolar e à reprovação somam-se o não reconhecimento das mesmas pelo Estado que, para encobri-las, costuma pôr nos educadores a culpa pelo insucesso no ensino”

Lima (1962, p.330), explica que a reprovação é “uma ameaça uma motivação negativa que, quando muito, leva o aluno a “livrar-se” da obrigação de estudar. É o problema da motivação extrínseca: a preocupação do aluno não é empenhar-se no estudo porque esteja ali, no estudo, intrinsecamente, o seu objetivo”. O aluno deixa

assim de exercer ativamente, prioritariamente, essencialmente, sua condição de estudante, já que sua principal função não é de alguém que estuda, mas de alguém que se desvencilha da ameaça de ser reprovado.

O ensino da matemática no Ensino Fundamental objetiva o desenvolvimento do pensamento crítico e os artifícios para a formação do cidadão. O papel da matemática no Ensino Fundamental é desenvolver o pensamento dos alunos para a formação básica de sua cidadania.

Vive-se num mundo cada vez mais globalizado e a matemática se faz presente em todos os espaços da vida social como ferramenta para a resolução de problemas. D'Ambrósio, (1996, p.31), traz a discussão sobre as tendências na área de ciências quando afirma que “a tendência de todas as ciências é cada vez mais de se matematizarem em função do desenvolvimento de modelos matemáticos que descrevem fenômenos naturais de maneira adequada. ”

Davis e Hersh (1986, p.29), explica que “toda a potencialidade do conhecimento matemático deve ser explorada da forma mais ampla possível, em todos os ensinos, mas, sobretudo, no ensino fundamental”. A Matemática está presente no cotidiano de diversas formas e aplicabilidade em diferentes áreas do conhecimento.

Caracterização da pesquisa e de seus sujeitos

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, onde os dados foram analisados trazendo à tona a sua subjetividade. (LUDKE; ANDRÉ, 2014). Para coletar os dados da pesquisa, utilizou-se a técnica dos grupos focais. O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade dos sujeitos envolvidos no estudo de caso. Gatti (2012, p.11), explica que a técnica dos grupos focais é “importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, (...) linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum. ” A autora ainda explicita a vantagem da técnica dos grupos focais quando afirma

A técnica é muito útil quando se está interessado em compreender as diferenças existentes em perspectivas, ideias, sentimentos, representações, valores e comportamentos de grupos (...), bem como compreender os fatores que os influenciam, as motivações que subsidiam as opções, os porquês de determinados posicionamentos (GATTI, 2012, p.14).

Utilizou-se duas perguntas geradoras por meio de uma conversa informal entre os participantes da pesquisa, que foi gravada com o consentimento dos mesmos e foi utilizado um gravador no formato MP3 para gravar os áudios referentes a conversa entre os participantes. As conversas gravadas foram transcritas e digitadas no software *Word*.

A conversa entre os participantes da pesquisa, foi intermediada por um dos autores da pesquisa que exerceu o papel de mediador das interlocuções. Utilizou-se duas perguntas geradoras para coletar os dados referente a questão de pesquisa. As duas questões foram: (1) A implantação do sistema de progressão continuada surgiu como forma de combater os problemas de repetência e da evasão escolar, por que os professores são tão resistentes a aprovação dos alunos? (2) Que conhecimentos são necessários para os docentes para ensinar e aprender matemática?

Participaram do grupo focal sete docentes, sendo dois dos docentes professores de Sociologia e cinco professores de Matemática. A faixa etária de idades dos participantes da conversa varia de 32 anos a 53 anos. Do total dos docentes quatro são do gênero feminino e três do gênero masculino. Todos docentes são professores do Ensino Médio e atuam na rede estadual.

Resultado da pesquisa

A seguir será explicitado o resultado da pesquisa realizada com um grupo de docentes. A pesquisa foi realizada por meio de grupos focais.

A professora C, quando perguntada sobre repetência e evasão escolar a docente não ver como problema, mas elenca os fatores a ela associada como está explícito no depoimento a seguir:

A repetência não é um problema em si, vem como consequência de uma série de fatores que caminham em paralelo e, com o passar do tempo vão se somando. Em casa, o aluno na maioria das vezes não tem o exemplo, o estímulo aos estudos e nada lhe é exigido ou cobrado. Se você não tem cobrança nenhuma fica muito mais difícil se manter estimulado, tendo tantas facilidades ao teu redor que te “empurram” para o ano seguinte. (Professora C)

Enquanto para o professor A, traz à discussão, a cultura da reprovação na escola e o contexto das tecnologias existente na escola

Existe uma cultura de reprovação muito forte na escola. Por muitos anos, eram considerados bons professores aqueles que reprovavam muitos alunos. Esta cultura, de certa forma, ainda está presente no contexto escolar. Aliado a esta cultura, outros fatores contribuem, em larga escala, para o fracasso escolar. Hoje, temos grandes avanços tecnológicos e, neste contexto, nossas crianças e jovens estão em contato, continuamente, com telefones de última geração, computadores, tablets e outros. Quando está criança ou este jovem chega na escola, depara com um ambiente organizado nos moldes do século XX. Isso gera um descompasso entre os anseios dos professores e as necessidades dos alunos. A escola não é atrativa, o professor não está e nem dispõe de recursos que dialoguem com a contemporaneidade. Desta forma, a escola, de posse do poder que, historicamente, lhe foi dado, utiliza dos recursos mais diversos, até mesmo a reprovação, para justificar o desencontro entre o que ela propõe e aquilo que o aluno espera. (Professor A)

Em contrapartida o professor “A”, evidencia que a progressão continuada quebra o processo avaliativo, em síntese o docente deixa transparecer de forma implícita o seu desconhecimento e/ou desinformação sobre o processo avaliativo e estabelece uma relação superficial sobre o processo de progressão continuada, sendo vista a mesma pelo docente como um campo de disputa, isto fica explícito nos depoimentos das *professoras “J”, “M”* e explicam que as Políticas Públicas excluem o docente de seu contexto pedagógico quando afirmam que:

A progressão continuada quebra o sistema patrimonialista de avaliação. E isso incomoda. Além disto, há o problema de despreparo dos professores para lidar com essa nova realidade. Progressão continuada não significa ir empurrando os alunos, como o discurso convencional costuma propagar. Progressão continuada é feita para dar mais tempo aos professores equalizarem seus grupos de alunos de acordo com um conhecimento convencional padronizado e que todos devem dominar. Para finalizar, os próprios alunos não entendem o significado da progressão continuada e sua importância no desenvolvimento das atividades acadêmicas. (*Professora J*)

Percebe-se que todas essas questões acabam se tornando objeto de disputa em um campo de poder que ultrapassa o âmbito escolar, e se transforma, na prática, em subterfúgio para inflar estatísticas de fluxo escolar, ou seja, a proposta democrática da progressão continuada acaba se corrompendo no micro e na macropolítica. E ainda explicita que:

A progressão continuada se tornou impopular por prestar um desserviço à educação. Esta medida que visa incluir na verdade exclui, pois promove um aluno que na maioria das vezes não assimilou o mínimo do conhecimento necessário, não desenvolveu habilidades e competências exigidas pelas disciplinas específicas, não tem maturidade intelectual para progredir ou acompanhar os demais. Esta defasagem que ele carregará consigo provavelmente jamais será suprida causando danos ao próprio aluno que não será incluído, a classe; pois o professor terá que retomar conteúdos anteriores para ajudar o aluno promovido pela progressão continuada causando fadiga e desinteresse aos demais que apreenderam o conteúdo na série anterior e também dano ao professor que vê seus esforços pedagógicos

desvalorizados e jogados no lixo em nome de uma política que exclui e causa dano a alguém. Com a progressão continuada alguém sempre sairá perdendo. Seja a sociedade que terá cidadãos e profissionais deficientes, seja o próprio aluno que sairá carente de algo ou os demais colegas que terão tempo e conhecimento negado (*Professora M*).

Já o professor *H*, não vê o processo de ciclo na progressão continuada como uma forma de promoção automática do aluno, mas que esse processo desmotiva o aluno, como demonstra o depoimento abaixo:

O maior objetivo dos ciclos não é apenas aprovar o aluno, mais sim desenvolver um reforço para a qualidade do ensino e da aprendizagem do mesmo. Mas o simples fato de o aluno achar que não será mais reprovado, desperta o desinteresse em querer estudar, fazendo das classes de aula um parque de diversões. Assim, a maioria dos professores não acha justo aprovar um aluno que não tem qualidade e competência para prosseguir na série seguinte.

Em contrapartida a professora *B*, afirma em seu depoimento que, é necessário o professor respeitar o tempo de aprendizagem do discente, e reivindica a presença do especialista em sala de aula, isso fica evidente quando afirma que a progressão continuada:

(...) não é aprovação automática, que empurra o aluno adiante não estando pronto para seguir; não o avalia, sequer o orienta. Estamos presos a uma "grade curricular", com conteúdos definidos que são depositados nos alunos. É preciso respeitar as diferentes maneiras de aprender e para que isso aconteça é preciso intervenções diárias, apoio psicopedagogo, valorização dos talentos, sem o caráter punitivo que vemos por meio das reprovações. (*Professora B*)

Os docentes quando perguntados sobre que tipos de conhecimentos são necessários para os docentes para ensinar e educar os seus discentes afirmam que a diversidade cultural do país dificulta o processo de progressão continuada em ciclos, mas acredita no processo pedagógico comprometido. Também elencam a falta de preparo docente sobre o significado de progressão continuada.

Por vivermos num país tão grande, com uma cultura tão diversificada, torna-se lento desse processo de progressão continuada, com os ciclos diversos de aprendizagem, porém, acredito que se houver um projeto pedagógico onde todos se envolvam na orientação dos alunos, teremos mais adiante o tão esperado resultado para a melhoria da educação em nosso país. (*Professor M*)

O professor *X*, explica que "*a falta de preparo das escolas e professores em relação ao significado da progressão continuada, mas, sobretudo, a falta de investimento em educação fez com que esse modelo fracassasse no país.*"

O professor M, explica que a formação inicial para atuar como professor de não foi o suficiente para obter as competências necessárias para a formação e afirma que os cursos de licenciatura em geral são deficitários, isso se confirma no depoimento abaixo:

Os cursos de licenciatura deixam muito a desejar, qualquer que seja a sua perspectiva, pois, de um lado, temos os cursos particulares que, no mais das vezes, são muito curtos e superficiais, formando professores inseguros, tanto na questão do próprio conhecimento a ser trabalhado, quanto na maneira de cada deverão lidar com os alunos; por outro lado, os cursos das universidades públicas são muito mais profundos e teóricos, formando professores que, em sua grande maioria, não conseguem se comunicar com os alunos.(Professor M)

Ficou evidente em partes dos depoimentos dos professores, que alguns desconhecem o verdadeiro sentido do que é progressão continuada, e cometem equívocos quanto a sua execução nos processos de ensinar e aprender. Também fica explícito o desconhecimentos e/ou dúvidas dos professores no que diz respeito os procedimentos didáticos referente a avaliação quando os mesmos estão atrelados ao processo de progressão continuada. E isso perpassa o processo de formação inicial e continuada dos professores. Daí a necessidade da resignificação de seu processo formativo. Corroboram com esse pensamento BARRETO (2001); PENIN (2002) e ABRAMOWICZ (2001).

Ficou constatada por meio das questões geradoras do grupo focal, que a interação entre escola e comunidade, a formação docente é considerada um processo contínuo e irreversível, no qual as ações e reflexões configuram o fazer da formação e são consideradas como um processo transformador em um constante ir e vir, não se podendo identificar momentos pontuais de recomeços ou rupturas.

Também ficou evidenciado nos depoimentos dos professores sobre a necessidade de mudança do paradigma por parte dos envolvidos na pesquisa. E rever seus conceitos sobre ensinar e aprender no contexto atual.

O processo avaliativo e reflexivo do docente perpassa todas as instâncias da progressão continuada e de sua formação. O processo reflexivo deve perpassar de forma continua todo o processo docente educativo.

Considerações finais

O entendimento do docente sobre progressão continuada perpassa pelo seu processo formativo, e para que o mesmo ocorra de forma significativa é necessário a desconstrução, do que o docente entende sobre os processos de ensinar e aprender matemática. Ficou evidente nos depoimentos dos docentes que não entendem o sentido e nem o processo de progressão continuada o qual está inserido no estabelecimento de ensino e não dialogam de maneira argumentativa sobre a proposta pedagógica entre seus pares. Mantendo assim o distanciamento do processo docente educativo, mas em contra-argumento e apenas fazem críticas de bastidores. Para o sucesso do modelo será necessária, a mudança de mentalidade por parte dos professores juntamente com a equipe gestora dos estabelecimentos de ensino.

Bibliografia

ABRAMOWICZ, M. A importância dos grupos de formação reflexiva docente no interior dos cursos universitários. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia. Temas e textos em Metodologia do Ensino Superior. Campinas: Papyrus, 2001. p. 137-142.

BARRETO, E. S.S. *et al.* Trajetórias e desafios dos ciclos escolares no país. In: Estudos Avançados. São Paulo, 2001 p. 15- 42.

BRASIL, Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> > Acesso em 20 de Maio de 2016.

D'AMBROSIO, U. Da realidade a ação: Reflexões sobre a educação e matemática. Campinas: Unicamp, 1996.

DAVIS, P.J ; HERSH, R. A experiência matemática. Tradução de João B. Pitambeira. Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1986.

DI GIORGI, C. A. G; LEITE, Y. U. F. ; RODRIGUES, S. A. A questão das competências na formação profissional do professor: elementos para impulsionar o debate. Quaestio – Revista de Estudos de Educação, Universidade de Sorocaba, v. 7, n. 2, p. 31-44, Nov. 2005.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro 2012.

LIMA, L.O. Escola Secundária Moderna: organização, métodos e processos. Rio de Janeiro, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1962.

LÜDKE, M. Evoluções em Avaliações. In : Franco, C. (Org.) Avaliações, ciclos e Promoção na Educação, Porto Alegre, Artmed Editora, 2001

LÜDKE, M.; ANDRÊ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo, EPU, 2014.

PARO, V. H. Reprovação escolar: Renúncia à Educação. 1º ed. São Paulo: Xamã Editora, 2001.

RONCA, P. A. C. No Sistema de Avaliação da Aprendizagem, uma pimenta chamada Progressão Continuada. In Educação Continuada: Experiência Pólo 3, Universidade de Mogi das Cruzes/FAEP. São Paulo, 1998.

SOUSA, S. M. Z. L. A avaliação na organização em ciclos. In USP fala sobre educação. São Paulo: USP, 1999.