

AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico ao *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito do Projeto *Historiografia e pesquisa discente: as monografias dos graduandos em História da UFU*, referente ao EDITAL Nº 001/2016 PROGRAD/DIREN/UFU (<https://monografiashistoriaufu.wordpress.com>).

O projeto visa à digitalização, catalogação e disponibilização online das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia*. Para tanto, o autor deverá entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail recursoscontinuos@dirbi.ufu.br.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA

MARTA NUNES BRAZ

PROGRESSÃO CONTINUADA NO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho final apresentando
a disciplina do curso de
História sob a orientação da
Prof.^a Dra. Maria de Fátima
Ramos Almeida.

1212

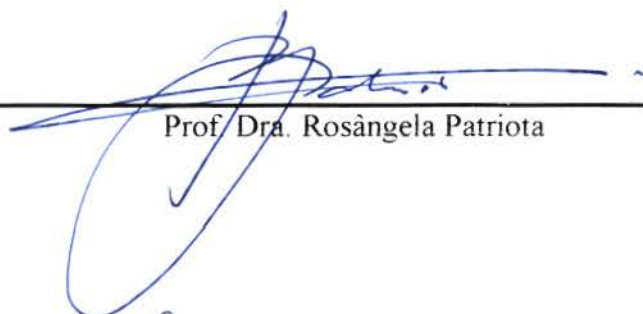
Uberlândia
Abril/2002

1212 Leah 5.15

Banca Examinadora



Prof. Dra. Maria de Fátima Ramos Almeida (Orientadora)



Prof. Dra. Rosângela Patriota



Prof. MS Gizelda da Costa Silva Simonini

Uberlândia, 22 de abril de 2002

Agradecimentos

À Deus, que é tudo na minha vida.

Agradeço à minha orientadora Dra. Maria de Fátima que me propiciou as condições necessárias para que esse trabalho fosse desenvolvido com êxito.

À professora Dra. Rosângela e Ms. Giselda pela participação na minha defesa e meu crescimento durante o curso.

Ao meu marido Cláudio e meu filho Gustavo, pela paciência que demonstraram comigo, durante todo o curso, o seu apoio.

À minha mãe que colaborou muito durante o meu curso, principalmente nas horas mais urgentes.

À Diretora da Escola Alda Mota Batista, Sra. Linamar, que me forneceu a maior parte do material utilizado na minha pesquisa.

À minha amiga Dilene que digitou todo o meu trabalho com muito carinho e dedicação.

E as pessoas que foram entrevistadas para a conclusão do meu trabalho.

ÍNDICE

Introdução.....	1
Capítulo I – Educação e Cidadania no Brasil	
1. Apresentação.....	4
2. Diagnóstico do Sistema Educativo Brasileiro.....	9
3. Desigualdade Social e desqualificação do trabalho..	11
4. A avaliação do desempenho.....	14
Capítulo II – A Progressão Continuada na Política de Educação do Estado de Minas Gerais	
1. Apresentação	18
2. Antecedentes	24
3. Estrutura e objetivos	25
4. Escola Sagarana: o compromisso de Minas	29
5. A Progressão Continuada na política de educação do Estado de Minas Gerais.....	44
5.1. Implementação e efeitos da Progressão Continuada.....	44
5.2. Estudo de Caso	47
Considerações Finais	55
Bibliografia	57

Introdução

“A Educação é hoje considerada como um fator de mudanças; um dos principais instrumentos de intervenção na realidade social com vistas a garantir a evolução social e dar continuidade a mudanças no sentido desejado ...”¹ Este conceito de educação levou-me a questionar a recente política educacional de Minas Gerais. Quando soube da nova metodologia de ensino proposta ao sistema educacional público do Estado de Minas Gerais, em que não haveria mais a reprovação seriada fiquei indignada e procurei saber como seria então. Inicialmente pensei que não haveria mais provas ou avaliações. Pensei que o grande problema seria a falta de avaliações. Ao começar a pesquisar, conheci melhor o assunto e vi que as avaliações teriam o objetivo de diariamente verificar as defasagens dos alunos. Então, porque havia tanta insatisfação nas escolas? Por que os professores reclamavam tanto e se mostravam tão desesperados com a prática educativa nas escolas?

Interrogando alguns professores, pedagogos, pais, verifiquei que o problema era a nova sistemática de acompanhamento do processo educativo, a chamada Progressão Continuada. A partir de então, me empenhei na investigação do significado conceitual da Progressão Continuada, do contexto de sua implantação e dos efeitos que tem produzido nas escolas. Este é o objeto do trabalho que realizei.

Durante toda a pesquisa, verifiquei que a maioria dos professores e alunos, ainda não entendem essa nova metodologia. Os alunos ainda não estão conscientes da verdadeira função da Educação, que é a preparação da criança para a vida, de adquirir conhecimentos

¹ SAGMACS, cf. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. 2.^a edição. São Paulo, brasiliense, 1979

necessários para sobreviver e viver em sociedade. Se antes tinham que estudar para não serem reprovados, hoje se acomodaram e não se preocupam com a escola que não mais reprova.

Se a escola prepara o ser para o trabalho, também essa perdeu seu sentido diante de tanto desemprego e salários tão baixos. Os professores estão perdidos diante de tanta indiferença dos alunos e se limitam dentro dos seus conteúdos, tentando chamar a atenção com aulas diversificadas e sem um instrumento de controle como notas, anteriormente usadas.

Para realizar a pesquisa utilizei documentos governamentais, tais como jornais, livros, revistas produzidos pela Secretaria Estadual da Educação.

Meu trabalho de campo foi feito em três escolas em Uberlândia – MG: Escola Estadual Professor Leônidas de Castro Serra, situada no bairro Luizote de Freitas, nesta escola entrevistei duas professoras e a diretora; Escola Estadual Alda Mota Batista, situada no bairro Tubalina, entrevistei uma professora e a supervisora; Escola Estadual Afonso Arinos, situada no bairro Martins, entrevistei uma professora. Também entrevistei três pais de alunos.

Houve pessoas que se recusaram a dar entrevista, ou por não conhecerem o assunto a tal ponto de se sentirem incapazes de falar sobre ele, ou ainda, pessoas que se sentiam intimidadas em falar, seja pelo gravador ou pelo sistema (a própria escola). Algumas pessoas entrevistadas, falaram com segurança sobre o assunto, a Progressão Continuada, outras se sentiram inseguras em expor seu pensamento e se limitaram a concordar, se mostraram satisfeitas com o novo regime implantado. Portanto, em atenção à colaboração, principalmente dos profissionais da educação é que não vou caracterizar ou identificar os entrevistados.

A monografia ficou com dois capítulos. O primeiro se refere ao diagnóstico da educação no Brasil entre os anos 80 e 2000. Esse diagnóstico foi feito a partir das formulações contidas em documentos do Ministério de Educação – Parâmetros Curriculares Nacionais – e do Departamento Nacional do Trabalhadores em Educação da CUT (Central Única dos trabalhadores)². Considerando a pertinência das avaliações sobre a educação brasileira formuladas nesses textos, para a análise que realizei, mantive-os quase sem alterações.

O segundo capítulo é relativo à implantação da Progressão Continuada e seus efeitos nas unidades escolares.

² PINO, Ivany R. e Pino, Angel. Educação escolar, desigualdade social e cidadania. In A educação e os trabalhadores. São Paulo: Scrita/ DNTE / CUT, 1992, p. 47 -77

Capítulo I - Educação e Cidadania no Brasil

1- Apresentação

A educação está na pauta das discussões mundiais. Em diferentes lugares do mundo discute-se cada vez mais o papel essencial que ela desempenha no desenvolvimento das pessoas e das sociedades.

Documentos de órgãos internacionais apresentam reflexões sobre a educação e fazem uma análise prospectiva em que destacam alguns aspectos.

- Neste final de milênio, os dividendos das importantes descobertas e dos progressos científicos da humanidade convivem com desencantamento e desesperança, alimentados por problemas que vão do aumento do desemprego e do fenômeno da exclusão, inclusive nos países ricos, à manutenção dos níveis de desigualdade de desenvolvimento nos diferentes países. O aumento da interdependência entre nações e regiões contribuiu para colocar o foco nos diferentes desequilíbrios, entre ricos e pobres, como também entre “incluídos” e “excluídos” socialmente, no interior de cada país; com a extensão dos meios de informação e de comunicação evidenciaram-se também modos de vida e de consumo de uma parcela dos habitantes do planeta em contraposição a situações de miséria extrema.

- Embora parte da humanidade esteja mais consciente das ameaças que pesam sobre o ambiente natural e da utilização irracional dos recursos naturais, que conduz a uma degradação acelerada do meio ambiente que atinge a todos, ainda não há meios eficientes para solucionar esses problemas; além disso, a crença de que o crescimento econômico

pudesse beneficiar a todos e permitisse conciliar progresso material e equidade, o respeito da condição humana e o respeito à natureza, nem sempre exercido.

- Com o fim da Guerra Fria, vislumbrou-se a possibilidade de um mundo pacificado. No entanto, as tensões continuam a explodir entre nações, grupos étnicos ou a propósito de injustiças acumuladas nos planos econômico e social.

- Num contexto mundial, marcado pela interdependência crescente entre os povos, pressupõe-se que é preciso aprendermos a viver juntos no planeta. Mas como fazê-lo se não formos capazes de viver em nossas comunidades naturais de pertinência: nação, região, cidade, bairro, participando da vida em comunidade?³

A educação está na pauta das discussões também no Brasil. Nas universidades, nas secretarias de educação, nas escolas, nas instituições de estudos e pesquisas, nas organizações não-governamentais, nas associações e nos sindicatos, na mídia, educadores e profissionais de outras áreas debatem os problemas educacionais e apontam novas perspectivas para a educação brasileira.

No plano internacional, o Brasil tem participado de eventos importantes, como a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, convocada pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial, em que se comprometeu a desenvolver propostas na direção de “tornar universal a educação fundamental e ampliar as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos”.

O Brasil é também signatário da Declaração de Nova Delhi – assinada pelos nove países em desenvolvimento de maior contingente populacional do mundo – em que

³ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Introdução. Brasília, MEC, 1998.

reconhece a educação como instrumento proeminente da promoção dos valores humanos universais, da qualidade dos recursos humanos e do respeito pela diversidade cultural.

Em vista desses compromissos, o plano Decenal de Educação para Todos (1993 – 2003), elaborado pelas secretarias estaduais e municipais, estabelece um conjunto de diretrizes políticas voltado para a recuperação da escola fundamental do país.

Em termos legais, convém ressaltar que a Lei Federal n.º 9 394, de 20/12/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida como Lei Darcy Ribeiro, estabelece que a “educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Assim, é papel do Estado democrático facilitar o acesso à educação, investir na escola, para que esta instrumentalize e prepare crianças e jovens para as possibilidades de participação política e social. Com essa perspectiva, foi apresentada a justificativa para a nova política educacional que vem sendo implantada no país.

Estabelecendo-se um paralelo entre a análise da conjuntura mundial, apresentada no item precedente e a conjuntura brasileira podemos dizer, em linhas gerais, que:

- neste final de milênio, a sociedade brasileira vive um momento de rápidas transformações econômicas e tecnológicas, ao mesmo tempo em que os avanços na cultura e na educação transcorrem de forma bastante lenta. Em função de uma economia dependente, não se desenvolveu uma cultura e um sistema educacional que pudessem fortalecer a economia, fazendo-a caminhar para a auto-suficiência;

- embora a “modernização no Brasil tenha acontecido de forma surpreendentemente rápida, pela importação de bens tecnológicos, ela não se fez

acompanhar da construção de uma consciência em torno de um desenvolvimento auto-sustentado:

- ao lado de um progresso material “milagroso”, a injusta distribuição de renda aprofundou a estratificação social, fazendo com que parte considerável da população não tenha condições de fazer valer seus direitos e seus interesses fundamentais, tornando mais agudo o descompasso entre progresso econômico e desenvolvimento social;

- Situações conflituosas foram emergindo, como válvula de escape das injustiças acumuladas nos planos econômico e social: violência no campo e na cidade, segregação entre grupos sociais, preconceitos de vários tipos, consumo de drogas;

- ao lado de uma enorme ampliação dos recursos de comunicação e informação, especialmente nos grandes centros, a solidariedade é pouco vivida nessas comunidades, assim como são pouco cultivados os bens culturais locais;

- embora os recursos naturais brasileiros sejam de grande importância para todo o planeta, levando-se em conta a existência de ecossistemas fundamentais, como as florestas tropicais, o pantanal, o cerrado, os mangues e restingas e até de uma grande parte da água doce disponível para o consumo humano, é preocupante a forma como eles ainda são tratados. Produtores, em geral, pouco conhecem e valorizam o ambiente em que atuam. A extração de determinados tipos de bens traz lucros para um pequeno grupo de pessoas, que muitas vezes nem são habitantes da região e levam a riqueza para longe e até para fora do país, deixando em seu lugar uma devastação que custará caro à saúde da população e aos cofres públicos;

- por outro lado, a degradação está também nos ambientes intensamente urbanizados, nos quais se insere a maior parte da população brasileira e nos quais a fome, a

miséria, a injustiça social, a violência e a baixa qualidade de vida estão fortemente presentes:

- o exercício da cidadania, pressupõe a participação política de todos na definição de rumos que serão assumidos pela nação e que se expressa não apenas na escolha de representantes políticos e governante, mas também na participação em movimentos sociais, no envolvimento com temas e questões da nação e em todos os níveis da vida cotidiana, é prática pouco desenvolvida entre nós.

- o aumento do desemprego e as mudanças no mundo do trabalho é outro aspecto que aflige a sociedade brasileira que demonstra preocupação com o grande contingente de jovens que, mesmo com alguma escolarização, estão mal preparados para compreender o mundo em que vivem e nele atuar de maneira crítica, responsável e transformadora, e, especialmente, para serem absorvidos por um mercado de trabalho instável, impreciso e cada vez mais exigente.

Resumindo: em tempos de virada de milênio, é preciso questionar a posição que está reservada aos jovens na escola, nos grupos comunitários, na Nação.⁴

2 - Diagnóstico do sistema educativo brasileiro

O processo de transformação pelo qual passa o sistema educativo do país e as configurações que ele vai adquirindo estão relacionados com as mudanças sócio-econômicas, culturais e políticas que correm no país nesses anos. Mas, se por um lado o

⁴ PCN. OP. CIT. P.21

sistema educativo vai dimensionando-se em função dos impactos que estas mudanças produzem nele e das necessidades que elas geram. por outro lado, à medida que se consolidam suas estruturas físicas e organizacionais e se definem as categorias sócio-ocupacionais que operam o sistema, esse processo de transformação se faz segundo uma dinâmica interna ao próprio sistema. Isso explica, pelo menos em parte, a existência de desajustes entre a demanda social e a oferta do sistema educativo.

Existem alguns aspectos importantes que devem ser considerados para compreender o comportamento desse sistema nos seus diferentes níveis, a partir da estruturação dada pela Lei 4.024/61, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Tal legislação estava prevista na Constituição de 1946 (Art.5, XV, d). o primeiro Projeto de Lei remonta a 1948, mas, por razões políticas após muitos debates em torno da questão central – ensino público versus ensino privado –, só foi sancionada em 1961. A LDB, que traduzia o compromisso entre diferentes interesses das diversas frações que compunham a burguesia da época, amplia o ensino obrigatório para oito anos, criando um primeiro grau que unifica os antigos primário e ginásial; reorganiza o segundo grau – onde ensino propedêutico e profissionalizante se equiparam – e lança as bases para o desenvolvimento do ensino superior voltado para a formação profissional de nível superior. Como já foi salientado anteriormente, e ainda será objeto de análise posterior, esta estrutura do sistema de ensino, em razão da realidade social e econômica da sociedade brasileira, será um instrumento de alta seletividade e de divisão social do conhecimento entre o saber e o fazer técnico. As mudanças provocadas no rumo da economia e da vida social e política pelo golpe de 1964, levaram os governos militares à decretação de um conjunto de leis que reformam os ensinos de 1.º e 2.º graus (Lei 5.692/71), o “ensino supletivo” (Decreto-lei 71.737/72 e o ensino superior (Lei 5.540/68). em relação a essa legislação, cabe ressaltar

importantes para uma compreensão de certos problemas surgidos no conjunto do sistema educativo. Além de confirmar a extensão para oito anos da escolaridade obrigatória, a Lei 5.692 profissionaliza o ensino médio, fazendo dele um grau terminal que prepara o trabalho, com o objetivo de formar mão-de-obra técnica, na perspectiva de atender ao processo de industrialização do país. Diante da inviabilidade financeira de tal proposta do ensino profissionalizante, o parecer 76/75 do MEC interpreta a lei dizendo ser o ensino e não as escolas que deve ser profissionalizante. Desta forma, abre-se no nível médio a dualidade do ensino: o propedêutico, que por ser mais barato interessa à rede particular, e o profissionalizante, que por exigir grandes investimentos em equipamentos acabará ficando, quase exclusivamente, nas mãos do Estado.

Tomando como referência o período de 1970-88 para a análise da capacidade de matrículas cresceu 74% no período, passando de 15 milhões em 1970 para 26,8 milhões em 1988; em termos de taxa de escolarização, isso representa uma importante progressão na cobertura, passando de 67,1% em 1970 para 82% no fim do período. Segundo esses dados, 5,5 milhões da população nessa idade escolar não tinham acesso à escola.

Dois aspectos devem ser levados em conta: as diferenças regionais quanto ao índice de crescimento das matrículas e a diferença da taxa de escolarização entre zona rural e zona urbana tanto ao nível nacional quanto regional. Quanto ao primeiro ponto, os maiores índices de crescimento no período situam-se nas regiões Norte (262%) e Nordeste (121%) e os menores nas regiões Sul (0,25%) e Sudeste (0,48%); mas as taxas de escolarização na zona rural é bem inferior à da zona urbana: em 1986, para o Brasil, 58,7% na zona rural, para 90,6% na zona urbana. Proporção semelhante ocorre nas outras regiões. Isso significa que as regiões com maior densidade de população rural têm taxas de escolarização mais baixas, o que se repete no caso das taxas de alfabetização e de extensão da escolaridade.

Quanto a contribuição das várias redes para a oferta de matrículas no ensino fundamental, no período, no caso da rede pública ocorre um ligeiro aumento, da ordem de 1,36%, passando de 86,39% em 1970 para 87,75% em 1988; na rede particular, ao contrário, há uma queda lenta mas constante no período, da ordem de 1,36%, passando de 13,61% em 1970 para 12,25% em 1988.

Em relação à rede pública, a participação principal é dos estados – com média de 56,4% das matrículas – , seguida dos municípios, com 30%, e do governo federal com 0,77%. A maior participação do municipal ocorre nas regiões Nordeste (45,42% e Norte (38,23%).

Pode se concluir objetivamente que, embora o déficit da cobertura do primeiro grau seja pequeno, assim como o do segundo grau e do ensino superior, calculado nestes dois níveis em função da demanda potencial real, o problema essencial não está na cobertura da população escolarizável e sim na efetiva escolarização dos que têm acesso, particularmente ao primeiro grau, sustentáculo de todo o sistema educativo. Isso conduz às questões envolvidas em outras duas categorias: a extensão da escolaridade e a qualidade do sistema escolar no Brasil.

3 - Desigualdade social e desqualificação do trabalho

É sabido que a composição da clientela da escola pública de primeiro grau é constituída, na sua maioria, de crianças de origem social de baixa renda – provenientes de famílias com renda mensal de até 3 salários mínimos – elas que constituem também o grosso do contingente dos que deixam a escola antes de completar a escolaridade obrigatória (Arelaro, 1988). Elas procedem dos meios sociais onde renda e escolaridade

caminham paralelos. Meios onde o trabalho precoce e desqualificado é quase a regra e onde a escolarização obrigatória aparece como algo inviável ou até mesmo inútil (Pino, 1991).

O caso do fracasso gritante do ensino fundamental tem sua lógica: de um lado, decorre do descompasso das estruturas de renda do país com os objetivos de desenvolvimento econômico e social que dariam suporte ao desenvolvimento tecnológico; de outro, a desqualificação que ele produz – e que reproduz pelo próprio fracasso – é coerente com o objetivo de dispor de mão-de-obra para trabalhos desqualificados e sub-remunerados que as contradições do próprio modelo de desenvolvimento econômico implantado no país requerem. A extrema seletividade do sistema educativo possibilitaria alimentar, entretanto, uma demanda de mão-de-obra técnica de nível médio, e outra, mais restrita, de alta qualificação tecnológica. Na medida em que o sistema educativo está voltado para atender, mesmo com falhas, essas diversas demandas, parece justificar o seu funcionamento.

Explica-se assim o fracasso do primeiro grau, em razão, ao mesmo tempo, de estrutura que ignora a realidade da sua clientela e de uma clientela a quem a necessidade de ingressar precocemente no mercado de trabalho e a própria estrutura da escola levam a ver esta como uma instituição “estranha”, que não garante afetar seu futuro, previamente definido pela condição social de origem. Alguns anos de escolaridade pouco vão mudar as chances de trabalho melhor e de melhor remuneração. A repetência continuada pelas seguidas reprovações, cujas causas profundas são mal conhecidas, além de tornar escola e trabalho coisas incompatíveis, reforça a convicção da inutilidade da primeira.

Uma das consequências mais graves decorrentes das elevadas taxas de repetência manifesta-se, nitidamente, na acentuada defasagem idade/série. Sem dúvida, este é um dos problemas mais graves do quadro educacional do país. Basta observar que mais de 60% dos

alunos do ensino fundamental têm idade superior à faixa etária correspondente a cada série, e na região Nordeste chega a 80% .

A repetência constitui um dos problemas do quadro educacional do país, uma vez que os alunos passam, em média, 5 anos na escola antes de se evadirem e levam cerca de 11,2 anos para concluir as oito séries de escolaridade obrigatória.

Isso mostra que a sociedade brasileira valoriza a educação como registro fundamental de integração social e inserção no mundo do trabalho. No entanto, a maioria da população estudantil acaba desistindo da escola, desestimulada em razão das altas taxas de repetência e pressionada por fatores sociais e econômicos que obrigam boa parte ao trabalho precoce.

As taxas de repetência mostram a baixa qualidade do ensino e a incapacidade dos sistemas educacionais e das escolas de garantirem a permanência do aluno, penalizando principalmente aqueles de níveis de renda mais baixos.

Não há dúvida que são as crianças e jovens dos setores populares os que apresentam um percurso escolar com interrupções e também os que acabam sendo excluídos da escola. São muitos os fatores que interferem nesse processo tumultuado de escolarização: os problemas podem ser ligados a transferências motivadas por mudanças constantes das famílias (movimentos migratórios), ou ao fato de muitos deles precisarem trabalhar para ajudar no sustento familiar ou para se manter, ou ainda ao fato de terem tarefas obrigatórias excessivas dentro de casa (em especial, as meninas). Mas, as condições de ensino oferecidas e a conflituosa relação desses alunos com a escola acabam sendo fatores também decisivos.

A defasagem idade/série também acaba trazendo desafios adicionais ao trabalho escolar na medida em que, tendo, numa mesma série, crianças e adolescentes com

motivações, interesses e necessidades muito diferentes, torna-se difícil, por exemplo, a escolha de textos para leitura, a seleção de situações-problema em matemática, etc., de forma a que todos os alunos atribuam sentido ao que aprendem.

As tentativas de sobreviver ao naufrágio escolar do primeiro grau e na esperança de conseguir, através da qualificação escolar, melhores posições no sistema ocupacional, levam uma minoria a tentar a profissionalização de nível em escolas técnicas cuja entrada torna-se cada vez mais competitiva; ou em instituições de ensino superior tanto menos exigentes quanto mais caras e desqualificadas. Não sem antes ter que passar pelas escolhas de uma retomada tardia dos estudos: harmonizados com o trabalho, no sistema de ensino regular ou paralelo (o supletivo).

4 - A avaliação do desempenho escolar

O principal instrumento utilizado para avaliar o ensino fundamental em todo o país é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), implantado a partir de 1990 e realizado com o apoio das secretarias de educação dos estados e municípios. Os levantamentos de dados são realizados a cada dois anos, abrangendo uma amostra probabilística representativa dos vinte e seis estados e do Distrito Federal. O sistema tem como objetivos aferir os conhecimentos e habilidades dos alunos, mediante aplicação de testes, com a finalidade de avaliar a qualidade do ensino ministrado; verificar os fatores contextuais e escolares; perfil do diretor e mecanismos de gestão escolar; perfil do professor e práticas pedagógicas adotadas; características socioculturais e hábitos de estudo dos alunos.

O sistema educacional brasileiro tem-se organizado historicamente na forma sequencial e seriada. Nessa forma de organização, os conteúdos se encontram distribuídos em matérias que formam um conjunto harmônico que os alunos devem dominar, segundo um certo grau de exigência, para que possam passar ao nível seguinte. Isso significa que se esse grau de exigência, não for cumprido, o aluno deverá repetir a série em que se encontra, o que acaba por institucionalizar nas nossas escolas um poderoso sistema de retenção de alunos, ineficaz do ponto de vista de recuperação das deficiências constatadas (como atestam inúmeras pesquisas).

Tal modo de organizar o trabalho educativo na escola só se justifica sob a condição de reduzir a educação escolar à mera tarefa de transmissão de conteúdos curriculares e da sua retenção e aplicação pelos alunos, segundo um planejamento sequencial e de condicionantes hierarquizados (pré-requisitos lógicos) e em tempos demarcados – as séries escolares. Nessa perspectiva, e em consequência, os educadores e as escolas devem desenvolver competência técnica para transmitir de forma mais adequada os conhecimentos considerados necessários, centrando tal preocupação na formação metodológica do professor, na qualidade do material didático e na avaliação quantitativa dos conhecimentos retidos pelo aluno.

A organização da ação educativa na forma seriada supõe a admissão de quatro pressupostos básicos que dão sustentação à cultura da reprovação: a necessidade de controle do processo de aprendizagem; a existência de uma “verdade” a servir de referência para todos; a estabilidade da realidade e a hegemonia de um ponto de vista.

Da crença na possibilidade de controle da aprendizagem decorrem a confiança no método de ensino e a certeza de que o que garante a aprendizagem dos conteúdos curriculares é a escolha e utilização dos melhores recursos didáticos, a preparação

cuidadosa de cada aula e a exposição clara, objetiva e interessante de cada assunto. Segundo essa perspectiva, aprender é algo que se dá passo a passo, através da acumulação sucessiva da aprendizagem de conceitos gradativamente mais abstratos e complexos. Desse modo, não haveria, em princípio, assunto que não pudesse ser ensinado a um aluno, tudo se reduzindo a uma questão de usar linguagem e método adequados.

A crença na existência de uma “verdade” cumpre dois propósitos: primeiro, atribui ao conhecimento a ser ensinado um estatuto de norma à qual todos devem se submeter: o que é factual torna-se normativo, impondo a todos a unicidade de ponto de vista. Isto autoriza o professor a julgar em termos de certo e errado as distintas manifestações dos alunos e a impor aos que não respondem segundo as regras da “cartilha” a sanção de repetir a série já cursada. Em segundo lugar, a existência de regras comuns dá ao professor um “sentido de certeza”, a garantia de que agindo segundo o que está estabelecido o isenta de responsabilidade se algo não ocorre segundo o previsto; a certeza de que, ensinando o que está no livro (por mais absurdo que seja), o coloca acima de críticas e reprovações por parte dos seus colegas e superiores.

Uma realidade, concebida como algo estável, é fonte de segurança. Dá ao professor a certeza de que se um certo modo de proceder funcionou numa turma, então deverá funcionar agora e no futuro. A resistência oposta a qualquer tipo de mudança tem como uma das principais fontes a busca da manutenção do conforto e tranquilidade assegurados por uma realidade que pouco muda com o passar dos anos. Segurança e previsibilidade são o preço a pagar por um trabalho empobrecido e criatividade, arrojo e novidades.

A hegemonia é uma disposição pela qual os conhecimentos escolares (especialmente os conteúdos científicos), concebidos como verdadeiros, se superpõem às demais formas de conhecimento. As teorias historicamente superadas, os ensinamentos de

outras culturas ou os conhecimentos prévios dos alunos são interpretados como erros e equivocados a serem evitados ou erradicados. Tais conhecimentos são admitidos em algumas circunstâncias mais pelo seu exotismo e curiosidade que despertam que pelo seu valor interpretativo da realidade.

Analisado do ponto de vista pedagógico, o sistema seriado apoia-se em quatro outros pressupostos, quais sejam: a) educar é ensinar a alguém algo que ele não sabe; b) o saber que será ensinado encontra-se organizado e é um saber já testado; c) ensinar é desdobrar o saber em partes justapostas e sequenciais; d) a sequência do ensino deve ser hierarquizada, não podendo permitir que alguém passe de uma série a outra sem que o conteúdo previsto tenha sido assimilado no nível de exigência estabelecido.

Tais pressupostos implicam uma metodologia fundada em três concepções: a) o modo de ensinar é de natureza distributiva por parte do professor e receptiva por parte do aluno; b) a distribuição se faz de modo rígido (os conhecimentos necessários são claramente definidos no início do processo) e o seu ensino deve ser totalmente concluído em cada etapa, esgotando o que há para ser informado sobre cada assunto considerado; c) o conteúdo só pode ser desenvolvido de forma progressiva, o que permite a retenção dos alunos que não chegaram ainda a dominar o que se considera básico e promover aqueles que atingiram o domínio dos conhecimentos ensinados.

Capítulo II – A Progressão Continuada na política de educação do Estado de Minas Gerais

1- Apresentação

Em novembro/1997, o governo de Minas Gerais instituiu na rede de escolas estaduais o regime de Progressão Continuada organizando o ensino fundamental em ciclos. Rompendo com a forma tradicional do ensino seriado, essa medida representa uma proposta de mudança radical no modelo de escola cristalizado pela burocracia educacional. A organização do processo educacional por ciclos exige uma série de transformações no próprio modo de conceber a educação escolar. Adotar a organização por ciclos significa, antes de mais nada, situar a escola num espaço de trabalho, rico de novas possibilidades pedagógicas, que se estrutura em torno de três idéias principais: ritmo, diversidade e liberdade.

O ritmo é um conceito que estrutura o trabalho pedagógico de dois modos. Primeiro, permite corrigir um problema decorrente das limitações impostas pelo sistema seriado em que o tempo próprio de ocorrência dos fenômenos naturais é suprimido, descaracterizando-o; em segundo lugar, aprender também é um fenômeno que respeita certas leis (pelas quais, em alguns casos, a sequência de aprendizado é invariante), mas cujo ritmo varia de pessoa a pessoa. A escola não pode continuar ignorando esse fato e precisa organizar-se de modo a poder respeitar esse ritmo próprio de cada aluno.

A diversidade no modo de lidar com os diversos conteúdos e temas escolares é condição para que a escola se torne capaz de respeitar os diferentes estilos de ensinar dos

seus professores e os diferentes estilos de aprender dos seus alunos. Não se pode aprender com hora marcada e não se aprende pelos mesmos caminhos: uma mesma tarefa adquire diferentes significados para diferentes pessoas, constituindo-se no motor do desenvolvimento de uns e num bloqueio para outros. A diversidade pedagógica é condição para que a escola se torne capaz de respeitar as habilidades e necessidades de seus alunos.

A diversidade pedagógica, própria da organização em ciclo, propicia maior grau de liberdade ao professor, que passa a exercitar a sua autonomia e competência ao fazer escolhas e tomar decisões visando ajustar o seu esquema de trabalho às características de seus alunos.

Propor a organização dos tempos escolares em ciclos significa propor um novo modo de conceber e organizar todo o processo educativo. Os pressupostos, as metodologias e as conseqüências esperadas são de outra natureza.

Do ponto de vista pedagógico, a organização em ciclos se estrutura a partir dos seguintes pressupostos:

- a) a educação é um processo formativo e não informativo;
- b) a aprendizagem do saber organizado é parte do processo formativo e não o fim da educação;
- c) o tempo escolar é o tempo de formação do aluno e não o tempo fragmentado em séries;
- d) os alunos devem ser considerados nas suas diferenças, do mesmo modo que os professores e os seus estilos de ensinar;
- e) maior grau de liberdade para professores e alunos;

- f) trabalhar mais com a vontade do aluno que com a obrigação, visando desenvolver nele o sentido ético da vontade;
- g) buscar a cooperação e não a competitividade, já que ninguém será avaliado por comparação com outros, mas em função dos seus próprios progressos.

Do ponto de vista metodológico, a organização em ciclos permite:

- a) desenvolver um processo educativo construtivo e estruturante e não simplesmente receptivo, estruturado e repetitivo;
- b) articular vários tipos de saberes e experiências e não apenas as habilidades resultantes de um saber específico;
- c) maior grau de diversificação metodológica e curricular.

A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais apresenta a proposta de reorganização da ação educativa no Ensino Fundamental, argumentando sobre a sua validade como método pedagógico.

A organização da ação educacional através de ciclos, não pode ser entendida como uma estratégia para eliminar artificialmente a reprovação escolar, figura própria e inerente ao sistema seriado. Se a Secretaria cometesse esse equívoco reducionista estaria incorrendo em pelo menos dois erros principais:

1.º Seria o de ignorar os resultados de todo esforço que vem sendo feito, há vários anos e através de vários programas e ações, no sentido de melhorar a qualidade da educação em Minas Gerais.

Se o propósito fosse, portanto, apenas o de reduzir os índices de repetência, seria mais simples e mais econômico preservar o regime seriado e dar continuidade aos programas e ações que já vêm sendo experimentados com sucesso.

2.º Seria o de desprezar a oportunidade de explorar as possibilidades pedagógicas, teóricas e práticas, que a organização do trabalho escolar em ciclos propicia.

A educação, segundo a nova LDB, “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua “qualificação para o trabalho” (e) “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações Culturais”⁵. Desse modo, a educação escolar, parte desse processo educativo mais amplo, não pode restringir-se à mera transmissão de conhecimento, mas contribuir para formar um sujeito capaz de elaborar um ponto de vista sobre os fatos e fenômenos da vida a outros, de ouvir o de outros e de modificar o seu próprio ponto de vista se assim julgar necessário (competência comunicativa) e de assumir consciente e criticamente as funções técnicas e políticas requeridas pela sociedade (competência social).

A introdução de ciclos no Ensino Fundamental deve se fazer segundo uma estratégia que compatibilize os seguintes aspectos fundamentais: assegurar o máximo de integridade da idéia de ciclo e dos pressupostos em que se assenta; produzir o mínimo de mudanças na rotina do trabalho escolar, ao longo de 1998; permitir que o ano letivo de 1998 seja utilizado para preparar a escola, os professores e os alunos em todas as mudanças que se manifestarão em 1999.

A opção foi pela implantação de ciclos já a partir do ano letivo de 1998, no Ensino Fundamental, em todas as escolas estaduais.

Essa proposta contempla os seguintes aspectos:

- implantação do Regime de Progressão Continuada, desaparecendo a possibilidade de reprovação ou de retenção de alunos, a partir de 2008;
- organização desse regime em dois ciclos, o primeiro compreendendo os quatro primeiros anos do Ensino Fundamental e o segundo, os quatro últimos;
- condiciona a conclusão de ciclo (seja o 1º ou o 2º ciclo) ao resultado da
- avaliação,
- realizada pelo Conselho de Classe com base em avaliações efetuadas pelos professores ao longo do processo formativo do aluno durante o ano letivo: caso o aproveitamento seja considerado satisfatório, o ciclo é considerado concluído; caso contrário, o aluno é encaminhado para realização de estudos complementares;
- criação de estudos complementares que deverão ser realizados ao final do último ano letivo de cada ciclo seguinte, pelos alunos cujos desempenhos não tenham sido considerados satisfatórios na avaliação realizada pelo Conselho de Classe, ao final de cada ciclo;
- oferta de currículos diferenciados pelas escolas, a partir de 1999, dentro de suas possibilidades;
- avaliação contínua do processo de ensino – aprendizagem ao longo do ano letivo, com apresentação periódica dos resultados, de modo a possibilitar a apreciação do desempenho do aluno durante o ano letivo, em função do qual o Conselho de Classe deverá indicar, dentre as alternativas curriculares oferecidas pela escola, a mais adequada ao aluno e que ele deverá cumprir no ano letivo seguinte⁶.

⁵ Lei Federal n.º 9.394, art. 32, 20/dezembro/1996

⁶ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Ciclos de Formação Básica. Belo Horizonte, 1997. P.13

As medidas propostas estão suficientemente amadurecidas por um conjunto de ações e decisões que, desde 1991, vem mudando a face da educação nas escolas estaduais de Minas

Nesse ano, fase inicial do governo Hélio Garcia, foi apresentado à Assembléia Legislativa um plano de ação contendo quatro compromissos (com o aluno, com os pais, com os professores e com a escola) e cinco prioridades (autonomia da escola; fortalecimento da direção da escola através da liderança da diretora e do Colegiado; programa de capacitação dos educadores e dirigentes escolares; avaliação do sistema estadual de educação e integração com os municípios). Posteriormente, já na gestão do governador Eduardo Azeredo, a implementação desse plano, diante da ação, ganhou ritmo mais acelerado e foi enriquecida com a incorporação do princípio da equidade: uma discriminação positiva com foco nos desiguais. Para promover todas as transformações que se faziam necessárias foi preciso aumentar as verbas destinadas à educação, que passaram de 28% das receitas do Estado, em 1991, para 45% em 1997. Isso representa quase o dobro do percentual (25%) que os Estados têm que aplicar na área educacional, por obrigação constitucional, e bem mais que o aplicado por qualquer outro Estado brasileiro⁷. Fez-se indispensável, também, firmar convênios e contratos com diversos órgãos federais e municipais, instituições de ensino superior e de pesquisa e agências de financiamento, como Banco Mundial, com quem foi firmado contrato de 300 milhões de dólares para execução do ProQualidade – Projeto de Melhoria do Ensino Fundamental⁸.

⁷ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Ciclos de Formação Básica. Belo Horizonte, 1997. P. 13

⁸ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Ciclos de Formação Básica. Belo Horizonte, 1997. P. 13

2 - Antecedentes

O governo de Minas Gerais, fiel aos compromissos assumidos pelo Brasil em 1990, durante a Conferência Mundial de Educação para todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, tem como objetivo primordial a universalização e crê que o processo educacional deve contemplar a democratização, somente alcançada pelo tratamento diferenciado dos desiguais.

Tais características e vocações estão identificadas com a cultura e o comportamento do povo mineiro e foram referendadas pelos educadores de Minas Gerais que se reuniram, em Agosto/Setembro de 1998, para realizar o Fórum Mineiro de Educação e formular, ao final, a Carta dos Educadores Mineiros, que consubstancia os compromissos do governo Itamar Franco para esse setor.

Ali, como em outros documentos posteriormente produzidos, fica definida a estratégia de construção de um Sistema Mineiro de Educação identificado com os interesses do Estado, com a cultura e com as exigências do mercado de trabalho, da mundialização da economia, das novas e complexas tecnologias, da cidadania e da formação integral do ser humano.

Um sistema que promova a nucleação da ação pedagógica a partir da identidade regional, sempre assentada no humanismo e voltada para o desenvolvimento harmônico do Estado. Que dê atenção à diversidade criadora de modo que, opondo-se à padronização técnica de viés autoritário, estimule as diferenças e as contribuições do rico universo cultural mineiro; que articule as atividades educacionais com o setor produtivo, envolvendo a participação das famílias, de instituições sociais e comunitárias, das empresas e de organizações não governamentais; que seja capaz de organizar conteúdos curriculares

inteligentes e atraentes, voltados para “aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver e a conviver, aprender a ser”⁹.

3 – Estrutura e objetivos

Como indica a carta dos Educadores Mineiros¹⁰, no âmbito da educação básica, o Sistema Mineiro de Educação deverá:

- ampliar o conceito e a escolarização obrigatória até o ensino médio;
- reconhecer a importância das parcerias, estimulando-as;
- ampliar e democratizar a oferta de educação infantil, caminhando progressivamente para sua universalização e contemplando, prioritariamente, as populações mais carentes;
- no ensino fundamental, garantir a matrícula a todas as crianças em idade escolar, com especial atenção às áreas urbanas periféricas e ao meio rural, oferecendo tratamento diferenciado aos que dele necessitam – especialmente aos que se encontram em situação social de risco – e fazendo da educação um dos meios facilitadores da cidadania e da superação das desigualdades sociais;
- incentivar os programas de educação de jovens e adultos e;
- garantir às populações rurais serviços educacionais identificados com suas necessidades e expectativas.

⁹ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. Belo Horizonte. Agosto/2001. suplemento especial. P. 4

¹⁰ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P. 4

A Educação está intimamente ligada às questões do ambiente, a formação e preservação dos valores, prevenção contra a violência, as drogas, as doenças sexualmente transmissíveis, etc. sobretudo, é vital na busca da felicidade, do bem comum, nas relações humanas, na promoção do Humanismo.

Para a consecução de seus objetivos, o Sistema Mineiro de Educação haverá de necessariamente, valorizar os profissionais que nele atuam. Essa valorização supõe, entre outras ações, a instituição de nova carreira, com a correspondente formulação de planos de cargos e salários e outros instrumentos, sempre mediante ampla participação de todos os setores envolvidos; a dignificação da atividade profissional pelo respeito de sistemáticos programas de treinamento e aperfeiçoamento continuado dos professores de educação.

Concomitantemente, a Secretaria de Estado da Educação instituiu uma nova organização do tempo escolar em três ciclos – o inicial, intermediário e avançado, sendo os dois primeiros de três anos e o último de dois anos de duração. As escolas foram autorizadas a criar os Núcleos de Aprendizagem Interativa (NAIs) destinados a proporcionar atendimento específico aos alunos com dificuldades.

Propõe-se o governo de Minas Gerais a construir um Sistema Mineiro de Educação que tenha identidade própria, que democratize as oportunidades, atendendo todos os mineiros. Que respeite as diversidades regionais, dentro da unidade de princípios e de objetivos da educação, socialmente justo e que seja discutido com a base do sistema educacional, que são os professores, os diretores, os especialistas da educação, alunos e pais de alunos, enfim, a comunidade em geral¹¹.

¹¹ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P. 6

No ensino fundamental, com 1.916.425 milhões de alunos matriculados (dados do Censo Escolar 2000), a adoção apressada do sistema de ciclos nas quatro séries iniciais criou uma espécie de promoção automática que comprometia a qualidade e criava dificuldades para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem. Foi preciso interromper essa política e abrir uma ampla discussão sobre a forma mais adequada de organização do tempo escolar e formulação da proposta pedagógica de cada escola, que teve sua autonomia reconhecida e afirmada a partir de 1999.

Após um longo processo de debates, no início de 2000, 69% das escolas da rede estadual optaram por adotar o regime de ciclos. Para os que optaram pelo regime seriado, foi elaborado um programa de apoio visando o aperfeiçoamento dos métodos de ensino, de avaliação, de desempenho, recuperação e promoção.¹²

Evasão e repetência continuam como grandes desafios da educação em MG, apesar do relativo sucesso dos estudantes mineiros nos programas nacionais de avaliação de desempenho, alcançando pouco mais da metade dos pontos e colocando-se nos primeiros lugares no calendário nacional. A mobilidade de alunos no ensino fundamental em Minas Gerais, medida pelo Ministério da Educação através de censo escolar 2000, indica que a taxa de repetência está em declínio, enquanto que as de evasão e de promoção subiram em relação ao ano de 1999. As taxas de evasão continuam elevadas: de acordo com o Censo Escolar 2000, em Minas Gerais 6,3% dos alunos do ensino fundamental deixaram a escola. Esse índice é maior que em 1999 (4,3%), provavelmente devido às pressões de ordem econômica e social e devido ao aprendizado ineficaz dos jovens que freqüentaram os projetos de aceleração de estudos e não continuaram na escola.¹³

¹² SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P.6

¹³ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P.6

Quanto à repetência, as taxas estão caindo, principalmente devido à adoção crescente do regime de ciclos no ensino fundamental e à crescente capacitação e treinamento dos professores da rede pública.

A formação e capacitação de recursos humanos para a educação contou com financiamentos do Banco Mundial, através do programa pró-qualidade, com base em convênio firmado em 1995 prevendo empréstimo de US\$ 150 milhões e igual contrapartida do estado.

Desse programa, restava para execução, em 1999, uma última etapa que prevê investimento de US\$ 20,5 milhões. Esses recursos estão sendo utilizados nos programas de capacitação de professores e dirigentes, agora revistos e com nova orientação baseada nos princípios da Escola Sagarana.

O programa de capacitação de professores - PROCAP e o programa de capacitação de dirigentes - PROCAD tiveram continuidade na gestão 1999-2002. Visando habilitar professores das redes municipais e estadual que não têm curso superior e que atuam da primeira à Quarta série do ensino fundamental, a Secretaria lançou o projeto Veredas.

A questão do financiamento da Educação é crucial, e por esta razão, a Secretaria da Educação está integrada aos movimentos organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) pela reformulação do FUNDEF, de forma a atender às reais necessidades de investimentos no setor, e pela preservação do salário - educação como uma das principais fontes de financiamento à Educação nos estados e municípios.¹⁴

4 - Escola Sagarana: o compromisso de Minas.

A política educacional que vem sendo implementada pelo governo do Estado de Minas Gerais, denominada Escola Sagarana, foi apresentada ao sistema educacional com a justificativa seguinte.

Cabe à educação disseminar e ampliar a capacidade de resistência – e esta é a proposta da Escola Sagarana – fortalecer as convicções e construir a adesão das novas gerações a um projeto de vida e de desenvolvimento econômico e social que leve em conta o interesse dos mineiros em primeiro plano, e dos brasileiros, por consequência. Porque soberania nacional não se constrói com discursos nem com decretos, mas pela conscientização, pelo exercício pleno e amplo da liberdade, da democracia, com dignidade e com responsabilidade cidadã.¹⁵

A evolução é cada vez mais rápida e encontra a grande maioria dos países despreparados, incapazes de acompanhar a marcha para o futuro. A consequência é dramática. Alarga-se a cada dia o fosso entre os países que criam e dominam as tecnologias e aqueles que se utilizam delas ou as adquirem em produtos ou materiais acabados. Os blocos e zonas de livre comércio formam-se conforme a vontade dos países poderosos, sufocando as possibilidades das alianças políticas e econômicas regionais.

O desenvolvimento de uma política educacional de fundo humanista e democrático, exige uma postura nova, também, da parte dos educadores. Não há mais a escola detentora

¹⁴ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P. 7

¹⁵ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P.12

e transmissora de conhecimento, ensimesmada, autoritária, impositiva. O educador precisa entender o ritmo de seus alunos, conhecer suas habilidades e suas circunstâncias para ter condições de proporcionar uma educação de qualidade. E precisa preparar-se para essa missão, mantendo-se em permanente aprendizado, atento a todas as mudanças, em constante aperfeiçoamento, comprometendo-se com os objetivos sociais da educação.¹⁶

O termo Sagarana foi escolhido para denominar o projeto educacional que se pretendia implantar em Minas Gerais a partir do ano de 2000, devido a várias motivações, sendo a principal delas a busca de uma expressão que representasse o regionalismo típico das montanhas mineiras, definisse a identidade e as raízes do povo mineiro, sem perder os vínculos com a universalidade do ser humano, o humanismo enquanto conjunto filosófico, de pensamentos, atos e convicções.

O criador do termo é João Guimarães Rosa, que nasceu em Cordisburgo, em 27 de julho de 1908 e morreu no Rio de Janeiro, em 19 de novembro de 1967, três dias após ter assumido sua cadeira na Academia Brasileira de Letras (para a qual foi eleito por Unanimidade, em 1963).

Reconhecido no mundo inteiro como uma das maiores expressões da literatura universal, Rosa formou-se pela Faculdade de Medicina de Belo Horizonte, em 1930 e ingressou em 1934 na carreira diplomática. Serviu na Alemanha, Colômbia e França e estava em serviço na Alemanha quando eclodiu a Segunda Guerra Mundial e tornou-se então prisioneiro do nazismo.

A palavra Sagarana, hibridismo cunhado pelo mais mineiro e universalista dos escritores brasileiros para denominar seu primeiro livro, lançado em 1946, resulta da união do radical germânico SAGA – que significa narrativa épica em prosa, ou história rica em

acontecimentos marcantes ou heróicos com o elemento RANA, que é de origem tupi e representa a idéia de “a maneira de, típico ou próprio de”, ou seja, além de uma inovação lingüística com o neologismo Sagarana, Rosa também quis deixar “a sugestão de História em que o elemento local regionalista, se associa a uma dimensão maior de interesse universal”, como diz o crítico literário Sami Srihal.¹⁷

A Escola Sagarana tem como objetivo promover a estrutura e a articulação entre programas e projetos setoriais de Secretaria da Educação e de outros órgãos do governo estadual, visando ações que possam refletir e viabilizar as estratégias, diretrizes e metas da política educacional de Minas Gerais.

São metas da Escola Sagarana, implantar e desenvolver a política de educação de qualidade para todos os mineiros, contribuir para a formação do cidadão do próximo milênio com educação integral voltada para o exercício da cidadania e o desenvolvimento pessoal, profissional do cidadão, da comunidade, do estado e da nação.

No plano estratégico, são prioridades da Escola Sagarana:

- Implantar o Sistema Mineiro de Educação;
- Implantar o Sistema Mineiro de Avaliação de Educação Pública;
- Implantar o Sistema de Formação Inicial e Continuada de Pessoal da Educação;
- Implantar o Instituto Superior de Educação
- Implantar a Bolsa Familiar para Educação – Bolsa Escola.¹⁸

¹⁶ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP.CIT. P. 12

¹⁷ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P.12

A Escola Sagarana e a proposta educacional de Minas Gerais¹⁹

Não se trata apenas de um nome novo, ocasionado pela mudança de governo. Não se trata simplesmente de uma nova marca. Trata-se de uma concepção de escola e processo educativo que se está discutindo em Minas Gerais.

A proposta da Escola Sagarana parte do princípio da participação e da construção coletiva. Por isso não é uma proposta terminada, ditada de cima para baixo por meio de resoluções e portarias. Permanece em discussão um conjunto de pressupostos, que só se consolidarão pela prática diuturna, com participação efetiva dos profissionais da educação, dos estudantes e dos pais.

Na educação, as políticas adotadas até aqui simplesmente reproduzem o quadro perverso das desigualdades sociais, realimentando o modelo e criando o círculo vicioso da pobreza, concentração de renda, exclusão, desigualdade. Como “lôcus” privilegiado do processo educativo, a escola deve trabalhar na formação do ser humano, afirmando e ou reafirmando valores como: solidariedade, justiça, liberdade, compromisso com o coletivo e outros.

A proposta da Escola Sagarana supõe uma escola essencialmente democrática e, por isso mesmo, inclusiva. Nesta perspectiva, pode-se dizer que a Escola Sagarana tem a sua proposta politico-pedagógica alicerçada nos seguintes eixos:

¹⁸ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P.13

¹⁹ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. OP. CIT. P.13

A - Garantia de acesso e permanência dos estudantes na escola

A escola democrática tem que ser, necessariamente, inclusiva.

Todas as crianças têm direito ao acesso à escola e têm direito de nela permanecer.

Muitos fatores contribuem para incentivar a evasão escolar. Em uma sociedade socialmente injusta como vivemos, as condições sócio - econômicas a que as famílias estão submetidas, constituem um obstáculo real ao processo de escolarização da criança.

Como a Escola democrática é um espaço privilegiado para a busca da liberdade e de equidade, ela é também um instrumento de combate à injustiça social. É com esta perspectiva, que o Programa Bolsa Escola é parte integrante da proposta da Escola Sagarana.

A Bolsa - escola tem o objetivo de garantir a permanência da criança na escola, combatendo o trabalho e a prostituição infantil.

As famílias carentes recebem um benefício para que possam manter na escola, todos os seus filhos na faixa etária de sete a quatorze anos.

B - O projeto político-pedagógico de qualidade para todos.

A Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional diz que “as escolas deverão elaborar e executar a sua proposta pedagógica” e que “os professores deverão participar desta elaboração”. Na concepção da Escola Sagarana, o projeto político - pedagógico deve

ser construído coletivamente, isto é, com a participação democrática da comunidade escolar.

A concepção de educação presente na proposta da Escola Sagarana entende que a escola pode e deve contribuir para a construção de uma sociedade justa, democrática e solidária.

Nesta perspectiva, algumas questões devem ser destacadas, quando se discute o projeto político – pedagógico da escola:

1 - A função da escola

Tradicionalmente, a escola incorporou a concepção de que o ato de educar estava relacionado, quase que exclusivamente, com o processo de ensino. Ensinar é um componente importante do processo educativo, mas não é a sua única dimensão.

A escola de hoje tem como função formar o ser humano. Além dos processos cognitivos, é essencial trabalhar com as crianças e adolescentes os aspectos relacionados com afetividade, com a formação da cidadania, com a ética, com a sexualidade, com todas as dimensões do ser humano.

Ao assumir esta função, a escola se coloca diante da sociedade, como agente de mudança, capaz de interferir no processo histórico de forma positiva.

2 - O desafio de aprender

A Escola Sagarana, democrática e inclusiva, trabalha com o pressuposto de que todos podem aprender. O processo de ensino e aprendizagem, assume assim, uma perspectiva mais importante do que ensinar é fazer aprender.

3 - Os seres humanos são diferentes

O compromisso com a formação do ser humano e com o desafio de fazer aprender tem que levar em conta as diferenças individuais dos alunos, respeitando os ritmos e as características de cada um.

4 - O conhecimento é uma construção histórica e social

O conhecimento não é algo pronto e acabado e os livros didáticos não são portadores de verdades imutáveis. É fundamental considerar sempre a importância da pesquisa, bem como os conhecimentos e experiências que os alunos possuem.

5 - Os alunos são sujeitos do processo do conhecimento

As crianças e os adolescentes não são meros depositários do conhecimento acumulado pela humanidade ao longo dos anos. São sujeitos ativos do processo educacional, com interação permanente para a necessária aquisição de competências e habilidades e para a formação de valores e procedimentos.

6 - A definição de competências, habilidades e procedimentos interferem de forma decisiva na estruturação dos currículos.

A ruptura com a visão estanque do conhecimento como algo pronto e acabado exige uma nova visão sobre a estrutura e dinâmica dos currículos da escola. Neste sentido, é essencial que se compreenda a importância de se trabalhar a interdisciplinaridade. A aquisição de competências e habilidades passa pelo processo de interação entre as diversas disciplinas práticas vividas pelos alunos.

7 - A contextualidade dos currículos: a relação da escola com a vida.

Para formar seres humanos, o currículo implementado pela escola deve estar em permanente sintonia com a vida. Temas como cidadania, ética, ecologia, sexualidade e outros devem estar presentes em todo o currículo.

8 - O trabalho pedagógico é coletivo

Não se trata mais da ação individual de cada professor ou de cada especialista, mas do trabalho integrado de todos os profissionais da escola. É preciso garantir o espaço e o tempo necessários para que os profissionais possam realizar reuniões periódicas de planejamento e acompanhamento do processo educativo.

9 - A avaliação e o compromisso com o sucesso escolar.

A avaliação deve ser compreendida como uma estratégia para realizar diagnósticos, identificar problemas e redirecionar os rumos do processo educativo. Nesta perspectiva, a avaliação não é acumulativa, nem classificatória, nem punitiva. O seu objetivo é detectar os avanços e as necessidades de formação dos alunos, o que, evidentemente, inclui também a aprendizagem.

O desafio é formar uma outra cultura de avaliação, construindo junto às crianças e aos adolescentes, a noção de que este é um processo importante e estará presente em todos os momentos de suas vidas. Longe de ser um instrumento de coerção e angústia, deve ser visto como uma forma permanente de aprimoramento.

A avaliação deve investir no sucesso escolar e, por isso, é progressão continuada. Cabe destacar que progressão continuada não é promoção automática. A escola tradicional e excludente faz, muitas vezes, esta falsa relação. A promoção automática, da forma como é

tratada, se identifica com a ausência de aprendizagem. A progressão continuada supõe a aprendizagem concebida na referência de que todos podem aprender, de forma progressiva e em ritmos diferentes.

10 - A organização dos tempos e espaços escolares.

No ensino fundamental, a organização em ciclos garante aos profissionais da educação a liberdade pedagógica e a flexibilidade indispensável para implementar o processo educativo, de acordo com as referências já citadas. Este tipo de organização favorece o acompanhamento das diferenças individuais dos alunos, o trabalho coletivo do professor, a execução do currículo interdisciplinar e a avaliação com progressão continuada.

C - A autonomia e a gestão democrática da escola

A autonomia deve garantir à Escola a construção de uma identidade própria, levando em consideração a sua especificidade e as diferenças regionais. É preciso, entretanto, manter a articulação sistemática entre as várias e diferentes escolas de Minas Gerais, preservando a sua identidade coletiva, ou seja, o seu caráter público. A capacidade de inter-relacionar as particularidades próprias de cada unidade escolar com os aspectos gerais do sistema é o que pode assegurar uma política educacional fundamentada no coletivo e com a necessária visão de organicidade do todo.

É importante destacar que a autonomia não se restringe apenas ao aspecto financeiro ou administrativo da escola. Ela passa, necessariamente, pela construção do projeto político- pedagógico.

A escola democrática e inclusiva tem que ter uma gestão democrática. A escolha dos dirigentes pela comunidade escolar é fundamental nesse processo, mas não é suficiente para se consolidar uma gestão democrática. A estrutura de poder tem que ser democratizada, e, neste caso, os colegiados escolares desempenham um papel fundamental, enquanto instância de flexibilização e divisão efetiva do poder. A concentração do poder seja na figura do dirigente ou até no controle de um determinado segmento da comunidade escolar, acaba por favorecer a reprodução de vícios típicos de uma cultura autoritária: fisiologismo, clientelismo, manipulação, etc.

D - A valorização dos profissionais da educação

É fundamental compreender que valorizar os profissionais da educação exige um conjunto articulado de políticas, que envolvem o poder público, a escola e os próprios educadores. Nesta perspectiva, cabe destacar os seguintes pontos:

1. O investimento em carreira, concurso público e nomeações de profissionais efetivos é imprescindível para o êxito da Escola Sagarana.

Generalizou-se de forma acentuada a figura do profissional designado, o que dificulta o trabalho pedagógico e o avanço de projetos consistentes.

2. A escola democrática investe na educação continuada como processo permanente de construção do conhecimento. A mesma concepção do conhecimento e de desenvolvimento curricular prevista no projeto político pedagógico da escola, deve permear a formação permanente de professores e especialistas. (...) Esta é uma tarefa complexa, porque interfere de forma direta em comportamentos já cristalizados no cotidiano de professores e especialistas.

3. Incentivar o resgate da auto-estima dos profissionais da educação, ampliando cada vez mais a sua participação no projeto político- pedagógico da escola. A compreensão da função da Escola, do seu compromisso com as mudanças sociais leva o educador a valorizar o seu trabalho.

E - A relação da escola com a comunidade:

A proposta da Escola Sagarana, por todas as suas características já apontadas neste texto, exige que a Unidade Escolar esteja compromissada com a sociedade e inserida concretamente em sua comunidade. A escola democrática e inclusiva deve ser contemporânea de seu próprio tempo e a sua relação com a sociedade e com a vida está presente em seu projeto político- pedagógico.

A Escola Sagarana e a integração com as políticas sociais públicas:

É preciso construir um relacionamento sólido, envolvendo as áreas de educação, saúde, cultura, trabalho e promoção social. O êxito de grande parte dos projetos educacionais dependem dessa integração.

A proposta da Escola Sagarana e seu relacionamento com as instituições de ensino superior.

Tradicionalmente, a relação do ensino superior com as políticas de educação básica assumiu a perspectiva da prestação de serviços. Mesmo reconhecendo a validade dessa dimensão, hoje ela é insuficiente. A proposta de gestão consolidada transcende a prestação

de serviços e identifica nas instituições de ensino superior, parcerias efetivas e, portanto, indispensáveis, para o êxito da proposta da Escola Sagarana e a consolidação das diretrizes de seu projeto político-pedagógico.

O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAUE), iniciado no ano 2000, já trabalha com uma rede de instituições de Ensino Superior, com a concepção de gestão consorciada.

Programas estratégicos

- Programa de modernização tecnológica
- Programa de modernização administrativa e valorização do Pessoal da Educação.
- Sistema de Avaliação da Educação Pública (Simave).

Seu objetivo final é a valorização da escola pública e a melhoria da qualidade da educação.

Um acordo assinado com Ministério da Educação Nacional, Ciência e Tecnologia da França, vem possibilitando o intercâmbio técnico e científico, a formação de pessoal especializado em nível de pós-graduação e o aperfeiçoamento do sistema no Brasil, aproveitando a experiência francesa naquele país há 25 anos.

Construir uma nova cultura de avaliação implica ruptura com as práticas tradicionais ainda em vigor no cotidiano da escola. E o Simave é um instrumento fundamental para se repensar, mais que o sistema educacional como um todo, o trabalho pedagógico da escola.

O sistema de avaliação

A avaliação deve diagnosticar e apontar os fatores técnico- pedagógicos que dificultam à maioria das crianças brasileiras o domínio dos conhecimentos e habilidades considerados necessários ao êxito nas suas trajetórias escolares e em suas vidas. Ao invés de premiar ou punir, a avaliação pode e deve ser um instrumento que favoreça os objetivos democráticos da equidade e da igualdade na área da educação. Não basta garantir para todos o acesso à escola, é preciso garantir que todos, independente de sua origem ou condição social, econômica, cultural, racial ou étnica, tenha a oportunidade de acesso e permanência na escola. A educação de qualidade, portanto, deve desenvolver-se numa perspectiva inclusiva, que habilite seus alunos a uma participação efetiva na vida política, social e econômica do país.

Avaliar não tem como objetivo punir ou classificar mas favorecer as informações básicas para a tomada de decisões na área da política educacional.

A Escola Sagarana e o Simave

Em Fevereiro de 2000, a Secretaria do Estado de Educação instituiu o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE, com a principal atribuição de implementar a cada dois anos, o programa de avaliação da Rede Pública de Educação Básica PROEB.

Fundamentado nos princípios da Escola Sagarana, o SIMAVE é descentralizado, participativo, independente e centrado na escola. Um de seus pressupostos é a gestão consorciada com as instituições de ensino superior, que participarão do sistema como

parcerias efetivas na implementação das políticas públicas de educação e, não mais, como mera prestadoras de serviços.

Descentralização: Cada superintendência regional de ensino, em sua área de jurisdição, deverá estar associada a instituições locais de ensino superior, à rede de escolas de educação básica e às Secretarias Municipais de Educação. As Comissões Regionais de Avaliação da Educação Pública visam ainda garantir o caráter permanente ou continuado do processo avaliativo. Além disso, possibilitam o entrosamento com as instruções locais de ensino superior, normalmente responsável pela formação de professores para a rede de educação básica.

Participação: os programas de avaliação serão implementados com a participação dos profissionais que atuam na educação básica. É claro que um sistema de avaliação exige a contribuição técnica indispensável dos especialistas, mas a sua legitimidade passa necessariamente pela participação dos profissionais que desenvolvem o trabalho pedagógico nas escolas.

Formação do professor: os programas de avaliação deverão se traduzir, dentre outras iniciativas, em políticas de formação inicial e continuada de professores para a rede pública de educação básica.

Equidade: o estado verdadeiramente democrático deve garantir a oferta de uma educação de qualidade para todas as crianças e jovens em idade escolar, independentemente de fatores tais como, sexo, etnia, nível sócio - econômico ou região de moradia.

Publicidade: os resultados do programa de avaliação serão públicos.

Gestão consorciada: a participação de instituições de ensino superior, além de viabilizar a descentralização e a regionalização, permite desenvolver um padrão consorciado e inovador de gestão da educação pública.

Programa de avaliação da educação básica

O programa de avaliação da educação básica (PROEB) é parte do SIMAVE e se situa no conjunto de ações do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública. O programa avalia as escolas da rede estadual de ensino e das redes municipais que aderirem ao SIMAVE, por meio de testes respondidos por todos os alunos do primeiro ano do ciclo avançado (4.^a e 8.^a séries) do ensino fundamental e por todos os alunos da 3.^a série do ensino médio.

Os testes avaliam as competências desenvolvidas pelos alunos em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas e Ciências Naturais, num ciclo que se complementa a cada dois anos: assim, no ano de 2000, foram aplicados testes de Língua Portuguesa e Matemática; em 2001, os testes abrangem História, Geografia e Ciências.

O Proeb inclui, ainda, questionários destinados aos alunos, diretores de unidades escolares, professores e especialistas, com o objetivo de levantar dados sobre o processo de gestão das unidades escolares, o perfil dos profissionais da educação e dos estudantes, recursos e serviços disponíveis nas unidades escolares.

Para viabilizar sua realização, o Proeb conta com uma Instituição Coordenadora, que é a Unidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, por meio do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação- CAED, da Faculdade de Educação. A UFJF é responsável pela elaboração, impressão e distribuição dos testes, planejamento e acompanhamento de implantação do programa; supervisão e acompanhamento do trabalho das instituições regionais junto às 41 superintendências regionais de ensino; organização, processamento e análise dos resultados dos testes; divulgação dos resultados e apoios pedagógicos às unidades escolares.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB é um sistema implementado pelo Ministério da Educação, por intermédio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, para avaliar a educação básica em todo o Brasil, com base em amostragens e apresentando os seus resultados por unidade de Federação.

5 – A progressão Continuada na política de educação do Estado de Minas Gerais

5.1 – Implementação e efeitos da Progressão Continuada

Esse programa foi implantado em 1984, através do projeto do ciclo básico de alfabetização, permaneceu em vigor até 1996 abrangendo as duas 1.^{as} séries do ensino fundamental que constituíam um conjunto, no qual o aluno não estava sujeito à reprovação de um ano letivo a outro. No ano de 1997 foi estendido ao terceiro ano de escolaridade, aplicando o regime de progressão continuada aos alunos com dois ou mais anos de escolaridade.

Evidentemente, a organização escolar vem sofrendo mudança, que se reveste de peculiaridades especiais dada a natureza da própria instituição e a força de sua história. É que tornou-se necessário garantir ao trabalhador capacidade de abstração e de solução dos problemas do sistema produtivo.

Os profissionais de ensino têm a reputação de serem universalmente inflexíveis a mudanças, sendo essa inflexibilidade atribuída por pesquisadores ao processo de seleção e socialização experimentado por todos os professores.

Focalizando de modo específico a proposta de instalação do regime de progressão continuada no ensino fundamental mineiro, pode-se dizer que ela constitui uma reforma

decretada. Sua implantação se impôs sem consulta aos profissionais do ensino, principais atores a quem cabe sua execução prática. Não levou em conta o modelo de escola enraizado nas mentes de seus profissionais e da sociedade em geral, nem as condições reais das escolas.

A repetência e a evasão representam problemas a serem decididamente eliminados. Na busca de melhores resultados, sem considerar as reais condições das instituições de ensino e as concepções dos seus profissionais, as medidas impostas têm favorecido o surgimento de comportamentos que comprometem a qualidade de ensino nas escolas, em lugar de melhorá-la. Ao invés de suscitar discussões sobre a prática pedagógica no sentido de busca das melhores alternativas de organizar os conteúdos de ensino e definir as estratégias e recursos didáticos a serem utilizados, essas medidas têm provocado o relaxamento dos critérios de avaliação de professores. Ao mesmo tempo se percebe nas escolas que a ênfase nos resultados de aprovação tem repercutido negativamente entre os alunos. Eles sabem que não serão reprovados e por isso afirmam que não precisam estudar.

Sem discussão da prática pedagógica dos professores, fica difícil acreditar na construção de novas crenças e valores que justifiquem a substituição do modelo em vigor. Presos às suas crenças, os professores culpam os alunos, seu desinteresse pelo estudo, suas carências econômicas, sociais, culturais e afetivas pelos insucessos e preservam intocado o modo pelo qual a escola é organizada e a forma como se dá, no seu interior, o processo ensino/ aprendizagem.

Dessa forma, apesar das modificações trazidas pelas ações do PróQualidade, não se percebem mudanças efetivas da prática pedagógica em direção à melhoria da qualidade de ensino ministrado.

O saber docente é também saber fazer. Os professores tendem a ensinar do modo como foram ensinados em decorrência de internalização dos papéis percebidos nos seus primeiros dias na escola como alunos. Essas percepções tornadas inconscientes vão influenciar na elaboração dos seus modelos de ação pedagógica.

A competência de atribuir notas parece ser um ponto “sagrado” na cultura docente.²⁰ Reside nessa função grande parte do poder que os professores mantêm sobre seus alunos. Eles fazem da nota um instrumento de submissão dos alunos, recurso para levá-los a estudarem e permanecerem atentos e disciplinados em sala de aula. Ao serem tratados como mero executores das propostas do governo, os professores não apresentam o ânimo e o envolvimento para realizar essa tarefa. Não se sentem responsáveis por uma proposta na qual não acreditam.

O novo regime supõe atendimento individual aos alunos e a existência de padrões básicos de funcionamento das instruções de ensino em termos de espaço e recursos didáticos suficientes para serem utilizados. Supõe, sobretudo, disponibilidade de tempo dos professores para realizar esse trabalho.

Turmas numerosas, ausência de espaço disponível para trabalho em grupo, para o estudo individual dentro da escola, enorme carência de recursos didáticos básicos, especialmente de bibliotecas, contribuem decisivamente para o insucesso da Progressão Continuada.

A nova proposta não é acompanhada de medidas que visem aumentar o número de profissionais nas escolas, de modo a garantir melhoria do atendimento aos alunos. Também não acena com diminuição da carga horária de aulas relativas ao cargo de professores, de

²⁰ CORBETT; Ferestone e Rossman. 1987. P. 37.

modo que haja maior tempo para preparação das atividades, avaliação dos trabalhos dos alunos, acompanhamento daqueles que demonstram aprendizagem deficiente e participação efetiva nos conselhos de classe. Menos ainda ela acena com indicação de aumentos salariais. Nesses termos, pode-se dizer que ela representa um significativo acréscimo de trabalho para o pessoal docente, sem a necessária contrapartida do sistema.

Nesse sentido, ela pode constituir-se em elemento de desorganização e desestruturação do modelo existente, colocando em risco a qualidade do ensino em nome da qual é proposta.

5.2 – Estudo de Caso:

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional abre espaço para uma proposta pedagógica com a tarefa formativa do homem e do cidadão, para torná-lo competente, intelectual, emocional, moral e fisicamente, efetivo participante na vida social.

As famílias, a quem competia a função de educar, perderam sua hegemonia na medida em que esfacelaram as suas relações tradicionais com as crianças. Os pais estão cada dia mais ausentes da vida dos filhos, desde os primeiros dias de suas vidas.

A igreja que também tinha importante função educativa, deixou de constituir uma instituição unitária e hegemônica capaz de dar direção moral às novas gerações. Antes, a religião exercia um poder educativo em relação a uma série de valores invocados pelas comunidades, já que a religião constituía-se como eixo ao redor do qual a comunidade se organizava.

A instituição escolar é a única que ainda mantém uma certa universalidade, pelo menos porque ainda se conserva como única instituição para a qual se dirigem e são

dirigidas todas as novas gerações desde o nascimento. Cada vez mais a Escola tem exercido um papel que a ela jamais foi atribuído: formar seres humanos.

A escola vem cumprindo o tradicional papel das famílias, das comunidades, da igreja e ainda o que já lhe era próprio: desenvolvimento de conhecimentos e habilidades.

Se o ensino não estava coerente com a aprendizagem, antes, no método tradicional, onde o aluno era disciplinado através da avaliação e motivado pela esperança de um trabalho melhor de acordo com sua formação educacional, com a implantação da Progressão Continuada a aprendizagem deixou de ser motivadora, devido ao desemprego, à falta de perspectiva de ascensão social através da formação educacional, gerando a indisciplina do aluno, agravada pela certeza da aprovação.

Os depoimentos da comunidade escolar esclarecem as dificuldades de implantação da Progressão Continuada e os problemas que ela gerou:

1) Um dos problemas apontados refere-se à compreensão do que seja Progressão Continuada e de como deve ser implementada:

“Os alunos não entendem bem o que é Progressão Continuada, o programa da Progressão Continuada é ótimo no papel mas não está sendo aplicado adequadamente nas escolas. Falta suporte nas escolas. A mudança apenas começou, ainda falta muito. A avaliação deveria ser feita no dia - a - dia, só que quando chega no final do conteúdo, o qual continua dividido ainda por série, a escola não oferece suporte para retê-lo, revisando tal conteúdo, se o mesmo não adquiriu competência para avançar, e também “ninguém” se preocupa se ele realmente aprendeu. O que está acontecendo é que se o aluno conseguiu ou não a aprendizagem, ele está “passando”. Não está havendo uma preocupação com o aluno, de que maneira ele vai chegar ao final do ensino fundamental.

O professor tem que se desdobrar para planejar uma aula para conseguir o interesse dos alunos pela matéria. Esse é o grande desafio. Há de se usar dinâmicas, tornando o conteúdo mais interessante. Está sendo difícil para o aluno e para o professor. Há de se tirar da cabeça a avaliação. O problema está sendo esse. O ensino tradicional onde o professor tem direito e o aluno fica calado já acabou". (Entrevista realizada com uma professora da E.E. Leônidas de Castro Serra, no dia 25/03/2002)

"Falta muita preparação, conscientização em relação à Progressão Continuada por parte dos educadores, há muitos que não aceitam o sistema de ciclos, essa mudança. O mais importante é levar o aluno a entender que ele tem que aprender, aprender a aprender." (Entrevista realizada com uma diretora, no dia 26/03/2002);

2) Outro problema é a discrepância entre a Progressão do aluno no ano e a aprendizagem:

"o caminho não é através da Progressão Continuada, pois quando o aluno sabe que não vai repetir o ano, ele começa a não valorizar suas aulas, pensa que só com sua frequência na escola ele já passou de ano. Não faz as tarefas. Ele conta com o "prêmio" de continuar. Pode até acabar com a evasão na escola mas não vamos formar o aluno preparado para o vestibular ou para a vida". (Entrevista realizada com uma professora da E.E. Leônidas de Castro Serra, no dia 25/03/2002).

"a Progressão Continuada na escola foi péssima, os alunos estão passando de ano sem base de conteúdo, já estão conscientes que vão ser aprovados, não têm responsabilidade, os pais e comunidade não se envolvem no projeto, acham bom quer seus

filhos sejam aprovados, não se preocupam com a aprendizagem, não estão esclarecidos para esse tipo de projeto. O ano passado tive um aluno na oitava série, de 23 anos, noturno, pré - silábico, ou seja, não era alfabetizado. O que é isso? Progressão Continuada. Extremamente negativa.” (Entrevista realizada com uma professora da E. E. Afonso Arinos em 27/03/2002).

“Há alunos que não sabem escrever, não sabem o Português básico, o aluno deveria chegar na 5.^a série sabendo ler e escrever o básico, no entanto há alunos que não estão sabendo ler.” (Entrevista realizada com uma professora da E.E. Leônidas de Castro Serra, em 25/03/2002).

3) A indisciplina e a irresponsabilidade dos alunos, foram apontados como efeitos da implementação da Progressão Continuada:

“Os alunos não respeitam os professores, não têm interesse pela matéria, não estão “nem aí!” O professor prepara sua aula da melhor forma possível, o aluno não presta atenção, não copia e ainda reclama o tempo todo e diz que vai passar de ano de qualquer jeito. O governo não está nem aí. A qualidade não existe mais. Há casos do aluno faltar o ano inteiro; como não pode reter por falta, a escola propõe dar um “trabalhinho” pro aluno e passa o aluno. É isso que está acontecendo em todas as escolas estaduais de Uberlândia. Muitos diretores podem ser omissos a isso, mas é o que acontece.” (Entrevista realizada com uma professora da E.E. Afonso Arinos no dia 27/03/2002).

4) Outro problema apontado é a degradação da educação e do sistema público de ensino:

“Evasão continua a mesma coisa. A Progressão Continuada acabou com o ensino público estadual. Não existe mais. Não há mais repetência. O professor pode reter o aluno no final de cada ciclo. Só que já houve casos, na oitava série, por exemplo, de alunos ficarem retidos, não poderiam passar, foram na Superintendência que deu a eles “uma provinha” e os aprovou para o ensino médio; os alunos foram na escola e deram risadas “na cara da gente.” (Entrevista realizada com uma professora da E.E. Afonso Arinos em 27/03/2002).

“Não há reprovação. Ele é retido freqüentemente na oitava série. Há um problema muito sério de disciplina. Não se consegue manter o aluno na sala de aula, porque ele não tem interesse pelo conteúdo, pela matéria, não tem interesse por nada. Diminui a qualidade do ensino pelo desinteresse do aluno e a motivação do professor. O professor não tem aumento salarial há nove anos. Não há nenhuma motivação para o professor que não está nem querendo ensinar mais. A Progressão Continuada desmotivou. Nós queríamos que voltasse o ensino seriado. A Progressão Continuada foi imposta pelo governo.” (Entrevista realizada com uma professora da E. E. Alda Mota Batista, em 02/04/2002).

“Estou insatisfeita pois os filhos ficam acomodados, preguiçosos, inclusive sua filha está com dependência em matemática; geralmente darão uma prova e um trabalho e se ela sair mal na prova, terá a nota do trabalho aumentada. Gostaria que fosse a escola do jeito que era antes, que “tomasse bomba”. (Entrevista realizada com a mãe de aluno da E.E. Afonso Arinos, no dia 03/04/2002).

5) Em decorrência da degradação da escola pública, os pais optam por escolas particulares:

“Preferi pagar escola particular para os meus dois filhos, pois a escola pública não está atendendo aos objetivos da educação, professores desmotivados, perdidos, alunos acomodados, isso influenciaria na aprendizagem de meus filhos. É um absurdo ter que pagar escola, com tanta escola pública e tantos impostos para pagar!” (Entrevista realizada com a mãe de um aluno da E. E. Leônidas de Castro Serra, no dia 04/04/2002).

Apenas um depoimento revela compreensão da Progressão Continuada como metodologia que pode melhorar a formação do aluno, respeitando as diferenças individuais:

“A mudança em relação à Progressão Continuada ainda continua, e o resultado é a longo prazo. Por uma disciplina reprovar o aluno em todas as disciplinas era injusto. Com a Progressão Continuada, quando o aluno é retido em alguma matéria, o professor acompanha o aluno como se fosse uma recuperação paralela. Nota-se mais interesse do aluno que fica motivado por não ser repetente, apesar da sua defasagem. A disciplina está boa, exceto de alguns alunos “problemáticos” que já trazem o problema de casa. Na nova filosofia do Estado o professor é chamado de educador, os pais não têm mais tempo para os filhos, essa obrigação passou para os educadores, portanto o conteúdo é importante, mas não é “de todo importante”, o professor precisa se dedicar para a educação integral do aluno, nas mínimas coisas, por exemplo: educação que vem de berço, que continua sendo da família, mas não está sendo feita pela família, aprender a ser, a conviver. O professor hoje é malabarista, hoje é exigido do professor, tudo. A função do educador é principalmente de formar o cidadão para a vida lá fora, pro mercado de trabalho. A qualidade de ensino melhorou. Há capacitação para professores com fitas de

vídeo e reuniões cursos. A motivação dos professores é por um dom mesmo, mesmo ganhando pouco se nota o envolvimento ou não do professor, que é motivado não financeiramente, pelo dom.

A Progressão Continuada exige muito compromisso e responsabilidade do professor que “leva” os “meninos” pra frente sem defasagem..” (Entrevista realizada com uma supervisora, no dia 02/04/2002).

Esta postura foi corroborada pela mãe aflita com a possível pressão exercida sobre o filho pequeno e ainda imaturo para ser alfabetizado:

“Preferi tirar meu filho da rede municipal, quando ele fazia a 1ª série, lá ele seria reprovado. Ele foi para uma escola do Estado, não foi reprovado, terá mais tempo para aprender a ler, isso é muito normal. Onde já se viu uma criança com sete anos, na primeira série fazendo ditado? Ele nem sabe ler. Na 2ª série certamente ele aprenderá!” (Entrevista realizada com uma mãe de aluno da E. E. Alda Mota Batista, no dia 03/04/2002).

No entanto, o grande problema da Progressão Continuada é exatamente a afirmação que cada indivíduo tem para aprender diferente de outro indivíduo e na prática, promover alunos com defasagem em relação às competências que deveriam ter alcançado. O aluno só poderá ser retido no final de cada ciclo, então fica impossível sanar defasagens acumuladas durante a conclusão dos ciclos. O aluno acaba fazendo uma prova e um trabalho, aos quais são chamados de “recuperação paralela”.

De acordo com a teoria da Progressão Continuada é boa, resolve os problemas educacionais, mas na prática é falha. Há uma discrepância entre os depoimentos dos

professores e o método. Conclui que há efeito contrário em relação ao objetivo estabelecido: formar cidadão para a vida.

No entanto, o grande “nó” da Progressão Continuada é exatamente a afirmação de que cada indivíduo tem um tempo para aprender, diferente de outro indivíduo e na prática, promover alunos com defasagem em relação às competências que deveriam ter alcançado.

Considerações Finais

Os professores não estão satisfeitos com a Progressão Continuada, a qual trouxe muita indisciplina e desinteresse dos alunos pelas aulas.

Deveria haver algumas mudanças na metodologia da Progressão Continuada, já que a educação como estava antes também não estava sendo satisfatória. A metodologia é boa, os objetivos são ótimos, mas a não retenção e o tipo de recuperação existentes são os maiores problemas. Abolir provas, as quais limitam e inibem o aluno, foi ótimo; avaliar diariamente para rever as defasagens está acontecendo de uma forma muito burocrática para os professores, eles levam muito tempo preenchendo fichas de alunos, teria que ser pensada uma forma menos burocrática de avaliação.

Pela Progressão Continuada o aluno pode ficar retido no final de cada ciclo, de acordo com a legislação. Na prática, ele fica retido, mas com uma prova e um trabalho é automaticamente promovido. Que retenção é essa? Que recuperação paralela é essa? Isso é simplesmente um absurdo. No mínimo, esse aluno deveria rever o(s) conteúdo(s) com defasagens pelo menos durante um ano; para tanto a escola deveria se organizar, controlando os horários de aula, ou extra - turno do aluno.

Como reter apenas no final de cada ciclo? Como sanar a defasagem, no caso do aluno que chegou à 8ª série e estava em nível pré-silábico em Português?

A Educação no Brasil, hoje, tem por finalidade formar cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na

sociedade em que vivem e na qual esperam ver atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas.”²¹

No entanto, a forma como a educação vem sendo conduzida no Estado de Minas Gerais, aponta para a formação de indivíduos irresponsáveis e desqualificados para a vida social e profissional.

Há necessidade de rever esse projeto da Progressão Continuada, melhorar a qualidade da educação pública, pois afinal, nossos filhos têm o direito a um ensino de qualidade e gratuito. Os pais, que podem pagar, atualmente estão optando por escolas particulares. Pagam impostos. Pagam escolas particulares.

É necessário também, o investimento na pré-escola, que atualmente está sob responsabilidade do Município. É preciso transformar as creches em pré-escolas (jardins e prés). As crianças das escolas públicas ficam em defasagem com as crianças das escolas particulares que vão para escola com, no máximo, quatro anos e já começam a ser alfabetizadas e as crianças de escolas públicas vão para a creche brincar e chegam à 1ª série sem ter adquirido ainda pelo menos a coordenação motora.

Se o objetivo dos governantes é alguma coisa que não foi mencionada no projeto de lei, há profissionais da educação que realmente têm finalidade de melhorar a qualidade das escolas públicas brasileiras. Portanto, há esperança de mudanças para melhor, pois o projeto da Progressão Continuada ainda está em fase experimental.

²¹ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Introdução Brasília, MEC, 1998.

BIBLIOGRAFIA

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação. 2.^a edição. São Paulo. Brasiliense, 1979.

PINO, Ivany R. e Pino, Angel. Educação Escolar, desigualdade social e cidadania. In A Educação e os trabalhadores. São Paulo: Scrita / DNTE / CUT, 1992, p. 47 – 77

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Ciclos de Formação Básica, Belo Horizonte, 1997.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares Nacionais. Introdução. Brasília, MEC, 1998.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Escola Sagarana. Belo Horizonte, agosto / 2001. Suplemento especial.

TEIXEIRA, Lúcia Helena G. A organização do Ensino em Minas Gerais: uma mudança decretada. In Tempo Escolar: Hora de refletir, planejar e construir a Escola Sagarana. Belo Horizonte. Lições de Minas. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. 1999, p. 48 - 64