

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290001959



FE

TCC/UNICAMP M791c

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

OS CICLOS E A PROGRESSÃO

CONTINUADA

MARIA DE FÁTIMA GOMES DE MORAES

2005.07.22.9

**CAMPINAS
2004**

© by Maria de Fátima Gomes de Moraes, 2004.

Bib id 344706

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA:	1001010101
V:	1959
TOMBO:	8662005
PREÇO:	30,00
C:	X
PREÇO:	30,00
DATA:	30/03/05
Nº CPD:	

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

M791c Moraes, Maria de Fátima Gomes de.
Os ciclos e a progressão continuada / Maria de Fátima Gomes de Moraes. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Maria Marcia Sigrist Malavazi.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ciclos. 2. Progressão continuada. 3. Avaliação. 4. Trabalho pedagógico em equipe. I. Malavazi, Maria Márcia Sigrist. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-198-BFE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

OS CICLOS E A PROGRESSÃO

CONTINUADA

MARIA DE FÁTIMA GOMES DE MORAES

Monografia apresentada como exigência parcial para conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Profª Drª Maria Márcia Sigrist Malavazi.

**Campinas
2004**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Maria Márcia Sigris. Malavazi

Orientadora

Prof. Dr. Luís Carlos de Freitas

Segundo Leitor

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus por estar comigo em todos os momentos, possibilitando assim, o cumprimento de mais esta etapa de minha vida:

À minha família, em especial às queridas irmãs Márcia e Luciana, que desde o início me incentivaram a percorrer esta jornada;

À professora Márcia, que com muito carinho, atenção e paciência se dedicou a este trabalho com suas orientações e no aprendizado que me proporcionou;

Ao professor Luís Carlos, pela gentileza e honra de ter sido o segundo leitor deste trabalho;

Às colegas da turma, pelo convívio diário, o apoio, a amizade e pelos momentos alegres que passamos juntas;

À Lu, da Coordenação, pela simpatia e disposição em ajudar;

À todos que colaboraram comigo concedendo as entrevistas e que participaram de forma direta ou indireta na execução deste trabalho,

Muito obrigada!

“O problema fundamental, de natureza política e tocado por tantas ideológicas, é saber quem escolhe os conteúdos, a favor de quem e de que estará o seu ensino, contra quem, a favor de que, contra que. Qual o papel que cabe aos educandos na organização programática dos conteúdos, qual o papel, em níveis diferentes, daqueles e daquelas que, nas bases, cozinheiras, zeladores, vigias, se acham envolvidos na prática educativa da escola: qual o papel das famílias, das organizações sociais, da comunidade local?”

E não diga, com ranço aristocrático e elitista, que alunos, pais de alunos, mães... cozinheiras, nada têm a ver com isto.

Que a questão dos conteúdos programáticos é de pura alçada ou competência de especialistas que formaram para o desenvolvimento desta tarefa. Este discurso é irmão gêmeo de um outro – o que proclama que analfabeto não sabe votar.”

Paulo Freire
(Pedagogia da Esperança, p.110-111)

RESUMO

A finalidade deste trabalho é promover uma reflexão à respeito da proposta de “Ciclos” implantada nas escolas paulistas, fazendo uma diferenciação entre “Progressão Continuada” e “Promoção Automática”. São duas propostas diferentes, mas por terem a mesma finalidade, a de acabar com a repetência e a evasão escolar, acabam por serem confundidas.

Para isso, o processo de análises se iniciou a partir da implantação do Ciclo Básico, uma primeira tentativa fracassada de reorganização das escolas, que teve como objetivo acabar com a evasão e a repetência.

Procurou-se fundamentar este trabalho buscando teorias e pesquisas baseadas em estudos feitos, bem como a consulta de documentos oficiais que nos pudessem fornecer o respaldo necessário para este estudo.

Procurou-se também ouvir a opinião e o conhecimento que os educadores da rede de ensino municipal de Valinhos, da rede estadual e de uma escola da rede Sesi, também em Valinhos, possuem sobre essa proposta e como ela vem acontecendo, como também as expectativas dos professores e pais, os resultados encontrados e o impacto refletido na sociedade.

A metodologia utilizada para o levantamento desses dados se deu através de entrevistas, questionários e conversas informais.

Foi feita também uma breve análise da organização do trabalho pedagógico da escola baseada nas propostas de Ciclos implantadas, de acordo com as políticas que o orientam, o qual foi dividido nas principais categorias que fundamentam todo o processo educacional: avaliação, currículo, trabalho coletivo, a formação de professores, gestão escolar, recuperação, projeto político pedagógico e o papel dos pais.

Também foi realizada uma comparação com uma outra proposta de ensino em ciclos, “Ciclos de Formação”, porém, baseada em uma concepção de educação diferenciada, que respeita as fases do desenvolvimento humano. Essa proposta, que se realizou com sucesso em outros estados, se apresenta com uma nova organização da escola, que pensa em um outro perfil de educador, com tempos e espaços diferentes, novas práticas avaliativas, um currículo baseado em situações da realidade atual, de forma significativa e coerente e com um trabalho voltado para o coletivo.

A Educação, vista de forma emancipadora, exige um grande envolvimento da escola e de toda a comunidade e os Ciclos, como se pode verificar nesse trabalho, representam um ato de resistência e de tomada de consciência para a modificação da realidade que aí está.

Uma nova educação é possível, se pensada com uma outra estrutura educacional, com políticas públicas que orientem a formação de uma concepção diferente de homem e de mundo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
OS CICLOS E A PROGRESSÃO CONTINUADA NA CIDADE DE VALINHOS... 13	
1-DEFINIÇÃO DO PROBLEMA.....	17
2-OBJETIVOS.....	18
3-ALGUMAS APROXIMAÇÕES TEÓRICAS.....	19
4-PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	77
5-DADOS OBTIDOS.....	79
6- DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	120
6.1 – CICLOS DE PROGRESSÃO CONTINUADA OU PROMOÇÃO AUTOMÁTICA?.....	121
6.2. – CICLOS DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	156
6.3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO:.....	161
6.3.1.- O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE ACORDO COM AS PROPOSTAS DO CICLO BÁSICO, DO CICLO DE PROGRESSÃO CONTINUADA E DO CICLO DE FORMAÇÃO.....	161
6.3.2. – O CURRÍCULO.....	192
6.3.3. – A GESTÃO DA ESCOLA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	203
6.3.4. – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO;.....	218
6.3.5.- TRABALHO COLETIVO – HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO (H.T.P.C.).....	225
6.3.6. – PROJETOS ESPECIAIS: RECUPERAÇÃO E REFORÇO.....	234
6.3.7. – FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	239
6.3.8.- O PAPEL DOS PAIS.....	252

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	264
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	270
ANEXOS: ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	272

ÍNDICE DOS QUADROS

1- Quadro I- Conceitos atribuídos aos alunos. Rede Municipal de Valinhos.	26
2- Quadro I- Tipos de Organização do Ensino.....	54
3- Quadro II- Duração dos Ciclos.....	54
4- Quadro III- Dimensões contraditórias de concepções de Educação, Ciclos e Avaliação.....	72
5- Quadro IV- Documentos pesquisados neste trabalho.....	78
6- Quadro V- Dúvidas mais freqüentes sobre o sistema de Ciclos.....	113

INTRODUÇÃO

Partindo de estudos feitos na disciplina FP 159- A- Prática de Ensino nas séries Iniciais do Ensino Fundamental, senti a necessidade de discutir e aprofundar os estudos em relação aos problemas os quais nos deparamos em nosso dia-a-dia, em nossas escolas.

Todas nós, professoras, sentimos muitas dificuldades em trabalhar com os Ciclos de Progressão Continuada que foram implantados em nossa rede de ensino, na cidade de Valinhos, mas também em toda rede estadual, pois vemos alunos chegando ao final do 2º Ciclo sem conseguir se alfabetizar.

Isso tem me preocupado muito em especial, pois trabalho com os níveis finais dos ciclos I e II, ou seja, 2ª e 4ª séries, o que me faz sentir uma responsabilidade ainda maior em relação aos demais níveis.

Discutimos muito sobre isso nessa disciplina o que me fez refletir mais sobre o que são os Ciclos realmente, como estão funcionando em nossas escolas e se essa é a melhor forma de se trabalhar com nossos alunos na atual situação em que elas se encontram.

Os Ciclos são trabalhados, ainda, de forma equivocada e por isso não está havendo a continuidade do nosso trabalho nas séries seguintes.

Vemos em nossas salas de aula alunos nos mais diferentes níveis de aprendizagem, alunos *de Inclusão* e com todo tipo de problema, que exigem de nós, professores educadores, certo jogo de cintura e um conhecimento mais aprofundado para lidarmos com essas questões.

O que me preocupa é como podemos realizar nosso trabalho com os Ciclos, com uma realidade totalmente diferente daquela que é pregada hoje pelos órgãos competentes da educação do estado e do país.

De acordo com os estudos que realizamos nessa disciplina, os Ciclos de Progressão Continuada representam uma medida administrativa, uma diretriz político-pedagógica que entende a escolaridade como um processo contínuo, que vem para superar os problemas de repetência e evasão escolar.

Segundo FREITAS, L.C.(2002,p.301) o que encontramos são formas dissimuladas que as políticas públicas neoliberais colocaram em funcionamento com a finalidade de reduzir custos econômicos, sociais e políticos, sem alterar em essência a seletividade da escola, criando um campo *de exclusão subjetiva*, no qual a responsabilidade da exclusão recai sobre o próprio excluído.

FREITAS cita uma pesquisa feita em 2000 sobre o problema da aprovação, ou seja, da Progressão Continuada, que tem deixado muitos professores angustiados com certas situações de continuidade: (...) *“porque alguns alunos vão para a série seguinte sem o mínimo de preparo e será que o próximo professor entenderá o trabalho iniciado?”*(2002,p.305).

É justamente esse ponto que gostaria de analisar. Vejo em minha escola e em meu trabalho que isso também acontece. Todo início de ano é a mesma coisa. Ouço professores dos níveis seguintes dizerem que alguns alunos não deveriam estar ali naquele nível, que deveriam ter sido retidos se não tinham condições e também colocam em questão o trabalho dos colegas, quanto ao que foi ou não feito, criando um clima de desunião entre o grupo. A impressão que se dá é que nada foi feito realmente, mas nós sabemos o quanto foi difícil e desgastante o trabalho numa sala com todas essas situações presentes.

O papel do professor se torna, a meu ver, insignificante, sem valor nenhum, porque nos são impostas tais situações às quais “temos que aceitar” e ainda “dar conta do recado”, caso contrário, somos taxados de despreparados e incompetentes. Mas onde estão as condições de

trabalho oferecidas para nós, para podermos trabalhar com os Ciclos e a Progressão Continuada, isso sem falar da Inclusão? O que vejo pelo menos acontecer, é na verdade a

“Aprovação Automática”, onde se continua fazendo a política da exclusão e o que realmente se pretende é obter a contenção de custos econômicos causados pela repetência e evasão, reforçando práticas de interiorização da exclusão e de controle dos custos sociais e políticos. (FREITAS, L.C. - 2002, p.306).

Sabemos que a escola pública paulista vem sendo desestruturada por políticas educacionais que valorizam a implementação de propostas pedagógicas contraditoriamente de baixa qualidade educacional. Temos escutado, com frequência cada vez maior, o depoimento de pais e professores, preocupados com o fato de termos alunos que, mesmo após 5, 6, 8 anos de escolaridade continuam, essencialmente, analfabetos.

As políticas implementadas nos últimos oito anos no Estado de São Paulo e principalmente a decretação do fim da repetência escolar, de forma autoritária, sem discutir, ouvir e envolver pais, alunos, professores, especialistas; a divisão do ensino fundamental e da escola em dois “pedaços”, sem relação pedagógica entre si; a realização de cursos “mágicos” de verão, que não “recuperam” pedagogicamente os alunos, mas engrossam as estatísticas de “sucesso escolar”; a desvalorização do ensino presencial; o rebaixamento das condições de trabalho das (os) professoras (es) e o empobrecimento das grades curriculares traduzem a falácia do ensino de qualidade para todos e todas.

Tais reflexões e alertas nos remetem à responsabilidade coletiva de enfrentarmos a discussão e opção por políticas educacionais que superem a dicotomia da escola de qualidade só

para poucos, contra o direito à educação socialmente qualificada para todos, os socialmente excluídos.

Os Ciclos e a Progressão Continuada na Cidade de Valinhos

A Secretaria da Educação do município de Valinhos adotou a proposta de trabalho com Ciclos e a Progressão Continuada após o processo de municipalização, que ocorreu no segundo semestre de 1998.

A partir de 1999, deu-se então implantada essa proposta de trabalho, iniciada logo após o concurso para professores realizado pela Prefeitura, atendendo à nova L.D.B., (Lei 9394/96) que explicita em seu artigo 23: *“A Educação Básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.”* E ainda seguindo o artigo 32, §1º- *“É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.”*

A Secretaria da Educação Municipal segue as propostas pedagógicas do Estado de São Paulo, baseando-se em documentos elaborados pela Secretaria Estadual da Educação, que explicitam como deve ser entendido o trabalho com os ciclos e a progressão continuada. Segundo **“A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA – A ESCOLA DE CARA NOVA – PLANEJAMENTO 2000”**, que define a progressão continuada:

“a progressão continuada permite que a organização escolar seriada seja substituída por um ou mais ciclos de estudo. Essa medida altera radicalmente o percurso escolar e, como resultado, a forma pela qual os alunos se movimentam: se antes, ao final de cada ano letivo, aprovava-se ou reprovava-se os alunos com base no desempenho alcançado, espera-se agora, que a escola encontre maneiras de ensinar que assegurem a efetiva aprendizagem de sua clientela e, conseqüentemente, seu progresso intra e interciclos”.(2000,p.7).

Este documento também esclarece quanto às formas equivocadas a respeito do trabalho com os ciclos:

“Essa é a essência do que se entende por progressão continuada e dificilmente se pode dizer que ela contraria os propósitos da Educação. Não obstante, há professores descontentes, afirmando que à S.E.E. interessa apenas aprovar os alunos, independentemente de sua aprendizagem, fato que implica negligência com o ato educativo e, claro, desprestígio para aqueles que fazem dele ofício. Há também, pais preocupados com uma suposta incongruência entre o apregoado por essa Pasta – envidar esforços substanciais para promover a qualidade do ensino – e o apoio dado à implementação da progressão continuada, entendida como ausência de mecanismos de incentivo para os estudos de seus filhos. Existem, outrossim, alunos que se encontram confusos por não saber o que deles se espera no regime de ciclos. De modo geral, parece muito difícil imaginar uma escola na qual não é preciso produzir ansiedade para que os alunos atendam aos nossos critérios de excelência, de modo a serem aprovados ao final do ano.”(2000,p.7)

Segue, ainda, na página seguinte:

“(...) a progressão continuada visa a concentrar todo o empenho possível e mobilizar todos os recursos disponíveis para levar cada aluno a se beneficiar das atividades de ensino, de modo que possa se desenvolver efetiva, social e cognitivamente. Agora é o progresso, e não mais o fracasso, que está na ordem do dia. Esse é o motivo pelo qual não se pode vincular indevidamente, como muitos fazem, a idéia de progressão continuada com a de promoção automática”. (...) (2000,p.8)

A Proposta também cita sobre a importância que a escola e seus professores terão que dar a essa nova modalidade de ensino, ajustando-os à sua organização. Ao professor cabe buscar uma atuação pedagógica inovadora, por meio de estratégias distintas: ora com o coletivo da classe, ora em pequenos grupos, nos quais os mais inexperientes se amparam em outros que, mais avançados, cumprem a função de monitores. Com isso, o professor encontra-se liberado para atender, de forma individualizada, aos alunos que precisam de atenção diferenciada e específica.

Diante de tais fatos e argumentos apresentados nesta proposta, podemos ver que ela está fundamentada numa lógica a qual não podemos deixar de concordar, pois não somos contra a aprovação dos alunos e nem contra a proposta do trabalho com ciclos. Porém, sabemos que na

prática isso não ocorre. Vemos, em nossas escolas, que é apenas sobre o professor que recai toda a responsabilidade; que, sozinho, tem que dar conta dos problemas que vão surgindo durante o desenvolvimento do trabalho com os ciclos. A falta de apoio, de materiais adequados nas escolas e de uma orientação ao professor mais voltada ao atendimento dos alunos com maior defasagem de aprendizagem também são fatores bastante significativos que interferem na eficácia do trabalho, sem considerarmos que aquele já iniciado anteriormente fica esquecido no ano seguinte, pois vemos que alguns professores apenas sabem criticar sobre aquilo que não foi feito, se esquecendo que nos ciclos o trabalho é contínuo, ao qual ele deverá dar prosseguimento. Isso se dá, em minha opinião e de acordo com as entrevistas feitas, devido ao fato de os professores, ainda em sua maioria, não conhecerem suficientemente esse tipo de trabalho, procurando até evitar falar sobre o mesmo. Quanto aos coordenadores entrevistados e ao próprio diretor da Unidade Educacional na qual trabalho, também disseram não ter recebido nenhum tipo de orientação quanto a essa proposta.

Também de acordo com a proposta pedagógica da Secretaria da Educação de Valinhos, foi feito o **Regimento Escolar – Regimento Comum das Escolas Municipais de Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos – Suplência I e II**, sendo homologado em 28 de fevereiro de 2002, que determina no **Título IV – Da Organização e Desenvolvimento do Ensino - Capítulo II: Da Progressão Continuada, artigo 52 (p.19):**

“Artigo 52- As Unidades Educacionais adotam no Ciclo I, II, III e IV do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos – Suplência I e II, o regime de Progressão Continuada assim entendido o regime em que o aluno não será retido por aproveitamento nos finais dos ciclos desde que “NR” (Nova Redação)

I – submeta-se a todos os processos de avaliação;

II – participe das atividades de recuperação e ou reforço (Ensino Fundamental) relativas aos componentes em que não demonstrar aprendizagem dos conceitos essenciais e autonomia para prosseguimento no ciclo posterior;

III – tenha a Unidade Educacional potencializado todos os recursos e mecanismos alternativos e eficazes que possibilitem o aluno progredir, conforme previsto nos objetivos deste documento, no Projeto Político Pedagógico e na legislação vigente;

IV – tenha uma frequência igual ou superior a 75% das aulas previstas para o ano letivo;

V – tenha a participação da família no acompanhamento, fornecendo-lhes informações sistemáticas sobre sua frequência e aproveitamento.

O artigo 53, do Capítulo III, trata dos **Projetos Especiais** desenvolvidos sempre que necessário, como o **Projeto Reforço, Recuperação Contínua e Paralela** e a organização e utilização de multimeios, de multimídia, de leitura, laboratórios e outros recursos pedagógicos disponíveis; grupos de estudo e pesquisa, cultura e lazer, projetos da própria secretaria municipal e outros de interesse da comunidade que visem à melhoria da qualidade do ensino, sendo coerentes com a proposta da U.E. e seu **Projeto Político Pedagógico**. (R.E. p. 19-20)

No que se refere aos projetos citados no artigo 53, infelizmente não dispomos de todos os recursos disponíveis para executarmos todos os projetos, também principalmente pelo pouco tempo que temos para desenvolvê-los.

1- DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Nessa pesquisa, o que pretendo abordar é a questão do funcionamento dos Ciclos de Progressão Continuada em nossas escolas atualmente. Como já foi exposto inicialmente, pretendo analisar a situação dos Ciclos, não apenas em minha escola como em outras escolas da rede municipal, estadual e da rede Sesi de Valinhos; como ele vem sendo trabalhado por nós, como vem se dando a forma de avaliação feita pelos professores e como os professores dos níveis seguintes recebem o nosso aluno. Também identificar quais os problemas e as dificuldades mais encontradas pelos professores, que justifiquem a baixa qualidade do ensino e as contradições existentes nesse trabalho.

Por termos que atribuir conceitos aos alunos como forma de avaliação, pretendo verificar como ela está sendo vista pelos professores que trabalham com todos os níveis dos ciclos I e II e no ciclo III (5º nível), pois de acordo com as diferentes posturas ou visões dos professores nas formas de avaliação que praticam, podemos conhecer, nos níveis seguintes, quais as formas de trabalho que serão desenvolvidas para dar continuidade ao ciclo.

Nos Ciclos,

“a avaliação deixa de ser um instrumento de seletividade que decide ao final do ano sobre a promoção ou a retenção do aluno, devendo servir para diagnóstico do seu saber anterior bem como os resultados de um trabalho pedagógico visando a tomada de providências posteriores. Servirá, assim, para dar indicações a respeito da maneira de atuar do professor e da própria escola numa situação concreta e sugerir caminhos para o reforço, para a intensificação e ou reformulação do ensino, pois só ela permite ao professor tomar decisões não aleatórias.” (CENP- SECRETARIA DE ED. E NORMAS PEDAGÓGICAS, 1988, p.16).

2- OBJETIVOS

O que se pretende com essa pesquisa é verificar as contradições existentes no trabalho com os Ciclos que estão acontecendo em nossas escolas, tanto na rede pública (municipal/estadual) quanto na rede Sesi, e os resultados alcançados até então. Verificar a eficiência desta forma de ensino, através do depoimento de todos os envolvidos diretamente com esse trabalho, como professores, coordenadores, diretor, pais de alunos e pessoas que trabalham na Secretaria da Educação do município.

Pretende-se, ainda, através dessa pesquisa, colaborar com o trabalho realizado por nós, professores da rede pública, no sentido de proporcionar uma reflexão mais aprofundada sobre o tema, analisando as situações encontradas em nosso dia-a-dia, quanto à avaliação dos nossos alunos e a real situação do ensino público.

3- ALGUMAS APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

De acordo com BAZI,(1987) em sua introdução, a autora justifica a criação do Ciclo Básico como o ponto de partida de uma tarefa conjunta de reorganização gradativa da escola pública de 1º grau, e que encontre um tratamento adequado às necessidades de aprendizagem da clientela e diminua a distância existente entre o desempenho dos alunos das diferentes camadas da população, garantindo a todos o direito à escolarização.

A autora define O que é Ciclo Básico:

“Abrangendo o que tradicionalmente corresponderia às primeiras e segundas séries do 1º grau, caracteriza-se por integrar num continuum, o processo ensino-aprendizagem dessas duas séries, para que o aluno tenha tempo necessário para: - aquisição da leitura e escrita; - desenvolvimento das formas de expressão; - ampliação de sua visão de mundo pela aquisição de conhecimentos e habilidades fundamentais (matemática, ciências físicas e biológicas).” (p.1)

(...) Ao final do segundo ano de escolarização, os alunos que tiverem sido alfabetizados e desenvolvido habilidades cognitivas e de expressão previstas para as demais áreas do currículo para as atuais primeiras e segundas séries, serão promovidos para o que hoje corresponde à terceira série do 1º grau. E, para os alunos que não conseguirem, continuarão no ano seguinte, ainda no Ciclo Básico, integrando classes correspondentes ao seu estágio no processo ensino-aprendizagem. Isto significa que os alunos não repetirão o que já foi aprendido e para eles o Ciclo Básico terá uma duração maior que dois anos.” (p.3)

Quanto à avaliação.

(...)“ deverá servir para diagnosticar os processos apresentados pelo aluno em relação ao seu saber anterior, bem como os resultados de um trabalho pedagógico, visando à tomada de providências posteriores e sugerir caminhos para o reforço, intensificação e ou reformulação do ensino, pois só ela permite ao professor tomar decisões não aleatórias.” (p.4)

A autora, em sua conclusão, afirma:

“A reforma que instituiu o Ciclo Básico no 1º grau, quando vista em sua forma teórica, pode ser considerada vantajosa para o ensino. Mas, o que ocorre na realidade, é algo bem diferente daquilo que se encontra nas entrelinhas dos seus documentos.” O que aconteceu é que ao ser implantado, o Ciclo Básico enfrentou dificuldades por que para que haja uma reforma bem sucedida no ensino, é preciso haver mudanças básicas na estrutura econômica da população. (p.45)

A autora também cita a questão da desvalorização do magistério, que, segundo ela, se houvesse melhor remuneração para esta classe de profissionais, não seria necessário que os professores trabalhassem em jornadas desgastantes, e então poderiam se dedicar mais e melhor ao planejamento e na prática da aula. E ainda termina sua fala acrescentando: “ *Contudo, não podemos negar que essa reforma no ensino tenha atingido, em parte, seus objetivos, já que reduziu a evasão escolar da primeira série do 1º grau.*” (1987, P.45)

Atualmente, esses problemas aparecem, e de forma mais acentuada em nossas escolas. A desvalorização dos professores hoje é muito maior que em 1987; a qualidade do ensino caiu muito, mas aumentou a preocupação com o atendimento do maior número de crianças na escola. É a qualidade total da educação, segundo OLIVEIRA, (1994), que aborda as questões relativas ao processo de trabalho e à gestão da escola.

Segundo GODOI, (1997, - apud BERTAGNA, 2003) a implantação realizada em 1982 do Ciclo Básico no Estado de São Paulo demonstrou a preocupação com a questão da retenção escolar na tentativa de solucioná-la na passagem da 1ª para a 2ª série do 1º grau. No entanto, essa iniciativa não acarretou necessariamente modificações significativas na aquisição de conhecimento, nem na concepção de avaliação como verificação do rendimento escolar e classificação dos alunos, mas se reconhece ter havido um deslocamento do processo de classificação para outras séries.

O regime de progressão continuada foi implantado baseado nos resultados obtidos através dessas propostas, que apesar de afirmações de resultados positivos, pesquisas apontaram o contrário. Ainda de acordo com GODOI (1997):

“Acreditamos que a proposta de avaliação escolar do Projeto Ciclo Básico ficou muito distante da realidade escolar, uma vez que a teoria pregava um tipo de avaliação e a prática nos mostra outra. Percebemos ainda que havia um descontentamento e muita resistência por parte dos professores em relação ao Projeto Ciclo Básico, e nesse sentido, eles acabavam mantendo suas práticas no modelo tradicional e, portanto, a avaliação escolar seguia o mesmo caminho”. (p.90)

Baseando-se no que nos diz BERTAGNA, (2003), com a regulamentação da progressão continuada e o trabalho com os ciclos, podemos fazer alguns questionamentos:

(...) "será que a progressão continuada poderá romper com o mecanismo de seleção e eliminação de alunos existente hoje em nossas escolas? Como as formas de organização e avaliação encontradas podem modificar o caráter seletivo e os mecanismos internos da escola, que se destinam a manter a exclusão e as elites da sociedade capitalista? Será que através de uma Deliberação (C.E.E.nº 97) é possível garantir que as práticas de avaliação sejam construtivas e não classificatórias? E a produção de conhecimento? As dificuldades de aprendizagens não poderiam estar sendo encobertas em favor de uma falsa universalização escolar, vindo a progressão continuada a ser um regime de aprovação automática?" (p.4)

O regime de progressão continuada propõe mudanças significativas na prática e no cotidiano escolar.

Para entendermos melhor nossa situação atual, é necessário que se conheça um pouco das políticas públicas voltadas à Educação que foram implantadas nesta última década.

A progressão continuada foi instituída no Estado de São Paulo pelo Conselho Estadual de Educação (C.E.E., Deliberação nº 09/97) e adotada pela Secretaria de Estado da Educação (S.E.E.), a partir de 1998, na forma de ciclos para o ensino fundamental, regular ou supletivo. Permite uma nova forma de organização escolar e conseqüentemente, uma outra concepção de avaliação. Agora se espera que a escola encontre formas diferentes de ensinar, que assegurem a aprendizagem dos alunos e o seu progresso intra e interciclos.

De acordo com BERTAGNA,(2003), a organização do ensino não seriado já estava presente desde a L.D.B. nº4024/61, artigo 104, com caráter experimental, e na Lei nº 5692/71, artigo 14, é explicitada como alternativa. Nesse período, já se propunha o sistema de avanços progressivos.

Segundo SOUSA,(1998,- apud BERTAGNA, 2003) e de acordo com o Parecer do Conselho Federal de Educação(360/74- relatório), “[...] o sistema de avanços implica na adequação dos objetivos educacionais às potencialidades de cada aluno, agrupando por idade e avaliando o aproveitamento do educando em função de suas capacidades.

[...] Não existe reprovação. A escolaridade do aluno é vista num sentido de crescimento horizontal: o aproveitamento, numa linha de crescimento vertical. Pelo regime de avanços progressivos, o aproveitamento escolar independe da escolaridade, ou seja, do número de anos que a criança frequenta a escola.”(p.80)

Ainda de acordo com o autor, já se pensava na criação de condições que favorecessem a implantação desse processo, assegurando infra-estrutura da escola, profissionais da educação para elaborar programas de ensino e instrumentos de avaliação para diagnosticar as condições dos alunos, entre outros para viabilização da proposta.

Como a progressão continuada já era contemplada na L.D.B. de 1996, a implantação desse regime em São Paulo, a partir da Deliberação (09/97), fica instituída e, ao que parece, tem sido apresentada como uma opção “*natural*”.

Adotou-se a denominação progressão continuada, de acordo com documentos oficiais, porque extrapola a compreensão da aprovação automática no sentido apenas de implementação de uma norma administrativa, mas contempla o aspecto pedagógico, a crença de que toda criança é capaz de aprender. Sempre ocorrerá aprendizagem, mesmo que em níveis diferentes. Cada aluno tem o direito de se desenvolver, respeitando-se seu ritmo natural e a escola, portanto, deve garantir a aprendizagem do aluno.

A diferenciação entre **progressão continuada** e **promoção automática**, de acordo com os textos oficiais é apresentada, segundo BERTAGNA,(2003) com base em documento oficial:

“na progressão continuada [...] a criança avança em seu percurso escolar em razão de ter se apropriado, pela ação da escola, de novas formas de pensar, sentir e agir”; e, na promoção automática, a criança “[...] permanece na unidade escolar, independentemente de progressos terem sido alcançados”.(São Paulo [Estado], 1998d, p.2-3(p.81))

Nesta última década, implantou-se a proposta de organização da escola formal em **Ciclos**. Essa possibilidade surgiu pela promulgação da L.D.B., em seu artigo 23 que diz:

“A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.”

“Segundo a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, a implantação de dois ciclos ininterruptos no ensino fundamental, com avaliação constante de desempenho dos estudantes, resultaria em mais qualidade para a educação paulista. Um dos princípios que norteou a decisão dos membros do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, foi o de que a escola deve ser capaz de ensinar cada vez melhor, fazendo com que todos alunos aprendam.”(BERTAGNA,2003,p.82)

SILVA(1997- apud BERTAGNA,2003), nos explica bem esse parágrafo:

“Isso significa que, a partir do próximo ano, a criança paulista matriculada na 1ª série da Rede Estadual de Ensino continuará progredindo durante os quatro anos do Ciclo I. Da mesma forma, o caminho da 5ª até a 8ª série também será percorrido sem obstáculos. A avaliação contínua e cumulativa da aprendizagem do aluno permitirá identificar imediatamente a necessidade de atividades de reforço e recuperação para resolver as dificuldades, assim que elas aparecerem. [...] Se ainda assim no término de cada ciclo, excepcionalmente, alguns alunos não tiverem se apropriado dos conhecimentos mínimos propostos, deverão participar de uma programação específica de estudo que não deverá ultrapassar um ano.(p.82)

Quanto ao conceito de avaliação, segundo SILVA(1997- apud BERTAGNA,2003), esta passa a ser o instrumento guia na progressão do aluno no seu percurso escolar, apontando as diferenças na aquisição de habilidades e conhecimentos entre os alunos e orientando o trabalho do professor na condução desse processo. Ela deixa de ser repressora, castradora e comparativa para ser norteadora e estimuladora do processo ensino-aprendizagem.

Há, nesse sentido, certa *superação da seletividade escolar*, um aspecto muito enfatizado nos documentos oficiais em favor da progressão continuada.

"[...] Ela adquire um sentido comparativo do antes e do depois da ação do professor, da valorização dos ganhos, por pequenos que sejam, em diversas dimensões, do desenvolvimento do aluno, perdendo absolutamente seu sentido de faca de corte. A avaliação se amplia pela postura de valorização de qualquer indicio que revele o desenvolvimento dos alunos, sob qualquer ângulo, nos conhecimentos, nas formas de se expressar, nas formas de se pensar, de se relacionar, de realizar atividades diversas, nas iniciativas, etc." [...] "Progressão continuada, portanto, deve ser entendida como um mecanismo inteligente e eficaz de ajustar a realidade do fato pedagógico à realidade dos alunos, e não um meio artificial e automático de se "empurrar" os alunos para as séries, etapas, fases subsequentes." (A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA - A Escola de Cara Nova - Planejamento 2000, p.25-26)

No contexto da progressão continuada, de acordo com esse documento, perdem sentido as expressões habituais de **"aprovação"** e **"reprovação"**. Entram os conceitos de progressão, aprendizagens diferenciais e desenvolvimento global, baseados nos objetivos do Ensino Fundamental na sociedade contemporânea, na comunidade onde a escola se insere, em um contexto de democratização da educação. Para isso, tem-se como objetivo necessário a socialização dos conhecimentos básicos para todos, e não em critérios de excelência em cada fragmento do conhecimento para poucos.

Partindo-se da idéia que toda criança é capaz de aprender, a progressão continuada permite que os professores acompanhem constantemente os avanços e as dificuldades dos alunos, oferecendo suporte e reforço escolar sempre que necessário. De acordo com o documento oficial:

"Ser contra a progressão continuada é, em nosso entender, negar a evidência científica de que toda criança é capaz de aprender, se lhe forem oferecidas condições para tal; ou seja: respeito a seu ritmo de aprendizagem e a seu estilo cognitivo, bem como recursos para que interaja de modo profícuo com os conhecimentos." (SÃO PAULO [Estado], 1998, p.2, apud BERTAGLIA, 2003, p.83)

O regime de progressão continuada pede avaliação contínua do processo de aprendizagem dos alunos assim como recuperação contínua, além de modalidades alternativas de adaptação, reclassificação, avanço, aproveitamento escolar, controle de frequência dos alunos e dispositivos regimentais.

De acordo com o *Regimento Comum das Escolas do Ensino Fundamental de Valinhos*, encontram-se alguns artigos referentes à Avaliação, no Título III – Do Processo de Avaliação- (p.15-16-17)

Capítulo I

“Dos Princípios”

Artigo 39 – A avaliação da Unidade Educacional, no que concerne a sua estrutura, organização, funcionamento e impacto sobre a situação do ensino e da aprendizagem, constitui um dos elementos para a reflexão e transformação da prática escolar e terá como princípio o aprimoramento da qualidade de ensino.

Artigo 40 – A avaliação será subsidiada por procedimentos de observação, registros contínuos e terá por objetivo permitir o acompanhamento:

I - sistemático e contínuo do processo de ensino e aprendizagem, de acordo com os objetivos e metas propostas;

II – do desempenho da direção, dos professores, dos alunos e dos demais funcionários nos diferentes momentos do processo educacional;

III – da participação efetiva da comunidade escolar nas mais diversas atividades propostas na Unidade Educacional;

IV – da execução do planejamento curricular.

Capítulo II

“Da Avaliação Institucional”

Artigo 41 – A avaliação da instituição educacional recairá sobre os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, devendo ser realizada através de processos internos, definidos pela Unidade Educacional, e externos, pelos órgãos governamentais.

Artigo 42 - A avaliação interna realizada pelo Conselho de Nível, Termo e pelo Conselho de Escola, em reuniões especialmente convocadas para esse fim, terá como objetivo a análise, orientação e correção, quando for o caso, dos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros da Unidade Educacional.

Artigo 43 A síntese dos resultados será consubstanciada em relatórios que, anexados ao Projeto Político Pedagógico nortearão os momentos de planejamento e replanejamento da Unidade Educacional.

Capítulo III

“Da Avaliação do Ensino e da Aprendizagem”

Artigo 44 – A avaliação do processo de ensino e de aprendizagem será realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática, tendo por objetivo:

I – diagnosticar e registrar os processos do aluno e suas dificuldades e à vista dos resultados desta análise redirecionar o desempenho do professor e do aluno;

II – possibilitar que o aluno auto avalie sua aprendizagem no sentido de analisar criticamente seu desempenho;

III – orientar o aluno quanto aos esforços necessários para superar as dificuldades;

IV – possibilitar, aos atores do processo ensino-aprendizagem a utilizarem resultados da avaliação como um dos elementos referenciais para suas ações;

V – fundamentar as decisões do Conselho de Nível e Termo quanto à necessidade de procedimentos de reforço e recuperação da aprendizagem, de classificação e reclassificação dos alunos;

VI – orientar as atividades de planejamento e replanejamento dos conteúdos curriculares.

Parágrafo Único – A avaliação do processo de ensino e aprendizagem envolve a análise do conhecimento e dos conceitos essenciais adquiridos pelo aluno e também aspectos formativos, através da observação de suas atitudes e na participação nas atividades referentes à presença às aulas e extra-classe e a responsabilidade com que assume o cumprimento de seu papel.

Artigo 45 – Os alunos serão avaliados ao longo de todo o bimestre, através de provas escritas e ou orais, trabalhos individuais e ou em grupos, pesquisas, experimentações, observação e outros procedimentos dinâmicos que sua iniciativa e momento pedagógico possam sugerir.

§1º - Na avaliação do desempenho do aluno, os aspectos qualitativos prevalecerão sobre os quantitativos.

§2º - Os critérios de avaliação estarão fundamentados nos objetivos específicos de cada componente curricular, nos objetivos peculiares de cada curso e nos objetivos gerais de formação educacional que norteiam a Unidade Educacional.

Artigo 46- Os resultados das avaliações serão registrados por meio de sínteses bimestrais e finais, em cada componente curricular.

Artigo 47 – As sínteses bimestrais e finais serão expressas de acordo com o quadro a seguir:

Quadro 1- Conceitos atribuídos aos alunos da Rede M. de Valinhos

<i>I - PS: Plenamente Satisfatório</i>	<i>9,0 a 10,0</i>
<i>II – MS: Muito Satisfatório</i>	<i>7,0 a 8,0</i>
<i>III – S: Satisfatório</i>	<i>5,0 a 6,0</i>
<i>IV – NS: Não-Satisfatório</i>	<i>Abaixo de 5,0 – em vermelho</i>

Fonte: Regimento Comum das Escolas Municipais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos-Suplência I e II – Secretaria da Educação 28 02 2002

“NR”

Parágrafo Único - O professor poderá emitir pareceres em complementação ao processo avaliatório.

Artigo 48 - Os Conselhos de Nível e Termo reunir-se-ão bimestralmente para diagnosticar e encaminhar os alunos com rendimento insuficiente para estudos de recuperação reforço e no fim do ano letivo para analisar os resultados das avaliações e decidir sobre a classificação nível-termo seguinte e classificação no mesmo nível termo.

De acordo com esse Regimento, são feitas as avaliações em todas as escolas da rede municipal, aplicando, assim, os conceitos acima mencionados. Sabemos que esses conceitos servem apenas como “parâmetro” ao professor, que é obrigado a atribuí-los em função da burocracia exigida.

Quanto às Reuniões de Conselho de Nível e Termo, em minha escola, geralmente são feitas em dois dias, após meio período de aulas. Desta forma, no primeiro dia é feita a reunião do Conselho de Nível e Termo dos níveis I e II, com a participação da coordenadora e do diretor, dos professores dos quatro níveis e também de alguns alunos representantes de sala desses níveis e no dia seguinte, é feita nova reunião de Conselho dos níveis III e IV. Nessas reuniões, com exceção do último bimestre, falamos apenas dos alunos que estão com conceitos abaixo da média, ou seja, NS. Apresentamos para todos os presentes os trabalhos feitos pelo (a) aluno (a) que justifiquem seu conceito. São levados em consideração todos os progressos que esse aluno realizou, e suas condições reais de vida: emocional, afetiva, econômica, sua frequência às aulas, procurando considerar todos os fatores que podem estar impedindo seu avanço. Dessa forma, “tenta-se” fazer uma avaliação global do aluno, de uma forma mais próxima possível de sua realidade.

Os alunos presentes também participam, falando sobre o aluno, sobre o professor e sobre as aulas. Todos os presentes dão seu parecer sobre o aluno, no sentido de opinar e auxiliar no encaminhamento das decisões. São feitos relatórios detalhados sobre os alunos que tiveram

conceitos inferiores à média. Esses relatórios são guardados e registrados em Ata para consulta posterior, em caso de necessidade.

Já no início do ano, os alunos com média baixa são encaminhados às aulas de reforço, sendo os pais notificados quanto a isso; também no caso de faltas excessivas, o problema é encaminhado ao Conselho Tutelar, que procura a família.

Na proposta de ciclo implantada em outros estados, o trabalho na escola tem outra organização; seu tempo e seu espaço são diferentes daquele que temos em nossas escolas paulistas.

Em 1994, essa forma de trabalho com ciclos foi iniciada na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, e em 1998 o Estado de São Paulo implantou a Progressão Continuada, acoplando a ela um processo de avaliação em que se atribuíam cores às escolas de acordo com seus graus de eficiência.

Assim, de acordo com suas experiências, cada uma dessas formas vêm tentando reorganizar os tempos da escola, enfrentando seus limites e possibilidades e também os impasses das políticas públicas que cercam sua implantação.

De acordo com essa proposta de ensino, surge também dentro da escola um intenso debate sobre a necessidade de novas formas de avaliação, envolvendo professores, alunos, dirigentes e até mesmo os pais.

Para falarmos sobre os ciclos, recorreremos à FREITAS, L.C.(2003) que faz uma diferenciação entre duas formulações que são correntemente chamadas de “Ciclos”, mas que não o são realmente. A diferença consiste na estratégia de “organizar a escola por ciclos de formação que se baseiem em experiências socialmente significativas para a idade do aluno” e de “agrupar séries com o propósito de garantir a progressão continuada do aluno”. A 1ª exige uma proposta global de redefinição de tempos e espaços da escola, enquanto a 2ª é instrumental; destina-se a

viabilizar o fluxo de alunos e tentar melhorar sua aprendizagem com medidas de apoio (reforço, recuperação, etc.).

A proposta da progressão continuada é implantada como uma tentativa de diminuir os altos índices de evasão e retenção escolar. Procura garantir o acesso e a permanência do aluno, respeitando a relação idade-série, visando a melhoria do ensino.

A proposta se apresenta *como*:

"(...) uma estratégia que contribui para a viabilização da universalização da educação básica, da garantia de acesso e permanência das crianças em idade própria na escola, da regularização do fluxo dos alunos no que se refere à relação idade-série e da melhoria geral da qualidade do ensino."(Suplemento Especial de Legislação, 1997:9.apud OLIVATO,2002,p.10)

De acordo com o Conselho Estadual de Educação (C.E.E.nº08/97), a proposta da progressão continuada deve ter duração de oito anos, séries referentes à educação básica. A instituição de ensino pode se organizar em um ou mais ciclos. A sugestão é que o Ensino Fundamental se organize em duas etapas: (1ª a 4ª e 5ª a 8ª). Somente ao final de cada ciclo de ensino há a possibilidade do aluno ser reprovado.

Segundo o C.E.E., para garantir a qualidade do ensino, é necessário que se utilizem avaliações contínuas e ofereça aulas de recuperação paralelas durante todo o ano letivo.

De acordo com BERTAGNA,(2003,), ENGUITA esclarece que, embora exista uma associação do ensino às notas, na realidade estas são apenas *"(...)credenciais simbólicas cujo valor reside fora da educação, não dentro dela; isto é, trata-se de motivações extrínsecas."*(ENGUITA,1989,p.194)

Isso acontece porque a aprendizagem não é motivada, o que leva as pessoas a esperarem algo em troca, uma nota, que possa garantir ao indivíduo uma melhor posição social. A nota legitima a posição que o aluno ocupa na classe, na escola, e que, possivelmente, no futuro, refletirá a sua colocação na sociedade. As notas acabam por gerar competição e delas os alunos se servem para promover o seu valor. Os alunos passam a ser categorizados em função das notas

e associam as mesmas à sua imagem e auto-estima. Mas o valor da nota é relativo, como explica

ENGUITA:

“Este critério é facilmente transferido por professores e alunos ao interior da escola, o que significa às notas. Obter a menção de “apto”, “aprovado” ou “suficiente” em uma matéria serve para livrar-se dela, mas não assegura por si mesmo nada no futuro. Se todos obtêm, então só ganha quem a obtêm a menção de “notável”, “excelente”, etc. Ao contrário, a mais baixa das notas acima do umbral de aprovação adquire um grande valor se os que a obtêm são poucos. Pode-se afirmar, por conseguinte, que o valor da nota atribuída a cada aluno conserva uma relação inversa com o valor da atribuída aos demais. Dito de outra forma, o êxito de outro é o meu fracasso, e seu fracasso meu êxito.” (ENGUITA,1989,p.197, apud BERTAGNA,2003,p.39)

Na **avaliação informal** estão os juízos de valor que se configuram nas relações entre professor/aluno, envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Criam-se representações e juízos que acabam por interferir de forma positiva ou negativa com as próprias estratégias de ensino utilizadas na sala de aula.

Segundo BERTAGNA,(2003), a avaliação tem um caráter processual, ou seja, é contínua e global, mas o que se vê é, cada vez mais, a utilização de mecanismos informais, a partir das observações feitas pelo professor, que vêm “impregnadas” de juízo de valor. Nesse sentido, a crítica feita à **avaliação formal**, por seu caráter seletivo e classificatório, também se aplica à avaliação informal por mascarar esta mesma seletividade dentro do sistema escolar.

A avaliação informal se reflete no aluno como um todo, o que acaba reforçando os aspectos positivos dos alunos bons e os negativos dos alunos ruins. Isso faz com que aumente ainda mais suas possibilidades de fracasso, já que não têm como lutar contra esse sistema, realçando mais uma vez suas reais condições, diferenças e dificuldades sociais.

(...) “A perversidade desta prática acaba por revelar ao aluno e família suas reais condições sociais, extrapolando o ambiente escolar e refletindo em muitos casos as diferenças e dificuldades provenientes da origem social desses alunos, em vez de amenizá-las, proporcionando uma elevação das condições destes alunos.(BERTAGNA,2003,p.390-391)

A avaliação presente nas salas de aula, de maneira formal ou informal, e as provas, que formam a base da “[...] *suposta cientificidade do empreendimento de se educar, selecionar e certificar os alunos*” (ENGUIITA, 1989, apud BERTAGNA, 2003, p.41), reafirmam e preparam os alunos para conviverem de forma amigável com as relações de trabalho estabelecidas em nossa sociedade, habituando-os a serem constantemente medidos, classificados, rotulados, permitindo serem objetos da avaliação, desejando-a, interiorizando que todos devem ser avaliados e transferindo essa experiência para a vida fora da escola. Esta avaliação abrange também comportamentos, ultrapassando a dimensão cognitiva como ocorre nas relações escolares e sociais. Para ENGUIITA (1989), a avaliação informal ocorre constantemente nas salas de aula e incorpora-se na nota final do aluno. (BERTAGNA, 2003, p.41)

Através de uma aparente igualdade de oportunidades, a escola isenta-se da responsabilidade pelo fracasso escolar. As oportunidades são oferecidas igualmente para todos os alunos e, portanto, cabe a cada um, através de seu esforço pessoal, conquistar os méritos esperados.

Para PINTO, (1994 - apud BERTAGNA, 2003), a avaliação legitima os “veredictos escolares”, pois “[...] *os aspectos formais da avaliação, em si, não são os mais decisivos, pois antes desta avaliação formal ocorrer, a própria realidade social e escolar já “selecionou” ou “avaliou” os indivíduos.* (p.42)

Desse modo, para essa autora, a avaliação e os critérios de avaliação legitimam os “bens simbólicos” (conhecimentos, linguagem, valores), característicos do grupo social dominante. Esclarece ainda que a avaliação formal e a avaliação informal interagem no processo avaliativo, estabelecendo a seguinte diferenciação:

[...] a avaliação formal se constitui por todos os trabalhos realizados em sala de aula que foram passados pelo professor, incluindo provas, tarefas de casa, exercícios orais e escritos, que são regulamentados e fazem parte do programa e planejamento da escola. Toda a produção do aluno, trabalhada durante o ano escolar, e que foi baseada nas tarefas e atividades desenvolvidas de sua série são avaliadas e recebem uma nota ou conceito do professor: (PINTO, 1992. – apud BERTAGNA, 2003, p.42)

[...] a avaliação informal se constitui entre a fase em que o professor corrige os trabalhos e a conversão para a nota ou conceito correspondentes. [...] nas decisões sobre o desempenho do aluno é que podem existir manipulações conscientes ou inconscientes, visíveis e invisíveis, que fazem parte do processo de ensino. Esta avaliação informal é constituída ao longo da vivência escolar e pode ser influenciada por diversos fatores como: pressão dos pais, pressão dos professores, das séries seguintes, disciplina, etc. [...] também indica que pode existir algo implícito no desenvolvimento das práticas pedagógicas (ritual pedagógico)” (idem).

Como podemos observar, no plano formal estão as técnicas e procedimentos de avaliação mais concretas como as provas e trabalhos que levam a uma nota. No plano da avaliação informal estão os “juízos de valor” que influenciam nos resultados das avaliações, construídos por professores e alunos em suas relações diárias. Estas interações criam jogos de representações de uns sobre os outros e regulam suas relações, permitindo a construção de imagens que interagem nas decisões metodológicas do professor. É aí que se começa a jogar com o destino dos alunos, para o sucesso ou para o fracasso, abalando sua auto-estima. As relações e atitudes do professor serão baseadas no juízo de valor que ele atribuirá em relação a seu aluno, no nível informal. Quando a avaliação formal acontece, a informal já está atuando no que diz respeito à aprendizagem. Aquela apenas vem confirmar os resultados desta. **Isto pode ser evitado com a preparação profissional do professor, levando-o a mudança de consciência e com a re-elaboração de suas concepções de educação.**

Esta lógica de avaliação corresponde à forma que a escola, como instituição social, está assumida em nossa sociedade. Suas funções são: **hierarquizar, controlar, formar os valores impostos como submissão, competição e outros.**

Mesmo sem a avaliação formal, como nos ciclos ou na progressão continuada, a avaliação informal continua atuando, levando à “*exclusão subjetiva*” dos alunos e afetando as ações do professor e do aluno no plano informal da sala de aula. Daí a grande dificuldade de

implantação dos ciclos de progressão continuada. Analisando esta situação, FREITAS, L.C. propõe a seguinte tese:

“Tese 2: Quanto mais se falou em progressão continuada e em não reprovar formalmente pela nota, mais se reforçaram os processos de avaliação e reprovação informais, que no âmbito da forma escolar determinam os processos de avaliação e reprovação formais, por um artifício de reconversão da reprovação formal (nota) em reprovação informal com regulação da auto-estima. (2002, p.317)”

Outra consideração a ser formulada diz respeito à forma como a avaliação implementa os objetivos da escola e portanto, tem a ver com seu **projeto político pedagógico**. Esses objetivos são formados de acordo com a sociedade que os cerca.

O que se pode fazer positivamente é tentar desconstruir, na prática, o uso da avaliação como forma de exclusão social, nos limites da organização da escola e da sociedade atual. Isso implica lutar por uma escola e um ensino de qualidade para todos, recusando as hierarquias de qualidade baseadas na origem social. O professor deve lidar com as diferenças dos alunos como “simples diferenças” e não como “diferenças antagônicas” que conduzem à exclusão. (...) *“a avaliação é um processo que necessita ser assumido pelo professor e pelo aluno conjuntamente”*. (FREITAS, L.C., 1994, p.263)

Não havendo mais a reprovação meramente administrativa, ou reprovação por série, admitem-se agora nos ciclos e na progressão continuada **a retenção pedagógica**. Vemos em nossas escolas, de acordo com a proposta de ciclos que os alunos avançam nos níveis, porém, cria-se dentro dos ciclos **“trilhas diferenciadas de progressão”** que conduzem a diferentes fins: alguns conseguem trabalhos menos nobres, outros alcançam profissões mais vantajosas e como antes, um grupo continua sendo eliminado entre um ciclo e outro ou ao final de um ciclo, após ter permanecido quatro anos na escola como excluído potencial. Assim, a lógica da escola e da avaliação é preservada; mudam-se apenas os caminhos que levam à avaliação informal,

permitindo que se mantenham de acordo com o sistema sócio-econômico estabelecido num determinado momento histórico.

As possibilidades do aluno como futuro cidadão ficam limitadas, pois tudo recai sobre ele como se fosse uma “*auto-exclusão*”, em que ele próprio não tenha aproveitado as ótimas oportunidades oferecidas durante sua escolarização (reforço, recuperação, etc.)

De acordo com os documentos oficiais, a proposta da progressão continuada procura romper com o caráter classificatório que marca a concepção tradicional de avaliação, já que não terá como objetivo decidir sobre a reprovação ou aprovação do aluno.

O C.E.E. sugere que sejam realizadas avaliações internas e externas na rede estadual de ensino. As avaliações externas são: SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). O objetivo é descrever o desempenho dos alunos como forma de subsidiar o trabalho do professor em sala de aula, bem como oferecer parâmetros para o trabalho do professor da série seguinte. As avaliações internas devem ser contínuas e cumulativas, visando à compreensão do desempenho dos alunos. A S.E. sugere também que as escolas da rede estadual forneçam atividades de reforço e recuperação dos alunos que apresentam dificuldades. Esta pode ser paralela ou ao final do ano letivo.

Segundo FREITAS,L.C.(2003), as duas propostas têm seus problemas, porém apresentam concepções diferentes. Considera-se ciclo apenas experiências como a 1ª tratada anteriormente, sendo que para a 2ª, se atribui apenas seu nome correto: “progressão continuada”, não podendo esta ser considerada uma proposta de trabalho por ciclos.

Referindo-nos a ARROYO,M.(1999), propõe que os ciclos sejam distinguidos adjetivando-os. Assim, a primeira proposta seria “**Ciclos de Formação**” e a segunda seria “**Ciclos de Progressão Continuada**”.

Em nosso cotidiano nas escolas, ouvimos ultimamente vários vocábulos: Ciclos de Formação, Programação Continuada, Avaliação, Promoção Automática, Reforço, Programas de Aceleração e, por trás deles existe uma complexa rede de relações, posturas políticas, práticas e concepções de forma encoberta. Isso tudo tem gerado nos professores um clima de incertezas e ansiedades que vem se acumulando dentro das escolas, afetando diretamente professores e alunos.

Uma importante questão que deve ser enfocada é em relação às formas de organização dos tempos e espaços da escola. *"A escola é uma construção histórica"* (VICENTE, LAHIRE & THIN, 2001-*apud* FREITAS, L. C., 2003, p.13).

Surgiu ao longo da história e foi se adequando aos seus tempos e ao uso de seus espaços. O seu espaço mais conhecido é a sala de aula e o seu tempo é a seriação das atividades e dos anos escolares, obedecendo a finalidades sociais, já que a escola é uma instituição social e dela espera-se que cumpra uma determinada função.

A função da escola em nossa sociedade é oferecer um ensino de qualidade para todos os estudantes, de forma igualitária.

Discutindo esta questão do ponto de vista político, os liberais propõem que a escola ensine a todos, indistintamente, independentemente do seu nível sócio-econômico.

As desigualdades sociais devem ser compensadas dentro da escola, dando oportunidade a todos, através dos recursos pedagógicos de que dispõe. É a chamada *"equidade"*.

Cabe à escola encontrar meios de ensinar tudo a todos. Essa é uma das funções da escola muito proclamada ultimamente. É a escola eficaz, com ensino de qualidade.

Em resposta às políticas neoliberais, a luta pelo direito de todos à educação, na atualidade brasileira, não se limita ao acesso à escola, nem apenas à permanência do estudante

durante os oito anos de ensino obrigatórios. O acesso e a permanência são fundamentais, mas não podemos esquecer que cursar o ensino fundamental *com qualidade também é um direito*.

Portanto, defender a educação para todos implica em defender uma educação de qualidade para todos, direito esse que está garantido pela lei maior, a Constituição Federal, que estabelece como um dos princípios da educação: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, gestão democrática do ensino público e educação de qualidade”. (art. 206, incisos I, VI, e VII)

“Ao desestruturar “positivamente” o sistema seriado convencional, a organização em ciclos exige maiores investimentos financeiros e, também ações mais unificadas para garantir as condições adequadas para a sua efetivação, tais como: materiais didáticos diversificados, ampliação da rede física, maior tempo de permanência dos alunos na escola, número menor de alunos na sala de aula, medidas que oportunizem acompanhamento de alunos que necessitem de maior tempo para a apropriação dos conteúdos, valorização dos profissionais da educação (incluindo melhores salários), financiamento de pesquisas, implementação de consistentes projetos de formação contínua, procedimentos de avaliação permanente dos resultados com vista à tomada de decisão. Há, portanto, a necessidade de um compromisso efetivo por parte dos gestores em garantir as condições adequadas e necessárias.” (MAINARDES, 2001, p.50 -- apud BERTAGNA, 2003, p.445)

Porém, o que acontece,

(...)” no interior das salas de aulas os professores “empurram” os alunos a um ensino e a uma avaliação que, aos poucos, os colocam em seus lugares, obedecendo à pré-disposições anteriores à escola, que no interior dessa tendem a ser intensificadas pelas políticas educativas atuais. Em vez de promover tentativas de sucesso nos indivíduos, a escola passa a conformar as expectativas, algumas previsíveis pelo próprio sistema social. (BERTAGNA, 2003, p.446)

“A escola burguesa mostra sua falência, mas mostra, ao mesmo tempo, a razão de sua permanência. Não consegue cumprir o ideário que prevê a promoção de condições de igualdade, mas mantém as pessoas iludidas sobre essa possibilidade. Sem investimento na formação do professor, em infra-estrutura, nas possibilidades de organização diferenciada, a escola é um arremedo de escola. É um lugar onde brotam os nichos de possibilidades que sucumbem diante da ausência de um projeto que o eleve a patamares exigidos pelo desejo de ser manifesto por todos os que o frequentam”. (DICKEL, 2001, p.311, - apud BERTAGNA, 2003, p.446-447)

Como sabemos, a discussão sobre ciclos foi pouco promovida. Isso se constata ao se revelar essa forma de organização escolar e em não se realizando debates sobre a mesma, sobre os seus fins e sobre a estrutura social com a qual ela se compromete de forma mais ampla, e

mais especificamente, sobre a possibilidade contida na idéia de ciclos; não criando ou dando condições estruturais adequadas para as instituições escolares e seus profissionais desenvolverem um trabalho efetivo, a potencialidade que poderia conter esta nova organização escolar, aliada aos aspectos apontados acima, acabou não se efetivando e promovendo simplesmente a aprovação automática dos alunos dentro dos ciclos.

A progressão continuada, atuando em conjunto com uma ação administrativa, juntamente com as outras medidas citadas, acaba regularizando o fluxo escolar e, portanto, atingindo os níveis exigidos para a educação nacional de acordo com tendências mundiais, uma vez que estas alcançam indicadores estatísticos que favorecem as políticas educacionais e econômicas atuais. O comprometimento da política do Estado de São Paulo com as políticas educacionais nacionais e as orientações das agências internacionais para a educação, são políticas constituídas e apoiadas na ideologia neoliberal.

Os liberais também questionaram a lógica dos tempos e espaços da escola há mais de quarenta anos, ou seja, como diriam, que a unificação dos tempos é responsável pela diversificação dos desempenhos dos alunos; que se submetemos os diferentes ritmos dos alunos a um único tempo de aprendizagem, produziremos a diferenciação dos desempenhos dos alunos. Cada um caminhará a seu ritmo dentro de um tempo único. Porém, é preciso que o aluno tenha ajuda igualmente diferenciada para aprender, com materiais diversificados, de forma que esse tempo seja suportável para a escola e para o próprio aluno. Encontrava-se, dessa forma, uma solução para tornar a diversificação do tempo eficaz - a existência de formas apropriadas de ajuda disponíveis para lidar com diferentes alunos. Esses são os antecedentes da concepção de progressão continuada:

“A idéia, neste caso é reorganizar as escolas juntando séries, retirando da avaliação o poder de reter o aluno intra-séries de um “ ciclo” e introduzindo inovações pedagógicas como forma de compensar os efeitos das diferenças sócio-econômicas em uma tentativa de permitir ritmos diferenciados em espaços maiores de tempo.(pelo menos em teoria) (FREITAS, L.C., 2003, p.20)

De acordo com CASTRO (2002) apud Freitas (2003), um defensor das medidas neoliberais na escola:

“A forma escola com suas salas de aula não é compreendida pelo autor como uma instituição social que opera em uma sociedade hierarquizada economicamente e que pede à escola que distribua seletivamente o conhecimento. Isso implica criar na escola não apenas trilhas diferenciadas de progressão, mas também alunos diferenciados que possam ocupar posições diferenciadas na estrutura socioeconômica. Aqui, a equidade é reduzida a dar a possibilidade ao aluno de reproduzir-se como membro de uma classe social à qual ele já pertence quando muito.”(...) (FREITAS, L.C.,2003,p.31-32)

Sabemos, no entanto, que o desenvolvimento da forma escola ocorreu distanciando-se da vida, tornando artificiais os processos de aprendizagem e acelerando os tempos de preparação. Ensinar de uma maneira tradicional, verbal é mais rápido do que por métodos ativos, ou por pesquisas que o aluno faça.

(...) “As necessidades do capitalismo forçaram o aparecimento da instituição escola na sua atual forma”. O conhecimento foi dividido em disciplinas, distribuídos por anos, bimestres, controlando assim a quantidade de conhecimento que deve ser dominado num certo período de tempo. As verificações feitas com frequência indicam se houve ou não esse domínio. A necessidade de mecanismos artificiais de avaliação foi motivada pelo fato de a vida ter ficado do lado de fora da escola. (FREITAS,L.C.,2003, p.80)

Para entendermos melhor o papel que a avaliação passou a ter na escola, é importante entendermos o processo histórico de distanciamento que a escola passou a ter em relação à vida, e à prática social. Esse afastamento foi necessário devido à ligação com a formação social capitalista, que precisava apoiar o desenvolvimento das forças produtivas com a preparação de mão-de-obra, fazendo, com isso, surgir uma escola que preparasse rapidamente e em série, os meios necessários para garantir a produção de forma hierarquizada e fragmentada. Com isso,

abreviaram-se os tempos de preparo dos alunos, ensinando-os de maneira tradicional, verbal e por série, sendo essa a forma mais rápida encontrada, do que utilizando métodos que exigissem a participação do aluno. O conhecimento foi partido em disciplinas, em períodos de tempo menores controlando a velocidade de aprendizagem do conhecimento. Através de avaliações ocorridas a cada período de tempo, pode-se verificar se houve ou não domínio do conhecimento. Se houve, o aluno é aprovado para a série seguinte; se não houve, é reprovado ou sai da escola.

Esta lógica é tão comum, que é dada como certa e nem é questionada pelos professores, que não têm poder para mudá-la.

Porém, esquece-se que os mais graves problemas da escola são de origem histórico-social, causando reações às mudanças de sua função social onde predomina a exclusão e a seletividade. Por esse motivo, os ciclos e a progressão continuada encontram dificuldades para se instituírem, alterando as regras do jogo.

Entretanto, quando há falhas na escola, a culpa recai rapidamente no professor ou no aluno, e não nesta lógica. Dificilmente a escola consegue ser pensada fora de seu formato atual, que não foi criado por acaso.

Nosso sistema educacional reflete a situação social brasileira. Se levarmos em conta a faixa de renda dos pais, veremos que os alunos dessas famílias normalmente têm pais com maior escolaridade e, conseqüentemente, maior acesso aos bens culturais (livros, computadores, cinema, etc.) e quanto menor a escolarização dos pais pior é o desempenho do aluno, portanto não é possível fazer uma comparação entre alunos de níveis econômicos diferentes. Então, podemos concluir que:

“O capital cultural e o “ethos, ao se combinarem, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola, que constituem o princípio da eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais”. (BOURDIEU, 2001, p.50 - apud FREITAS, L.C., 2003, p.32).

Essas crianças são excluídas dentro e fora da escola, perante a sociedade, visto que seu rendimento escolar depende do capital cultural investido pela família e a posição social e econômica obtida pelo certificado escolar depende do capital social, também herdado.

De acordo com BERTAGNA, (2003),

(...) Para Bourdieu, a entrada de uma clientela que antes não tinha acesso às instituições escolares - interpretada como democratização da escola, com "um pouco de precipitação e muito preconceito", com certa ilusão e euforia - foi, aos poucos, revelando a todos, inclusive aos beneficiários da tal democratização, que ter acesso não significa ter êxito. Portanto, a estrutura da distribuição diferencial dos benefícios escolares e culturais permaneceu a mesma, exceto pelo processo de eliminação que foi adiado e estendido no tempo, diluído na duração, tornando a instituição escolar um lugar de "[...] excluídos potenciais que introduzem nela as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade cujo único objetivo é ela mesma" (BOURDIEU e CHAMPAGNE, 1998, p.221, apud BERTAGNA, 2003, p.20-21)

"A forma escola atual, portanto, não é neutra, ingênua e equalizadora na sua organização. Ela é moldada por fatores ocorridos fora dela e que definem seus espaços e tempos. (FREITAS, J.C., 2003, p.33).

Segundo BERTAGNA, (2003):

(...) "Ao apresentar essa nova forma de seleção (intrínseca ao sistema escolar), os autores colocam um novo conceito de exclusão também associada às novas mudanças e formas de organização escolar: "a exclusão branda". (...) "Através da exclusão branda, os excluídos podem ter acesso e permanecer no sistema escolar, mas a sua condição de excluídos tende a agravar e aprofundar à medida que ele permanece neste sistema e não consegue êxito, construindo-se assim uma justificação para a sua exclusão de maneira dissimulada, como incapacidade pessoal, já que o acesso e a permanência lhe foram garantidos e, portanto, assumindo a condição que de certa forma é a correspondente a sua origem, acirrando a distinção entre estes e os que estão "fadados" ao êxito. Dessa forma, o sistema escolar resguarda-se dos índices estatísticos de exclusão - através do discurso de democratização e permanência - de forma explícita e guarda mantém, implicitamente em seu interior, as desigualdades escolares, culturais e sociais. Portanto, observamos a existência nesse espaço dos contrários: os privilegiados bem sucedidos e os desprivilegiados fracassados. (p.21)

As formas de avaliação que temos hoje são produtos de uma escola que se separou da vida e da prática social. Isso aconteceu em função das necessidades sociais e de sua adequação às forças de trabalho, havendo a necessidade de uma avaliação artificial na escola daquilo que não se podia mais praticar e vivenciar. O ponto mais importante da aprendizagem passou a ser a

aprovação do professor, e não a capacidade do aluno de intervir na prática social. Era aprender apenas para mostrar seus conhecimentos ao professor.

O fenômeno da avaliação em sala de aula tem pelo menos três componentes: O 1º aspecto é o instrucional, o mais conhecido, no qual se avalia o domínio de habilidades e conteúdos em provas, chamadas, trabalhos, etc, para saber o que o aluno aprendeu. O 2º aspecto é constituído pela “*avaliação do comportamento*” do aluno em sala, sendo este um poderoso instrumento de controle na escola, pois permite ao professor exigir do aluno a obediência às regras. Esta exigência está ligada à possibilidade que o professor tem de aprovar ou reprovar a partir da avaliação da instrução. Quando se implantam os ciclos, esse lado fica esquecido, pois o controle que o professor tem da sala vem de seu poder de reprovar. Na escola que temos, artificializada, a avaliação não só avalia as habilidades e conhecimentos, como cria uma relação de poder na sala de aula, na qual se apóia o controle do professor sobre o aluno, não sendo essa uma boa forma de controle.

Quando os ciclos ou a progressão continuada impedem que a avaliação seja usada como forma de reprovação, estão impedindo também, o exercício de poder do professor no processo ensino-aprendizagem, pois não se coloca nada em seu lugar. Como não há motivadores naturais de que possa se utilizar e nem preparação ao professor, a retirada dos motivadores artificiais (nota, reprovação, etc) desestabilizam as relações de poder existentes, obrigando o professor a utilizar outras formas de controle.

Ainda existe um terceiro aspecto que consiste na avaliação de “valores e atitudes.” Esta ocorre no cotidiano da sala de aula e em situações onde se expõe o aluno a reprimendas físicas e verbais com comentários e até críticas e humilhações perante a classe, sobre seus valores e atitudes. São nestes dois últimos aspectos que se instalam a lógica da submissão. Esses três

componentes juntos criam as condições necessárias para que se desenvolvam relações sociais de dominação e submissão ao professor e à ordem. É a avaliação em sala de aula.

Vemos em nossas escolas atualmente uma grande preocupação com a melhoria do trabalho pedagógico. Professores e profissionais da educação já têm uma consciência a respeito da realidade escolar que temos hoje. Sabemos que é preciso haver um comprometimento efetivo por parte de todos para que essa realidade possa ser mudada.

De acordo com OLIVEIRA(1998, apud BERTAGNA,2003),

“todo esse compromisso em buscar novas formas de trabalho pedagógico justifica-se na medida em que se adapta melhor ao novo contexto cultural que envolve as escolas, despertando novos motivos de aprendizagem nos alunos, a partir de um projeto político - educacional que visa construir uma nova escola.” (p.86)

No documento apresentado sobre a organização do ensino na Rede Estadual com orientações às escolas, também fica demonstrada uma preocupação com as necessidades de mudanças escolares para fazer frente às novas exigências que são impostas aos sistemas de ensino, tendo como centralizadores aspectos referentes à qualidade de ensino e ao sucesso do aluno. Esclarece, portanto, a partir das modificações propostas:

“Contemplando os princípios de flexibilização, descentralização, autonomia e gestão democrática, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, possibilita às escolas utilizar, com criatividade e competência, os caminhos abertos para a busca coletiva e compartilhada da melhor qualidade de ensino. Sinaliza e pontua uma nova ordem de gestão escolar.(São Paulo[Estado], 1998e, apud BERTAGNA,2003,p.87)

A partir desse documento, há possibilidade de reunir um conjunto de informações sobre como no âmbito escolar se efetivará tal proposta. Mas como vimos acima, tais mudanças não ocorrem dessa forma na prática, apesar de apresentar-se como uma proposta bem planejada.

Como já visto, de acordo com BERTAGNA,(2003-apud FREITAS,L.C.,2003):

“a progressão continuada, instituída no Estado de São Paulo pelo Conselho Estadual de Educação (C.E.E., Deliberação nº9 97 e adotada pela Secretaria de Estado da Educação-S.E.E.), a partir de 1998, permite uma nova forma de organização escolar: conseqüentemente, uma outra concepção de avaliação. Se antes aprovava-se ou reprovava-se ao final de cada série, agora se espera que a escola encontre diferentes formas de ensinar que assegurem a aprendizagem dos alunos e o seu progresso intra e interciclos.) Sempre ocorrerá progresso de aprendizagem mesmo que em níveis diferentes. Atrelada a essa concepção está o respeito ao ritmo de aprendizagem dos alunos. Cada qual tem o direito de se desenvolver no seu ritmo natural e a escola, portanto, deve garantir a aprendizagem do aluno.(BERTAGNA,2003 apud FREITAS,L.C., 2003,p.23-24).

Foi assim, com essa concepção de progressão continuada, com módulos agrupados de 1ª a 4ª série e de 5ª a 8ª série que se organizou o ensino no estado de São Paulo.

Não podemos negar a progressão continuada, pois está comprovado cientificamente que toda criança é capaz de aprender, desde que tenha condições para isso; também se deve respeitar o seu ritmo de aprendizagem e seu estilo cognitivo, juntamente com os recursos que interajam de forma eficiente com os conhecimentos.

Porém, a questão não é bem essa. O que pretendemos focar aqui é a forma como as nossas escolas estão funcionando atualmente. Vemos que a escola apresenta uma forma particular de organizar os tempos e os espaços, impondo um único ritmo de aprendizagem para todos. E, nessa lógica, o que nos preocupa é a forma como foi pensada a avaliação dentro do modelo atual em que a escola se apresenta.

Voltando à questão da avaliação, segundo FREITAS,L.C.(2002) esta não se refere apenas à aprendizagem do conteúdo das disciplinas, mas é um poderoso instrumento de controle de sala de aula, tanto em relação ao comportamento como disciplina e motivação, quanto à conformação de valores.(p.315)

Em função do capitalismo, a escola sofreu transformações, subordinando professores e alunos à “regras externas”. As avaliações e a pressão dos pais tornam-se os únicos motivadores

para o estudo. A avaliação assume a forma de mercadoria com duplas características na sociedade capitalista: passa a ter valor de uso e valor de troca, predominando o último sobre o primeiro.(p.315)

No modelo de escola que temos, a aprendizagem tem valor a partir da nota (ou aprovação social), que lhe garante o conhecimento como construção pessoal e poder de interferência no mundo, no plano formal. No plano informal, estão incluídos os juízos de valor dos professores e alunos, desenvolvidos no processo ensino-aprendizagem, afetando o envolvimento entre ambos, interferindo de forma negativa ou positiva, se jogando com o sucesso e com o fracasso do aluno, diminuindo a sua auto-estima.(p.315-316).

A avaliação se torna o ponto central na escola, porque faz parte de seu aparecimento. Surge, então, a escola separada da vida.

(...) "É comum os alunos indagarem para que servem o que estão aprendendo. Professores têm de se desdobrar para conseguir motivar os alunos. Tudo isso porque a escola é vista como preparação para a vida e não como a própria vida". (...) " Entretanto, a sala de aula é uma construção histórica com finalidades claras de aprendizagem de determinadas relações sociais vigentes na sociedade que a cerca". (FREITAS, L.C., 2003, p.28-29)

Mas com o modelo de educação em Ciclos de Progressão Continuada, vemos exatamente o desinteresse de nossos alunos, pois não há mais nenhum tipo de “pressão” como a avaliação exercia. Aparecem, então, outros problemas sérios com a retirada da nota formal para permitir a progressão continuada do aluno, ficando comprometidas as ações do professor e do aluno no plano informal da sala de aula. Isso faz com que apareça a *exclusão subjetiva*, e a produção da seletividade da escola. A visão político-ideológica dominante que prevalece é a que garante a permanência das crianças na escola, fora das ruas, porém disciplinadas segundo as regras sociais estabelecidas.

Mas com os Ciclos de Progressão Continuada, tiram-se os motivadores (notas) desse processo, como já falamos anteriormente, sem preparo do professor e sem a criação de um outro meio desafiador para a motivação do aluno ao estudo. Assim, nós, professores, ficamos dependentes apenas do processo de avaliação informal, e os Ciclos aparecem como a retirada do poder e do controle que tínhamos sobre o processo de trabalho.

A idéia que se tem é que não precisamos nos preocupar com os alunos, pois o sistema quer que se empurre o aluno a todo custo. (...) É a *desresponsabilização pelo processo de ensino*. (FREITAS, L.C., 2002, p.319)

Vivemos tempos de constantes mudanças no mundo, com a globalização e com os acontecimentos que ocorrem nos quatro cantos do planeta, influenciando governos, alterando políticas, com uma grande quantidade de informações fornecidas pelas novas tecnologias. Isso nos permite entender as mudanças que acontecem. Essas mudanças que ocorrem, porém, beneficiam mais uma vez apenas os mais ricos e poderosos que representam a minoria, em detrimento de uma maioria pobre. Esses fatos vêm ocorrendo há mais de cinquenta anos por organismos internacionais como o F.M.I. e o Banco Mundial, que exigem a submissão ao seu sistema macro-econômico de “enxugamento” das políticas sociais e do aparelho do Estado. O mercado é a principal instituição a ser protegida e a sociedade como um todo deve funcionar sob seus princípios. Dessa forma, o sucesso deve ser obtido a qualquer custo, pela competição, onde somente alguns terão êxito. Nessa competição desigual, os mais fracos devem ser eliminados ou excluídos, pois esta é a lei “natural” para o mercado, onde só os mais competentes são “vencedores”.

Para os neoliberais, essa competição é benéfica porque incentiva a busca da qualidade e da produtividade, lançando um desafio para melhor se preparar para se defender e acumular condições propícias de “ataque”.

Os governos brasileiro e paulista estão de acordo com essa política individualista, que vai contra os princípios de solidariedade e do respeito às diferenças.

Assim, em nosso cotidiano escolar podemos sentir as conseqüências dramáticas trazidas pelas pressões impostas e aceitas nos acordos estabelecidos com os órgãos internacionais.

Foi por este motivo que o governo Fernando Henrique Cardoso (F.H.C.), quando da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – (L.D.B. - Lei 9394/96) excluiu a proposta de “Sistema Nacional de Educação”, adotou políticas incoerentes para o Sistema de Ensino e optou por um Sistema Nacional de Avaliação. Com ele, o governo poderia manter o controle sobre a educação, não se responsabilizando por sua efetivação enquanto direito social. (VALENTE, I.- ARELARO, L., 2002,p.15).

Como salienta FREINET (2001, – apud FREITAS, L.C.,2003),

“(...) o capitalismo instituiu a escola pública, que foi durante certo período adequada às finalidades que a fizeram nascer. Porém, no fimdo não se tratava de elevar o povo, mas de prepará-lo para realizar com eficiência mais racional possível as novas tarefas que o maquinismo ia lhe impor.” (p.33)

A proposta de organização do ensino em ciclos, incluindo progressão continuada, demonstra ser um projeto pensado de forma ideal e adequada para uma educação de qualidade. Porém, com a atual redefinição do papel do Estado, as medidas adotadas têm objetivos educacionais maléficis. Governos autoritários estão preocupados apenas com os índices educacionais, têm implementado a progressão continuada e a organização do ensino em ciclos como estratégias para regularizar o fluxo escolar e baratear os custos públicos em educação. Esta é a primeira solução apontada pelos governos, porém, não se pode submeter toda a sociedade a ele, pois prejudica a qualidade dos serviços prestados à população. Isso se torna evidente com as propostas de reestruturação do ensino e as mudanças em sua organização e

dinâmica escolar como os ciclos e a progressão continuada: (...) *“são formas reduzidas à eliminação simplória da repetência, o que além de não resolver o problema da não-aprendizagem, acaba por agudizá-lo. (VALENTE,I.- ARELARO,L-2002,p.33)*

Assim, justificam suas ações afirmando que estão cumprindo seu papel “democrático”, garantindo o acesso e permanência a todas as crianças de 7 a 14 anos. Ainda citando VALENTE,I. e ARELARO,L (2002):

“(...) mas como não estão preocupados com o surgimento de cidadãos emancipados, com consciência e condição de reivindicar seus direitos sociais, só efetivam políticas de desresponsabilização do poder público pela baixa qualidade dos serviços oferecidos. Nas escolas são mantidos simulacros de ciclos e progressão cidadã, que se curvam à mesma estrutura tradicional e seriada. É isso que ocorre no estado de São Paulo, razão pela qual costuma se caracterizar, de forma irônica, a atual organização do governo como “aglomerado de séries” com progressão “automática”.(p.33-34)

Ainda segundo esses autores, o governo de São Paulo tem abusado do uso da força para impor seu projeto educacional, sem jamais escutar os profissionais da rede de ensino e nunca ter prestado contas a ninguém, especialmente sobre as verbas da educação, havendo provas concretas de desvios, como ficou constatado no relatório da C.P.I. da Educação, organizada na Assembleia Legislativa de São Paulo, entre 1999 e 2000, sob a presidência do deputado César Callegari (Partido Socialista Brasileiro – P.S.B. - S.P.).

Também foi feita a “reorganização da rede física”, separando escolas de 1ª a 4ª séries das de 5ª a 8ª e o ensino médio, argumentando propósitos de melhoria do ensino. Essa reorganização da rede de ensino serviu para preparar o terreno para a municipalização do ensino, sem diálogo com a sociedade. Como todas as medidas adotadas e implantadas por nossos governantes, esta foi mais uma medida imposta sem consultar os profissionais da educação, juntamente com todos os envolvidos, medida essa que mexeu com a vida de muitos professores da rede estadual que, até então, trabalhavam próximos de suas casas, sendo obrigados a transferir seus cargos para as

escolas das cidades mais próximas, as quais não tinham sido municipalizadas ainda, ou assumí-los definitivamente nessas respectivas escolas.

O governo estadual também desqualificou o currículo, reduzindo o número de horas-aula e demitindo mais de 40 mil profissionais da educação, alegando a existência de alunos fantasmas. Foi nesse contexto que a progressão continuada foi instaurada.

(...) "o que a secretária Rose Neubauer fez não foi progressão continuada: as medidas foram de caráter meramente administrativos e econômicos, visando exclusiva e principalmente, a redução de custos e regular o fluxo escolar, gerando índices de aproveitamento artificiais". (VALENTE, I.-ARELLANO, L., 2002, p. 35)

Pretendia-se acabar com a repetência, através da promoção automática, porém não nos foi oferecida nenhuma condição pedagógico-educacional para que pudéssemos trabalhar nesta proposta "imposta". Iniciou-se apenas uma intensa fiscalização das escolas para verificar se os conteúdos considerados como os mais importantes estavam sendo transmitidos. Essa medida acabou gerando a competição e a seleção dos "melhores", com premiações e punições.

Dessa maneira, a responsabilidade pela qualidade do ensino é mais uma vez retirada do Poder Público, passando para as escolas, para os professores e alunos.

Em nossa tradição escolar, aos professores caberia apenas cuidar do "pedagógico", sem discutir a gestão e principalmente, de exercê-la. Não fomos acostumados a exercer o direito de dizer o que achamos que deve ser feito de nossa educação e nem em participar das decisões referentes a ela. Somos apenas meros executores das mudanças vindas de cima. Além disso, temos que fazê-las, na maioria das vezes, sem condições físicas, materiais e pedagógicas e o que é pior, sem *formação especializada*. Sobre as famílias pesa a cobrança sobre o "acompanhamento" dos estudos dos filhos, sendo que a elas também foi negada educação, dificultando o apoio às crianças e jovens sob sua responsabilidade. Também dessa forma, os alunos são considerados indisciplinados, relapsos e desinteressados. Os governantes alegam que

estão fazendo a sua parte, foram “criativos” e produtivos: baixaram decretos e leis necessários. Fica assim subentendido, que os responsáveis pelos problemas de ensino-aprendizagem são os incompetentes professores, os pais ausentes e os alunos desinteressados.

Esse é um dos principais fatos que condicionam a má qualidade do ensino.

(...) “Qualidade não é um conceito em si, ele é um conceito historicizado. Todo professor tem sua concepção sobre qualidade de ensino, que é fruto de suas opções e de sua visão de mundo. Não há razões, portanto, para que a sociedade no seu todo não decida qual a qualidade de educação que ela deseja. Afinal, a escola pública é do público e não dos técnicos.” (VALENTE, J -ARELLARO, L., 2002, p. 11)

Não é à toa que o professor se sinta desmotivado, pois traz incorporado em suas práticas diárias as ações que lhe são impostas e que inconscientemente realiza no seu dia-a-dia, reproduzindo-as.

Citando ARROYO, M. (1999):

(...) “Estamos muito acostumados com a organização seriada das escolas que ela passou a fazer parte de nosso imaginário escolar. Desde crianças até a nossa fase adulta fizemos o curso-percurso passando por séries ou fomos retidos, sempre tentando subir andares acima. Hoje, adultos, lecionamos na estrutura escolar seriada, com uma grade curricular disciplinar de trabalho. Temos essa marca em nossa cultura profissional e a desconstrução dessa organização seriada é como desconstruir um pouco de nós. (...)” (p. 144)

Segundo FREITAS, L.C.(2003) os ciclos são vistos de forma positiva, não como uma simples solução pedagógica para os problemas de desempenho dos alunos, mas sim como um necessário processo de resistência de professores, alunos e pais a essa lógica da escola que exclui e seleciona.

Além dos excluídos da escola, é preciso lembrar aqui como fica a situação dos que se “adaptam” a ela e lá permanecem, os chamados “excluídos de dentro”, que apesar de excluídos, permanecem dentro da escola.

Para o aluno, já está praticamente tudo definido. A ele cabe apenas escutar e, quando muito, é chamado a participar de forma “*representativa*”, sem o exercício concreto de poder que o permita ter a posse de sua vida escolar, para aprender a organizá-la e a construí-la. Na escola ele aprende a “*futura mortificação do trabalho alienante*” e através dos processos de avaliação, incorpora práticas de submissão. Ideologicamente, é importante manter todas as crianças na escola, pois mesmo não aprendendo o conteúdo escolar, ao menos aprenderão a ser submissas, lhes ensinando as relações sociais hegemônicas como a submissão, a competição e a obediência das regras.

Dessa forma deve-se questionar o conceito de qualidade. Aprender, e bem, apenas Português e Matemática não é suficiente. Qual é a eficiência disso? O que acontece na escola é muito mais que o ensino de conteúdos. O ideal seria então, uma escola que, além de ensinar todos os conteúdos, prepara o cidadão para a autonomia e para a auto-organização, podendo intervir na sociedade com a intenção de torná-la mais justa, eliminando a exploração do homem pelo homem.

Quais fins atribuirão então, à ação da escola? Qual a escola que queremos? Para quê?

Analisando e conhecendo a nossa realidade, sabemos que ela é um espaço onde existe a necessidade de luta e resistência. Os ciclos e a progressão continuada nos abrem possibilidades importantes dessa luta, desde que nos preparemos para enfrentá-la juntamente com os pais e os alunos. Hoje, os alunos que não aprendem permanecem na escola, o que antes não acontecia, pois eram expulsos pela reprovação administrativa. Os pais e a sociedade percebem a situação de maneira equivocada, como sendo um problema do ciclo ou da progressão continuada, mas isso vem da velha lógica da escola e da avaliação. Aqui vemos como ela é excludente e onde é

necessária uma reparação: é preciso ser feito um trabalho pedagógico adequado com esses alunos.

Os ciclos devem ser formas de resistência à lógica seriada e devem ser vistos como oportunidade de conscientizar professores, elevando suas atuações, bem como de alunos e pais, retirando-os do senso comum e revelando os reais problemas para o desenvolvimento da escola e da sociedade e não sendo vistos como “*solução técnica para a repetência*”.

(...) “As modificações desejadas na escola devem estar ancoradas nos movimentos sociais que lutam pela emancipação do homem e não das necessidades que o sistema capitalista tem de adequar a escola à lógica da reestruturação produtiva. Neste espaço cumpre papel esclarecedor a concepção de sociedade e de educação que está por trás das propostas educacionais” (...) (FREITAS, L.C., 2002, p.321)

A escola organizada em ciclos procura contrariar a lógica da escola seriada e sua avaliação. Esta organização implica em progressão continuada, mas pretende reorganizar a escola adaptando-a aos novos modelos a serem implantados. Essa proposta busca reestruturar a escola numa nova organização de tempo, em especial no que diz respeito ao *currículo e à avaliação*. O currículo não precisa ser cumprido num prazo fixo e a avaliação não se limita a definir quem deve ser aprovado ou reprovado, passando a ser um instrumento importante para o professor e a escola diagnosticarem como está sendo sua atuação e replanejar seu trabalho. Dessa forma, a avaliação deixa de ser um instrumento para classificar e/ou selecionar os alunos, tornando-se mais um fator para o favorecimento da aprendizagem.

Nos ciclos não se eliminam a avaliação formal, muito menos a informal, mas redefinem seu papel e a associam com ações complementares, como o reforço ou a recuperação paralela.

A questão fundamental a ser equacionada, a qual temos encontrado diariamente em nossas escolas passa a ser: o que fazer com o aluno que não está aprendendo? Na seriação a solução era reprovação; nos projetos de ciclos, um novo olhar para o processo educativo é proposto, o que exige um conjunto de medidas e condições para que se possa construir uma

nova escola, onde o significado de aprender não seja “passar de ano” ou “tirar nota”, mas realmente incorporar novos conhecimentos que nos permitam ver, sentir e entender o mundo de forma mais completa.

As possibilidades de maior sucesso, de acordo com FREITAS, L.C.(2003) *“(...) dependem das políticas públicas e das concepções de educação que estão na base dos ciclos, as quais, por sua vez, são limitadas pela realidade da organização social vigente. (p.51)*

No trabalho com ciclos, a seriação deixa de existir como consequência imediata, contrária aos princípios básicos de articulação e continuidade do processo educativo. A aprendizagem é um processo contínuo e, assim sendo, não pode ser quebrado ano a ano ou a cada verificação de aprendizagem.

A organização do ensino em ciclos exige mudanças profundas na estrutura da escola pública de ensino fundamental, para tornar a educação um direito de todos e garantir a permanência de crianças, jovens e adultos numa escola pública de qualidade.

Infelizmente, o que temos em nossas escolas públicas é uma realidade totalmente diferente daquela que é pregada hoje pelos órgãos competentes da educação do estado e do país. De acordo com a justificativa a que esse trabalho se propõe, os ciclos de progressão continuada implantados no Estado de São Paulo representam apenas uma medida administrativa, uma diretriz político-pedagógica que entende a escolaridade como um processo contínuo, que vem para superar os problemas de repetência e evasão escolar, porém não estabelece uma reorganização da estrutura espaço-temporal da escola, de acordo com a proposta dos **“ciclos de formação”**, colocadas em prática pelas prefeituras de alguns municípios brasileiros, de caráter democrático-popular, cujas experiências começaram a ser testadas a partir dos anos 90 em diferentes redes escolares.

Como a avaliação destas propostas foram positivas do ponto de vista da ampliação do acesso e da efetividade em seu processo de ensino-aprendizagem, a legislação nacional contemplou a possibilidade de sua implementação, porém, (...) *"nenhuma lei vigente obriga a adoção dos ciclos. No entanto, alguns governantes justificam a sua implantação argumentando haver um imperativo legal, que a L.D.B. teria determinado sua adoção, o que não é verdade."* (VALENTE, I.-ARELARO, I., 2002, p.29)

A nova L.D.B., ao tratar dos ciclos, apenas faz indicações, citando-os como uma das formas e possibilidades de organização da educação básica, como já vimos em seu "artigo 23". O artigo 32, parágrafo 1º da mesma lei é ainda mais explícito ao citar os ciclos: *"É facultativo aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos."*

De acordo com ARROYO, M.(2004) quase 30% das escolas do país já estão organizadas em ciclos.*

Não restam dúvidas sobre a operacionalização desses dispositivos legais: (...) *"a adoção de ciclos é uma opção política!"* (VALENTE, I.-ARELARO, I., 2002, p.28)

A implantação dos ciclos no Brasil vem sendo feita através de uma diversidade de alternativas. De acordo com fonte do INEP, (2000) em 1999 a maioria dos alunos ainda estudava em escolas seriadas (61,5%), somente 23% dos alunos estudavam em escolas que trabalhavam com ciclos e 15% estavam em escolas com ciclos e séries. Os estados de São Paulo e Minas Gerais, juntos, detêm 93% das matrículas brasileiras de alunos em escolas com ciclos, abrangendo todo o ensino fundamental. Nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste havia pouco mais de 1% de seus alunos em escolas que adotaram essa proposta de trabalho. A região Sudeste, atinge a porcentagem dos 59% e no Sul, chega a atingir quase 4%. Conclui-se, portanto, que os ciclos ainda estão longe de ser uma política generalizada no país.

*Palestra proferida na F.E. Unicamp – Setembro/2004

Constatou-se ainda, que há grande parte das redes públicas, tanto estaduais quanto municipais, que combinam ciclos com séries em seus sistemas. Essa combinação é uma constatação que aponta para a diversificação de alternativas que vêm sendo implantadas.

A mesma pesquisa aponta que o entendimento sobre o que são ciclos, quando começam e quando terminam ou sua abrangência quanto ao número de anos, é bastante diferenciado.

De acordo com essa pesquisa, existem dez formas diferentes de organização dos ciclos, nas redes públicas brasileiras.

Quadro I – Tipos de Organização do Ensino

Tipo de Organização do Ensino	Estadual (%)	Municipal (%)
Série	55	21,6
Ciclo	5	40,5
Ciclo/Série	30	36,7
Ciclo/Série/Disciplina	10	8,1

Quadro I

Fonte: NEPP/Unicamp – Brasil: 2000. Dados apresentados em Seminário da S.E. Fundamental/ MEC. Brasília, 08/08/2001

Quadro II – Duração dos Ciclos

Duração de cada Ciclo (em anos)

Nº de ciclo	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	4º ciclo	Nº de Redes
1	2				4
1	4				4
2	2	2			4
2	2	4			1
2	4	4			6
3	3	3	3		6
3	2	2	2		1
3	3	3	2		1
4	3	2	2	2	3
4	2	2	2	2	7

Quadro II

Fonte: NEPP/ Unicamp – Brasil: 2000. Dados apresentados em Seminário da S.E. Fundamental/ MEC – Brasília, 08/08/2002 (in: Progressão Continuada X Promoção Automática – VALENTE. I- ARELARO. L. 2002.p.31)

Podemos observar no quadro II que a última linha representa a organização dos ciclos proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), abrangendo 4 ciclos com duração de 2 anos cada um, com o maior nº de adesões entre redes, com 7 citações.

Também se observa que grande parte das propostas de ciclos não integra os quatro primeiros anos com os demais, ou seja, mantém, em certa medida, a tradicional divisão entre primário e ginásio, existente até 1971.

Concluindo, a organização do ensino em ciclos constitui uma proposta político-pedagógica que pretende garantir o direito de todos a uma educação de qualidade através de profunda reestruturação escolar. No entanto, essa reestruturação pressupõe reorganização escolar, re-significação da avaliação da aprendizagem, re-definição do tempo e do espaço escolares, novas concepções, práticas e relações de trabalho, formação permanente dos educadores e gestão democrática, sem a qual a qualidade da educação fica definitivamente inviabilizada.

Uma outra educação é possível. Os que defendem uma escola para todos, de “qualidade”, sabem que a implementação dessa proposta político-pedagógica exige uma estratégia cautelosa, que envolva o preparo dos professores e da comunidade de maneira geral. Assim, evita-se a implementação de mudanças repentinas, de “pacotes” prontos vindos de cima e coloca-se em primeiro lugar um amplo e democrático debate acerca da situação da escola pública. O 1º passo a ser dado é recolocar a comunidade escolar como gestora principal dos rumos da educação, valorizando seus profissionais, sendo esta uma exigência para que essas mudanças se consolidem.

Tais mudanças pressupõem **formação de professores, discussão com a comunidade (pais e alunos), subsídios para a organização da unidade escolar como espaço de**

discussão/planejamento dos professores, projetos no decorrer do ano para alunos com dificuldades e condições mínimas de trabalho condizentes com a necessidade de acompanhamento e avaliação individualizados dos alunos, até a jornada de trabalho e o salário dos educadores.

O papel dos educadores não é fazer mágica e sim, construir, através do resgate de suas atribuições profissionais, uma nova educação.

No início deste trabalho fizemos a diferenciação entre “ciclos de progressão continuada e ciclos de formação. Diferentemente da progressão continuada em São Paulo, os ciclos propõem alterar os tempos e os espaços da escola. De acordo com DALBEN(2000,-apud FREITAS, L.C.,2003,p.52), na organização tradicional, o eixo central é o processo de transmissão/assimilação dos conteúdos curriculares em que o aluno deve assimilar um mínimo de 60% dos conteúdos pré-definidos para sua aprovação para a série seguinte, caso contrário deverá repetir esses conteúdos durante mais um ou vários anos letivos para assimilá-los.

As propostas de ciclos de formação implantadas em Belo Horizonte, com a **Escola Plural** e também em Porto Alegre, com a **Escola Cidadã**, representam uma parte de um movimento de renovação pedagógica que vem acontecendo nos últimos vinte anos, como dizem os próprios textos que as definem.

O Programa Escola Plural altera radicalmente a organização do trabalho escolar com a instituição de novos tempos escolares tanto para os professores quanto para os alunos.

As bases do projeto apresentadas nos documentos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação, a partir dos núcleos vertebradores, apontam para a necessidade de considerar a vivência de cada idade de formação, sem interrupção, redefinindo os tempos e espaços da organização escolar a fim de garantir os direitos da infância, adolescência e da idade adulta.

Na perspectiva política da inclusão social e garantindo o direito à educação, o Programa Escola Plural amplia o tempo de permanência do aluno de 8 para 9 anos no ensino fundamental, buscando continuidade do processo de escolarização, eliminando a seriação e favorecendo a construção da identidade do aluno. Nessa nova lógica, a aprendizagem dos educandos passa a ser o centro do processo educativo, cujo objetivo é a formação e a vivência sócio-cultural próprias de cada idade. A proposta se opõe à escola convencional que adota um ciclo único de 8 anos compreendendo a faixa etária de 7 aos 14 anos de idade com os conteúdos e habilidades divididos em parcelas anuais, semestrais e bimestrais.

A Escola Plural traz uma nova organização baseada em três ciclos: **1º ciclo (infância): compreendendo alunos de 6 a 9 anos de idade; 2º ciclo (pré-adolescência): compreendendo alunos de 9 a 12 anos de idade; 3º ciclo (adolescência): compreendendo alunos de 12 a 14 anos de idade.**

(...) "O ciclo incorpora a concepção de formação global do sujeito partindo do pressuposto da diversidade e dos ritmos diferenciados no processo educativo. À escola, caberia o papel de criar espaços de experiências variadas, de dar oportunidade para a construção da autonomia e da produção de conhecimentos sobre a realidade. (...) "O ciclo, para a Escola Plural, é um tempo contínuo que se identifica com o tempo de formação do próprio desenvolvimento humano: infância, puberdade e adolescência. (DALBEN, 2000, apud FREITAS, L.C. 2003, p.53)

De acordo com ARROYO, M.(2004)*, os humanos têm diferentes ritmos de aprendizagem, como se participassem de uma corrida, onde alguns a conclui num determinado tempo e outros concluem a corrida num tempo diferenciado, porém, todos chegam ao resultado final. Os humanos são diferentes. Passam por temporalidades diferentes em seu construir como humanos, que são as fases da vida; estas estão ligadas à sua condição biológica e acontecem de maneira natural.

*Palestra proferida na FE Unicamp – Setembro/2004

ARROYO explica ainda que os tempos não são diferentes apenas biologicamente, mas também são tempos culturais diferentes.

As fases da vida se dão em todas as culturas; a temporalidade é diferente em todas elas. A passagem de um ciclo de vida para outro, de uma fase para outra, é sempre marcada, segundo ele, por um ritual. Nos rituais da escola, por exemplo, a criança começa a frequentá-la com seis anos. E questiona: “Se os tempos da vida regulam tudo, será que não regulam os tempos cognitivos, de formação, na construção da aprendizagem”?

Para ele, os tempos da vida servem de parâmetros para os tempos escolares, pois são determinantes e essenciais para a vida, para o desenvolvimento da criança como ser humano. O ser humano deve ser estudado em seus diversos aspectos: em sua auto-imagem, sua identidade, sua psicologia. A educação deve perceber e tratar o humano em todas as fases de sua vida, como condição imprescindível para esse trabalho.

Segundo ARROYO, M., os ciclos devem ser formados por faixa etária, de acordo com a homogeneidade de cada fase, em termos de desenvolvimento mental e corpóreo.

No Estado de São Paulo, não existe essa continuidade de tempo, até mesmo do ponto de vista da estrutura, pois com a reorganização física das escolas as séries foram separadas.

Na Escola Plural de Belo Horizonte, o ciclo dá elementos aos professores que nortearão sua prática pedagógica, ou seja, as fases do desenvolvimento humano do aluno, suas características pessoais e as vivências socioculturais.

Do ponto de vista do professor, o ciclo favoreceria o tempo maior para o desenvolvimento do processo de ensino justificado pelo fato de que, trabalhando coletivamente, os professores teriam um alargamento de tempo para o acompanhamento de grupos de alunos por mais de um ano.

Dessa forma, é repensada toda a estrutura da escola, seja pela proximidade da organização dos ciclos com as fases de desenvolvimento da criança, seja pelas mudanças no currículo e nas atividades escolares de acordo com as características pessoais dos alunos e suas vivências socioculturais.

O Programa Escola Plural centrou-se em quatro grandes núcleos considerados “vertebradores” da totalidade da proposta, na perspectiva de sua implantação:

O primeiro núcleo se refere aos eixos norteadores da escola que se caracterizam por:

- uma intervenção coletiva mais radical;
- a sensibilidade com a totalidade da formação humana;
- a escola como tempo de vivência cultural;
- a escola enquanto espaço de produção coletiva;
- as virtualidades educativas da materialidade da escola;
- a vivência de cada idade de formação sem interrupção;
- socialização adequada a cada idade-ciclo de formação;
- nova identidade da escola, nova identidade do seu profissional.

O segundo, envolve a reorganização dos tempos escolares;

O terceiro compreende os processos de formação plural;

O quarto núcleo re-significa a avaliação na Escola Plural.

Fazendo aqui algumas aproximações teóricas quanto à avaliação, de acordo com o modelo de avaliação da Escola Plural, de Belo Horizonte, a avaliação é feita de forma diferente, e entende a educação como um direito, não cabendo avaliar para classificar, excluir, aprovar u reprovar.

As questões referentes à avaliação são assim explicitadas:

- *O que é avaliar? Incide sobre aspectos globais do processo, inserindo as questões ligadas ao processo ensino-aprendizagem como as que referem a intervenção do professor, ao projeto curricular da escola, à organização do trabalho escolar, à função socializadora e cultural, à formação da identidade, etc, enfim, ao seu P.P.P.(Projeto político Pedagógico). Neste sentido, o aluno e seu desempenho cognitivo não são os únicos avaliados*
- *Para quê avaliar? Avalia-se para identificar problemas e avanços e redimensionar a ação educativa. A avaliação é, portanto, um processo formativo e contínuo.*
- *Quem avalia? Os agentes da avaliação são aqueles que são sujeitos do processo ou parceiros: o grupo de profissionais da escola, os alunos, o conselho escolar, os pais.*

Se for avaliado o processo de ensino-aprendizagem e de socialização de certo grupo de alunos, participarão como agentes centrais dessa avaliação, o professor acompanhante, os professores do Ciclo de Formação, os alunos e seus pais.

A avaliação é contínua e não circunstancial, que revela todo processo e não apenas seu produto. Nesse processo de avaliação formativa, identificamos três momentos-chave: o Inicial, que tem uma função diagnóstica, o Contínuo, que é a de acompanhar o processo e o Final, de identificar avanços alcançados e aspectos a serem trabalhados em outro momento, em um momento inicial de uma nova fase do processo.

Para isso, é preciso criar instrumentos que possibilitem aos alunos e professores acompanharem o processo.

Aos professores, *a observação permite obter informações sobre as habilidades cognitivas, atitudes e procedimentos dos alunos, em situações mais ou menos espontâneas. Mas*

é preciso não se deixar levar pelas aparências para não se levar à construção de falsas relações.

Além da observação, é necessário um cuidadoso registro onde as observações são anotadas, a partir de critérios definidos e objetivos propostos. São desvinculadas de suas funções de sanção e juízo de valor. São testes que representam a oportunidade de perceber os avanços ou dificuldades dos alunos em relação ao tema em questão. Sua formulação se dá fundada em questões de compreensão e raciocínio lógico e não na memorização mecânica.

É preciso também que o professor saiba interpretar os instrumentos de avaliação criados, para que sejam realmente eficazes.

Há também a **auto-avaliação** do aluno.

Dessa forma, o processo de avaliação deixa de ser um instrumento de sanção, passando a ser um instrumento de construção de um processo educativo mais plural.

Dessa forma, *“todos os professores participam da avaliação dos grupos de alunos, diferentemente do que acontece em nossas escolas, fazendo com que assim, a avaliação não fique a critério de uma só pessoa”* (PARO, I, 1995 – apud VEIGA, I.-2002).

As responsabilidades são divididas, fazendo parte do coletivo da escola e do processo de construção do projeto pedagógico, de acordo com VEIGA, I.(2002).

Uma outra experiência semelhante também pode ser encontrada em Porto Alegre e é definida assim por KRUG, A(2001-apud FREITAS, L.C.,2003):

“Os ciclos de formação constituem uma nova concepção de escola para o ensino fundamental, na medida em que encaram a aprendizagem como um direito da cidadania, propõe o agrupamento dos estudantes onde as crianças e adolescentes são reunidos pelas suas fases de formação: infância: (6º7anos); pré-adolescência: (9 a 11 anos); e adolescência: (12 a 14 anos). As professoras e professores formam coletivos por ciclo, sendo que a responsabilidade pela aprendizagem no ciclo é sempre compartilhada por um grupo de docentes e não mais por professores ou professoras individualmente.”(p.54)

A implantação de outros programas aconteceu simultaneamente à Escola Plural em outras cidades como **Porto Alegre (Escola Cidadã)**, **Brasília (Escola Candanga)**, **Ipatinga (Escola Participativa)** que têm em comum o princípio da garantia do direito à educação.

A Escola Cidadã (Porto Alegre) entende que o currículo, cerne da educação escolar, é um fenômeno histórico. Resultado de forças sociais, políticas e pedagógicas que expressa a organização dos saberes vinculados à construção de sujeitos sociais.

No Congresso Constituinte Escolar o princípio da Reestruturação Curricular ficou muito bem expresso a partir da elaboração coletiva e da aprovação da seguinte idéia:

“O currículo deve buscar uma proposta político-pedagógica progressista, voltada para as classes populares na superação das condições de dominação a que estão submetidas propiciando uma ação pedagógica dialética, onde se efetive a construção do conhecimento, e a relação entre aprendizagem e desenvolvimento da comunidade escolar, tanto do(a) professor(a), do(a) aluno(a), quanto do(a) pai-mãe e do(a) funcionário(a), através de uma atitude interdisciplinar, viabilizada pela “curiosidade científica”, de forma dinâmica, criativa, espontânea, comprometida, autônoma, contextualizada, prazerosa, desafiadora, original e lúcida...” (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SMED, 1995, princípio 39).

Pressupondo uma visão de currículo processual, em movimento dialético de ação-reflexão-ação, e entendendo que é a melhor forma de vivenciar a concepção acima descrita, inclusive contribuindo mais efetivamente com o desenvolvimento dos educandos, a Rede Municipal de Ensino, a Educação Básica se reestrutura em três Ciclos de Formação, tendo cada Ciclo duração de três anos, o que amplia para nove anos a escolaridade básica obrigatória de 1º Grau:

- O 1º Ciclo, dos 6 aos 8 anos e 11 meses; o 2º Ciclo, dos 9 anos aos 11 anos e 11 meses, e o 3º Ciclo, dos 12 aos 14 anos e 11 meses.

A organização do ensino nestes três ciclos de formação é feita por Complexos Temáticos. O termo Complexo Temático sugere, semanticamente, tratar-se de uma designação proposta para “assuntos ou relações profundas” que levam à criação, à produção, ao

desenvolvimento. Propõe uma captação da totalidade das dimensões significativas de determinados fenômenos extraídos da realidade e da prática social.

Dentro do trabalho com a proposta de ciclos, encontramos ainda muitas dificuldades no sentido do trabalho coletivo, como foi citado por KRUG, A . Na maioria das escolas ainda existe o individualismo, onde grande parte dos educadores não adquiriu a consciência da necessidade de um trabalho conjunto e contínuo, entre uma série e outra, havendo a quebra do processo, que dessa forma, deixa de ser contínuo. Isso sem falar que se trabalha o conteúdo distribuído por séries, transmitidos da mesma forma tradicional, apenas levando o nome de ciclo. E, ao final do ano, pensa-se sobre a “aprovação automática” do aluno no meio do ciclo, que é mandado diretamente para o nível seguinte sem muitas vezes ter alcançado uma base suficiente que garanta a sua continuidade e evolução dentro do ciclo, ou melhor dizendo, seriação.

Não podemos nos esquecer que a lógica da seriação não se origina da vontade dos profissionais presentes na escola, mas ela é determinada pelo tipo de organização sócio-política que historicamente construiu a “forma escola” com uma função social excludente e de dominação, a qual os ciclos tentam contrariar sua lógica, porém encontrando muita resistência ao contrariar lógicas já estabelecidas.

Atualmente, ensinar ao aluno tudo que na vida em sociedade do nosso tempo pode levá-lo a crescer e a se desenvolver, representa uma grande contradição da própria sociedade capitalista. A formação do aluno deve levá-lo a entender seu tempo e prepará-lo para resolver essas contradições, sendo que a principal contradição a ser superada é a que faz dos homens os próprios exploradores dos homens.

Portanto, os ciclos devem estar vinculados com as vivências e com a realidade social da atualidade e não apenas com vivências ligadas aos interesses de certa faixa de desenvolvimento

da criança. Mas deve-se, sim, sentir concretamente a vida social, analisando seus limites, visando sua superação.

Isso significa que a relação pedagógica professor/aluno não pode ser baseada na exploração e nem levar à submissão. Isso só é possível em um ambiente onde se valorize o trabalho coletivo e a solidariedade para que possa ocorrer a aprendizagem

Não basta que os ciclos se oponham à seriação, alterando tempos e espaços, é necessário formar a autonomia e favorecer a auto-organização dos alunos. Significa fazer da escola um tempo de vida e não preparação para a vida, permitindo que construam a vida escolar.

Não basta eliminar a seriação se o modelo existente continua separado da vida, fora da atualidade e continuar reproduzindo relações de poder. Os ciclos devem estar voltados para a vida real, de forma crítica e em todas as dimensões do trabalho, dentro e fora da escola.

Para PISTRÁK,(2002,apud Freitas 2003) que pensou numa nova escola russa no período revolucionário, as bases da organização escolar em que obviamente não se pauta a questão da retenção e reprovação, estão apoiadas no *estudo da atualidade e na auto-organização do aluno*. Mas deve-se observar que *a âncora da formação é o trabalho concreto como princípio educativo e a horizontalização das relações de poder da escola*.

A questão da avaliação (e da reprovação) tem de ser colocada no contexto das "relações" que ocorrem no interior da sala de aula, da escola e da sociedade. A escola não é uma coisa, é uma relação. (SHULGIN,1924;PISTRÁK,1924 apud FREITAS,L.C.,2003,p.63).

Na escola se estabelecem muitas relações entre alunos, professores, pais, e estas relações devem ser priorizadas, não apenas as suas conseqüências, como por exemplo a reprovação.

Somente depois de observados esses princípios básicos, podemos pensar na questão do currículo e nos métodos de ensino.

Na escola capitalista costumamos tomar os métodos de ensino e jogar fora sua fundamentação. Portanto, ao falarmos sobre currículo e métodos de ensino não podemos tomar a proposta metodológica de PISTRÁK sem considerarmos os princípios já citados.

O currículo escolar na pedagogia soviética está baseado em complexos temáticos dinamicamente construídos na escola, tendo como método dominante um intenso intercâmbio com a vida ao redor dela, na dependência da idade e dos interesses dos alunos. O trabalho é o foco articulador das relações das crianças tanto com a vida social quanto com a vida natural.

As decisões da vida escolar estão diretamente ligadas à participação e ao envolvimento dos estudantes sob o atento olhar dos professores, sempre dispostos a apoiá-los com sua maior experiência e conhecimento.

Coletivos de alunos, coletivos pedagógicos (envolvendo professores e alunos) conduzem a vida escolar.

Essa concepção de ciclos organizada por PISTRÁK vai além da noção de ciclo de formação tal como tem sido aplicada em vários estados e municípios brasileiros. Sua principal diferença é que os tempos e espaços da escola são colocados a serviço de novas relações de poder entre o aluno e o professor, com a tarefa de formar para a vida na atualidade, propiciando o desenvolvimento de novas relações entre as pessoas e as coisas.

“Se queremos estudantes construtores de um mundo novo, de novas relações, a escola deve ser o palco dessa aprendizagem e ter um projeto-político-pedagógico que aponte para tal direção”. (FREITAS, L.C., 2003, p.62)

Portanto, os ciclos se constituem numa proposta que vem para superar a seriação, auxiliar o desenvolvimento de novas relações sociais, contrárias às já existentes, servindo como forma de resistência e de formação de uma nova lógica da escola.

Pais, alunos e professores, envolvidos nesse processo devem entender a função dos ciclos e enxergá-los não como uma forma exclusivamente metodológica e pedagógica, mas *“como instância política de resistência à escola convencional e que junto aos movimentos sociais avançados, irá ajudar a conformar uma nova sociedade, na qual homens não sejam exploradores de homens.”* (FREITAS, L.C.,2003,p.68)

De acordo com FREITAS, L.C.(2003), devemos lutar pelo aprofundamento da noção de ciclos e exigir condições adequadas para sua implantação e funcionamento. Para isso, não podemos deixar de citar o envolvimento dos professores e pais, que desempenham um papel importante nesse processo.

Os pais ocupam um papel importante, pois podem aceitar os ciclos reagindo de acordo com as expectativas que têm; e por serem ingênuos em relação ao papel da escola, devemos envolvê-los para que possam conhecer o lado formativo da educação nos ciclos, deixando de ver a escola apenas como transmissora de conteúdos de Português e Matemática e que tomem ciência quanto à implantação e o modo de funcionamento do ciclo. **Sem o trabalho e a parceria com os pais, os ciclos podem ser considerados como uma experiência fracassada.**

O papel dos pais é fundamental para que a escola possa caminhar, pois eles têm peso e voz ativa dentro desse processo, podendo realizar mobilizações e manifestações em favor da escola. Porém, o que vemos hoje, segundo SÁ,V.(In: VEIGA, I.P.A,2001) é que a própria escola se fecha para os pais, perdendo, assim, uma excelente oportunidade de ajuda nessa causa.

“As práticas de participação dos pais feita pela escola, têm um caráter manipulativo, marcado pela assimetria de poderes. A participação é reduzida à colaboração. Se tomaram uma postura ativa, com apresentação de propostas, tomada de posição, é preciso saber se essas intervenções foram convergentes ou divergentes, críticas e contestatórias com relação à postura da escola e qual a reação desta e dos professores a esse posicionamento dos pais.(p. 69-103)

Numa observação feita por AFONSO, N. (1.994 - apud SÁ, V., in: VEIGA, I.P.A, 2001) em relação à atitudes dos professores diante da participação dos pais nos assuntos escolares, acrescenta: (...) *“os professores apenas esperam, e apenas aceitarão, a participação dos pais que não desafie o seu estatuto social e os seus interesses, no sistema político escolar”* (p.24)

Após pesquisa feita em Portugal envolvendo pais e professores, ficou constatado que se considera necessário uma maior participação dos pais. Existe, entretanto, uma recusa dos professores em abrir esses domínios para eles.

Porém, verificou-se que não há interesse por parte dos professores para que haja um maior envolvimento dos pais em áreas mais expressivas, pois poderiam afetar algumas relações de poder. “Os professores apenas esperam, e apenas aceitarão, a participação de pais que não desafiem o seu estatuto e os seus interesses, no sistema político escolar”.

Nas relações dos pais com a escola, não se pode desprezar o lado político dessa relação. Toda análise séria de uma ação conjunta, segundo CROZIER e FRIEDBERG (1977 – apud SÁ, V., in: VEIGA, I.P.A, p.82), deve colocar o poder no centro de suas reflexões. A falta de uma visão política da escola como organização, faz com que a condição de participação seja apenas uma condição para que esta ocorra, desvalorizando as práticas e formas verdadeiras de participação. (FREIRE, 1996 – apud SÁ, V., in: VEIGA, I.P.A, p.82)

De acordo com DAVIES (1989 – apud SÁ, V., in: VEIGA, I.P.A, p.83), é muito comum se associar nos discursos dos professores a não-participação dos pais com desinteresse.

Segundo ENGUITA, (1995)

(...) a simples crença na possibilidade de represálias poderia ser mais do que suficiente para modificar a atitude dos pais, mesmo no caso em que todos os professores fossem escrupulosamente justos e na certeza de que a grande maioria o são ou tentam sê-lo.(...)”. Existe também o medo de represálias por parte dos professores, que possam se traduzir no “poder de avaliar” que eles possuem; esse medo de levar os pais à não-participação.(apud SÁ, V. in VEIGA, I. P.A., p.92)

A não-participação dos pais na escola é vista de maneira única, como desinteresse pela educação dos filhos. Segundo depoimentos de alguns pais, (SÁ,V. - apud VEIGA, I.P.A, 2001) afirma que muitos estão mesmo dispostos a fazer sacrifícios para proporcionar a melhor educação aos filhos, sujeitando-se até a enfrentarem condições muito precárias de sobrevivência. Contudo, tal dedicação acontece à margem de qualquer participação ativa na escola. Para eles, passar o ano letivo sem serem chamados a comparecer na escola é motivo de orgulho, pois indica que tudo correu dentro da normalidade. Na opinião de um diretor de uma unidade educacional, explica o autor, que esse comportamento é expressivamente interpretado como indicador de total desinteresse:

“Se nós formos ver, quando é que os pais vêm à escola? Os pais vêm à escola nos finais de cada período, na altura das avaliações; vêm à escola quando nós os contactamos pela caderneta para virem buscar as informações do aluno, e quantas informações estão aí arquivadas porque os pais nunca as vieram buscar?(...) Os pais alheiam-se muito do processo educativo dos filhos.” (p.90)

Quanto à participação dos pais no Conselho de Escola, Bacon afirma que:

“(...) alguns pais governantes também receavam que se eles levantassem questões delicadas nas reuniões de conselho, então a sua conduta poderia ser vista como uma ameaça ao diretor da escola, e os seus filhos poderiam ser objeto de menor atenção e inadvertidamente punidos pelo inadequado procedimento dos seus pais”.(p.94)

Bacon também comenta que: “(...) esta inovação simplesmente dá uma ilusão de participação local no processo de tomada de decisão. Isto pode bem ter o efeito de fortalecer a confiança pública na legitimidade das políticas que estão a ser seguidas no interior do sistema educativo. Contudo, a sua função latente, mesmo que não desejada, pode ser o reforço da posição das elites político-administrativas em última instância responsáveis pela educação pública.” (p.94-95)

Para Bacon, as políticas educativas que conferem uma maior participação aparente dos pais nos órgãos de governo das escolas, respondem mais às necessidades de ajustamento da organização escolar do que às intenções de conferir novos direitos e poderes aos pais.

Concluindo, nas atuais políticas educativas, as novas modalidades de investimento escolar (im) postas aos pais para propiciar o seu retorno à escola, pressupõem recursos cada vez

mais elevados pelos investidores, levando a uma nova forma de discriminação social e à “democratização da exclusão”, da desigualdade, desresponsabilizando o Estado pela promoção de uma igualdade de oportunidades.

Pressupondo que todos os pais desejam assumir esse papel, as políticas e os discursos de uma concepção de pai responsável, são instrumentos privilegiados para promover as formas de “seleção social”. Assim, os não-participantes, ao recusarem a participação que lhes são oferecidas, correm o risco de serem rotulados de pais negligentes, irresponsáveis, a quem pode ser colocada a culpa pelos insucessos dos seus educandos.

Sem levar em conta os fatores de organização e as condições sócio-culturais que interferem na participação dos pais na escola, reduzindo essa participação à mera colaboração, os discursos que envolvem essa não-participação se constituem de formas muito distintas, enviesadas e tomam por modelo um tipo ideal social como referência. Esse tipo ideal seria baseado numa idéia romântica e sentimental do pai responsável, interessado, onde alunos estudavam e os professores eram respeitados.

Como alerta FREIRE,(1996, apud SÁ,V., in VEIGA, I.P.A,2001) é preciso romper com todas as formas de domesticação para se promover a criticidade, e para “cidadanizar” a organização escolar, porém as concepções neoliberais de cidadania existentes não são compatíveis. Uma das contradições dessas concepções está no processo de “despolitização da escola”, visando também reforçar o poder dos pais nessa arena política.

Essa visão neoliberal marca também um processo de redefinição do modelo de prestação de contas da escola, onde os interesses e expectativas dos pais são fundamentais e os valores da eficiência e da eficácia, universais.

Quanto às propostas de despolitização da escola, é necessário, contrariamente, criar novas políticas dentro do espaço educativo, como meio de abrandar as relações de poder que

acontecem no ambiente escolar, criando formas práticas de transformá-las em relações de autoridade partilhada.

“Reinventar a democracia na escola parece-nos a melhor forma de promover a cidadania (individual e coletiva) e esta implica “contaminar” com o político todos os domínios da interação social” (SÁ, V. - apud VEIGA, I.P.A, 2001, p.100)

Sem deixar de considerar a questão essencial que é:

“fazer que uma escola para todos possa ser o lugar de relações pessoais e de aprendizagens efetivas, sendo capaz de gerir a pluralidade social e cultural sem perda da qualidade democrática, científica e pedagógica.”(SÁ, V. - apud VEIGA, I.P.A, 2001, p.100)

Além da participação dos pais na escola, um outro fator importante para o sucesso do trabalho com os ciclos a ser considerado, é que os ciclos não devem ser implantados em massa em todas as redes, como simples experiências, mas a partir de experiências positivas, apoiadas pelos governos e envolvendo pais e professores. Cada escola deve ter sua própria autonomia para decidir se adota tal proposta e ser apoiada em sua decisão.

Existem diferentes compreensões a respeito da implantação dos ciclos, por isso, é importante que se conheça e caracterize as concepções de educação e as políticas públicas que auxiliam tais escolhas. Não devemos confundir as propostas de ciclos adotadas pela Rede Municipal de Belo Horizonte, com a idéia de ciclos implantada no Estado de São Paulo, por exemplo, pois seus conceitos e suas concepções de educação, assim como as políticas públicas que as norteiam são diferentes.

A progressão continuada vem de uma concepção conservadora-liberal, e a avaliação assume papel de controle; os ciclos de formação se identificam mais com as propostas

progressistas e transformadoras. A avaliação assume papel de crescimento e melhoria da escola, a partir de dentro, ainda que sob o estímulo de política pública.

O seguinte esquema destaca um conjunto de dimensões contraditórias que nos ajudam a compreender as condições políticas em que a noção de ciclo e progressão continuada estão inseridas.

Quadro III - Dimensões Contraditórias de Concepções de Educação, Ciclos e Avaliação:

Progressão Continuada	Ciclos
<ul style="list-style-type: none"> • Projeto histórico conservador destinado à otimização da forma escola atual; • Projeto imediatista; • Destina-se prioritariamente ao alinhamento da escola às necessidades da reestruturação produtiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto histórico transformador das bases de organização da sociedade e da escola; • Projeto de curto, médio e longo prazo; • Atua como resistência, a partir de uma concepção alternativa de formação.
<ul style="list-style-type: none"> • Apóia-se na fragmentação metodológica ou no máximo na articulação artificial de disciplinas (temas transversais) ou de séries (progressão continuada) 	<ul style="list-style-type: none"> • Busca a unidade metodológica de estudos em torno de aspectos da vida ao redor da escola e da atualidade (projetos temáticos significativos); • Respeito às experiências da idade.
<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase no conteúdo cognitivo verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdo multilateral e baseado nas experiências de vida, visando a uma formação ampla (emocional, afetiva, criativa, valorativa e cognitiva).
<ul style="list-style-type: none"> • Reforça a alienação-individualismo do aluno; • Fortalece relações de poder verticalizadas (reforça a posição do diretor). 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimula a auto-organização do aluno e o trabalho coletivo com cooperação no processo; • Propõe a horizontalização do poder nas relações da escola.
<ul style="list-style-type: none"> • Sistema excludente e/ou hierarquizador (internalização da exclusão) 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação como direito de todos.
<ul style="list-style-type: none"> • Conduz à retirada da avaliação do âmbito profissional do professor e gera desresponsabilização da escola e do professor, pela perda de autoria do processo de avaliação; • Introduz a avaliação externa do aluno e do professor (de difícil consumo local) como controle; • Ênfase na avaliação referenciada em conteúdos instrutivos, padronizados em habilidades e competências. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase na avaliação do processo (a partir de referenciais comuns) e no papel do professor como condutor do processo (profissionalização da avaliação informal); • Avaliação compreensiva, coletiva e a partir do consumo local dos dados de auto-avaliação institucional; • Avaliação referenciada no próprio aluno, em face dos objetivos da educação e em face da vida (formação e instrução)

Fonte: Freitas, L. C. "Ciclos, Seriação e Avaliação – Confronto de Lógicas – 1ª ed., São Paulo: Moderna, 2003", 96p.

Ambas as políticas públicas lidam com o conceito de ciclo, mas com tratamento diferenciado.

De acordo com esse quadro, a avaliação, no 1º caso, assume o papel de controle, atuando de forma a implementar uma **política pública verticalizada**. No 2º caso, a avaliação tem o papel de crescimento e melhoria ainda no interior da escola, mesmo que sob o estímulo da política pública.

Como podemos observar no 2º caso, não se avalia para classificar as escolas, caracterizando-as por seus desempenhos, preparando-as para um quase mercado. Da mesma forma, não se admite a avaliação como forma classificatória tanto em relação aos alunos quanto em relação à escola como um todo.

Então,

(...) “Entende-se que cada instituição, ao receber ou organizar um conjunto de condições disponíveis, pode obter um determinado conjunto de resultados mais ou menos como projeção de seu conjunto de condições. Isso significa que uma escola classificada em função de uma medida padrão, como de baixa qualidade (ou de cor vermelha) pode, em face da relação condições-resultados, estar no limite de sua qualidade e, portanto, ser considerada uma escola que “não tem folga” para aumentar sua qualidade com as condições de que dispõe. Pode ser que outra, considerada de maior qualidade, tenha “folga de qualidade” e possa ser cobrada por utilizar melhor suas condições e produzir mais resultados ainda.(BELLONI & BELLONI apud FREITAS, L.C.,2003.p.77)

Se uma escola fica caracterizada como “vermelha,” essa situação pode se agravar se ela já estiver no limite de suas possibilidades, pois os profissionais envolvidos têm consciência de seus esforços e podem se desestimular por não serem reconhecidos, não havendo, portanto, crescimento. Além disso, essa é a primeira tomada de pulso do processo avaliativo da escola. Uma vez constatado o limite da qualidade de acordo com suas condições ou vice-versa, são feitos estudos qualitativos com a finalidade de encontrar quais fatores locais são responsáveis por esses desequilíbrios. Em todo o processo, a auto-avaliação institucional, feita a partir dos

próprios envolvidos, é ponto de partida e um processo de motivação permanente, não de punição e controle.

Com o tempo, a instituição constrói sua história de avaliação e auto-avaliação e uma base sólida de “comparação consigo mesma” e os seus resultados, agora mais seguros, podem alimentar as políticas públicas.

O campo da avaliação e suas propostas precisam desenvolver-se independentemente das políticas públicas dos governos e não como instrumentos dessas políticas. Além disso, a avaliação é uma categoria do processo pedagógico que só faz sentido no conjunto das outras categorias desse mesmo processo – daí a necessidade do uso local. (FREITAS, L.C.,2003)

Políticas públicas verticalizadas servem como instrumentos classificatórios e não levam em conta a relação entre as condições dadas e os resultados obtidos. O ideal e mais apropriado seria, primeiramente, diagnosticar a real posição da escola, levando-a a atingir um nível mais elevado partindo de suas reais condições e dos seus resultados obtidos.

Os ciclos, improvisados ou sem suporte de políticas públicas adequadas, correm o risco de serem inadequados como forma de organização escolar. O principal argumento contrário é devido a sua incapacidade de ensinar as disciplinas escolares tradicionais. **Os pais, professores e alunos têm visto os ciclos e a progressão continuada como o responsável pela existência de crianças analfabetas, principalmente nas séries mais elevadas, como a 4ª série do 1º grau, por exemplo. Porém, os estudos do MEC divulgaram que 51% dos alunos não sabem ler e escrever adequadamente na 4ª série, de onde se conclui que essa falha não se deva exclusivamente aos ciclos.** Como o ciclo e a progressão continuada mantêm o aluno que não sabe ler na escola, enquanto que no ensino seriado ele era expulso, o que acontece agora é que estes resultados estão sendo evidenciados, denunciando a qualidade da escola.

Para a visão dos neoliberais, os ciclos e a progressão continuada têm, como já falamos, outra finalidade. A repetência e a evasão provocam gastos que sobrecarregam o Estado, não sendo apenas uma questão de qualidade da escola, mas de fluxo e de custo do fluxo. A qualidade do ensino aparece como geradora de menores custos, de acordo com a teoria do “**Estado Mínimo**” (terceirização dos serviços públicos e corte dos direitos sociais). Porém, sabemos que não é apenas o lado humano e formativo do fim da reprovação ou da evasão que preocupa, mas também o lado econômico, sistêmico, ou seja, o “custo-benefício”. Ensinando apenas Português e Matemática e criando a competição com a redução dos gastos, temos, dessa forma, o mesmo modelo aplicado nas empresas.

Porém, em educação, tal visão não é suficiente; devemos pensar em suas finalidades formativas e na questão da “**escola de tempo integral**”.

Todas as medidas tomadas visam fazer uma ampla reforma no sistema de ensino, corrigindo seus custos econômicos, realizando processos de privatização através da terceirização, permitindo a “internalização da exclusão” de forma encoberta quanto aos custos políticos e sociais, com maior controle sobre o processo educativo.

Pensando no trabalho com ciclos, nessas condições, ao professor cabe apenas adquirir algumas sensibilidades e habilidades novas em cursos de treinamento antes da implantação desses ciclos ou no processo.

Se a concepção de Educação e a estrutura dos processos educativos não são alteradas, o perfil do profissional e as habilidades serão as mesmas.

Organizar a escola em ciclos de desenvolvimento humano significa que todos nós repensemos nossa concepção de educação, nosso papel, nosso perfil e a nossa função social como educadores.

“Participar desse processo é formador, é ressignificar pensamentos, valores, sentimentos, imaginários, auto-imagens. É redefinir competências, práticas, capacidades de fazer escolhas. É encontrar outro sentido para o próprio ofício de mestre e a própria existência humana.” (ARROYO, M., 1999, p. 161)

Mesmo contando com o apoio de pais e professores nessa luta por uma escola de qualidade, preocupada com a formação de nossos alunos, enquanto cidadãos conscientes e participantes, como poderemos modificar a atual estrutura do sistema educacional em vigor, com um modelo de avaliação que classifica e exclui, se a própria escola desempenha funções que lhe são atribuídas pela organização social na qual está inserida?

Os ciclos aparecem como o primeiro passo a ser dado para enfrentarmos as contradições existentes, causando conflitos e provocando discussões importantes, no que diz respeito à formação atual, abrindo caminho para uma escola mais justa e solidária no futuro.

4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Procurei, através desse trabalho, realizar uma pesquisa qualitativa em minha escola e em algumas outras escolas da rede municipal, fazendo também um levantamento das opiniões dos professores da rede estadual e da Rede Sesi de Valinhos, quanto ao trabalho com os ciclos, que pudesse envolver alunos dos quatro primeiros níveis do Ensino Fundamental, dos ciclos I e II, englobando os níveis finais e os níveis intermediários.

Procurei como instrumento para a coleta de dados, utilizar questionários e conversas informais com as professoras responsáveis por esses níveis e também com uma professora do 5º nível, por ser este o nível seguinte a esses dois ciclos; procurei ouvir as opiniões de duas coordenadoras da rede municipal de minha cidade e a opinião de um diretor de uma escola municipal, me utilizando de entrevistas gravadas para a coleta das informações prestadas e conversas informais, que foram esclarecedoras para um melhor entendimento deste trabalho, sempre procurando propiciar um clima de confiança, de maneira que os entrevistados pudessem se sentir à vontade para se expressarem livremente. Também serviram como instrumentos auxiliares algumas reportagens publicadas: uma em um jornal da região, outra em um jornal especializado para profissionais da educação. Também foram consultados alguns documentos oficiais para a análise de dados qualitativos, complementando as informações obtidas com outras técnicas, desvelando outros aspectos importantes sobre o problema.

Dessa forma, pretendi fazer um levantamento da situação geral do desenvolvimento dos alunos nas escolas pesquisadas, a partir do trabalho realizado dentro dessa proposta de ensino já implantada há muito tempo, as condições de trabalho que os professores dispõem, as maiores dificuldades na realização desse trabalho e como ele se realiza.

Nessa pesquisa ouvi também a opinião dos pais quanto aos resultados finais desse trabalho e quanto ao modo como a escola avalia o aluno e utilizei-me de dados e informações obtidas a partir das pesquisas que realizei sobre os Ciclos e a Progressão Continuada.

Podemos constatar, em síntese, que foram entrevistados oito professores, sendo um da Rede Sesi e os demais pertencentes às redes municipal e estadual; também foram entrevistadas duas coordenadoras pedagógicas e um diretor de uma Unidade Educacional, todos da rede municipal, além de três mães de alunos dos níveis finais dos ciclos I e II.

Em relação ao tempo de exercício no Magistério, quase todos os professores entrevistados possuem uma experiência bastante significativa, que varia entre dez e vinte anos, o que tornou as entrevistas muito proveitosas. O diretor e as coordenadoras também forneceram informações importantes, cedendo gentilmente o tempo para a realização das entrevistas.

Os documentos pesquisados encontram-se listados no quadro a seguir:

Quadro IV – Documentos pesquisados neste trabalho

	Documento	Data
1	“A Construção da Proposta Pedagógica da Escola – A Escola de Cara Nova – Planejamento 2000”.	Governo do Estado de São Paulo / SEE, 2000
2	Regimento Escolar – Regimento Comum das Escolas Municipais de Ensino Fundamental, Ed. De Jovens e Adultos – Suplência I e II	Prefeitura Municipal de Valinhos / 28/02/2002 Secretaria da Educação Título IV – cap. III – artigos 52, 53 – (p.19,20)
3	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.) Lei nº 9.394/96	Promulgada em 20 de dezembro de 1996
4	Projeto Político Pedagógico (E.M.E.F.)	Valinhos - 2002
5	Escola Plural – Proposta Político Pedagógica	Prefeitura Municipal de Belo Horizonte – Outubro 1994 – Belo Horizonte- M.G.
6	Proposta Político Pedagógica – Escola Cidadã “José Mariano Beck”	Prefeitura Municipal de Educação (SMED) Porto Alegre – dezembro/1996

5 - DADOS OBTIDOS

Após a leitura de alguns textos sugeridos pelas professoras, comecei a me interessar mais sobre todos os artigos, reportagens e conversas relacionadas ao tema “Ciclos”, coletando o maior número de informações possíveis que pudessem ajudar e esclarecer mais sobre o assunto.

Inicialmente conversei com minhas colegas professoras das redes municipal e estadual de ensino, explicando os motivos que me levaram a realizar essa pesquisa, solicitando, assim, as entrevistas. Conversamos a respeito do trabalho que realizamos e sobre as dúvidas e angústias que sentimos e compartilhamos em nosso dia-a-dia.

Os dados foram coletados através de entrevistas gravadas e de questionários elaborados de forma que não deixassem dúvidas quanto à interpretação das questões, após um roteiro semi-estruturado, já que novas questões foram surgindo a partir das respostas apresentadas. Após a transcrição das entrevistas e o início do processo de análise, foram feitos novos contatos com as professoras para maiores detalhes de alguns pontos citados nas entrevistas.

Após as entrevistas com as colegas professoras, também julguei necessário conversar diretamente com alguns especialistas que trabalham em nossa rede de ensino (municipal) para colhermos algumas informações a respeito dessa proposta e como se deu a sua implantação. Também perguntamos sobre a opinião dos entrevistados quanto a esse tipo de trabalho e como vem sendo entendido e desenvolvido nas escolas municipais.

Também considerei necessário entender como o regime de progressão continuada está sendo visto e entendido pelos colegas de outras redes de ensino. (estadual / Sesi)

Tentamos buscar uma fundamentação maior procurando realizar um levantamento de alguns textos oficiais, tanto os elaborados pela rede municipal como pela rede estadual, os quais

forneceram orientações seguras para nossa pesquisa, como também procuramos conhecer a opinião de alguns autores, os quais nortearam este trabalho.

Verifiquei também como se dão as propostas de ciclos implantadas em outros estados brasileiros e procurei conhecer seus resultados, no intuito de entender seu funcionamento, comparando-as com o modelo implantado no estado de São Paulo, a fim de obter dados que pudessem explicar o motivo do seu insucesso em nosso estado. Para isso, foram consultadas as propostas pedagógicas da Escola Plural de Belo Horizonte e da Escola Cidadã, de Porto Alegre.

Verifiquei também a proposta de organização das escolas em função dessa nova mudança e como estão funcionando atualmente; quais as condições de trabalho oferecidas, que vão desde a capacitação dos professores e materiais adequados, até os resultados obtidos no final do processo ensino-aprendizagem.

Segue abaixo relatadas as entrevistas feitas com as professoras das diferentes redes de ensino. Elaboramos sete questões relacionadas ao trabalho do professor, sua forma de avaliar seus alunos, suas angústias, dúvidas e opiniões à respeito do trabalho com os Ciclos de Progressão Continuada.

A primeira professora entrevistada P1 é da rede Sesi. Trabalha lá há 18 anos, e atualmente está com o nível II, acompanhando a mesma turma do ano anterior, juntamente com a mudança de nível.

“Como você costuma avaliar seus alunos?”

P.1- Observo seu rendimento no dia-a-dia: ao participar da aula, como participa, na realização das atividades, seus acertos e erros, as hipóteses que levanta... É claro, que, atividades escritas e feitas individualmente são instrumentos de avaliação.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.1- A proposta é muito boa, mas percebo em minha escola, que ainda não há estrutura para que tenha êxito. Classes com quarenta alunos dificultam e deturpam os resultados

positivos e negativos. Há dificuldades para os professores acompanharem com eficácia a progressão do aluno, devido à falta de reuniões com esses objetivos.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo”? (1º, 3º e 5º níveis)

P.1- É apenas um mecanismo que norteia o professor, o aluno e os pais sobre o rendimento do aluno e sua evolução na aprendizagem.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.1- Acho importante atribuir conceitos, embora estes, às vezes, não seja tão fiel quanto ao “real” do aluno, mas “esclarece” para os pais e o próximo professor sobre a história de evolução do aluno.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

Estou feliz com o trabalho que realizo, há identidade. As limitações que encontro é “dar conta” de uma classe com quarenta alunos e estar atenta à evolução de todos, além de dar atividades diferenciadas para aqueles alunos com dificuldades de aprendizagem. A falta de encontros ou reuniões com a equipe escolar é outro fator que dificulta o trabalho com ciclos e como um todo.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.1- Para a realidade da minha escola, a sugestão é ser disponibilizados aos professores horários para conversarem sobre as dificuldades individuais dos alunos e elaborar estratégias para saná-las. Planejamento coletivo, dando continuidade de um ciclo para outro, seria muito bom para garantir continuidade à construção de aprendizagens.

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?”

P.1- A falha pode ser originada por vários fatores: falta de integração da equipe escolar para chegar a “acordos coletivos”; a escola não oferece alternativas diferenciadas para o trabalho com os alunos com necessidades de aprendizagens. O professor, sozinho, não consegue resolver o problema desse aluno.

De acordo com essa professora do Sesi, vemos que ela enfrenta algumas dificuldades em seu trabalho, principalmente com as classes numerosas. Também os professores não dispõem de

um horário de H.T.P.C. para poderem discutir e conversar sobre os problemas de seus alunos ou trocarem experiências, ficando apenas as conversas informais, muitas vezes no corredor. A falta de preparo dos professores para o trabalho também ficou evidente, com a ausência de um planejamento que envolvesse toda escola. Esses são alguns pontos importantes que influenciam no trabalho, pois existe a falta de estrutura dessa rede para auxiliar seus professores e oferecer um ensino de qualidade dentro desta proposta. Um ponto a considerar é que o professor do nível I acompanha sua turma até o final do ciclo I, continuando com a sala até o nível II. Desta maneira, o professor já conhece seus alunos e pode dar continuidade ao trabalho que já iniciou.

Quanto às formas de avaliar, considera o aluno como um todo, demonstrando a conscientização que alguns professores já têm em relação à avaliação.

Uma outra professora entrevistada pertence às redes municipal e estadual, trabalhando com o nível III atualmente. Atua na rede estadual na cidade de Campinas, pois em Valinhos o ensino é municipalizado.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais as formas que você mais gosta de utilizar”?

P.2- Procuo avaliar meus alunos diariamente, em todas as atividades e participações. No final do bimestre, aplico uma avaliação escrita para avaliá-los e também o meu trabalho. Assim, poderei estar retornando alguns conteúdos quando percebo que meus objetivos não foram atingidos.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados”?

P.2- Não sou muito favorável à progressão continuada, assim como nos foi imposta pelo sistema, pois eu acredito que a qualidade de ensino caiu bastante. Quando o aluno passa de nível sem atingir e dominar os conteúdos, acaba sempre defasado, mesmo que a professora trabalhe com ele de maneira diferenciada. Isto acaba por discriminá-lo mais do que a repetência.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo”?(1º,3º e 5º níveis)

P.2- Os conceitos atribuídos aos alunos nem sempre correspondem à realidade, pois uma vez que todos serão aprovados, não tem por que deixá-los com menções baixas.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.2- Se levamos em conta essa forma de avaliar, eu só vejo pontos negativos, pois como já descrevi anteriormente, o aluno precisa dominar pelo menos os conteúdos mínimos exigidos para estar apto para cursar o nível seguinte.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.2- O meu trabalho é feito de maneira consciente. Estou sempre procurando avaliar minha metodologia, baseada na teoria, mas principalmente na prática que fui adquirindo durante todos esses anos. Procuro me atualizar para estar vencendo as dificuldades encontradas, pois temos sempre que nos superarmos. Acredito que para não termos alunos com tantas dificuldades nos finais de ciclo, deveríamos estar revendo a prática empregada na progressão continuada e procurar desenvolver um trabalho visando o crescimento dos alunos para torná-los mais críticos e conscientes dos seus papéis na sociedade.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou alguma crítica a fazer?”

P.2- Quando os alunos atingem tais níveis sem estarem alfabetizados ou preparados para cursá-los, acredito que a falha esteja no sistema de ensino empregado, pois a progressão continuada assim como se apresenta, serve apenas para mostrar estatisticamente que a repetência e a desistência estão num patamar bastante inferior. Com isso, o objetivo do governo é atingido, pois quanto mais analfabeto e sem preparo as pessoas se apresentam, mais fácil é conduzi-los e governá-los.

Esta professora demonstra ter claro em sua maneira de trabalhar, uma consciência dos problemas enfrentados nas escolas atualmente: ela relata sobre o limitado papel do professor, que é apenas um mero transmissor dos conteúdos mínimos exigidos, em nossa sociedade capitalista, não vendo nesse sentido, a necessidade de se atribuir conceitos aos alunos, pois todos serão aprovados. Fica dessa forma, a idéia de promoção automática e não progressão continuada. A busca de novos conhecimentos é uma das sugestões dadas pela professora, ou seja, a necessidade de uma formação continuada para podermos desenvolver um bom trabalho.

A terceira professora entrevistada pertence à rede estadual de ensino, trabalhando em minha escola através do convênio firmado entre o Estado e a Prefeitura quanto à municipalização do ensino fundamental. Neste ano, está com o nível III, trabalhando com algumas áreas disciplinares. (Matemática, Artes, Ciências)

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.3- Faço uma avaliação global do avanço do aluno nos vários aspectos de seu desenvolvimento. A forma que mais gosto e utilizo é a observação contínua da realização das atividades, procurando detectar dificuldades e progressos.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.3- Na teoria, os ciclos de progressão continuada seria o ideal para uma educação de qualidade, já que contempla e respeita o ritmo de aprendizagem individual. Acontece que na prática não tem dado bons resultados, porque o aluno que não atingiu os objetivos em determinado nível vai para o seguinte, onde não é trabalhado a partir de seu nível de aprendizagem.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?” (1º, 3º e 5º níveis)

P.3- Os conceitos atribuídos aos alunos são muito vagos e não representam o nível real de aprendizagem de cada aluno, principalmente no meio do ciclo, no qual não há a preocupação de retenção.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.3- O ponto positivo é que essa prática leva à democratização da educação, por respeitar o ritmo de desenvolvimento do aluno. O ponto negativo é que há uma acomodação dos educadores e alunos, sabendo que em determinados níveis não há retenção.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.3- Diante das dificuldades fico com certa ansiedade e preocupação, pois realmente há limitações e barreiras na realização do trabalho do professor em sala de aula (número muito grande de alunos, cobranças, etc.).

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer”?

P.3- A maior dificuldade nos níveis finais é o número muito grande de alunos que não atingiram os objetivos essenciais nos ciclos anteriores. A minha sugestão é que a criança que não atingiu os objetivos no ciclo I, nível I, continue no mesmo nível e seja trabalhada a partir do ponto que atingiu na alfabetização.

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha”?

P.3- O aluno sente-se totalmente deslocado e completamente “perdido”, percebendo que não acompanha seus colegas. A falha está em todo o sistema educacional que não dá a esses alunos oportunidades reais e que não respeita seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem.

No depoimento desta professora, fica explícito que da maneira como foi implantado o ensino por ciclos de progressão continuada, os resultados obtidos na prática são de um ensino de baixa qualidade, trazendo ansiedade aos professores em relação ao seu trabalho, aplicando conceitos vagos que não refletem a real situação de aprendizagem do aluno, gerando a insatisfação do professor em relação ao seu trabalho. Como foi citado pela professora, a proposta do ensino por ciclos respeita o ritmo de desenvolvimento dos alunos, levando à democratização da educação, sendo esse um ponto importante a ser considerado.

Outro ponto importante levantado pela professora é a postura e o comprometimento de alguns profissionais em relação à aprendizagem do aluno e a forma de conduzir o seu trabalho. O professor deve ter uma visão ampla quanto ao papel que desempenha na sociedade, trabalhando de forma a vir ao encontro das reais necessidades dos alunos, independente da proposta implantada; ele deve ter uma visão aberta, preocupado com a formação global do aluno como um todo e trabalhar para que conquiste sua autonomia, dentro da sociedade a qual faz parte.

A sugestão apresentada pela professora é pela retenção do aluno no nível I, onde sugere que se recomece o trabalho a partir do ponto em que o aluno se encontra. Isso tem se

demonstrado quando o aluno atinge o nível 4, não sabendo ainda ler e escrever. Para ela, da maneira como o ciclo funciona não há outra alternativa, diante das condições de trabalho que temos, já citadas. Esses resultados demonstram a falta de estrutura da escola e a falta de preparo de todos os envolvidos para trabalhar com tal proposta. Fica claro, dessa forma, que se trata apenas de mais uma estratégia político-econômica implantada para resolver problemas numéricos, como vimos anteriormente com FREITAS, L.C. (2003)

A quarta professora entrevistada trabalha na rede municipal há pouco mais de quatro anos, mas possui uma experiência de quase dez anos de trabalho. Neste ano está trabalhando com uma classe do nível 1, em um bairro mais afastado da cidade e lá, a clientela da escola é relativamente carente.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.4- Eu avalio meus alunos observando todas as atividades que são realizadas na sala e também em casa, considerando suas hipóteses e conclusões sobre os temas estudados. Procuo avaliá-lo de forma global e não puramente pelas avaliações propriamente ditas.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.4- Embora a proposta seja interessante, na minha opinião não tem apresentado bons resultados, uma vez que a proposta é aplicada e interpretada de forma equivocada.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?” (1º, 3º e 5º níveis).

P.4- Na minha opinião a avaliação é importante sim, serve como um termômetro da turma com relação ao conceito atribuído, não vejo problema; o conceito serve como um acompanhamento do desempenho do aluno.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.4- Como ponto positivo acho que se apresenta como indicador do processo de aprendizagem e de possíveis mudanças. Como negativo, vejo apenas como conceito, um fim em si mesmo.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.4- Uma limitação existente é o fato do trabalho de um ano não ter continuidade no ano seguinte, dentro do mesmo ciclo. Dessa forma, continuamos trabalhando como “seriação”. Me sinto frustrada, pois o trabalho perde a continuidade.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.4- Cumprir com todos os objetivos propostos para o ciclo, pois muitas vezes as crianças chegam muito defasadas. Uma sugestão: haver muitas trocas entre os professores para que o trabalho não ficasse fragmentado.

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?”

P.4- A falha é da escola que não consegue organizar um trabalho que tenha continuidade e também as políticas educacionais que pensam somente no lucro e no menor custo; quanto mais tempo a criança permanece na escola, mais gasto ela produz, por isso, ela é empurrada para o ciclo seguinte, mesmo que não esteja alfabetizada.

Vemos nesta entrevista que essa professora, assim como outras, entende a progressão continuada como uma boa proposta, porém, sabemos que da forma como foi implantada, está sendo interpretada de maneira equivocada por uma grande maioria de professores e profissionais da educação. De acordo com suas respostas, vemos o que acontece nas escolas: o ciclo não está sendo trabalhado de maneira correta como está em sua proposta. Segundo a professora, o trabalho não tem continuidade no ano seguinte, e isto se dá porque os professores ainda têm interiorizado a prática do trabalho voltado para a seriação. Isso se dá, de acordo com a pesquisa feita por BERTAGNA,(2003,p.393) devido à falta de conhecimento e orientação dos professores para esse tipo de trabalho, que chegou para nós já pronto. Em relação a isso, citamos o que Freitas, J.C. nos diz:

“Pelo discurso do/das educadores/as configura-se mais uma reforma educacional imposta de “cima para baixo”, sem nenhum debate, discussão ou consulta aos que, de fato, vão implantar a reforma – os/as professores/as. Passa longe a idéia de participação. E o mais grave que se percebe do discurso dos/as professores/as é a própria falta de informação. ”(FREITAS,J.C.,2000,p.72-apud BERTAGNA.,2003,p.393)

A proposta, dessa forma, perde seu sentido real, não produzindo os resultados esperados e deixa um sentimento de ansiedade, angústia e frustração entre os professores.

Por fim, a professora justifica a falha, em sua opinião, na falta de organização do trabalho da escola, e também nas políticas educacionais, que só se preocupam em reduzir os gastos, diminuindo o tempo da criança na escola, fazendo que com isso ela seja “empurrada” para o nível seguinte.

Uma outra professora entrevistada, agora, trabalha na rede estadual há mais de quinze anos e iniciou seu trabalho na rede municipal no início de 2004.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.5- Uso vários instrumentos: observação em sala de aula, do trabalho individual e em grupo, avaliação escrita, diagnóstica, interesse. Gosto mais de utilizar a observação diária, do desempenho do aluno, para detectar suas dificuldades e a avaliação escrita.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.5- A proposta do trabalho é boa, mas se houvesse uma maior interação entre os níveis e uma capacitação relacionada à progressão continuada. Na teoria tudo é muito “lindo”, tudo dará certo. Na realidade os resultados não são bons, porque no meio do ciclo o aluno “passa” sem atingir os objetivos do nível e o próximo nível, muitas vezes não supre as necessidades do aluno, porque também tem que seguir em frente, tem um currículo a cumprir. Muitas vezes o aluno é empurrado.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?” (1º, 3º e 5º níveis)

P.5- Muitas vezes o professor atribui um conceito que não condiz com a realidade porque o aluno não ficará no mesmo nível, muitas vezes para evitar “dor de cabeça”, pois “ele não vai ficar mesmo”.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.5- Existe os dois lados: um, positivo, é uma maneira de acreditar que o aluno pode avançar e adquirir os conteúdos básicos em dois anos do ciclo e pequenos avanços são vistos de maneira positiva. O lado negativo é que estes “pequenos” avanços não são suficientes para que o aluno mude de ciclo, mas muitas vezes ele é aprovado sem condições, pois o certo seria que o

aluno continuasse o aprendizado da etapa que parou. É comum vermos que isto ainda não acontece.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.5- Procuo fazer as coisas da melhor maneira possivel; a maior dificuldade é a falta de um trabalho coletivo, do uso de materiais que auxiliem o trabalho em sala. Existem muitas limitações, depende da situação e a que objetivo o professor pretende chegar.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.5- Como a progressão é continuada, no meio do ciclo muitos continuam, pois são dois anos para que ele aprenda, então, quem trabalha com os níveis finais de cada ciclo tem um trabalho complicado, pois se espera que este profissional resolva tudo e que o aluno chegue ao final do ciclo sabendo tudo. Acredito que não estamos preparados para a progressão continuada, pois hoje é apenas uma promoção automática, como já existiu no Brasil, e novamente foi imposta e nada podemos fazer.

O trabalho coletivo na escola e a integração de todos, é fundamental para que essa proposta de trabalho realmente funcione.

Uma grande preocupação da maioria dos professores é em relação aos conteúdos que não chegam a ser atingidos pelos alunos durante o ciclo. Em nossas escolas temos também as aulas de reforço e recuperação paralela, que vem justamente para suprir essas defasagens de conteúdos, de acordo com a proposta de trabalho com a progressão continuada contida nos documentos oficiais da Secretaria de Educação do Estado. Mas de acordo com as falas das professoras entrevistadas, esses recursos não estão sendo suficientes para suprir essa defasagem no aprendizado do aluno. Verifica-se também, que no período de dois anos ou de um ciclo, o tempo não está sendo suficiente para que isso aconteça. Isso explica a fala da professora ao dizer que o trabalho com os níveis finais é complicado, tendo o professor que resolver tudo.

A próxima professora entrevistada trabalha nas redes municipal e estadual. Atua em uma escola situada num ponto central de Campinas, pela rede estadual, com o nível 4, e em Valinhos, na mesma escola em que trabalho, também atuando em uma sala do nível 4. Já trabalhou com os

projetos das classes de aceleração(Estado) e tem aproximadamente quinze anos de experiência de trabalho, inclusive com classes multiseriadas.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.6- A avaliação é geral, costumo usar atividades investigadoras, tipo: Quem sou, o que gosto, o que não gosto, para saber como está sua auto-estima e a relação da criança com a família. Nesse tipo de atividade também conheço a parte escrita e da leitura..., conhecimentos.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.6- Eu trabalho com os ciclos eu acho complicado, pois ele ajuda algumas crianças e prejudica outras. Na verdade, o trabalho feito nos ciclos não é diferente de quando as séries reprovavam; os alunos sabem que vão para a próxima série sabendo ou não, e isso eu acredito que já é uma maneira de deixar a criança sem a responsabilidade com notas e com o aprendizado em si.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?(1º,3º e 5º níveis)”

P.6- Eu acho que não precisaria de conceitos, pois ele vai para o próximo nível de qualquer maneira, “é incoerente”.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.6- Tanto faz, mas eu acho que tem mais pontos negativos.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.6- Eu gosto muito do meu trabalho, mas às vezes fico frustrada com algumas coisas que, tenho certeza, poderiam ser mais tranqüilas, porém, esbarramos em burocracias e regras que atrapalham. Não que exista limitações, mas o ser humano não é perfeito e às vezes me sinto limitada para responder algumas questões. Na sala de aula costumo me doar bastante; faço o máximo, mas às vezes não é o bastante. Acho que fui repetitiva...

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.6- Alfabetização. Acho que é só isso. É fundamental. Eu tenho tanta coisa pra falar sobre isso que eu acho que ficaria duas horas falando aqui pra você. Isso que eu acho que não funciona! Você entendeu? Eu acho muito difícil! Quem inventou isso daí são aquelas pessoas que nunca ficaram numa sala de aula, ali todo dia com as crianças, pra sentir na pele mesmo, pra ver como é que é. A gente tenta tanta coisa pra ver se dá certo!

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?”

P.6- Eu acho que envolve vários fatores: o estímulo da criança, pela família, o interesse da criança em aprender, os métodos usados pela professora, problemas como dificuldade na aprendizagem, tanta coisa....

De acordo com essa professora, o trabalho com os ciclos não é muito diferente de quando as séries reprovavam, pois os alunos, sabendo que iriam ficar retidos, não se preocupavam em estudar, ficavam desmotivados; com o ciclo ocorre o mesmo. Segundo ela, as crianças sabem que vão “passar” de ano, independente de ter condições ou não para acompanhar o ano seguinte, não se preocupando também da mesma forma.

Quanto aos conceitos, não vê coerência em atribuí-los, visto que o aluno irá ser promovido para o nível seguinte, mesmo sem atingir o mínimo esperado. O fato de não haver mais a reprovação e a não preocupação com notas, faz com que o aluno não tenha motivação e interesse pelos estudos, acarretando o efeito contrário. Então, o professor ficando sem nenhum tipo de motivadores, como as notas, por exemplo, não tem muitas alternativas para motivar os alunos, restando apenas o processo de avaliação informal e assim, o professor acaba perdendo o controle sobre o trabalho, como vimos anteriormente com FREITAS, L.C. (2002).

A seguir, entrevistei mais uma professora da rede municipal, trabalhando atualmente com o nível 1, em uma escola onde funciona também o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série da rede estadual. Nesta escola, embora o trabalho se dá de forma separada, utilizam o mesmo prédio.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.7- A avaliação requer uma observação global do aluno, no dia-a-dia, verificando seus progressos, suas dificuldades, sua evolução. Gosto de realizar atividades orais, escritas e registrar nas minhas anotações a forma como cada um tem progredido, ou mesmo suas dificuldades.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.7- Infelizmente, as coisas quando estão no “papel” ficam cheias de boas intenções. A idéia dos ciclos seria muito boa, se realmente acontecesse como está escrito. Na prática, sabemos que os ciclos passaram a ser mais uma “promoção automática” do que uma progressão continuada e tudo isso tem trazido sérios problemas, como alunos nos finais de cada ciclo totalmente sem ser alfabetizados.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo? (1º, 3º e 5º níveis)”

P.7- Os conceitos não demonstram o que e quanto o aluno progrediu. Se não há repetição desses níveis, o conceito é apenas “figurativo”, pois ele, sabendo ou não, tendo progredido na sua aprendizagem, ou tendo sérios problemas e dificuldades, o professor tem que lhe atribuir uma “nota”, um “conceito”, que não mostra, muitas vezes, o que o aluno sabe.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nesta prática de avaliar?”

P.7- Em relação aos conceitos, acho pontos negativos devido à explicação que dei anteriormente.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.7- Já tive experiência de ficar dois anos, ou seja, o ciclo com meus alunos. Achei que foi muito bom, pois pude ver o meu trabalho iniciar e ter uma seqüência, chegando ao final do ciclo com um trabalho de alfabetização sem “rupturas”, pois já sabia das dificuldades de cada um e no ano seguinte sabia de onde começar e até onde ir com cada um. Agora, ficando apenas um ano com eles (1º nível) encontro mais dificuldades, pois fico preocupada que tenho apenas “um ano” para deixá-los alfabetizados, pois, no ano seguinte não sei o que farão com eles, se vão “olhar” para eles da mesma forma como eu “olhei” durante um ano.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.7- Minha maior dificuldade é a reprovação. É por causa de tudo isso que falei pra você, minha preocupação em saber como esse aluno vai ser “olhado” no ano seguinte, pelo professor que o pegar e também porque tenho pouco tempo com ele, apesar de um ano.

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?”

P.7- Esse aluno foi deixado de lado! A culpa é do sistema!

Analisando a fala dessa professora que trabalha com os níveis iniciais, podemos sentir as dificuldades que ocorrem com a progressão continuada, da maneira como está sendo trabalhada, não só nas redes municipais, mas em todo o nosso estado. Sabemos que esta proposta não está funcionando como deveria; os professores, por falta de orientação adequada em relação à maneira de “olhar” o seu aluno e em relação à própria proposta, não dão continuidade ao trabalho iniciado anteriormente por outro professor, fazendo com que a “seriação” aconteça, porém de forma camuflada; também a falta de materiais pedagógicos adequados e o tempo que se dispõe para um trabalho contínuo com a alfabetização são alguns dos entraves que encontramos para o êxito dessa proposta.

Também procurei ouvir a opinião de uma professora que trabalha com outros níveis do Ensino Fundamental em Valinhos e também no Ensino Médio. Atualmente trabalha com o 5º nível, pela rede municipal e no 7º nível pela rede estadual. No período noturno, trabalha com o supletivo do Ensino Médio, também em Valinhos. A sua área de atuação é Língua Portuguesa. A professora sentiu-se à vontade para responder apenas às questões ligadas aos seus níveis de atuação.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.8- Infelizmente, é exigido de nós, professores, registros escritos para o conceito final de cada aluno. Na minha área, costumo utilizar muita produção de texto que os alunos desenvolvem na sala de aula, pois não adianta só marcar “avaliações” ou dizer que determinado dia vão fazer atividades para “nota”. Separo as atividades que acho significativas para o registro dessas menções. Fora isso, na rede estadual onde trabalho, foi instituído um “Provão” bimestral. Além das minhas “avaliações”, temos que preparar um provão para cada nível (série) e durante uma semana que a escola estipula, os alunos vão só para fazer as provas. São duas provas por dia, de duas disciplinas diferentes. Essas provas, depois de serem corrigidas, ficam arquivadas na secretaria da escola. Quando tenho que fechar a média do bimestre, tenho que levar em consideração as minhas avaliações e a nota do “provão”. O “provão” tem um peso maior que as avaliações que eu dei na sala, prejudicando, muitas vezes, a média final de alguns alunos. Principalmente no “Supletivo”, encontro alunos com muitas dificuldades, mas que são tremendamente esforçados e nem sempre uma atividade escrita pode mostrar todo seu esforço ou sua evolução no bimestre. “Não gosto dessa forma de avaliação”.

No "São Bento" (bairro afastado que faz divisa com Itatiba, onde a professora atua pela rede municipal), me sinto mais "justa" na hora de ter que registrar uma nota ou conceito, pois posso levar em consideração os progressos dos alunos, principalmente, porque trabalho com eles todos os dias e também tenho algumas aulas de reforço com os alunos que têm mais dificuldades. Por ser um bairro de zona rural, as dificuldades dos alunos são muito grandes, desde a leitura e a escrita, onde alunos que chegam na 5ª série não sabem nem ler e nem escrever, até graves problemas familiares, envolvendo pobreza, problema de gravidez precoce, drogas, etc. São muito carentes e além de um professor, precisam de um amigo.

"Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?(1º, 3º e 5º níveis)"

P.8- A forma de avaliação nos ciclos é totalmente "furada". Mudaram-se os nomes, a nomenclatura de séries para ciclos, mas continua se avaliando da mesma forma.

"Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?"

P.8- Acho que não existem pontos positivos. Enquanto se pensar no aluno apenas com o que ele sabe escrever, não estaremos fazendo aquilo que sempre colocamos em nossos planejamentos: "avaliação global, processual, contínua". Tudo isso ainda está na esfera da teoria. Na prática, não acontece assim.

"Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?"

P.8- Tenho alunos que chegam no 5º nível sem saberem nada! Não lêem e não escrevem. De quem é a falha? Acredito que do próprio sistema de ensino, envolvendo desde essas mudanças na estruturação do currículo, formas de avaliação, formação dos professores, condições sócio-econômicas da família, falta de estímulos, etc. Ainda se investe pouco, muito pouco numa área que deveria ser a mais bem estruturada de um país: a "Educação!"

Segundo essa professora, a rede estadual estipulou um sistema de avaliação feito bimestralmente em todas as escolas. O professor aplica e corrige tais provas, tendo que levar em consideração não só as avaliações preparadas por ele mesmo, que sabe o quê pretende avaliar e para quê avaliar, mas também o provão que foi aplicado, tendo este um peso maior na média final do aluno. Essas provas são feitas de forma generalizada, que não correspondem à realidade de cada nível da escola. Ainda de acordo com a professora, no ensino médio e supletivo onde trabalha, pode se perceber o esforço que os alunos demonstram, mas apesar disso, apresentam

muitas dificuldades nas atividades escritas, não mostrando realmente sua evolução. Daí se conclui que este tipo de avaliação vem apenas para reforçar a exclusão dentro da própria escola. A professora também nos lembra das diferenças sócio-econômicas dos alunos que chegam no 5º nível sem saberem ler e escrever. Mais uma vez podemos comprovar a “discriminação” que ocorre dentro do próprio sistema escolar.

O nível sócio-econômico do aluno é tido como uma das explicações sobre o seu rendimento, ou seja, as crianças aprendem de acordo com o seu nível sócio-econômico. Portanto, não se pode transferir o problema da aprendizagem para a escola, da sua adequação ou não dos recursos pedagógicos, sem considerar a diversidade sócio-econômica de uma sociedade injusta.

Dessa forma, vemos que a escola tem o seu papel na formação do aluno, mas com limitações sérias que são impostas de fora para dentro. A forma como a sociedade está organizada ao redor dela afeta o cumprimento de seu papel.

Faz-se necessário divulgar quais fatores pertencentes à escola (como recursos pedagógicos e escolares, estilo de gestão, treinamento do professor, dentre outros) afetam o aumento da qualidade da aprendizagem, apesar das influências do nível sócio-econômico, sendo uma necessidade a eliminação dos desníveis sócio-econômicos e da distribuição do capital cultural e social. Assim, não podemos afirmar que a forma assumida pela escola na sociedade capitalista esteja voltada para ensinar tudo a todos.

Além disso, há a questão da competição em nossa sociedade, das aptidões e do esforço pessoal. Toda essa lógica nos faz duvidar da função social da escola pensada pelos liberais: “o ensino de qualidade para todos”.

A seguir, entrevistamos uma coordenadora de uma escola municipal. Ela ingressou na rede através de concurso realizado há aproximadamente dois anos. Durante esse período, passou

por três escolas. Antes de iniciar seu trabalho como coordenadora, foi professora do curso de Magistério, em Valinhos.

“Qual é a orientação dada aos professores dos níveis intermediários (1º, 3º e 5º níveis), quanto ao trabalho com o ciclo, principalmente na questão da alfabetização?”

Coord. 1- Bom, eu acredito que o trabalho com o ciclo, né, é essencial que se tenha um trabalho conjunto. Que tenha um momento dos professores estarem sentando juntos, principalmente os professores do mesmo ciclo: 1º e 2º, 3º e 4º, e, o que é mais difícil, e o que eu acredito que é de suma importância, é os professores do 4º nível estarem sentando juntos com os professores do 4º nível pra tá pensando e elaborando e acompanhando o processo de aprendizagem dos alunos. Muitas vezes, apesar da proposta, que é a nossa proposta trabalhar por ciclo e nível, a gente vê que a prática é bem diferente. Os professores, a maioria, continua trabalhando de forma seriada. Acredito que mesmo os professores não têm uma compreensão, né, não esteja ainda claro o que é realmente trabalhar com ciclo, né, já está muito incorporado se trabalhar por série, então, eu acho que deveria ter tido um trabalho anterior de conscientização, de deixar claro, pra ter esse momento de estar assimilando, por parte dos professores o que é trabalhar com ciclo. Então, o que falta é esse momento também de estar clareando o que é trabalhar com o ciclo e o como fazer isso; que muitas vezes também o professor não tem clareza o que é trabalhar. Então, que tivesse esses momentos, né, de estar sentando juntos, pensando juntos, revendo o planejamento.; pra se trabalhar realmente por ciclo, ajudará no trabalho pra garantir essa continuidade. Eu tenho uma experiência, como eu tava contando, né, de estar trabalhando na outra escola, “Adoniran Barbosa”, a gente fez um planejamento por ciclo, de 1ª a 4ª, e depois os professores de 4ª sentaram com os professores de 5ª; e a gente percebeu a grande ansiedade, a angústia que eles têm de querer dar conta de um monte de coisas que muitas vezes não é necessário. Porque os professores de Português e Matemática colocavam: “Olha, se você conseguir fazer com que seus alunos dominem realmente as quatro operações, pra nós tá ótimo, porque o resto é comigo”. E o professor de Português também falava: “Se você conseguir garantir com seus alunos, isso, isso, isso, o restante é comigo”. Então, esse momento, de estar junto, né, quarto e quinto nível é essencial, porque até o professor de quinto nível, ele tem clareza da onde ele vai pegar os alunos e o que ele vai ter que continuar.

“Quanto a alfabetizar o aluno na quinta série, qual é...”

Coord. 1 – É, essa questão da alfabetização, alguns já tem clareza, eu sinto que eles têm clareza, que eles têm que continuar o processo, mas eles não sabem como. Eles se sentem angustiados e muitos não sabem como fazer. Essa angústia, eu noto de 5ª, mas eu noto também de 1ª a 4ª, porque o que acontece: o professor, um ano ele tá com a primeira, outro ano ele tá com a quarta, e muitas vezes, ele fica dois, três, né, vários anos pegando 3ª e 4ª, e foge do 1º e 2º nível, que o enfoque é a alfabetização. E quando ele acaba não tendo alternativa e ele tem que pegar uma 1ª e uma 2ª, ele entra em conflito; e muitas vezes, nem ele tem segurança pra trabalhar com alfabetização, e não é culpa dele, né, eu acredito que mais uma vez, falta esse momento de ter curso, né, pra eles estarem continuando a pensar junto, o que fazer com esses alunos e a formação continuada. A gente fala tanto em progressão continuada pensando no aluno, e precisa ter uma formação continuada desse professor que vai trabalhar com essa

diversidade que ele encontra nos alunos, que muitas vezes ele fica angustiado e perdido, ele não sabe pra onde ir.

“Quanto a essa formação do professor, os coordenadores cobram da Secretaria essa formação dos professores?”

Coord.1- Cobrança existe, tá, cobrança existe. Existe cobrança e é geral, a gente leva, mas muitas vezes, a gente acaba deparando no que, né, os nossos superiores colocam: a questão financeira, né, a gente vira e mexe e tá esbarrando nisso, não é dado outras capacitações e tudo mais porque a gente esbarra no fator financeiro. Daí, é colocado que existe o H.T.P. e que o H.T.P. deveria tá trabalhando com essa formação. Mas a gente sabe que uma hora de H.T.P...

“Nem todos os professores se encontram,. Tem por exemplo, professor da 5ª série que nem conhece o professor da 4ª...”

Coord.1- É, isso acontece sim. A gente tenta sim, ler textos, conversar, trocar experiências, né, então existe uma pequena, uma parcela muito pequena, né, em tá trabalhando com essa formação, mas não é o suficiente, não é.

“É como você falou: A professora teve que ficar fora do período dela pra poder se reunir com todos”. (essa fala foi feita antes da gravação, em conversa informal).

Coord.1- Então o que a gente sente, é que professores,... que a gente tem sim, com boa vontade, se propõe a muitas vezes ficar fora do horário dele pra possibilitar essa troca entre os ciclos, entre os níveis. E como eu falei, se a gente não pensar numa reestruturação a nível de Unidade Escolar pra tá propiciando esses momentos de ter esse espaço pros professores estarem juntos, fica ainda mais difícil o trabalho. Eu acho que tem que ter um momento, sim, de estar sentando nível com nível, por exemplo: 1º com 1º, 2º com 2º, 3º com 3º, 4º com 4º e momentos de estarem sentando os ciclos juntos, é essencial.

“Que é a continuidade do trabalho que o grupo vai ter que dar...”

Coord.1- Tem que ter essa possibilidade, senão, a gente continua falando que tá trabalhando com ciclo e na realidade, na prática, é diferente, e a gente continua trabalhando por série.

“E quanto à questão das dificuldades do professor, além disso tudo, na avaliação do aluno, que, por exemplo no final do ciclo, o professor não sabe: “Aprovo ou não aprovo?” Essa questão da avaliação, como é que ele avalia?”

Coord. 1- Então, muitos continuam pensando a avaliação pela seriação, é aquela coisa que a gente fala: Se não estiver claro o que é progressão continuada, se não estiver claro que a avaliação é instrumento, não só pra tá pensando o que o aluno tá aprendendo ou não, mas é um instrumento pro próprio professor estar revendo a sua prática, fica difícil também essa questão. Então, a avaliação está estritamente ligada no entendimento de se trabalhar com progressão continuada, o que é se trabalhar por ciclo. Tem que ter clareza disso, senão fica difícil.

“Você acha que essa proposta como ela está estruturada, com o tempo que a gente tem e todos os problemas do professor, enfim, por tudo isso, qual é a sua opinião em relação a esse trabalho, você, sendo coordenadora e tem que orientar esse trabalho, professores que não conhecem a proposta, os problemas que a gente tem na realidade, o que você acha, qual é a sua opinião em trabalhar com essa proposta?”

Coord.1- Eu acredito o seguinte: se a gente tivesse um momento anterior à prática, pra ta assimilando, esclarecendo o que é se trabalhar dentro dessa proposta, em primeiro lugar esclarecer a proposta, seria o ideal, ta? Mas o que aconteceu, não houve isso no início.

“Por quê não houve isso no início?”

Coord. 1- Olha, eu entrei na rede, já tava nesse esquema, eu não tenho o histórico anterior pra ta te falando, mas eu sinto que foi realmente uma questão de ta colocando: “Daqui pra frente vai ser assim...”

“Eu acho que os professores também sentem essa ansiedade, essa cobrança, de um trabalho que nem ele mesmo sabe e ele tem que fazer dentro da sala, com todos os problemas que ele encontra: aluno que ele tem que alfabetizar e tudo mais, e o papel dele, por se sentir angustiado e cobrado mais ainda.”

Coord.1- E a cobrança não é também só em relação a vocês, nós também sentimos isso dobrado, porque a gente continua trabalhando numa estrutura de seriação, sendo que a gente tem que fazer que aconteça um trabalho do ciclo. Então eu acho que cada Unidade Escolar vai ter que estar pensando numa maneira de fazer isso acontecer, é muito difícil.

“O que a Secretaria fala dessa questão que vocês levam?”

Coord.1- Que é algo que vai ser trabalhado gradativamente, que tem que ter um trabalho com os professores, conscientização, chamando pra proposta, mas é como eu falei.

“É o coordenador que vai fazer isso ou é a rede que vai fazer um curso de formação continuada para o professor?”

Coord.1- Não existe uma fala clara sobre isso. Até o momento nada foi falado. O que a gente conversa muito, né, é sempre em época de planejamento ta figurando, né, que se pense nisso. É complicado.

“Você, que entrou depois, você tem que se interar da proposta pra poder orientar. Fles te dão essa orientação?”

Coord. 1- O que a gente tem é esse momento de estar sentando os coordenadores juntos, né, a gente tem o amparo da diretoria pedagógica, que é a Ana Angélica, que trabalha com a gente, passa textos, isso em momentos pra gente ta discutindo e trocando o nosso conhecimento, a nossa experiência nessa proposta. Agora, até aí, cada coordenador tem que ter clareza disso e passar pros professores, eu não posso garantir que todos têm. Eu acredito sim,

que tem uma parcela de coordenadores super empenhados, uma parcela grande que se propõe a isso, mas garantir que isso aconteça, já é outra coisa.

“E tanto o professor entender a proposta e falar: Não, então eu vou. Até ele incorporar isso...”.

Coord.1- Vai um tempo. Eu acho que falhas sempre existe, em qualquer trabalho. A questão é: “Será que tá sendo parado pra pensar nessas falhas e melhorar pra que a coisa caminhe?” Eu sei que a gente deixa uma interrogação! Né, a interrogação é essa, porque não dá pra falar em nível de rede, dá pra eu falar no nível do meu trabalho. Eu me preocupo muito em tá seguindo a proposta, isso eu me preocupo, mas eu me deparo também com professores que estão super dispostos, né, a se abrir pro novo, mas eu tenho professores também, que eu não sei se, pra ele, por ele ter confiança no trabalho dele que é seriação e ter medo do novo, continua sendo resistente, e por mais que a gente tente mostrar, continua trabalhando na proposta anterior. Então eu acho que tem uma grande caminhada aí pela frente, tanto dos coordenadores como dos professores, como da rede com um todo. Existe uma grande caminhada a ser percorrida, mas eu acho que se a gente continuar pensando no trabalho conjunto, e a gente tentar, de alguma maneira aí, propiciar esses momentos, eu acho que tem tudo pra dar certo, sim. A proposta é boa, mas muitos não conhecem. Tem que ter esse trabalho de conscientização com os professores, mas também o professor ter clareza pra poder também estar mostrando pros pais qual é a proposta. Então, o trabalho é complexo.

“Nota-se muito, e é o que se vê, que o nível do ensino caiu muito, e é onde os pais que não sabem, falam: O que está acontecendo? Por quê?”

Coord.1- Então, mas essa questão do nível caiu, caiu justamente por isso, por que foi entendido que progressão continuada é passar todo mundo!

“Promoção automática”.

Coord.1- Isso, é isso mesmo. Então foi confundida progressão continuada com aprovação automática e não é isso, mas é uma questão mesmo de conhecimento. Nem os pais foram esclarecidos, nem os professores, mas eu acho o que é a chave, o ponto essencial é o trabalho coletivo. Todo mundo faz o trabalho de forma coletiva, eu contribuo com o meu colega de trabalho, né, mas é colega com colega, é aquele que você tem afinidade, né, e como que fica o trabalho coletivo com todos, Unidade Educacional, Unidade Escolar. Então eu acho pra gente conseguir uma proposta que realmente dê certo, tem que ter a integração de todos: direção, coordenação, professores, funcionários, alunos, pais, tem que ter mesmo o que a gente fala gestão democrática, né, seria o ideal, mas eu acho que a gente ainda tá engatinhando, né, mas eu acho que é bom, porque pelo menos a gente tá começando a caminhar, né, porque o nosso alvo é isso mesmo. Então todo mundo pensando junto, né, e pensando pra gente tá atingindo o quê? A aprendizagem do nosso aluno, é isso que a gente quer, que todo mundo quer, que o aluno realmente aprenda, mas pra isso tem que ter esse trabalho coletivo, esse trabalho conjunto; é um apoiando o outro e a troca né, tem que ter esse espaço. Eu acho que é isso, espero ter colaborado.

Baseando-nos na fala da coordenadora, concluímos assim com os autores abaixo:

“(...) as escolas permanecem carentes de condições estruturais e com tantos outros problemas, apontados no decorrer do trabalho. Vê-se que, embora se propague um discurso de compromisso com a educação, ao se entrar no cotidiano dessas escolas, o que se encontra são pessoas inseguras, com muitas dívidas, bem-intencionadas, tentando manter o que elas acreditam ser importante: uma escola para a população mais pobre. As condições oferecidas à escola para a efetivação da proposta da progressão continuada foram escassas, como se revelou em diferentes falas dos profissionais da escola, comprometendo as possibilidades de implantação como já advertiram MAINARDES(2001), SOUSA(1998) e SOUSA e ALAIARSE(2002, apud BERTAGNA, 2003, p.445)

Como se vê, não basta implementar propostas sem oferecer condições reais para que elas funcionem. Apesar das dificuldades encontradas, ainda sentimos na fala da coordenadora, as melhores intenções para que o trabalho dê certo. Não somente em sua fala, mas percebemos que existe uma conscientização maior por parte dos professores em realizar o seu trabalho da melhor forma, procurando sempre o melhor para o seu aluno. Algumas falas demonstram que se tenta reagir às condições existentes.

A seguir, vamos analisar a opinião de mais uma coordenadora da rede municipal de Valinhos, a respeito desse trabalho.

“Qual é a orientação dada aos professores, principalmente dos níveis intermediários (1º, 3º e 5º níveis), quanto ao trabalho com o ciclo na questão da alfabetização?”

Coord. 2- Bom, a orientação dada pros professores é que eles devem dar continuidade, quanto à aprendizagem dos alunos, partindo sempre do que eles já sabem, de onde eles pararam, dando seqüência, retomando alguns conceitos que ainda não foram aprendidos através de atividades de recuperação, reforço, trabalho em grupo, atividades diferenciadas; deve dar alternativas através de recursos eficazes, métodos diferenciados através atividades motivadoras, que possibilitem o progresso desse aluno. Eu oriento pra que se faça um trabalho diversificado, que pense em uma atividade diferente,..., mas o professor, ele tem problema porque muitas vezes ele não sabe como alfabetizar, eu falo mais de 5ª pra frente, os professores de 1ª a 4ª já é diferente. Agora o professor quando pega o aluno na segunda série, ele quer o aluno, ele já imagina que o aluno esteja pronto.

“Onde os professores têm mais dificuldade?”

Coord.2- Eu acho que onde os professores têm mais dificuldade é nessa retomada de conteúdo, é onde ele tem que fazer uma avaliação diagnóstica pra saber aquilo que o aluno

aprendeu, aquilo que ele precisa aprender, pra, partindo daí ele fazer seu planejamento. Então ele tem muita dificuldade porque ele não sabe fazer isso, esse tipo de trabalho. Por exemplo, se ele pega uma criança que ainda não está alfabetizada, ele não sabe como alfabetizar, ele não sabe de que forma ele vai trabalhar. Então, eu acho que o que falta pra que esse trabalho com o ciclo seja realmente um trabalho produtivo, é que haja mais cursos de capacitação pros professores pra que eles saibam como fazer, porque, por enquanto, o que a gente percebe é que o professor ele sabe trabalhar com aqueles que sabem. Agora quando aparecem as dificuldades, aí eles ficam sem saber “como” fazer. Por que aí são dois trabalhos: ele vai ter um trabalho diferenciado que vai ser com aqueles alunos que já atingiram os conteúdos pra que dê continuidade no ciclo e tem aqueles que não atingiram os conteúdos mínimos, então ele tem que trabalhar às vezes com duas turmas, três turmas, então eu acho que é aí que fica o problema, é onde aparecem os problemas.

“Qual é a sua opinião quanto à proposta de trabalho com os ciclos de progressão continuada?”

Coord. 2- Eu acho que a proposta, ela, do jeito que ela foi escrita, do jeito que ela deve ser feita, eu acho que ela é válida, ela é uma proposta que daria resultado, só que da forma que ela vem sendo feita, né, onde a gente vê aí um número enorme de crianças que vão passando de um ciclo pro outro, de um nível pro outro, sem ter os conteúdos mínimos, né, chegam na sétima série sem saber ler nem escrever, então, e mais uma vez eu acho que eles chegam nessa condição, porque vem existindo falhas, né, nos anos anteriores por conta de não se saber como conduzir esse trabalho com os ciclos. E aí, o professor aprova o aluno, mesmo ele não tendo atingido os conteúdos mínimos, mesmo que ele não saiba ler nem escrever, mas ele aprova, porque você quando avalia, você não avalia só a leitura, por exemplo, você avalia um todo, você avalia a participação, o interesse, você avalia o pouco que o aluno evolui dentro do ciclo, então tem que ser avaliado, tem que ser considerado, e acaba acontecendo isso que tá acontecendo hoje; um número enorme de analfabetos.

O trabalho com os ciclos de progressão continuada se iniciou nas escolas, como vimos, sem o preparo dos profissionais da educação, que lidam diretamente com os problemas da escola. Isso tem acarretado grandes dificuldades aos professores em realizar um trabalho eficiente e produtivo, pois, de acordo com a coordenadora, principalmente para os professores dos níveis mais avançados, o problema de se trabalhar com a alfabetização se torna mais agravado, pois eles não sabem como trabalhar com turmas muito diferenciadas e alfabetizar alunos ao mesmo tempo. Quanto à avaliação, o professor acaba aprovando os alunos, mesmo sem ter conseguido um progresso satisfatório, utilizando a avaliação informal. Os alunos

continuam avançando nos níveis seguintes até que certa quantidade de alunos acabam desestimulados, excluídos e acabam “desistindo” dos estudos, ficando à margem da sociedade.

Também procuramos ouvir a opinião de um diretor de uma Unidade Educacional da rede municipal de Valinhos a respeito da progressão continuada. Ele está no cargo desde 2001. Também é professor do Ensino Médio da rede estadual, formado em Filosofia e Administração Contábil. Já atuou na Delegacia de Ensino do Estado como Monitor nas Oficinas Pedagógicas.

“Como diretor desta Unidade Educacional, qual é a sua visão de trabalho dentro da proposta de ciclos de progressão continuada?”

Diretor – Bom, a minha visão de trabalho dentro da proposta do ciclo, o ciclo só funciona quando há um trabalho de apoio, porque o ciclo por si só, ele não é,... ele não é isolado. Aquele que começa na 1ª tem que terminar na 2ª, mas se não terminar na 2ª, e aí? Tem coisas que não se responde, e se ele não conseguir na segunda série, aí ele vai ficar novamente na segunda série? Então é aquele negócio! Ele reprova na segunda série, aí ele fica mais um ano, e se ele ficar dois e ele não aprendeu? Aí ele tem um limite, aí ele tem que ir. Aí que você vai fazendo o seguinte: Aí você vai precisar, pra esses alunos que têm problemas reais de aprendizagem, você vai ter que ter um método e um material respectivo pra ele, porque não adianta, sabe aquele negócio, a gente olha na natureza...

“E o professor, ele tem essa capacitação para trabalhar com o ciclo? Foi oferecido ao professor?”

Diretor – Aqui na rede, pouquíssimo; a 1ª à 4ª ainda teve algumas, algumas orientações; a 5ª a 8ª completamente... nenhuma orientação.

“Quando você entrou na rede isso já tinha sido implantado, não é?”

Diretor – Sim.

“E quando você entrou você foi obrigado a trabalhar dentro dessa proposta na sua escola. E o que você acha? Quais são as dificuldades que você encontra, de 5ª à 8ª?”

Diretor -- Bom, o problema do ciclo, é que tem duas questões: o problema de aprendizado, as pessoas entenderem o que é um ciclo, como é que funciona um ciclo, o que é uma coisa que não é estanque, ela não é seriação: Ah, então ele não aprendeu na 1ª série então..., então ele vai pra segunda série e ainda com essas dificuldades e vão ter que ser trabalhadas. Só o que muitas vezes o que acontece? Nós ainda temos a sorte aqui na rede de ter um número razoável de crianças que dá pra você fazer um trabalho, diferente por exemplo no Estado que tem quarenta crianças, trinta e cinco é a luta né, é trinta e cinco, mas é um número razoável que dá pra fazer um trabalho, mas um trabalho ele só pode ser feito com um apoio pedagógico; eu acredito muito no material, não na questão só do livro didático, mas ele tem que ter um outro material, um material pra aquela criança que tem um problema de aprendizagem

que é real. O reforço ajuda? Ele ajuda desde que ele seja feito assim: em consonância direta: professor do reforço com professor da sala de aula; e tem que ter no mínimo uma hora esses dois professores se encontrando e vendo: Olha, eu estou fazendo isso, a dificuldade é essa..., porque é aquele negócio, não adianta você dar um remédio só pra todas as crianças; cada um tem uma necessidade e a gente acaba tendo que aplicar o mesmo método pras necessidades diferentes. Então, a escola ainda não tá preparada por conta, talvez até de um entendimento, porque aí envolve uma questão política.

“E houve algum esclarecimento para os professores quanto a esse trabalho?”

Diretor – Olha, eu acredito que ainda não. Por mais que nós, ainda tenha andado dentro do processo da nova L.D.B., eu acredito que ainda não foi feito um trabalho conjunto de sentar e falar: O que é? Vou mostrar pra vocês o que é o ciclo. É, eu inclusive vou dizer pra você, não é pela entrevista, mas eu já coloquei, um dos itens da Nora (coordenadora) pra reunião pedagógica deste ano era trabalhar essa questão, inclusive mostrar na legislação onde que tá apontando a questão do ciclo. Como é que o Conselho Federal pensa isso, como é que o Conselho Estadual pensa isso daí, pra gente poder..., porque é aquele negócio, se a gente entende a coisa, talvez a gente até mude o comportamento. Bom, então não é desse jeito? Podemos fazer desse jeito? Então nós vamos fazer. Então o problema não tá especificamente, somente no professor; não vou dizer que a culpa é do professor, porque a coisa vem de cima pra baixo só que a coisa não foi trabalhada de nenhuma forma. Então, nós temos ainda uma defasagem, por exemplo, de reunião com os diretores, nós temos uma dificuldade ainda com os coordenadores, os próprios coordenadores nunca tiveram..., por exemplo: poderia sentar os coordenadores e explicar, ver o que que é, porque o ciclo, ele não vem como uma coisa isolada, ele vem com uma nova idéia do que é a escola hoje e poderia estar funcionando tranquilamente. Eu acredito assim, porque, tanto uma seriação quanto no ciclo, ele não vai resolver certas questões, porque se você falar assim: ele não aprendeu na segunda série e eu vou reter ..., então, ao final, ele vem pra resolver alguns problemas de estrangulamento; então, tinha muita retenção na 1ª série? Tá, então, e por quê? Porque muitas vezes o aluno ainda não estava “maduro” pra aprender aquilo que a escola tava querendo ensinar. Agora, aí eu digo...

“Estava faltando o pedagógico?”

Diretor – É, eu acredito. Eu acho que inclusive hoje a escola ainda não tá preparada com um material, pra tá trabalhando exatamente a questão das necessidades das crianças, porque nós ainda temos uma cultura de valorizar aquilo que a criança não sabe, nós não valorizamos aquilo que ela sabe. Ah!, ela sabe fazer isso! Nós não valorizamos.

“Então nós vamos começar de onde ele parou...”

Diretor – É, que é a idéia. Você faz ainda um planejamento seriado, se não faz um planejamento de ciclo, você ainda faz um planejamento seriado. Olha, eu acredito o seguinte: que não existe um trabalho..., e ele não é um trabalho assim, do dia pra noite; ele é um trabalho de formiguinha, até de insistência; de explicar pra todo mundo, explicar às vezes a proposta da escola é difícil, que às vezes o cara ele entra numa escola, mas como é, principalmente quando ela é pública, porque todas as escolas têm uma proposta. A escola pública, ela sempre teve uma proposta. Só que muitas vezes o que aconteceu? Ficou assim,... até engavetado e ninguém

conhece, pô, às vezes o professor tá na escola e nem sabe qual que é a proposta, qual que é o objetivo dessa escola. Então, a hora que esclarecer os objetivos dessa escola, e um desses objetivos eu sempre coloco e tá até ali no P.P.P. ele é a questão da progressão continuada, a questão do trabalho em ciclos, como é que se faz isso, como é que se dá, primeiro como é que se dá e depois como é que a gente vai fazer pra desenvolver isso; ele não é assim, do dia pra noite.

“Quais as discussões que já foram feitas na escola, entre professores e diretor?”

Diretor – Eu acredito que em alguns momentos, não foram assim todos os momentos; toda vez é batido na mesma tecla. Veja só, eu mesmo já cheguei explicar algumas partes da legislação, o que que ela exige: a legislação ela exige algumas coisas que vem até mudar o comportamento da pessoa. Hoje você fala assim: vou colocar a questão do direito do aluno, tudo bem, ele tem um direito, ele também tem um dever. Agora qual é o direito maior? O direito maior é ele ter acesso à escola. Então, às vezes o professor fala assim, até coloca uma questão de valores, né, então fala assim: ou ele ou eu. Ambos têm direito, né, só que eu tenho que respaldar o quê? O menor. A legislação diz o quê? O aluno tem direito à escolaridade. Ela tá sendo muitas vezes difícil pras pessoas entenderem esse processo. Ele tem o direito, dos sete anos até os quatorze, que é o final do ensino fundamental, isso é direito, tem que ser garantido por todo mundo, como o E.C.A; ele foi infligido, ele tem que ser denunciado, porque se a gente não fizer isso, onde que nós estamos..., então, hoje, por mais que nós estamos ainda engatinhando em algumas questões no Brasil, mas muita gente sofreu, passou tortura, inclusive pra quê? Pra garantir o estado de direito e as pessoas não sabem os seus direitos. Então, se você chegar à escola, ela ainda não trabalhou nesse sentido, tanto às vezes do professor para com o aluno, do aluno para com a escola, ele não sabe muitas vezes quais são os seus direitos, se ele soubesse quais são os seus direitos, acho que as coisas modificariam até as relações. Ah, então eu tenho esse direito, o professor tem esse direito, o pai tem esse direito. tem pai que não vem nem na reunião porque ele não sabe que ele tem direito, pela C.L.T. de se ausentar duas horas por bimestre pra vir na Reunião de Pais, então ele fala assim: Meu patrão não deixa. Não. Meu patrão não deixa ou é uma desculpa pra você não vir? Porque ele tem esse direito respaldado na legislação, na C.L.T., então, ele não vai ser mandado embora porque compareceu na Reunião de Pais; então, agora, será que o povo é educado pra isso? Muitas vezes não, e a escola às vezes deixa os conteúdos que eu acredito que não são essenciais pra trabalhar aquilo que é essencial; muitas vezes ele fala: puxa vida, será que isso aí..., é, o currículo ele é mínimo, mas ele não pode ficar no mínimo, mas ele tem que expandir para o máximo; o que a gente faz é o mínimo, agora nós temos que avançar pra dizer: olha, essa escola, além disso fez isso, isso, isso. Então, uma série de itens que ele tem que tá caminhando pra poder chegar naquilo que a gente chama de um ensino de qualidade. Ele dá trabalho? Dá trabalho. Qualquer coisa que você se propõe a transformar, ele vai dar trabalho, caso contrário ele sempre tem que ter um modelo pronto pra ele falar: Ah, isso daí é mais fácil, então eu vou recortar e vou dar pra ele, se ele não pensar, então vai ser mais fácil ir por esse caminho, então o caminho do ciclo também é um caminho dolorido porque ele vai envolver uma mudança, ele muda as próprias relações, inclusive do “trabalho coletivo”, porque a coisa não é estanque; ele não começa na 1ª série e termina, depois ele “passa” o trabalho, ele não termina porque muitas vezes, o que acontece: a idéia é, bom, eu fiz a minha parte, agora é com o outro. Tá, mas eu estando dentro do ciclo eu tenho que estar ajudando o outro pra poder dizer: Oh, isso aqui foi dado, isso não foi dado...

“Agora na questão política. Você falou que o trabalho foi pensado e tem pra resolver dois problemas: a questão pedagógica e a política. E, na parte política, de acordo com o que estamos vendo, os resultados, até o próprio presidente está questionando, o que você tem a falar?”

Diretor – Bom, a questão política ela veio, por exemplo, se você pegar os índices de evasão, são baixíssimos hoje no Estado de São Paulo, não tenho os dados aí, mas são baixíssimos os dados de evasão no Ensino Fundamental, mas são por conta de quê? Ah, ele tem que passar? Então ele vai passar.

“Em matéria de números melhorou muito, mas e depois, e o resto? E a qualidade? Não há uma contradição nisso?”

Diretor – É, ora, existe uma questão de responsabilidade, porque a hora que a escola assume a responsabilidade de estar resolvendo o problema da aprendizagem, não precisaria disso aqui. Se a instituição, ela fosse submetida como hoje, em muitos lugares do mundo eles fazem isso daí, eles fazem uma avaliação na instituição e naquela instituição existe um acompanhamento. Não é assim, olha, eu vim aqui e vou fazer uma avaliação e vou embora e não resolveu; não, ele não resolveu esse problema, mas ele resolveu isso, isso, isso. E daí fica aquela coisa que eu acabei de falar: uma avaliação subjetiva, inclusive, em cima da instituição. Ah, ele não aprendeu? Então alguém tem que se responsabilizar pela não aprendizagem. Agora, o quê que foi feito para ele aprender? Ah, foi feito tudo isso, então, a escola, ela vai ter que provar por A mais B que ela fez de tudo pra que a criança aprendesse.

“E as condições para a escola poder fazer tudo isso?”

Diretor – Ela tem que ter um respaldo político. A questão política é: O ciclo ela tem que ser colocada; aqui em Valinhos eu vou dizer que é de dois em dois anos, no Estado é de quatro em quatro anos, então você tem um problema de retenção na quarta série e na oitava série, séries finais. Mesmo assim, o Estado, por conta disso, não resolve muitos problemas, com nós aqui, nós temos problema de, eu acho de estrutura de material, então nós podemos até ter resolvido essa questão política. No Estado também, a mesma coisa, não existe só esse problema; não é só a falta do material; existe tanto o material para o professor trabalhar quanto o professor; um número reduzido de alunos na classe, a falta de condições de trabalho também. Tem uma terceira série, uma quarta série com trinta e cinco, quarenta alunos; você tem quinta série aí com quarenta e cinco, quarenta e sete alunos, como você vai resolver o problema de quarenta e sete alunos com necessidades diferentes?

“E a escola, do jeito como está estruturada, como ela realiza seu trabalho, considerando as salas superlotadas, alunos para serem alfabetizados, com aulas de cinqüenta minutos? A estrutura que está montada na escola hoje é essa, na verdade é seriação?”

Diretor – Exatamente, é uma seriação disfarçada. Então, como é que se resolve isso, não existe outra solução pra isso daí, não..., você só resolve isso daí com o trabalho em grupo, com o trabalho coletivo. Então, um professor está trabalhando um texto em português, olha, ele vai ter que mostrar pros demais colegas no H.T.P., por isso que o H.T.P., inclusive eu já falei isso aqui não foi uma vez na escola, que o H.T.P. foi uma conquista histórica do PEB1 e o PEB2 conseguiu de graça isso, ele não sabe o sentido, por que ele fala que é hora de trabalho perdido? Porque ele não sabe trabalhar em conjunto.

“Mas os H.T.P.C.s em geral, são bem aproveitados?”

Diretor – Eles não são porque as pessoas não têm a idéia do que é um trabalho coletivo; então ele não sabe que um outro colega pode ajudar ele, ele acha sempre assim: a sumidade é vir um professor lá da faculdade e vir aqui ensinar ele a dar aula, mas ele já sabe dar aula; mas ele não sabe, muitas vezes, coisinhas pequenas, que um outro colega muitas vezes sabe resolver isso daí.

“É um outro problema que se fala em relação ao H.T.P. é a questão do tempo; quando se começa um assunto já acabou o tempo ou só é utilizado para passar recados...”

Diretor – É, aí se faz o quê? Tem um tempo maior, mas pra isso, o professor, quando ele acumula ele não tem como, ele tem que dobrar, né, ele dobra por uma necessidade, ele não dobra por prazer; ninguém tem dois serviços porque gosta de trabalhar, ele tem a necessidade, porque se ele ganhasse bem em um lugar, ele não precisaria acumular em outro. Só que se ele chegasse ao patamar de um dia, né, até a própria legislação indica para isso que haverá uma escola em tempo integral, portanto o professor vai ficar mais tempo na escola, é a saída, porque aí você vai ter mais tempo pra se encontrar com os colegas, de preparar seu material, você vai ter mais tempo de acompanhar esse aluno, né, dentro da sala de aula são vinte, portanto com cinco eu tenho condição de estar pegando até um terço e tendo mais tempo pra ele, porque tem aquela questão: o ciclo, ele também vem de encontro ao tempo da criança, nem todas as crianças são de um mesmo tempo, o ritmo biológico, né, que a gente fala, então, não é porque ele tem oito anos que ele está apto a fazer coisas de oito anos; muitas vezes ele tem oito anos, mas a idade mental dele ainda não tá com o tempo cronológico aí, né, não tá batendo com o tempo biológico. E a escola daí, eu diria assim, a escola é essa coisa dinâmica e não dá pra parar pra resolver muitas coisas, então muitas vezes escapa, não vou dizer que cem por cento a gente resolve, a gente tenta resolver o máximo, o máximo, mas a gente muitas vezes deixa escapar pelas mãos assim algumas questões que não são resolvidas por conta disso.

“Você é a favor dos ciclos?”

Diretor – Eu sou a favor desde que tenha as condições necessárias, em tempo integral, em trabalho coletivo, em material, em investimento no material humano, em falar: olha, nós vamos trabalhar isso, aí eu acredito. Aí vai funcionar, aí vai funcionar o ciclo, vai funcionar a seriação, seja ele...

“E a escola teria que mudar também sua estrutura física, além do tempo, etc?”

Diretor – Também, eu acredito na estrutura física é necessário, na estrutura do material é necessário, porque não adianta eu pensar numa atividade se eu não tenho material pra trabalhar com essas crianças, então eu vou ficar no giz mesmo e apagador; eu acredito assim: a nossa escola ainda não chegou num patamar de falar não, nós temos tudo, nós não temos; ainda falta muita coisa, mas eu acho que nós temos assim, se fizer uma comparação com outras, nós temos assim, pelo menos de material, nós temos assim, tá sanado muitas questões. Nós temos o vídeo, tem...

“Você acha que a rede de Valinhos se preocupa com esses problemas?”

Diretor – Algumas escolas sim, eu não diria que a rede toda tá preocupada.

“Por quê algumas escolas, isso parte do diretor?”

Diretor – É, parte mais do diretor.

“Por quê? Ele não tem nenhum apoio?”

Diretor – Não é que ele não tem apoio, se ele não tem apoio financeiro, eu digo, por exemplo, lá, o Natalino (diretor de uma escola situada em um bairro afastado), ele disse pra mim: Eu não tenho nenhum material, acabou minha cartolina faz mais de um mês, eu não tenho caderno pra dar pra essas crianças, eu não tenho, não tá vindo...; quer dizer... Então algumas escolas têm privilégios e outras não? Eu vou falar, olha, eu levanto a mão pra falar: eu graças à Deus ainda tenho. A criança que traz o material ainda, né, o papel ainda da escola, tem certo estoque, quer dizer, existe uma série de lugares por aí que estão capengas, tem lugar que não tem bola, tem lugar que não tem..., no Parque Portugal não tem (escola situada próxima à rodovia D.Pedro, saída da cidade). Então, pra onde que deveria estar destinando isso daí, o dinheiro? Pra essas escolas que precisam, não pras escolas que não precisam; a contribuição da A.P.M nessas escolas são mínimas, são nessas escolas que tem que haver investimentos, não no “Jorge”(escola que estamos e a qual trabalho.) Vamos dizer: se eu tiver que investir dez mil reais lá, pode investir três mil aqui. Eu posso investir, por exemplo, na escola lá como o Capivari, o Parque Portugal, o próprio Macuco, o Thomoharu, eles fazem o que podem, porque tem criança que não tem condição de comprar um caderno e eu não tenho caderno pra dar, quer dizer, falar que eu to resolvendo o problema? Então tem que ir atrás de uma pessoa pra bancar um caderno, entendeu? É duro falar isso, mas, ele falou assim: É, infelizmente ainda existe isso por aí, falar pra você que não existe? Existe. Como outras escolas são privilegiadas, tem do bom e do melhor. Tem lugar que nem quadra tem, é o Capivari, não tem espaço. Nós não temos espaço, mas nós vamos resolvendo, malemá, isso vai resolvendo aqui e ali, um tapa ali, (ri) divide o negócio, já estou pensando num almoxarifado maior lá na frente da biblioteca.

“Tem algum diretor da rede que tem outra visão a respeito do trabalho com o ciclo, por que ele também tem que seguir a proposta de trabalho em sua escola. Ela é bem aceita por todos?”

Diretor – Sabe que, não saberia te dizer por que, vou dizer pra você que nós nos reunimos esse ano uma vez, ano passado nós nos reunimos em outubro, foi em outubro quando foi feito pra fazer o Quadro I, depois não nos vimos mais.

“Como são resolvidos os problemas de avaliação dos alunos em outras escolas, é de acordo com a posição ou o modo de ver de cada diretor, de cada escola? Existem visões diferentes?”

Diretor – Não, eu vou dizer pra você, Fátima, nós tivemos uma reunião... outro dia eu tava perguntando um negócio pra... a Marina (supervisora da rede) veio aqui, ela falou: mas Alexandre, você não sabia? Foi passado pra Nora, aí perguntei pra Nora, ela falou: Alexandre, não estou certa, mas eles passaram de outra forma, agora, eu nem passei porque não ficou certo na reunião. Mas eu falei: Poxa, mas..., não é uma coisa que o coordenador tinha que resolver, eu acho que é uma coisa que o diretor tinha que resolver porque era uma coisa administrativa, não é uma coisa pedagógica. Existe um desencontro de informações. Eu vou ser sincero, existem assim, muitas informações que a gente acaba resolvendo por conta própria. Ah, eu acredito que é desse jeito que se resolve.

“De acordo com a sua postura você pensa assim, e os outros diretores orientam de outra maneira, cada um de acordo com sua maneira de pensar?”

Diretor – É, porque não existe uma orientação certa; de você chegar lá e falar assim: todo mundo vai ter que usar o disquete branco, ta? O disquete branco é pra todo mundo. Não me venha com o disquete preto, eu falei disquete branco ou o azul, é o azul, isso aí eu já falei.

“Então essas orientações falham desde o diretor, coordenador, até chegar ao professor?”

Diretor – Sim, não é a culpa do professor. Eu sempre falo o seguinte: Todo o trabalho que adentra o portão da escola ele é um problema de todo mundo. O professor, ele está com a mão na massa, mas todo mundo tem que estar com a responsabilidade; não é só ele que é o responsável pela coisa não andar, ele é um elemento do grupo. Então, quando há retenção do aluno, a culpa não é do professor, a culpa é de todo mundo; então é do coordenador, do diretor, é a supervisora, é a secretária da educação, então é de todo esse processo. Então do mesmo jeito que existe um trabalho coletivo que é para ser feito na escola, também temos que dividir a responsabilidade dessa escola. E aí, todo mundo entra, desde o secretário da secretaria da escola, merendeira, todo mundo tem que estar envolto no quê? No P.P.P., que é a proposta pedagógica daquela escola. Então, a autonomia dessa escola só haverá quando aquela escola for responsável pra responder por seus atos, aí você tem autonomia pra falar: Não, nós fizemos isso por isso; essa escola pensa isso por isso; agora existe uma diretriz geral, isso existe, que é a própria legislação, né, existe uma legislação, e agora existe uma questão, que é um pouco a questão da autonomia que não funciona. Existe autonomia entre aspas, né, então eu posso fazer isso, eu posso, ali não posso pensar porque não posso pensar, porque se alguém chegar ali vai me chamar e aí vai dar problema. Mas existem outros que não acontecem nada. Então eu não posso falar que existe uma balança equilibrada, existem dois pesos e uma medida. E acho que aí é uma questão de direito, porque se um tem o mesmo direito que o outro ou não? Então, se nós estamos no Estado de Direito, isso inclusive eu comentei, a Nora já comentou isso em reunião por que que lá pode e na outra escola não pode? Ah, mas qual escola? Nós trabalhamos aqui por disciplina, na terceira e quarta série, este ano que vieram perguntar; faz três anos que nós já trabalhamos. A supervisora sabia muito bem que eu fazia isso também. Mas vocês trabalham? Vocês nunca me falaram nem por escrito? Mas como? É só falar, está lá no P.P.P. Então quer que eu coloque novamente esse ano? Coloque novamente.

“Mas aqui pode e por quê que em outra escola não pode?”

Diretor – Então, por quê que pode? E por quê que lá não pode? Mesmo com três professores. Outro dia eu já quebrei minha cabeça aqui, dá pra trabalhar mesmo com turma de três, fica bem mais fácil ainda, aí não chega nem, a professora..., dá certíssimo.

“E trabalhar o ciclo assim, você acha que é melhor?”

Diretor – É melhor, na verdade a gente trabalha a seriação, o impacto na quinta série é bem menor. O aluno, pra questão inclusive pra organização de matérias, das disciplinas é muito melhor; ele já está acostumado a trocar. É diferente do aluno que só tem uma professora de 1ª, outra depois na 2ª, na 3ª e na 4ª, e depois ele chega se deparando com sete professores na frente dele e ele não sabe como é que ele se organiza, como é que faz, agora é hora de trocar, o professor tá aqui e ele não sabe.

“É um trabalho bom? Na prática funciona bem?”

Diretor – É um trabalho bom, nunca houve uma reclamação, ou não funciona isso ou não dá certo isso, dessa forma... Como é uma coisa ainda que a gente ta, vou dizer pra você...

“No ciclo tem que ser em conjunto esse trabalho...”

Diretor – Tem que ser em conjunto, mas ele indifere, viu, esse trabalho por disciplina, ele indifere. Ele pode ser na seriação como pode ser no ciclo. Porque o problema aí não é, o problema aí é trabalhar em conjunto. A essência da coisa é: pode trabalhar por área, seriação, o problema é o trabalho de você entender o que é pedido naquele trabalho. O ponto de partida, é isso que o professor tem que ter em mente, o ponto de partida e o ponto de chegada, que muitas vezes o ponto de chegada é um outro ponto de partida. E esse ponto de chegada está no P.P.P. e até no P.C.N.

Como pudemos ver até aqui, de acordo com as falas das professoras, das coordenadoras e do diretor, o maior problema enfrentado inicialmente por todos os profissionais da escola é a questão da falta de orientação sobre como realizar um trabalho com os ciclos, se nem mesmo os próprios envolvidos foram capacitados para isso. Sabemos que tudo vem de “cima” para “baixo”, já imposto e decidido por quem planeja as diretrizes da educação, porém sem nunca terem estado dentro de uma sala de aula, ou se esquecendo da realidade de uma escola de periferia, por exemplo, se esquecendo da realidade do nosso país, tão grande e tão diversificado.

Não basta apenas modificar as formas de dar às crianças a continuidade aos estudos nas séries posteriores, na tentativa de acabar com a reprovação e a evasão das crianças, quando na verdade, o que acontece é o esquecimento das condições realmente necessárias para que essa proposta realmente funcione. Ou seja, é preciso primeiramente orientar e capacitar os professores para essa mudança, dando-lhes as condições necessárias de trabalho: preparo aos professores quanto ao trabalho de alfabetização; visto ser este um trabalho contínuo; a formação continuada dos mesmos; classes com número reduzido de alunos; equipar as escolas com materiais pedagógicos adequados; mudança nas formas de avaliação e do currículo; mudanças na estrutura física, envolvendo os espaços e os tempos da escola, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagens das crianças.

Fala-se muito em gestão democrática, porém, o que ficou constatado através da fala do diretor, é que existe um sério problema de comunicação dentro da rede, causando um desencontro de informações entre as escolas e até alguns privilégios para outras, deixando a impressão de certo descaso por parte da administração municipal quanto à educação. Esse problema também é muito sentido em todas as escolas estaduais, pois não possuem autonomia nenhuma para resolverem os problemas como gostariam, de forma que pudesse atender de fato as suas necessidades e as necessidades dos alunos.

Também queremos citar aqui a opinião do professor BRITO, J.R. que em reportagem publicada no “Jornal dos Professores”, intitulada: Nova Mudança no Ensino Fundamental?, faz uma crítica ao novo sistema implantado:

“(...) Acabaram com os ginásios, acabaram com as escolas normais e reformas em cima de reformas e o ensino, minha gente, cada vez mais indo para o tacho. A qualidade da educação cada vez pior, esmagada que foi pela quantidade. A promoção do educando para o ano seguinte foi para as calendas. Não é preciso saber, basta estar matriculado em uma escola. Exame é palavra ofensiva dada a existência da progressão continuada.(...)” (Abril 2004)

“(...) Milhares das vagas de professores pontilham nas unidades escolares e o que é certo é que os alunos aprendem cada vez menos. O que é pior é que vão para as faculdades que oferecem um ensino precário, com escolas e professores não qualificados, que vão se multiplicando em prejuízo dos alunos, das famílias e da nação.”(reportagem citada pelo professor: A triste realidade do ensino brasileiro – ANTONIO ERMÍRIO DE MORAES – Folha de São Paulo – 28/03/2004)

O professor ainda comenta a atitude do Presidente LULA publicada no Jornal ESTADO DE SÃO PAULO – de 2 de Abril de 2004, como sendo uma barbaridade o que pretende fazer com a educação, criando testes semestrais para os estudantes do Ensino Fundamental, visando eliminar a baixa qualidade na formação causada pela progressão continuada, que evita a repetição de anos escolares por parte dos alunos. Os resultados serão medidos a cada semestre para verificar se houve aprendizagem; caso contrário, será preciso mudar o que está sendo feito.

Para o professor,

“(...) Educar não é assim, tateando. Educar é tarefa muito mais séria. Com a educação não se brinca. O processo educacional é contínuo no tempo e no espaço. O investimento tem que ser certo.”(Abril/2004) “(...)Governos, querem melhorar o ensino? A educação? Invistam no Magistério, no professor para que ele não trabalhe de manhã, pela tarde e à noite para fazer frente a um salário tirando da vergonhosa situação de receber mísero salário.(...)” (Abril/2004)

Acreditou-se também, no passado, que se introduzissem os especialistas na escola (supervisores, coordenadores) como forma de melhor controlar os professores, aprimorando a gestão da escola, preparando os professores, os problemas seriam resolvidos. Porém, os problemas mais graves da escola, tanto hoje como no passado, são de origem histórico-social, existindo assim uma lógica que se impõe à mudança de sua função social, a qual predomina a exclusão seletiva. Por esse motivo, a progressão continuada e os ciclos apresentam dificuldades para se fixarem e mudarem as regras do jogo da escola.

A escola se constitui como forma de organizar o trabalho pedagógico de acordo com as funções sociais que lhe são atribuídas. Só seria possível mudar essa lógica com resistência. Porém, a escola tem seus limites e é preciso conhecê-los.

O Jornal CORREIO POPULAR publicado no dia 25/04/2004 traz em seu caderno “BRASIL” uma reportagem sobre o sistema de ciclos. A manchete é a seguinte: *“Brasileiro não entende sistema de ciclos”*. *Até hoje a discussão sobre a validade ou não da progressão continuada para o aprendizado da criança é tema de polêmica generalizada. Trata-se de mais uma idéia mal aplicada, mal entendida.*

Segundo a reportagem, a falta de discussão e preparação para a progressão continuada no país fez surgir sistemas de ensino falhos e manchou o nome de uma concepção de educação consagrada.

Atualmente, de acordo com a reportagem, 20% dos alunos do Ensino Fundamental estudam em sistemas de ciclos, mas muitos pais, professores e até o Presidente da República

ainda não entendem a proposta, que, no entanto, é adotada em escolas particulares brasileiras e na rede pública de países desenvolvidos, como Inglaterra, Espanha e França.

O professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), VÍTOR PARO, esclarece na reportagem:

“A idéia, discutida no mundo todo durante os anos 90, é a de que a escola precisa se adequar aos estágios de desenvolvimento da criança ou do adolescente. No lugar das séries, que definem em um ano o tempo no qual o aluno precisa aprender determinado conteúdo, entram os ciclos, com períodos de três a quatro anos. “Possíveis atrasos ou defasagens do aluno são compensados nos períodos seguintes baseados numa avaliação constante”. (Jornal C. Popular, 25-04-2004, p.B9)

Especialistas deixam claro que a repetência, baseada num sistema punitivo, apenas desestimula mais um aluno já pouco motivado. De acordo com ARELARO, L., educadora da USP, *“as escolas particulares não reprovam, mas evitam dizer que optaram pelo sistema de ciclos por causa da estigmatização do nome”*. Ainda de acordo com a educadora, quando integrou a equipe do consagrado educador Paulo Freire, no governo da prefeita Luíza Erundina, Freire preparou a rede municipal com discussões e uma diminuição da jornada do professor – para a progressão continuada: *“Infelizmente, o prefeito seguinte (Paulo Maluf) não acreditava nos ciclos”, diz Lizete. (idem)*

A reportagem segue esclarecendo:

“Basta saber o que é progressão continuada para ver que no Estado de São Paulo isso não existe”- afirma Paro. Segundo educadores, o sistema não foi explicado nem discutido com os professores da rede antes de ser posto em prática, há cerca de sete anos. As salas de aula chegam a ter mais de quarenta alunos e os professores têm jornadas de trabalho estendidas por causa dos baixos salários, problemas que praticamente inviabilizam o sistema de ciclos. A polêmica sobre o que já é chamado de “aprovação automática” chegou aos debates políticos durante campanhas eleitorais e pôs a opinião pública contra a progressão continuada.” (ibidem)

Segundo o Secretário Estadual da Educação, CHALITA, G.: (...) *“Não há um lugar no mundo onde se defenda a repetência. Também não há mais professores da rede contra a progressão continuada”.* (ibidem) Para ele, há deficiências ainda no processo de aprendizagem

no Estado, mas eles não são causados pelo sistema de ciclos. Estudos do Ministério da Educação mostram que não existe diferença de desempenho em exames nacionais de alunos em escolas seriadas ou em ciclos.

Também é apresentado um quadro com as dúvidas mais freqüentes sobre o sistema de ciclos e as respostas dos educadores:

Quadro V – Dúvidas mais freqüentes sobre o sistema de Ciclos

<p>A criança não repete e passa de ano sem ter aprendido nada? O processo de aprendizagem é visto como algo que não começa e termina a cada ano. Ele se dá ao longo dos anos que compõem cada ciclo, respeitando o tempo e o desenvolvimento de cada aluno.</p>	<p>É possível repetir de ano no sistema de ciclos? Sim, ao final do ciclo de três ou quatro anos, dependendo do sistema, o aluno pode ser reprovado e tem de refazer um ano.</p>	<p>Mesmo tirando notas baixas nas provas, o aluno também não repete o ano? As avaliações são contínuas e não se resumem a testes ou provas ao fim de um período. O professor faz um trabalho individual com cada aluno para conhecer bem as suas dificuldades e capacidades.</p>	<p>De onde veio a idéia de criar um sistema de ciclos? Em todo o mundo as discussões se intensificaram nos anos 90. A idéia principal é que a escola precisava se adaptar aos estágios de desenvolvimento da criança e do adolescente e não mais definir esses períodos por meio das séries. O modelo é adotado em países como Inglaterra, Espanha e parte da França.</p>
--	---	---	--

Fonte: Jornal Correio Popular – Caderno Brasil (p.B9) 25/04/2004

Em reportagem publicada na Revista Nova Escola (Março/2003, p.39), lança-se a questão: “Afinal, os ciclos pioram a qualidade do ensino?” As pesquisas realizadas até agora, segundo a revista, indicam que não. Os exames como o Sistema de Avaliação da Ed. Básica e o Sistema de Avaliação da Rede Estadual de São Paulo (Saresp) mostram que quase não há diferença no desempenho de alunos de ciclos ou séries. Ainda segundo a reportagem, o que

ocorreu na verdade é que o regime de ciclos rompeu com o círculo vicioso da repetência. Antes o estudante não aprendia e ficava retido. Agora, a escola tem a responsabilidade de ensinar sem deixar ninguém para trás. O que veio à tona foi a discussão sobre a “qualidade”.

ELBA DE SÁ BARRETO, professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, analisa:

(...) “Antes, esse menino que chega à 8ª série sem saber ler nem escrever estaria na 1ª série, aos 14 anos, completamente desajustado ao lado de crianças de 7 anos” (...)(2003,p.39)

(...) “O ciclo trouxe problemas, não resolveu todos, mas acima de tudo fez com que perdêssemos a inocência. Não dá mais para tolerar a multirrepetência nas séries iniciais.”(2003,p.39)

Vítor Paro, seu colega na USP, acrescenta:

“Ruim não é ficar na escola, é não aprender. Quando se criticam os ciclos argumentando que é preciso evitar que o jovem passe de ano sem saber, apresenta-se um dos mais importantes argumentos em favor dos ciclos. A culpa pela repetência não é do aluno, mas da escola que não ensinou”(2003,p.39)

A seguir, procuramos ouvir a opinião de alguns pais em relação ao trabalho com os ciclos, qual o conhecimento que tinham a esse respeito e se estavam satisfeitos com os resultados alcançados até então.

Entrevista com a primeira mãe (seu filho está no 2º nível em uma escola da Rede Municipal de Valinhos)

“Você acha que essa forma de trabalho das escolas, onde não tem mais a reprovação, melhorou ou não o ensino?”

Pais 1 – Eu acho que piorou, porque as crianças tinham que ser reprovadas; a partir do momento que a criança não foi bem no ano, deveria ser reprovada sim, e não esperar esse negócio de nível, de ciclo.

“Por quê? O que você acha?”

Pais 1 – Porque é que nem eu falei, eu repeti a quinta série, eu fiz novamente, e aí eu melhorei, e meu filho que não reprovou a sétima série, está levando bomba agora na oitava; agora ele tá levando NS já no primeiro bimestre, né!

“Mas se ele reprova, por exemplo, em duas matérias, e as outras matérias, ele tem que fazer tudo de novo?”

Pais 1 – É, mas ele reprovou em quatro matérias e passou pelo Conselho, então o Conselho aprovou porque tava na sétima série, né.

“Ele estava no meio do ciclo, então não era para ser reprovado”...

Pais 1 – Não, mas é porque reprovou em quatro matérias né, e quatro não era pra ser perdoado jamais.

“E no caso da segunda série, nível II, a criança vem da primeira série para a segunda sem a reprovação, então temos crianças na segunda série que não estão alfabetizadas ainda. Ela passa de um ciclo para o outro sem estar alfabetizada, e continua assim, chegando até a quarta série. O que você acha disso?”

Pais 1 – Não, aí eu acho que tem que ter a reprovação também, porque se não tá alfabetizada, então não..., não há a necessidade de passar a criança.

“Mas o ciclo é de progressão, então a criança vai continuar sendo trabalhada em sua alfabetização, continuando esse trabalho, de onde a criança parou, por isso é um ciclo de progressão. Sendo assim, o que você acha?”

Pais 1 – Mas se a criança não aprendeu, como ela vai continuar de onde ela parou? Então por isso que ela tem que ficar retida,..., na classe em que ela ficou.

“Então o professor teria que trabalhar a partir das dificuldades do aluno?”

Pais 1 – É. Com certeza, mas eu acho assim: Se a criança está com uma dificuldade, então tem que ficar retida; eu sou a favor da reprovação. Eu sou a favor.

“E o quê você acha que deveria mudar então? Deveria voltar a reprovação?”

Pais 1 – Voltar.

“Do jeito em que está a educação hoje, com esse sistema, você acha que não está dando resultado?”

Pais 1 – Eu não sei. Como o meu filho, como eu falei, ele ficou em quatro matérias e agora tá levando dificuldades, eu acho que se ele tivesse reprovado seria melhor, então eu acho que seria melhor do jeito que tava antes, reprovando.

“Hoje nós vemos crianças chegando à oitava série e até no Ensino Médio sem estar escrevendo. Você acha que a culpa é do ciclo mesmo?”

Pais 1 – Ah, e agora? Eu acho que esse negócio do ciclo aí é um pouco, porque se a criança reprova, no ano seguinte ela vai tentar batalhar pra passar; agora se ela sabe, não, na segunda, na quarta, na sexta e na oitava só que eu posso reprovar, então eu posso relaxar na primeira, na terceira, na quinta e na sétima. Então a criança já tá ciente disso, passou de “raspão” mas tá passando, então quer dizer, aí, a criança o que acontece? É brincalhona na classe, então tem tudo isso; responde pro professor, gera falta, porque sabe que vai ser passada pelo Conselho!

“Então, o que é que o aluno pensa disso? Seu filho, por exemplo, ele sabe a dificuldade que tem, e o que ele pensa disso?”

Pais 1 – Ele sabe, ele sabe. Então, por isso mesmo, cheguei em casa hoje e falei pra ele: Pega seu caderno de Matemática que eu vou te dar umas aulas! Ele não quis..., não, eu não tenho caderno de Matemática. E eu disse: Por quê? Ah, porque eu não entrego lição! E foi o que o professor falou. Então quer dizer: Adianta uma criança ser passada pelo Conselho, sendo que nem entrega lição pro professor? Agora ele está na oitava série, que é uma série que reprova! Quer dizer, agora no primeiro bimestre ele ficou ruim, no segundo eu não sei como que vai ficar, aí ele vai passar o terceiro e o quarto ele passa, ele sabe que ele passa. E outra, ele sabe que se ele ficar em até duas matérias ele passa; acima de quatro, né, que você reprova; se ele ficar só em duas ele passa, então ele tá ciente disso, que também não é justo.

“E em relação à primeira até a quarta série, o que você acha dessa questão?”

Pais 1 – Da primeira e segunda até concordo de reprovar na segunda porque as crianças ainda não tão sabendo o que tão fazendo, mas da terceira e quarta eu acho que já tem que ter reprovação sim; terceira e quarta tem que haver reprovação.

“Então, da primeira para a segunda você acha que não precisa reprovação?”

Pais 1 – Eu acho que ainda não, porque as crianças ainda não sabem, porque eles ainda estão começando, a professora fala e eles obedecem...

“Você está satisfeita com esses resultados? Eles estão aprendendo mais ou menos?”

Pais 1 – Menos. (risadas) Então é isso que eu falo. Estão aprendendo menos e eu não estou satisfeita, porque se ele tivesse reprovado ele ia se incentivar um pouquinho mais em estudar a sétima série novamente, do que ter que já passar pra oitava e agora tá levando homba, então ele deveria ter reprovado sim.

Em textos divulgados em jornais de grande circulação nacional ou regional, vemos, por exemplo: “mães pedem a reprovação dos filhos alegando que eles não aprenderam a ler...”.

Esse verdadeiro paradoxo, que parece revelar uma insânia, representa na verdade uma atitude consciente de proteção aos filhos contra o analfabetismo funcional e um sentimento geral por parte dos pais de que a escola se transformou num grande engodo.

A “Progressão Continuada”, implementada pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo com um complexo conjunto de medidas, que estamos tentando analisar, servem para alterar artificialmente dados estatísticos de evasão e repetência nas escolas, maquiando a realidade da falta de investimento público e desqualificação premeditada da escola pública. E por isso, vem sendo com razão repudiada por pais e professores.

Mais do que isso, por não querer enfrentar seriamente os gravíssimos problemas da aprendizagem e da repetência, inviabiliza alternativas e políticas que, aplicadas seriamente, no contexto apropriado e com condições reais de ensino e aprendizagem, são capazes de enfrentar com sucesso, o “fracasso” escolar. Isto só pode ser uma política conseqüente a partir de um conjunto de pressupostos que tornem consistente e progressista a proposta de organização escolar em ciclos.

Entrevista com a segunda mãe (2º nível)

“Você acha que com essa forma de trabalho das escolas onde não há mais reprovação, melhorou ou não o ensino? Por quê?”

Pais 2 – Eu acho que piorou. Porque as crianças não têm mais interesse em aprender, querem só passar de ano.

“Desta forma como o ensino está organizado, você acha que deveria mudar alguma coisa? O quê?”

Pais 2 – Acho que deveria mudar a forma de dar nota, voltar como era: de zero à dez.

“Assim dessa forma, você acha que seu filho aprende mais ou não? Você está satisfeita com os resultados?”

Pais 2 – Eu comparo meu filho com a minha filha e esta forma para meu filho funciona, para minha filha não, mas acho que depende muito da criança, pois se ela tiver vontade, ela vai aprender. Eu estou satisfeita.

Entrevista com a terceira mãe (4º nível)

“Você acha que com essa forma de trabalho das escolas onde não há mais reprovação, melhorou ou não o ensino? Por quê?”

Pais 3 – Sim, as professoras estão mais dedicadas, porém têm crianças que passam sem saber nada.

“Desta forma que o ensino está organizado, você acha que deveria mudar alguma coisa? O quê?”

Pais 3 – Não. Nada.

“Assim dessa forma, você acha que seu filho aprende mais ou não? Você está satisfeita com os resultados?”

Pais 3 – Sim, eu acho que aprende mais sim, estou satisfeita demais.

Após ouvirmos as opiniões de algumas mães a respeito do trabalho com os ciclos, podemos notar que, assim como muitos professores, os pais desconhecem mais ainda sobre o que são os ciclos de progressão continuada e como deveriam funcionar.

O que se sabe, porém, é o que se vê: *“que seus filhos não estão aprendendo nada e passam de ano mesmo sem saber.”* Para os pais, o que mais importa é que seus filhos tenham todos os conteúdos aprendidos para que, dessa forma, possam estar mais preparados para competir no mercado de trabalho. O que mais questionam é o trabalho do professor, comparando esse com aquele, aquela escola com a outra, esquecendo-se de se preocuparem com o tipo de formação que seus filhos estão recebendo, não percebendo que tudo faz parte de um jogo político, onde estamos profundamente subordinados ao sistema capitalista, sistema este que governa nossa sociedade.

Para que o trabalho com os ciclos dê certo, em primeiro lugar, deve-se tornar os pais mais próximos da escola, trazendo-os para ela como seus aliados dentro de uma luta em comum. Para isso, devem estar cientes de toda a conjuntura social e política que envolve toda a escola e o processo educativo dentro de nossa sociedade. Devem ter claros os objetivos desse trabalho e o que se pretende atingir. Somente conhecendo essas novas propostas é que se pode contribuir

para o seu sucesso. Assim, e somente dessa forma, é que poderemos contar com o apoio nessa luta, cujos interesses são de todos nós.

6 - DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Após a realização da coleta de dados, busquei analisar os problemas e as dificuldades encontradas e relatadas nas entrevistas, com base nas propostas de trabalho com os ciclos contempladas nos documentos oficiais e em experiências postas em prática nos estados de Minas Gerais e Rio Grande do Sul, cujos resultados apresentaram êxito.

Também busquei algumas teorizações para fundamentar as análises e os problemas que ocorrem na prática cotidiana das nossas escolas, procurando conhecer e esclarecer os pontos mais divergentes dessa proposta de ensino.

Primeiramente, tentamos definir e diferenciar as duas propostas de ciclos:

- Os ciclos de progressão continuada e a promoção automática;
- Os ciclos de formação;

Posteriormente, dos dados coletados, procuramos enfocar nossas análises nos temas mais importantes relacionados ao trabalho pedagógico, tais como:

- Avaliação;
- Currículo;
- Gestão Escolar; Políticas Públicas;
- Projeto Político Pedagógico;
- Trabalho Coletivo – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (H.T.P.C.);
- Projetos Especiais: Recuperação e Reforço;
- Formação de professores;
- O Papel dos Pais.

6.1 – CICLOS DE PROGRESSÃO CONTINUADA OU PROMOÇÃO AUTOMÁTICA?

Segundo GODOI,(1997, - apud BERTAGNA, 2003) a implantação realizada em 1982 do Ciclo Básico no Estado de São Paulo demonstrou a preocupação com a questão da retenção escolar na tentativa de solucioná-la na passagem da 1ª para a 2ª série do 1º grau. No entanto, essa iniciativa não acarretou necessariamente modificações significativas na aquisição de conhecimento, nem na concepção de avaliação como verificação do rendimento escolar e classificação dos alunos, mas se reconhece ter havido um deslocamento do processo de classificação para outras séries.

O regime de progressão continuada foi implantado baseado nos resultados obtidos através dessas propostas, que apesar de afirmações de resultados positivos, pesquisas apontaram o contrário. Ainda de acordo com GODOI, (1997)

“Acreditamos que a proposta de avaliação escolar do Projeto Ciclo Básico ficou muito distante da realidade escolar, uma vez que a teoria pregava um tipo de avaliação e a prática nos mostra outra. Percebemos ainda que houve um descontentamento e muita resistência por parte dos professores em relação ao Projeto Ciclo Básico, e nesse sentido, eles acabavam mantendo suas práticas no modelo tradicional e, portanto, a avaliação escolar seguia o mesmo caminho”. (p.90)

A progressão continuada foi instituída no Estado de São Paulo pelo Conselho Estadual de Educação (C.E.E., Deliberação nº 09/97) e adotada pela Secretaria de Estado da Educação (S.E.E.), a partir de 1998, na forma de ciclos para o ensino fundamental, regular ou supletivo. De acordo com este Conselho, a proposta da Progressão Continuada deve ter duração de oito anos, séries referentes à educação básica. A instituição de ensino pode se organizar em um ou mais ciclos. A sugestão é que o Ensino Fundamental se organize em duas etapas: (1ª a 4ª e 5ª a 8ª). Somente ao final de cada ciclo de ensino há a possibilidade do aluno ser reprovado. A proposta da Progressão Continuada é implantada como uma tentativa de diminuir os altos

índices de evasão e retenção escolar. Procura garantir o acesso e a permanência do aluno, respeitando a relação idade-série, visando à melhoria do ensino.

A proposta se apresenta como:

“(...) uma estratégia que contribui para a viabilização da universalização da educação básica, da garantia de acesso e permanência das crianças em idade própria na escola, da regularização do fluxo dos alunos no que se refere à relação idade-série e da melhoria geral da qualidade do ensino”. (Suplemento Especial de Legislação, 1997,p.9 – apud OLIVATO,2002,p.10)

O regime de progressão continuada propõe mudanças significativas na prática e no cotidiano escolar. Permite uma nova forma de organização e, conseqüentemente, uma outra concepção de avaliação.

Segundo o C.E.E., para garantir a qualidade do ensino, é necessário que se utilizem avaliações contínuas e ofereça aulas de recuperação paralelas durante todo o ano letivo. Agora se espera que a escola encontre formas diferentes de ensinar, que assegurem a aprendizagem dos alunos e o seu progresso intra e interciclos.

Como a progressão continuada já era contemplada na L.D.B. de 1996, a implantação desse regime em São Paulo, a partir da Deliberação (09/97), fica instituída e, ao que parece, tem sido apresentada como uma opção “*natural*”.

Adotou-se a denominação progressão continuada, de acordo com documentos oficiais, porque extrapola a compreensão da aprovação automática no sentido apenas de implementação de uma norma administrativa, mas contempla o aspecto pedagógico, a crença de que **toda criança é capaz de aprender**. Sempre ocorrerá aprendizagem, mesmo que em níveis diferentes. Cada aluno tem o direito de se desenvolver, respeitando-se seu ritmo natural e a escola, portanto, deve garantir a aprendizagem do aluno.

A diferenciação entre **progressão continuada e promoção automática**, de acordo com os textos oficiais é apresentada, segundo BERTAGNA, (2003) com base em documento oficial:

“na progressão continuada [...] a criança avança em seu percurso escolar em razão de ter se apropriado, pela ação da escola, de novas formas de pensar, sentir e agir”; e, na promoção automática, a criança “[...] permanece na unidade escolar, independentemente de progressos terem sido alcançados”.(São Paulo [Estado], 1998d, p.2-3(p.81))

No contexto da progressão continuada, de acordo com esse documento, perdem sentido as expressões habituais de “aprovação” e “reprovação”. Entram os conceitos de progressão, aprendizagens diferenciais e desenvolvimento global, baseados nos objetivos do Ensino Fundamental na sociedade contemporânea, na comunidade onde a escola se insere, em um contexto de democratização da educação. Para isso, tem-se como objetivo necessário a socialização dos conhecimentos básicos para todos, e não em critérios de excelência em cada fragmento do conhecimento para poucos.

Partindo-se da idéia que toda criança é capaz de aprender, a progressão continuada permite que os professores acompanhem constantemente os avanços e as dificuldades dos alunos, oferecendo suporte e reforço escolar sempre que necessário. De acordo com o documento oficial:

“Ser contra a progressão continuada é, em nosso entender, negar a evidência científica de que toda criança é capaz de aprender, se lhe forem oferecidas condições para tal: ou seja: respeito a seu ritmo de aprendizagem e a seu estilo cognitivo, bem como recursos para que interaja de modo profícuo com os conhecimentos.” (S.ÃO PAULO[Estado], 1998, p.2. apud BERTAGNA., 2003, p.83)

Porém, atualmente muitos problemas foram aparecendo e de forma mais acentuada em nossas escolas. A desvalorização dos professores hoje é muito maior que em 1987; a qualidade do ensino caiu muito, mas aumentou a preocupação com o atendimento do maior número de crianças na escola. É a qualidade total da educação, segundo OLIVEIRA,(1994), que aborda as questões relativas ao processo de trabalho e à gestão da escola.

Baseando-se no que nos diz BERTAGNA,(2003), com a regulamentação da progressão continuada e o trabalho com os ciclos, podemos fazer alguns questionamentos:

(...) “será que a progressão continuada poderá romper com o mecanismo de seleção e eliminação de alunos existente hoje em nossas escolas? Como as formas de organização e avaliação encontradas podem modificar o caráter seletivo e os mecanismos internos da escola, que se destinam a manter a exclusão e as elites da sociedade capitalista? Será que através de uma Deliberação (C.E.E.nº9-97) é possível garantir que as práticas de avaliação sejam construtivas e não classificatórias? E a produção de conhecimento? As dificuldades de aprendizagens não poderiam estar sendo encobertas em favor de uma falsa universalização escolar, vindo a progressão continuada a ser um regime de aprovação automática?” (p.4)

Para entendermos melhor nossa situação atual, é necessário que se conheça um pouco das políticas públicas voltadas à Educação que foram implantadas nesta última década.

De acordo com BERTAGNA, (2003), a organização do ensino não seriado já estava presente desde a L.D.B. nº4024/61, artigo 104, com caráter experimental, e na Lei nº 5692/71, artigo 14, é explicitada como alternativa. Nesse período, já se propunha o sistema de avanços progressivos. Segundo SOUSA,(1998,- apud BERTAGNA, 2003) e de acordo com o Parecer do Conselho Federal de Educação(360/74- relatório),

"[...] o sistema de avanços implica na adequação dos objetivos educacionais às potencialidades de cada aluno, agrupando por idade e avaliando o aproveitamento do educando em função de suas capacidades. (p.80)

"[...] Não existe reprovação. A escolaridade do aluno é vista num sentido de crescimento horizontal; o aproveitamento, numa linha de crescimento vertical. Pelo regime de avanços progressivos, o aproveitamento escolar independe da escolaridade, ou seja, do número de anos que a criança frequenta a escola." (p.80)

Ainda de acordo com o autor, já se pensava na criação de condições que favorecessem a implantação desse processo, assegurando infra-estrutura da escola, profissionais da educação para elaborar programas de ensino e instrumentos de avaliação para diagnosticar as condições dos alunos, entre outros para viabilização da proposta.

De acordo com essa proposta de ensino, surge também dentro da escola um intenso debate sobre a necessidade de novas formas de avaliação, envolvendo professores, alunos, dirigentes e até mesmo os pais.

O regime de progressão continuada pede avaliação contínua do processo de aprendizagem dos alunos assim como recuperação contínua, além de modalidades alternativas de adaptação, reclassificação, avanço, aproveitamento escolar, controle de frequência dos alunos e dispositivos regimentais.

Mas, de acordo com Freitas, L.C.(2003), existe uma diferenciação entre as duas formulações que são comumente chamadas de "Ciclos", mas que não são na verdade. A

diferença consiste na estratégia de “organizar a escola por ciclos de formação que se baseiem em experiências socialmente significativas para a idade do aluno” e de “agrupar séries com o propósito de garantir a *progressão continuada* do aluno”. A 1ª exige uma proposta global de redefinição de tempos e espaços da escola, enquanto a 2ª é instrumental; destina-se a viabilizar o fluxo de alunos e tentar melhorar sua aprendizagem com medidas de apoio (reforço, recuperação, etc.)

Diante do exposto até o momento sobre a Progressão Continuada, fomos ouvir as opiniões de professoras das diferentes redes de ensino: municipal, estadual e do Sesi, a respeito desse trabalho e como está sendo entendido e desenvolvido nas escolas.

A primeira professora entrevistada P1, é da rede Sesi. Trabalha lá há 18 anos, e atualmente está com o nível II, acompanhando a mesma turma do ano anterior, juntamente com a mudança de nível.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.1- A proposta é muito boa, mas percebo em minha escola, que ainda não há estrutura para que tenha êxito. Classes com quarenta alunos dificultam e deturpam os resultados positivos e negativos. Há dificuldades para os professores acompanharem com eficácia a progressão do aluno, devido à falta de reuniões com esses objetivos.

De acordo com essa professora do Sesi, vemos que ela enfrenta algumas dificuldades em seu trabalho, principalmente com as classes numerosas. A falta de preparo dos professores para o trabalho também ficou evidente, com a ausência de um planejamento que envolvesse toda escola. Esses são alguns pontos importantes que influenciam no trabalho, pois existe a falta de estrutura dessa rede para auxiliar seus professores e oferecer um ensino de qualidade dentro desta proposta. Um ponto a considerar é que o professor do nível I acompanha sua turma até o

final do ciclo I, continuando com a sala até o nível II. Desta maneira, o professor já conhece seus alunos e pode dar continuidade ao trabalho que já iniciou.

Uma outra professora entrevistada pertence às redes municipal e estadual, trabalhando com o nível III atualmente. Atua na rede estadual na cidade de Campinas, pois em Valinhos o ensino é municipalizado.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.2- Não sou muito favorável à progressão continuada, assim como nos foi imposta pelo sistema, pois eu acredito que a qualidade de ensino caiu bastante. Quando o aluno passa de nível sem atingir e dominar os conteúdos, acaba sempre defasado, mesmo que a professora trabalhe com ele de maneira diferenciada. Isto acaba por discriminá-lo mais do que a repetência. . Acredito que para não termos alunos com tantas dificuldades nos finais de ciclo, deveríamos estar revendo a prática empregada na progressão continuada.

Esta professora demonstra ter claro em sua maneira de trabalhar, uma consciência dos problemas enfrentados nas escolas atualmente; relata sobre o limitado papel do professor, que é apenas um mero transmissor dos conteúdos mínimos exigidos, não tendo recebido anteriormente nenhuma informação a respeito desse trabalho, que nos foi imposto. Podemos concluir de sua fala que, de acordo com a atual organização das escolas, tal proposta tem encontrado muitos entraves, pois os resultados mostrados na prática são evidentes. Fica dessa forma, a idéia de promoção automática e não progressão continuada. A busca de novos conhecimentos é uma das sugestões dadas pela professora, ou seja, a necessidade de uma formação continuada para podermos desenvolver um bom trabalho.

A terceira professora entrevistada pertence à rede estadual de ensino, trabalhando em minha escola através do convênio firmado entre o Estado e a Prefeitura quanto à municipalização do ensino fundamental.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.3- Na teoria, os ciclos de progressão continuada seriam o ideal para uma educação de qualidade, já que contempla e respeita o ritmo de aprendizagem individual. Acontece que na prática não tem dado bons resultados, porque o aluno que não atingiu os objetivos em determinado nível vai para o seguinte, onde não é trabalhado a partir de seu nível de aprendizagem.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.3- Diante das dificuldades fico com certa ansiedade e preocupação, pois realmente há limitações e barreiras na realização do trabalho do professor em sala de aula (número muito grande de alunos, cobranças, etc.).

No depoimento desta professora, fica explícito que da maneira como foi implantado o ensino por ciclos de progressão continuada, os resultados obtidos na prática são de um ensino de baixa qualidade, trazendo ansiedade aos professores em relação ao seu trabalho, aplicando conceitos vagos que não refletem a real situação de aprendizagem do aluno, gerando a insatisfação do professor em relação ao seu trabalho. Para ela, da maneira como o ciclo funciona não há outra alternativa, diante das condições de trabalho que temos, como classes numerosas, falta de materiais adequados e disponíveis, falta de uma formação adequada para o professor, entre outros. Esses resultados demonstram a falta de estrutura da escola e a falta de preparo de todos os envolvidos para trabalhar com tal proposta. Ao que nos parece, dessa forma, podemos perceber que se trata apenas de mais uma estratégia político-econômica implantada para resolver problemas estatísticos.

Os governos brasileiro e paulista estão acordados com uma política individualista, que vai contra os princípios de solidariedade e respeito às diferenças, as idéias neoliberais.

De acordo com as constantes mudanças que vivemos, com a globalização, influenciando governos, alterando as políticas, o surgimento de novas tecnologias, podemos entender facilmente as mudanças ocorridas, que beneficiam, mais uma vez, os mais poderosos, em detrimento de uma maioria pobre. Isso vem ocorrendo há mais de cinquenta anos, através do

F.M.I. e do Banco Mundial, que exigem submissão ao seu sistema de “enxugamento” das políticas sociais e do aparelho do Estado. O mercado é a principal instituição a ser protegida e a sociedade, como um todo, deve funcionar sob seus princípios. Dessa forma, o sucesso deve ser conseguido a qualquer custo, pela competição, onde só alguns têm êxito. Nessa competição desigual, os mais fracos são “excluídos” e os mais fortes “vencem”. Para os neoliberais, essa competição é benéfica, pois incentiva a busca da qualidade e da produtividade, como um desafio em busca da melhoria do mercado.

Sendo assim, podemos sentir em nossas escolas os reflexos e as conseqüências dramáticas causadas por essas políticas de exclusão e pelas pressões impostas e aceitas nos acordos estabelecidos com os órgãos internacionais. Foi por este motivo que o governo de Fernando Henrique Cardoso (F.H.C.), quando da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – (L.D.B.- Lei 9394/96) excluiu a proposta de “Sistema Nacional de Educação”, adotou políticas incoerentes para o Sistema de Ensino e optou por um Sistema Nacional de Avaliação. Com ele, o governo poderia manter o controle sobre a educação, não se responsabilizando por sua efetivação enquanto direito social. (VALENTE, I.- ARELARO, L., 2002,p.15).

Como salienta FREINET (2001, – apud FREITAS, L.C.,2003),

“(...) o capitalismo instituiu a escola pública, que foi durante certo período adequada às finalidades que a fizeram nascer. Porém, no fundo não se tratava de elevar o povo, mas de prepará-lo para realizar com eficiência mais racional possível as novas tarefas que o maquinismo ia lhe impor.” (p.33)

A proposta de organização do ensino em ciclos, incluindo progressão continuada, demonstra ser um projeto pensado de forma ideal e adequada para uma educação de qualidade. Porém, com a atual redefinição do papel do Estado, as medidas adotadas têm objetivos

educacionais maléficos. Governos autoritários estão preocupados apenas com os índices educacionais, têm implementado a progressão continuada e a organização do ensino em ciclos como estratégias para regularizar o fluxo escolar e baratear os custos públicos em educação. Esta é a primeira solução apontada pelos governos, porém, não se pode submeter toda a sociedade a ele, pois prejudica a qualidade dos serviços prestados à população. Isso se torna evidente com as propostas de reestruturação do ensino e as mudanças em sua organização e dinâmica escolar como os ciclos e a progressão continuada: (...) *“são formas reduzidas à eliminação simplória da repetência, o que além de não resolver o problema da não-aprendizagem, acaba por agudizá-lo.* (VALENTE, I. - ARELARO, L. - 2002, p. 33)

Assim, justificam suas ações afirmando que estão cumprindo seu papel “democrático”, garantindo o acesso e permanência a todas as crianças de 7 a 14 anos. Ainda citando VALENTE, I. e ARELARO, L. (2002):

“(...) mas como não estão preocupados com o surgimento de cidadãos emancipados, com consciência e condição de reivindicar seus direitos sociais, só efetivam políticas de desresponsabilização do poder público pela baixa qualidade dos serviços oferecidos. Nas escolas são mantidos simulacros de ciclos e progressão cidadã, que se curvam à mesma estrutura tradicional e seriada. É isso que ocorre no estado de São Paulo, razão pela qual costuma se caracterizar, de forma irônica, a atual organização do governo como “aglomerado de séries” com progressão “automática”.(p.33-34)

Ainda segundo esses autores, o governo de São Paulo tem abusado do uso da força para impor seu projeto educacional, sem jamais escutar os profissionais da rede de ensino e nunca ter prestado contas a ninguém, especialmente sobre as verbas da educação, havendo provas concretas de desvios, como ficou constatado no relatório da C.P.I. da Educação, organizada na Assembleia Legislativa de São Paulo, entre 1999 e 2000, sob a presidência do deputado César Callegari (Partido Socialista Brasileiro – P.S.B. - S.P.).

Também foi feita a “reorganização da rede física”, separando escolas de 1ª a 4ª séries das de 5ª a 8ª e o ensino médio, argumentando propósitos de melhoria do ensino. Essa reorganização da rede de ensino serviu para preparar o terreno para a municipalização do ensino, sem diálogo com a sociedade. Como todas as medidas adotadas e implantadas por nossos governantes, esta foi mais uma medida imposta sem consultar os profissionais da educação, juntamente com todos os envolvidos, medida essa que mexeu com a vida de muitos professores da rede estadual que, até então, trabalhavam próximos de suas casas, sendo obrigados a transferir seus cargos para as escolas das cidades mais próximas, as quais não tinham sido municipalizadas ainda, ou assumi-los definitivamente nessas respectivas escolas.

O governo estadual também desqualificou o currículo, reduzindo o número de horas-aula e demitindo mais de 40 mil profissionais da educação, alegando a existência de alunos fantasmas. Foi nesse contexto que a progressão continuada foi instaurada.

(...) “o que a secretária Rose Neuhauer fez não foi progressão continuada: as medidas foram de caráter meramente administrativos e econômicos, visando exclusiva e principalmente, a redução de custos e regular o fluxo escolar, gerando índices de aproveitamento artificiais”. (VALENTE, I.-ARELARO .L., 2002, p.35)

Pretendia-se acabar com a repetência, através da promoção automática, porém não nos foi oferecida nenhuma condição pedagógico-educacional para que pudéssemos trabalhar nesta proposta “imposta”. Iniciou-se apenas uma intensa fiscalização das escolas para verificar se os conteúdos considerados como os mais importantes estavam sendo transmitidos. Essa medida acabou gerando a competição e a seleção dos “melhores”, com premiações e punições.

Dessa maneira, a responsabilidade pela qualidade do ensino é mais uma vez retirada do Poder Público, passando para as escolas, para os professores e alunos.

Em nossa tradição escolar, aos professores caberia apenas cuidar do “pedagógico”, sem discutir a gestão e principalmente, de exercê-la. Não fomos acostumados a exercer o direito de dizer o que achamos que deve ser feito de nossa educação e nem em participar das decisões referentes a ela. Somos apenas meros executores das mudanças vindas de cima. Além disso, temos que fazê-las, na maioria das vezes, sem condições físicas, materiais e pedagógicas e o que é pior, sem *formação especializada*. Sobre as famílias pesa a cobrança sobre o “acompanhamento” dos estudos dos filhos, sendo que a elas também foi negada educação, dificultando o apoio às crianças e jovens sob sua responsabilidade. Também dessa forma, os alunos são considerados indisciplinados, relapsos e desinteressados. Os governantes alegam que estão fazendo a sua parte, foram “criativos” e produtivos: baixaram decretos e leis necessários. Fica assim subentendido, que os responsáveis pelos problemas de ensino-aprendizagem são os incompetentes professores, os pais ausentes e os alunos desinteressados.

Esse é um dos principais fatos que condicionam a má qualidade do ensino.

(...) “Qualidade não é um conceito em si, ele é um conceito historicizado. Todo professor tem sua concepção sobre qualidade de ensino, que é fruto de suas opções e de sua visão de mundo. Não há razões, portanto, para que a sociedade no seu todo não decida qual a qualidade de educação que ela deseja. Afinal, a escola pública é do público e não dos técnicos.” (VALLENTE, I -ARELARO, L., 2002, p. 11)

Não é à toa que o professor se sinta desmotivado, pois traz incorporado em suas práticas diárias as ações que lhe são impostas e que inconscientemente realiza no seu dia-a-dia, reproduzindo-as.

Citando ARROYO, M. (1999):

(...) “Estamos muito acostumados com a organização seriada das escolas que ela passou a fazer parte de nosso imaginário escolar. Desde crianças até a nossa fase adulta fizemos o curso-percurso passando por séries ou fomos retidos, sempre tentando subir andares acima. Hoje, adultos, lecionamos na estrutura escolar seriada, com uma grade curricular disciplinar de trabalho. Temos essa marca em nossa cultura profissional e a desconstrução dessa organização seriada é como desconstruir um pouco de nós. (...)”(p.144)

A quarta professora entrevistada trabalha na rede municipal há pouco mais de quatro anos, mas possui uma experiência de quase dez anos de trabalho. Neste ano está trabalhando com uma classe do nível I, em um bairro mais afastado da cidade e lá, a clientela da escola é relativamente carente.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.4- Embora a proposta seja interessante, em minha opinião não tem apresentado bons resultados, uma vez que a proposta é aplicada e interpretada de forma equivocada.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.4- Uma limitação existente é o fato do trabalho de um ano não ter continuidade no ano seguinte, dentro do mesmo ciclo. Dessa forma, continuamos trabalhando como “seriação”. Sinto-me frustrada, pois o trabalho perde a continuidade.

Vemos nesta entrevista que essa professora, assim como outras, entende a progressão continuada como uma boa proposta, porém, sabemos que da forma como foi implantada, está sendo interpretada de maneira equivocada por uma grande maioria de professores e profissionais da educação. De acordo com suas respostas, vemos o que acontece nas escolas: o ciclo não está sendo trabalhado de maneira correta como está em sua proposta. Segundo a professora, o trabalho não tem continuidade no ano seguinte, e isto se dá porque os professores ainda têm interiorizado a prática do trabalho voltado para a seriação.

Em relação a isso, citamos o que FREITAS, J.C. nos diz:

“Pelo discurso do/das educadores/as configura-se mais uma reforma educacional imposta de “cima para baixo”, sem nenhum debate, discussão ou consulta aos que, de fato, vão implantar a reforma – os/as professores/as. Passa longe a idéia de participação. E o mais grave que se percebe do discurso dos/das professores/as é a própria falta de informação.” (FREITAS, J.C., -apud BERTAGNA., 2003, p. 393)

A proposta, dessa forma, perde seu sentido real, não produzindo os resultados esperados e deixa um sentimento de ansiedade, angústia e frustração entre os professores.

Por fim, a professora justifica a falha, em sua opinião, na falta de organização do trabalho da escola, e também nas políticas educacionais, que só se preocupam em reduzir os gastos, diminuindo o tempo da criança na escola, fazendo que com isso ela seja “empurrada” para o nível seguinte.

Uma outra professora entrevistada, agora, trabalha na rede estadual há mais de quinze anos e iniciou seu trabalho na rede municipal no início de 2004.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.5- A proposta do trabalho é boa, mas se houvesse uma maior interação entre os níveis e uma capacitação relacionada à progressão continuada. Na teoria tudo é muito “lindo”, tudo dará certo. Na realidade os resultados não são bons, porque no meio do ciclo o aluno “passa” sem atingir os objetivos do nível e o próximo nível, muitas vezes não supre as necessidades do aluno, porque também tem que seguir em frente, tem um currículo a cumprir. Muitas vezes o aluno é empurrado.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.5- Como a progressão é continuada, no meio do ciclo muitos continuam, pois são dois anos para que ele aprenda, então, quem trabalha com os níveis finais de cada ciclo tem um trabalho complicado, pois se espera que este profissional resolva tudo e que o aluno chegue ao final do ciclo sabendo tudo. Acredito que não estamos preparados para a progressão continuada, pois hoje é apenas uma promoção automática, como já existiu no Brasil, e novamente foi imposta e nada podemos fazer.

Uma grande preocupação da maioria dos professores é em relação aos conteúdos que não chegam a ser atingidos pelos alunos durante o ciclo. Em nossas escolas temos também as aulas

de reforço e recuperação paralela, que vem justamente para suprir essas defasagens de conteúdos, de acordo com a proposta de trabalho com a progressão continuada contida nos documentos oficiais da Secretaria de Educação do Estado. Mas de acordo com as falas das professoras entrevistadas, esses recursos não estão sendo suficientes para suprir essa defasagem no aprendizado do aluno. Verifica-se também, que no período de dois anos ou de um ciclo, o tempo não está sendo suficiente para que isso aconteça. Isso explica a fala da professora ao dizer que o trabalho com os níveis finais é complicado, tendo o professor que resolver tudo.

A próxima professora entrevistada trabalha nas redes municipal e estadual. Atua em uma escola situada num ponto central de Campinas, pela rede estadual, com o nível 4, e em Valinhos, na mesma escola em que trabalhou, também atuando em uma sala do nível 4. Já trabalhou com os projetos das classes de aceleração(Estado) e tem aproximadamente quinze anos de experiência de trabalho, inclusive com classes multiseriadas.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.6- Eu trabalho com os ciclos eu acho complicado, pois ele ajuda algumas crianças e prejudica outras. Na verdade, o trabalho feito nos ciclos não é diferente de quando as séries reprovavam; os alunos sabem que vão para a próxima série sabendo ou não, e isso eu acredito que já é uma maneira de deixar a criança sem a responsabilidade com notas e com o aprendizado em si.

De acordo com essa professora, o trabalho com os ciclos não é muito diferente de quando as séries reprovavam, pois os alunos, sabendo que iriam ficar retidos, não se preocupavam em estudar, ficavam desmotivados; com o ciclo ocorre o mesmo. Segundo ela, as crianças sabem que vão “passar” de ano, independente de ter condições ou não para acompanhar o ano seguinte, não se preocupando também da mesma forma.

Quanto aos conceitos, não vê coerência em atribuí-los, visto que o aluno irá ser promovido para o nível seguinte, mesmo sem atingir o mínimo esperado. O fato de não haver

mais a reprovação e a não preocupação com notas, faz com que o aluno não tenha motivação e interesse pelos estudos, acarretando o efeito contrário. Então, o professor ficando sem nenhum tipo de motivadores, como as notas, por exemplo, não tem muitas alternativas para motivar os alunos, restando apenas o processo de avaliação informal e assim, o professor acaba perdendo o controle sobre o trabalho.

A seguir, entrevistei mais uma professora da rede municipal, trabalhando atualmente com o nível I, em uma escola onde funciona também o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série da rede estadual. Nesta escola, embora o trabalho se dá de forma separada, utilizam o mesmo prédio.

“O que você acha do trabalho com os ciclos de progressão continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?”

P.7- Infelizmente, as coisas quando estão no “papel” ficam cheias de boas intenções. A idéia dos ciclos seria muito boa, se realmente acontecesse como está escrito. Na prática, sabemos que os ciclos passaram a ser mais uma “promoção automática” do que uma progressão continuada e tudo isso tem trazido sérios problemas, como alunos nos finais de cada ciclo totalmente sem ser alfabetizados.

Analisando a fala dessa professora que trabalha com os níveis iniciais, podemos sentir as dificuldades que ocorrem com a progressão continuada, da maneira como está sendo trabalhada, não só nas redes municipais, mas em todo o nosso estado. Sabemos que esta proposta não está funcionando como deveria; os professores, por falta de orientação adequada em relação à maneira de “olhar” o seu aluno e em relação à própria proposta, não dão continuidade ao trabalho iniciado anteriormente por outro professor, fazendo com que a “seriação” aconteça, porém de forma camuflada.

Segundo FREITAS, L.C. (2003), as duas propostas têm seus problemas, porém apresentam concepções diferentes. Como já explicitamos, considera-se ciclo apenas experiências que apresentam novas formas de organização da escola, baseando-se nas interações

socialmente significativas para a idade dos alunos sendo que para a outra se atribui apenas seu nome correto: “progressão continuada”, não podendo esta ser considerada uma proposta de trabalho por ciclos.

Referindo-nos a ARROYO, M. (1999), propõe que os ciclos sejam distinguidos adjetivando-os. Assim, a primeira proposta seria “**Ciclos de Formação**” e a segunda seria “**Ciclos de Progressão Continuada**”.

Em nosso cotidiano nas escolas, ouvimos ultimamente vários vocábulos: Ciclos de Formação, Programação Continuada, Avaliação, Promoção Automática, Reforço, Programas de Aceleração e, por trás deles existe uma complexa rede de relações, posturas políticas, práticas e concepções de forma encoberta. Isso tudo tem gerado nos professores um clima de incertezas e ansiedades que vem se acumulando dentro das escolas, afetando diretamente professores e alunos.

Uma importante questão que deve ser enfocada é em relação às formas de organização dos tempos e espaços da escola: *“A escola é uma construção histórica” (VICENTE, LAHIRE & THIN, 2001-apud FREITAS, L. C., 2003, p.13).*

Surgiu ao longo da história e foi se adequando aos seus tempos e ao uso de seus espaços. O seu espaço mais conhecido é a sala de aula e o seu tempo é a seriação das atividades e dos anos escolares, obedecendo a finalidades sociais, já que a escola é uma instituição social e dela espera-se que cumpra uma determinada função.

A função da escola em nossa sociedade é oferecer um ensino de qualidade para todos os estudantes, de forma igualitária.

Discutindo esta questão do ponto de vista político, os liberais propõem que a escola ensine a todos, indistintamente, independentemente do seu nível sócio-econômico.

As desigualdades sociais devem ser compensadas dentro da escola, dando oportunidade a todos, através dos recursos pedagógicos de que dispõe. É a chamada “*equidade*”.

Cabe à escola encontrar meios de ensinar tudo a todos. Essa é uma das funções da escola muito proclamada ultimamente. É a escola eficaz, com ensino de qualidade.

Em resposta às políticas neoliberais, a luta pelo direito de todos à educação, na atualidade brasileira, não se limita ao acesso à escola, nem apenas à permanência do estudante durante os oito anos de ensino obrigatórios. O acesso e a permanência são fundamentais, mas não podemos esquecer que cursar o ensino fundamental *com qualidade também é um direito. Portanto, defender a educação para todos implica em defender uma educação de qualidade para todos, direito esse que está garantido pela lei maior, a Constituição Federal, que estabelece como um dos princípios da educação: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, gestão democrática do ensino público e educação de qualidade”. (art. 206, incisos I, VI, e VII)*

A seguir, entrevistamos uma coordenadora de uma escola municipal. Ela ingressou na rede através de concurso realizado há aproximadamente dois anos. Durante esse período, passou por três escolas. Antes de iniciar seu trabalho como coordenadora, foi professora do curso de Magistério, em Valinhos.

Em conversa com a coordenadora, ela me afirmou, em meio à entrevista, sua opinião quanto à implantação da proposta de ciclos feita em Valinhos:

Coord 1: Muitas vezes, apesar da proposta, que é a nossa proposta trabalhar por ciclo e nível, a gente vê que a prática é bem diferente. Os professores, a maioria, continuam trabalhando de forma seriada. Acredito que mesmo os professores não têm uma compreensão, né, não esteja ainda claro o que é realmente trabalhar com ciclo, né, já está muito incorporado se trabalhar por série, então, eu acho que deveria ter tido um trabalho anterior de conscientização, de deixar claro, pra ter esse momento de estar assimilando, por parte dos professores o que é trabalhar com ciclo. Então, o que falta é esse momento também de estar clareando o que é trabalhar com o ciclo e o como fazer isso; que muitas vezes também o professor não tem clareza o que é trabalhar. Então, que tivesse esses momentos, né, de estar

sentando juntos, pensando juntos, revendo o planejamento, pra se trabalhar realmente por ciclo, ajudará no trabalho pra garantir essa continuidade.

“Você acha que essa proposta como ela está estruturada, com o tempo que a gente tem, com todos os problemas do professor, enfim, por tudo isso, qual é a sua opinião em relação a esse trabalho? Você, como coordenadora, tem que orientar um professor que não conhece e os problemas que a gente tem na realidade, o que você acha, qual é a sua opinião em trabalhar com essa proposta?”

Coord.1- Eu acredito o seguinte: se a gente tivesse um momento anterior à prática, pra ta assimilando, esclarecendo o que é se trabalhar dentro dessa proposta, em primeiro lugar esclarecer a proposta, seria o ideal, ta? Mas o que aconteceu, não houve isso no início.

“Por quê não houve isso no início?”

Coord. 1- Olha, eu entrei na rede, já tava nesse esquema, eu não tenho o histórico anterior pra ta te falando, mas eu sinto que foi realmente uma questão de ta colocando: “Daqui pra frente vai ser assim,...”.

“Eu acho que os professores sentem certa ansiedade, essa cobrança, de um trabalho que nem ele mesmo sabe e ele tem que fazer dentro da sala, com todos os problemas que ele encontra: aluno que ele tem que alfabetizar e tudo mais, e o papel dele, por se sentir angustiado e cobrado mais ainda.”

Coord.1- E a cobrança não é também só em relação a vocês, nós também sentimos isso dobrado, porque a gente continua trabalhando numa estrutura de seriação, sendo que a gente tem que fazer que aconteça um trabalho do ciclo. Então eu acho que cada Unidade Escolar vai ter que estar pensando numa maneira de fazer isso acontecer, é muito difícil.

“O que a Secretaria fala dessa questão que vocês levam?”

Coord.1- Que é algo que vai ser trabalhado gradativamente, que tem que ter um trabalho com os professores, conscientização, chamando pra proposta, mas é como eu falei.

“Nota-se muito, e é o que se vê, que o nível do ensino caiu muito, e é onde os pais que não sabem, falam: O que está acontecendo? Por quê?”

Coord.1- Então, mas essa questão do nível caiu, caiu justamente por isso, por que foi entendido que progressão continuada é passar todo mundo!

“Promoção automática”!

Coord.1- Isso, é isso mesmo. Então foi confundida progressão continuada com aprovação automática e não é isso, mas é uma questão mesmo de conhecimento. Nem os pais foram esclarecidos, nem os professores, mas eu acho o que é a chave, o ponto essencial é o trabalho coletivo. Todo mundo faz o trabalho de forma coletiva, eu contribuo com o meu colega

de trabalho, né, mas é colega com colega, é aquele que você tem afinidade, né, e como que fica o trabalho coletivo com todos, Unidade Educacional, Unidade Escolar. Então eu acho pra gente conseguir uma proposta que realmente dê certo, tem que ter a integração de todos: direção, coordenação, professores, funcionários, alunos, pais, tem que ter mesmo o que a gente fala gestão democrática, né, seria o ideal, mas eu acho que a gente ainda tá engatinhando, né, mas eu acho que é bom, porque pelo menos a gente tá começando a caminhar, né, porque o nosso alvo é isso mesmo. Então todo mundo pensando junto, né, e pensando pra gente tá atingindo o quê? A aprendizagem do nosso aluno, é isso que a gente quer, que todo mundo quer, que o aluno realmente aprenda, mas pra isso tem que ter esse trabalho coletivo, esse trabalho conjunto; é um apoiando o outro e a troca né, tem que ter esse espaço. Eu acho que é isso, espero ter colaborado.

Baseando-nos na fala da coordenadora, podemos concluir que:

“(...) as escolas permanecem carentes de condições estruturais e com tantos outros problemas, apontados no decorrer do trabalho. Vê-se que, embora se propague um discurso de compromisso com a educação, ao se entrar no cotidiano dessas escolas, o que se encontra são pessoas inseguras, com muitas dúvidas, bem-intencionadas, tentando manter o que elas acreditam ser importante: uma escola para a população mais pobre. As condições oferecidas à escola para a efetivação da proposta da progressão continuada foram escassas, como se revelou em diferentes falas dos profissionais da escola, comprometendo as possibilidades de implantação como já advertiram MAINARDES(2001), SOUSA(1998) e SOUSA e ALVARSE(2002, apud BERTAGNA,2003,p.445)

Como se vê, não basta implementar propostas sem oferecer condições reais para que elas funcionem. Apesar das dificuldades encontradas, ainda sentimos na fala da coordenadora, as melhores intenções para que o trabalho dê certo. Não somente em sua fala, mas percebemos que existe uma conscientização maior por parte dos professores em realizar o seu trabalho da melhor forma, procurando sempre o melhor para o seu aluno. Algumas falas demonstram que se tenta reagir às condições existentes.

Porém, o que acontece,

(...)” no interior das salas de aulas os professores “empurram” os alunos a um ensino e a uma avaliação que, aos poucos, os colocam em seus lugares, obedecendo à pré-disposições anteriores à escola, que no interior dessa tendem a ser intensificadas pelas políticas educativas atuais. Em vez de promover tentativas de sucesso nos indivíduos, a escola passa a conformar as expectativas, algumas previsíveis pelo próprio sistema social”.(BERTAGNA., 2003,p.446)

(...) "A escola burguesa mostra sua falência, mas mostra, ao mesmo tempo, a razão de sua permanência. Não consegue cumprir o ideário que prevê a promoção de condições de igualdade, mas mantém as pessoas iludidas sobre essa possibilidade. Sem investimento na formação do professor, em infra-estrutura, nas possibilidades de organização diferenciada, a escola é um arremedo de escola. É um lugar onde brotam os nichos de possibilidades que sucumbem diante da ausência de um projeto que o eleve a patamares exigidos pelo desejo de ser manifesto por todos os que o frequentam".(DICKEL,2001,p.311,- apud BERTAGNA.,2003.p.446-447)

Como pudemos constatar até aqui, a idéia de se trabalhar com ciclos foi pouco discutida e divulgada, mesmo entre os professores e profissionais envolvidos. Nada foi dito quanto aos seus objetivos, nem mesmo sobre as mudanças exigidas na estrutura da escola, tanto em relação ao papel do professor, aos meios disponíveis e menos ainda quanto à sua formação. Por esse motivo, esta, que poderia representar uma boa proposta de ensino, acabou não se realizando, promovendo simplesmente a "aprovação automática" dos alunos dentro dos ciclos.

A Progressão Continuada, colocada de forma a atender às políticas neoliberais, a serviço de uma ação administração, ajuda a regularizar o fluxo escolar, atingindo níveis satisfatórios para a educação nacional baseada em padrões mundiais, favorecendo, assim, o desenvolvimento político e econômico.

Os liberais já pensavam uma nova organização da escola há mais de quarenta anos. Diziam que, se submetêssemos os diferentes ritmos dos alunos a um único tempo de aprendizagem, produziríamos a diferenciação dos desempenhos destes e cada um caminhará a seu ritmo dentro de um tempo único. Porém, a idéia não é tão simples como parece. É preciso, da mesma forma, que os alunos recebam ajuda igualmente diferenciada para aprender, com materiais diversificados dentro de um tempo suportável para a escola e para o próprio aluno.

Esta seria a maneira ideal: tempo diversificado e eficaz e apropriadas formas de ajuda para lidar com diferentes alunos. Esses são os antecedentes da concepção de progressão continuada:

(...)“A idéia, neste caso é reorganizar as escolas juntando séries, retirando da avaliação o poder de reter o aluno intra-séries de um “ ciclo” e introduzindo inovações pedagógicas como forma de compensar os efeitos das diferenças sócio-econômicas, em uma tentativa de permitir ritmos diferenciados em espaços maiores de tempo. (pelo menos em teoria) (FREITAS, L. C., 2003, p.20)

A forma-escola atual está organizada de modo a atender a economia capitalista; é moldada por fatores que ocorrem fora dela e que definem seus espaços e tempos. Tenta-se justificar o seu fracasso alegando que os desempenhos diferenciados dos alunos se distribuem em suas capacidades e aptidões de maneira normal, diferenciando-os “naturalmente.” Na prática sabemos que a escola não corresponde a essa nova lógica dos tempos de aprendizagem diferenciados como vemos na progressão continuada em vários estados.

Esta lógica é tão comum, que é dada como certa e nem é questionada pelos professores, que não têm poder para mudá-la.

Porém, esquece-se que os mais graves problemas da escola são de origem histórico-social, causando reações às mudanças de sua função social onde predomina a exclusão e a seletividade. Por esse motivo, os ciclos e a progressão continuada encontram dificuldades para se instituírem, alterando as regras do jogo.

Entretanto, quando há falhas na escola, a culpa recai rapidamente no professor ou no aluno, e não nesta lógica. Dificilmente a escola consegue ser pensada fora de seu formato atual, que não foi criado por acaso.

A seguir, vamos analisar a opinião de mais uma coordenadora da rede municipal de Valinhos, a respeito desse trabalho.

“Qual é a sua opinião quanto à proposta de trabalho com os ciclos de progressão continuada?”

Coord. 2- Eu acho que a proposta, ela, do jeito que ela foi escrita, do jeito que ela deve ser feita, eu acho que ela é válida, ela é uma proposta que daria resultado, só que da forma que ela vem sendo feita, né, onde a gente vê aí um número enorme de crianças que vão passando de

um ciclo pro outro, de um nível pro outro, sem ter os conteúdos mínimos, né, chegam na sétima série sem saber ler nem escrever, então, e mais uma vez eu acho que eles chegam nessa condição, porque vem existindo falhas, né, nos anos anteriores por conta de não se saber como conduzir esse trabalho com os ciclos. E aí, o professor aprova o aluno, mesmo ele não tendo atingido os conteúdos mínimos, mesmo que ele não saiba ler nem escrever, mas ele aprova, porque você quando avalia, você não avalia só a leitura, por exemplo, você avalia um todo, você avalia a participação, o interesse, você avalia o pouco que o aluno evolui dentro do ciclo, então tem que ser avaliado, tem que ser considerado, e acaba acontecendo isso que tá acontecendo hoje; um número enorme de analfabetos.

O trabalho com os ciclos de progressão continuada se iniciou nas escolas, como vimos, sem o preparo dos profissionais da educação, que lidam diretamente com os problemas da escola. Isso tem acarretado grandes dificuldades aos professores em realizar um trabalho eficiente e produtivo, pois, de acordo com a coordenadora, principalmente para os professores dos níveis mais avançados, o problema de se trabalhar com a alfabetização se torna mais agravado, pois eles não sabem como trabalhar com turmas muito diferenciadas e alfabetizar alunos ao mesmo tempo.

Também procuramos ouvir a opinião de um diretor de uma Unidade Educacional da rede municipal de Valinhos a respeito da progressão continuada. Ele está no cargo desde 2001. Também é professor do Ensino Médio da rede estadual, formado em Filosofia e Administração Contábil. Já atuou na Delegacia de Ensino do Estado como Monitor nas Oficinas Pedagógicas.

“Como diretor desta Unidade Educacional, qual é a sua visão de trabalho dentro da proposta de ciclos de progressão continuada?”

Diretor – Bom, a minha visão de trabalho dentro da proposta do ciclo, o ciclo só funciona quando há um trabalho de apoio, porque o ciclo por si só, ele não é,... ele não é isolado. Aquele que começa na 1ª tem que terminar na 2ª, mas se não terminar na 2ª, e aí? Tem coisas que não se responde, e se ele não conseguir na segunda série, aí ele vai ficar novamente na segunda série? Então é aquele negócio! Ele reprova na segunda série, aí ele fica mais um ano, e se ele ficar dois e ele não aprendeu? Aí ele tem um limite, aí ele tem que ir. Aí que você vai fazendo o seguinte: Aí você vai precisar, pra esses alunos que têm problemas reais de aprendizagem, você vai ter que ter um método e um material respectivo pra ele, porque não adianta, sabe aquele negócio, a gente olha na natureza...

“E quando você entrou você foi obrigado a trabalhar dentro dessa proposta na sua escola. E o que você acha? Quais são as dificuldades que você encontra, de 5ª à 8ª?”

Diretor – Bom, o problema do ciclo, é que tem duas questões: o problema de aprendizado, as pessoas entenderem o que é um ciclo, como é que funciona um ciclo, o que é uma coisa que não é estanque, ela não é seriação: Ah, então ele não aprendeu na 1ª série, então...., ele vai pra segunda série e ainda com essas dificuldades e vão ter que ser trabalhadas. Só o que muitas vezes o que acontece? Nós ainda temos a sorte aqui na rede de ter um número razoável de crianças que dá pra você fazer um trabalho, diferente, por exemplo, no Estado que tem quarenta crianças, trinta e cinco é a luta né, é trinta e cinco, mas é um número razoável que dá pra fazer um trabalho(...)

“E houve algum esclarecimento para os professores quanto a esse trabalho?”

Diretor – Olha, eu acredito que ainda não. Por mais que nós, ainda tenha andado dentro do processo da nova L.D.B., eu acredito que ainda não foi feito um trabalho conjunto de sentar e falar: O que é? Vou mostrar pra vocês o que é o ciclo. É, eu inclusive vou dizer pra você, não é pela entrevista, mas eu já coloquei, um dos itens da Nora (coordenadora) pra reunião pedagógica deste ano era trabalhar essa questão, inclusive mostrar na legislação onde que ta apontando a questão do ciclo. Como é que o Conselho Federal pensa isso, como é que o Conselho Estadual pensa isso daí, pra gente poder..., porque é aquele negócio, se a gente entende a coisa, talvez a gente até mude o comportamento. Bom, então não é desse jeito? Podemos fazer desse jeito? Então nós vamos fazer. Então o problema não ta especificamente, somente no professor; não vou dizer que a culpa é do professor, porque a coisa vem de cima pra baixo só que a coisa não foi trabalhada de nenhuma forma. Então, nós temos ainda uma defasagem, por exemplo, de reunião com os diretores, nós temos uma dificuldade ainda com os coordenadores, os próprios coordenadores nunca tiveram..., por exemplo: poderia sentar os coordenadores e explicar, ver o que é, porque o ciclo, ele não vem como uma coisa isolada, ele vem com uma nova idéia do que é a escola hoje e poderia estar funcionando tranquilamente. Eu acredito assim, porque, tanto uma seriação quanto no ciclo, ele não vai resolver certas questões, porque se você falar assim: ele não aprendeu na segunda série e eu vou reter ..., então, ao final, ele vem pra resolver alguns problemas de estrangulamento; então, tinha muita retenção na 1ª série? Ta, então, e por quê? Porque muitas vezes o aluno ainda não estava “machuro” pra aprender aquilo que a escola tava querendo ensinar.

“Estava faltando o pedagógico?”

Diretor – É, eu acredito. Eu acho que inclusive hoje a escola ainda não ta preparada com um material, pra ta trabalhando exatamente a questão das necessidades das crianças, porque nós ainda temos uma cultura de valorizar aquilo que a criança não sabe, nós não valorizamos aquilo que ela sabe. Ah!, ela sabe fazer isso! Nós não valorizamos.

“Então nós vamos começar de onde ele parou...”

Diretor – É, que é a idéia. Você faz ainda um planejamento seriado, se não faz um planejamento de ciclo, você ainda faz um planejamento seriado. Olha, eu acredito o seguinte: que não existe um trabalho..., e ele não é um trabalho assim, do dia pra noite; ele é um trabalho de formiguinha, até de insistência; de explicar pra todo mundo, explicar às vezes a proposta da escola é difícil, que às vezes o cara ele entra numa escola, mas como é, principalmente quando ela é pública, porque todas as escolas têm uma proposta. A escola pública, ela sempre teve uma

proposta. Só que muitas vezes o que aconteceu? Ficou assim,... até engavetado e ninguém conhece, pô, às vezes o professor tá na escola e nem sabe qual que é a proposta, qual que é o objetivo dessa escola. Então, a hora que esclarecer os objetivos dessa escola, e um desses objetivos eu sempre coloco e tá até ali no P.P.P. ele é a questão da progressão continuada, a questão do trabalho em ciclos, como é que se faz isso, como é que se dá, primeiro como é que se dá e depois como é que a gente vai fazer pra desenvolver isso; ele não é assim, do dia pra noite.

“Quais as discussões que já foram feitas na escola, entre professores e diretor?”

Diretor – Eu acredito que em alguns momentos, não foram assim todos os momentos; todas às vezes é batido na mesma tecla. Veja só, eu mesmo já cheguei explicar algumas partes da legislação, o que ela exige: a legislação ela exige algumas coisas que vem até mudar o comportamento da pessoa. A legislação diz o quê? O aluno tem direito à escolaridade. Ela tá sendo muitas vezes difícil pras pessoas entenderem esse processo. Ele tem o direito, dos sete anos até os quatorze, que é o final do ensino fundamental, isso é direito, tem que ser garantido.

O caminho do ciclo é um caminho dolorido porque ele vai envolver uma mudança, ele muda as próprias relações, inclusive do “trabalho coletivo”, porque a coisa não é estanque; ele não começa na 1ª série e termina, depois ele “passa” o trabalho, ele não termina porque muitas vezes, o que acontece: a idéia é: bom, eu fiz a minha parte, agora é com o outro. Tá, mas eu estando dentro do ciclo eu tenho que estar ajudando o outro pra poder dizer: Oh, isso aqui foi dado, isso não foi dado...

“Agora na questão política. Você falou que o trabalho foi pensado e tem pra resolver dois problemas: a questão pedagógica e a política. E na parte política, de acordo com o que estamos vendo, os resultados, até o próprio presidente está questionando, o que você tem a falar?”

Diretor – Bom, a questão política ela veio, por exemplo, se você pegar os índices de evasão, são baixíssimos hoje no Estado de São Paulo, não tenho os dados aí, mas são baixíssimos os dados de evasão no Ensino Fundamental, mas são por conta de quê? Ah, ele tem que passar? Então ele vai passar.

“Em matéria de números melhorou muito, mas e depois, e o resto? E a qualidade? Não há uma contradição nisso?”

Diretor – É, ora, existe uma questão de responsabilidade, porque a hora que a escola assume a responsabilidade de estar resolvendo o problema da aprendizagem, não precisaria disso aqui. Se a instituição, ela fosse submetida como hoje, em muitos lugares do mundo eles fazem isso daí, eles fazem uma avaliação na instituição e naquela instituição existe um acompanhamento. Não é assim, olha, eu vim aqui e vou fazer uma avaliação e vou embora e não resolveu; não, ele não resolveu esse problema, mas ele resolveu isso, isso, isso. E daí fica aquela coisa que eu acabei de falar: uma avaliação subjetiva, inclusive, em cima da instituição. Ah, ele não aprendeu? Então alguém tem que se responsabilizar pela não aprendizagem. Agora, o quê que foi feito para ele aprender? Ah, foi feito tudo isso, então, a escola, ela vai ter que provar por A mais B que ela fez de tudo pra que a criança aprendesse.

“E as condições para a escola poder fazer tudo isso?”

Diretor – Ela tem que ter um respaldo político. A questão política é: O ciclo ela tem que ser colocada; aqui em Valinhos eu vou dizer que é de dois em dois anos, no Estado é de quatro em quatro anos, então você tem um problema de retenção na quarta série e na oitava série, séries finais. Mesmo assim, o Estado, por conta disso, não resolve muitos problemas, como nós aqui, nós temos problema de, eu acho de estrutura de material, então nós podemos até ter resolvido essa questão política. No Estado também, a mesma coisa, não existe só esse problema; não é só a falta do material; existe tanto o material para o professor trabalhar quanto o professor; um número reduzido de alunos na classe, a falta de condições de trabalho também. Tem uma terceira série, uma quarta série com trinta e cinco, quarenta alunos; você tem quinta série aí com quarenta e cinco, quarenta e sete alunos, como você vai resolver o problema de quarenta e sete alunos com necessidades diferentes?

E acrescenta:

Diretor: O ciclo, ele também vem de encontro ao tempo da criança, nem todas as crianças são de um mesmo tempo, o ritmo biológico, né, que a gente fala, então, não é porque ele tem oito anos que ele está apto a fazer coisas de oito anos; muitas vezes ele tem oito anos, mas a idade mental dele ainda não tá com o tempo cronológico aí, né, não tá batendo com o tempo biológico. E a escola tá, eu diria assim, a escola é essa coisa dinâmica e não dá pra parar pra resolver muitas coisas, então muitas vezes escapa, não vou dizer que cem por cento a gente resolve, a gente tenta resolver o máximo, o máximo, mas a gente muitas vezes deixa escapar pelas mãos assim algumas questões que não são resolvidas por conta disso.

Temos conhecimento que o trabalho com ciclos se dá respeitando as fases de desenvolvimento dos alunos, porém o diretor nos aponta as dificuldades encontradas em nossas escolas para se trabalhar com os ciclos de acordo com a organização escolar que temos hoje. Como ele mesmo cita, a escola é dinâmica e não pode ficar parada, alheia às mudanças que ocorrem dentro e fora dela. Por isso, muitas coisas escapam do nosso alcance quando tentamos resolver os problemas que surgem devido a essas mudanças. Podemos sentir na prática nossas limitações.

“Você é a favor dos ciclos?”

Diretor - Eu sou a favor desde que tenha as condições necessárias, em tempo integral, em trabalho coletivo, em material, em investimento no material humano, em falar: olha, nós vamos trabalhar isso, aí eu acredito. Aí vai funcionar, aí vai funcionar o ciclo, vai funcionar a seriação, seja ele...

Através da fala do diretor verificamos que, de acordo com os pontos levantados até agora em relação ao trabalho com os ciclos, ele só será possível e viável na prática escolar, se houver um trabalho de apoio às propostas que forneça as condições necessárias para o seu funcionamento.

De acordo com ele, essas propostas de trabalho não chegaram a ser passadas para os professores, nem mesmo aos coordenadores, através da Secretaria da Educação do município. Isso tem gerado alguns problemas na escola, pois se o professor não conhece as propostas, poderá trabalhar de maneira equivocada, e o que é pior, sem as mínimas condições de preparo, visto que essa prática requer mudanças de comportamento e de postura dos docentes. Ainda de acordo com o diretor, esse trabalho não pode ser feito de um dia para o outro; ele se dá lentamente, conforme seus objetivos forem se esclarecendo, juntamente com as predisposições e fatores que vão se colocando em nosso cotidiano escolar.

O diretor, ainda nesta parte da entrevista, também fala sobre as condições de trabalho enfrentadas na rede municipal, a qual trabalha com ciclos de dois anos, ciclo I (1º e 2º níveis) e ciclo II (3º e 4º níveis), comparando-as com a rede estadual, onde os ciclos são de quatro anos, ou seja, onde somente há reprovação dos alunos ao final do 4º nível, ciclo I do ensino fundamental, de acordo com o modelo da proposta de ciclos publicada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B. – Lei 9.394/1996).

Essa possibilidade surgiu pela promulgação da L.D.B., em seu artigo 23 que diz:

“A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.”

“Segundo a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, a implantação de dois ciclos ininterruptos no ensino fundamental, com avaliação constante de desempenho dos estudantes, resultaria em mais qualidade para a educação paulista. Um dos princípios que norteou a decisão dos membros do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, foi o de que a escola deve ser capaz de ensinar cada vez melhor, fazendo com que todos alunos aprendam.” (BERTAGNA, 2003, p.82)

SILVA(1997- apud BERTAGNA,2003), nos explica bem esse parágrafo:

“Isso significa que, a partir do próximo ano, a criança paulista matriculada na 1ª série da Rede Estadual de Ensino continuará progredindo durante os quatro anos do Ciclo I. Da mesma forma, o caminho da 5ª até a 8ª série também será percorrido sem obstáculos. A avaliação contínua e cumulativa da aprendizagem do aluno permitirá identificar imediatamente a necessidade de atividades de reforço e recuperação para resolver as dificuldades, assim que elas aparecerem. [...] Se ainda assim no término de cada ciclo, excepcionalmente, alguns alunos não tiverem se apropriado dos conhecimentos mínimos propostos, deverão participar de uma programação específica de estudo que não deverá ultrapassar um ano.(p.82)

Também queremos citar aqui a opinião do professor José Ramos de Brito, que em reportagem publicada no “Jornal dos Professores”, intitulada: *Nova Mudança no Ensino Fundamental?*, faz uma crítica ao novo sistema implantado:

“(...) Acabaram com os ginásios, acabaram com as escolas normais e reformas em cima de reformas e o ensino, minha gente, cada vez mais indo para o tacho. A qualidade da educação cada vez pior, esmagada que foi pela quantidade. A promoção do educando para o ano seguinte foi para as calendas. Não é preciso saber, basta estar matriculado em uma escola. Exame é palavra ofensiva dada a existência da progressão continuada.(...)” (Abril 2004)

(...) Afilhates das vagas de professores pontilham nas unidades escolares e o que é certo é que os alunos aprendem cada vez menos. O que é pior é que vão para as faculdades que oferecem um ensino precário, com escolas e professores não qualificados, que vão se multiplicando em prejuízo dos alunos, das famílias e da nação.”(reportagem citada pelo professor: A triste realidade do ensino brasileiro – ANTONIO ERMÍRIO DE MORAES – FOLHA DE SÃO PAULO - 28-03-2004)

O professor ainda comenta a atitude do Presidente LULA publicada no Jornal ESTADO DE SÃO PAULO – de 2 de Abril de 2004, como sendo uma barbaridade o que pretende fazer com a educação, criando testes semestrais para os estudantes do Ensino Fundamental, visando eliminar a baixa qualidade na formação causada pela progressão continuada, que evita a repetição de anos escolares por parte dos alunos. Os resultados serão medidos a cada semestre para verificar se houve aprendizagem; caso contrário, será preciso mudar o que está sendo feito. Para o professor, *“(...) Educar não é assim, tateando. Educar é tarefa muito mais séria. Com a educação não se brinca. O processo educacional é contínuo no tempo e no espaço. O investimento tem que ser certo.”(Abril-2004).*

*“(...) Governos, querem melhorar o ensino? A educação? Invistam no Magistério, no professor para que ele não trabalhe de manhã, pela tarde e à noite para fazer frente a um salário, tirando-o da vergonhosa situação de receber mísero salário.(...)”
(Abril/2004)*

Essa reportagem nos mostra a verdadeira situação da educação brasileira.

O nosso sistema de ensino já sofreu várias alterações ao longo de sua história e, nele, sempre apareceram refletidas as mudanças ocorridas e os interesses maiores que atingiram e ainda atingem toda nossa sociedade. Isso se dá devido ao fato de a escola ser encarada como uma “organização” a serviço do mercado, apenas cumprindo seu papel, fornecendo e garantindo a formação de “recursos humanos,” como já vimos. Infelizmente, a escola é vista de forma separada da vida, da sociedade, permanecendo, assim, excluída e, portanto, não podendo corresponder ao seu verdadeiro papel. .

As reportagens publicadas evidenciam os graves problemas que estamos vivendo diariamente em todas as escolas, não só paulistas, mas também de todo país e as tristes conseqüências, consideradas inevitáveis, devido às políticas educacionais vigentes.

Além das reformas sucedidas, houve também uma grande desvalorização do ensino e do profissional da educação, juntamente com uma grande queda em sua qualidade.

Os problemas mais graves da escola, tanto hoje como no passado, são de origem histórico-social, existindo assim uma lógica que se impõe à mudança de sua função social, a qual predomina a exclusão seletiva. Por esse motivo, a progressão continuada e os ciclos apresentam dificuldades para se fixarem e mudarem as regras do jogo da escola.

A escola organiza seu trabalho pedagógico de acordo com as funções sociais que lhe são atribuídas, e somente conseguiria mudar essa situação com muita resistência, de acordo com seus limites e possibilidades.

Em outro jornal, agora no CORREIO POPULAR de Campinas, publicado no dia 25/04/2004, está em seu caderno "BRASIL" uma reportagem sobre o sistema de ciclos. A manchete é a seguinte:

"Brasileiro não entende sistema de ciclos". Até hoje a discussão sobre a validade ou não da progressão continuada para o aprendizado da criança é tema de polêmica generalizada. Trata-se de mais uma idéia mal aplicada, mal entendida. (p.B9)

Segundo a reportagem, a falta de discussão e preparação para a progressão continuada no país fez surgir sistemas de ensino falhos e manchou o nome de uma concepção de educação consagrada.

Atualmente, de acordo com a reportagem, 20% dos alunos do Ensino Fundamental estudam em sistemas de ciclos, mas muitos pais, professores e até o Presidente da República ainda não entendem a proposta, que, no entanto, é adotada em escolas particulares brasileiras e na rede pública de países desenvolvidos, como Inglaterra, Espanha e França.

O professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), VÍTOR PARO, também esclarece na reportagem:

"A idéia, discutida no mundo todo durante os anos 90, é a de que a escola precisa se adequar aos estágios de desenvolvimento da criança ou do adolescente. No lugar das séries, que definem em um ano o tempo no qual o aluno precisa aprender determinado conteúdo, entram os ciclos, com períodos de três a quatro anos. Possíveis atrasos ou defasagens do aluno são compensados nos períodos seguintes baseados numa avaliação constante". (JORNAL C. POPULAR, 25 04 2004, p.B9)

Especialistas deixam claro que a repetência, baseada num sistema punitivo, apenas desestimula mais um aluno já pouco motivado. De acordo com ARELARO, L., educadora da USP, *as escolas particulares não reprovam, mas evitam dizer que optaram pelo sistema de ciclos por causa da estigmatização do nome*".

Ainda de acordo com a educadora, quando integrou a equipe do consagrado educador Paulo Freire, no governo da prefeita Luíza Erundina, Freire preparou a rede municipal com discussões e uma diminuição da jornada do professor – para a progressão continuada. E afirma, *“Infelizmente, o prefeito seguinte (Paulo Maluf) não acreditava nos ciclos”, (idem)*

A reportagem segue esclarecendo: *“Basta saber o que é progressão continuada para ver que no Estado de São Paulo isso não existe” (PARO, V., ibidem)*

Segundo educadores, o sistema não foi explicado nem discutido com os professores da rede antes de ser posto em prática, há cerca de sete anos. As salas de aula chegam a ter mais de quarenta alunos e os professores têm jornadas de trabalho estendidas por causa dos baixos salários, problemas que praticamente inviabilizam o sistema de ciclos. A polêmica sobre o que já é chamado de “aprovação automática” chegou aos debates políticos durante campanhas eleitorais e pôs a opinião pública contra a progressão continuada.

Na mesma reportagem, o Secretário Estadual da Educação, Gabriel Chalita, afirma: *“Não há um lugar no mundo onde se defenda a repetência. Também não há mais professores da rede contra a progressão continuada”, (ibidem)*

Para ele, ainda há deficiências no processo de aprendizagem no Estado, mas eles não são causados pelo sistema de ciclos. Estudos do Ministério da Educação mostram que não existe diferença de desempenho em exames nacionais de alunos em escolas seriadas ou em ciclos.

A proposta de Ciclos de Progressão Continuada, apresentada pela Secretaria de Estado da Educação, foi elaborada com fins que visavam acabar com a repetência, já abolida por vários países, através de um modelo de educação que respeitasse o desenvolvimento dos alunos. Porém, sua grande falha consiste na organização dos tempos e espaços da escola, os quais permanecem os mesmos e com a velha estrutura da escola voltada para o trabalho seriado.

A seguir, na mesma reportagem, um quadro com as principais dúvidas sobre a proposta de ciclos é apresentado com as respostas destes educadores.

Foram formuladas quatro questões que respondem as dúvidas mais comuns dos pais e também de muitos profissionais da educação, que por não conhecerem o trabalho com os ciclos devidamente, ficam angustiados ao verem seus filhos e alunos se desinteressarem pelos estudos e, mesmo sem terem aprendido todos os conteúdos ensinados, são promovidos para o nível seguinte, sem entenderem ao certo como se dá esse processo. Dessa forma, os pais colocam a culpa na escola e o professor, no seu próprio trabalho.

A primeira questão formulada diz respeito à aprovação dos alunos mesmo sem terem “aprendido nada”. A explicação é que nos ciclos, o processo de aprendizagem se dá ao longo dos anos que o compõem, respeitando o tempo e o desenvolvimento de cada um.

A segunda questão trata da reprovação dentro do ciclo. Ela só é possível ao seu final, após três ou quatro anos, dependendo do sistema, sendo que o aluno tem que refazer o ano.

A questão das notas baixas nas avaliações feitas também podem não reprovar os alunos. Os educadores explicam que as avaliações são feitas continuamente e não se resumem a testes ou provas ao final de um período. O professor faz um trabalho individual com o aluno para conhecer bem suas dificuldades e capacidades.

A última pergunta é sobre a criação dos ciclos. Muitas discussões foram feitas no mundo todo e se intensificaram a partir dos anos 90. A idéia principal é que a escola precisava se adaptar aos estágios de desenvolvimento da criança e não mais ser definida por períodos por meio de séries. Essa idéia já está sendo adotada também em alguns países da Europa.

Segundo FREITAS, L.C.(2003) os ciclos são vistos de maneira positiva, não sendo apenas uma simples solução pedagógica para os problemas de aprendizagem e progresso dos

alunos, mas como um processo de luta dos professores, alunos e pais para alterar essa lógica da escola que exclui e seleciona.

Em reportagem publicada na Revista Nova Escola (Março,2003), lança-se a questão: *“Afinal, os ciclos pioram a qualidade do ensino?”* As pesquisas realizadas até agora, segundo a revista indicam que não. Os exames como o **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)** e o **Sistema de Avaliação da Rede Estadual de São Paulo (Saresp)** mostram que quase não há diferença no desempenho de alunos de ciclos ou séries. Ainda segundo a reportagem, o que ocorreu na verdade é que o regime de ciclos rompeu com o círculo vicioso da repetência. Antes o estudante não aprendia e ficava retido. Agora, a escola tem a responsabilidade de ensinar sem deixar ninguém para trás. O que veio à tona foi a discussão sobre a *“qualidade”*. ELBA DE SÁ BARRETO, professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, analisa:

(...) “Antes, esse menino que chega à 8ª série sem saber ler nem escrever estaria na 1ª série, aos 14 anos, completamente desajustado ao lado de crianças de 7 anos”(...)(2003,p.39) (...) “O ciclo trouxe problemas, não resolveu todos, mas acima de tudo fez com que perdêssemos a inocência. Não dá mais para tolerar a multirrepetência nas séries iniciais.”(2003,p.39)

VÍTOR PARO, seu colega na USP, acrescenta:

(...) “Ruim não é ficar na escola, é não aprender. Quando se criticam os ciclos argumentando que é preciso evitar que o jovem passe de ano sem saber, apresenta-se um dos mais importantes argumentos em favor dos ciclos. A culpa pela repetência não é do aluno, mas da escola que não ensinou”(2003,p.39)

“Progressão Continuada não é sinônimo de Promoção Automática”.

A atuação da escola no meio social tem demonstrado os altos índices de repetência, o que gerou um intenso debate sobre a “promoção automática” e, mais recentemente, sobre a “progressão continuada”.

Em muitos momentos, esses dois termos foram considerados sinônimos, pois tinham como ponto central o fim da repetência, enquanto lógica do sistema de ensino fundamental.

Na década de 50, discussões a respeito da repetência em nosso sistema de educação começaram a se intensificar, fazendo surgir a expressão “Promoção Automática” como proposta para superá-la, considerando este, o maior problema pedagógico-social daquela época.

De acordo com VALENTE,I, ARELARO,L.(2002) a “promoção automática”, historicamente estava enquadrada entre as medidas que priorizavam o combate à exclusão escolar.

Porém, com o tempo, a “promoção automática” passou a atender outros interesses nada pedagógicos, passando a ser confundida com as propostas de “progressão continuada” como uma estratégia dos neoliberais para legitimar a desqualificação do ensino. Dessa forma, o termo “promoção automática”, entendido de maneira equivocada, ficou excluído, constando apenas o termo “progressão continuada”.

A “promoção automática”, segundo esses autores, é vista como políticas que eliminam a repetência, visando apenas à melhoria dos índices estatísticos educacionais como do fluxo escolar e a baixa reprovação, também a redução dos gastos financeiros e o aumento do número de diplomados. (concluintes)

Por “progressão continuada” esses autores consideram as políticas que têm por objetivo enfrentar a exclusão através de profundas mudanças da concepção político-pedagógica implantada, garantindo formas eficazes para a melhoria da qualidade do ensino.

A “promoção automática” desqualifica a escola pública, favorecendo a manutenção de uma sociedade desigual, enquanto a “progressão continuada”, vista como uma política voltada para a superação da exclusão é justamente o contrário:

(...) “aos mais pobres deve-se oferecer a melhor educação, em termos científicos, literários, artísticos e tecnológicos, para poder-se afirmar ter sido oferecido “igualdade de condições,” para todos, na permanência escolar. A progressão continuada traduz um posicionamento político e filosófico coerente com uma concepção de homem e de mundo. Como ensinava Paulo Freire “todo homem pensa e tem condições de conduzir seu destino”. E todo ser humano, por definição, aprende todos os dias, alguma coisa e de diversas formas, daí porque um mundo solidário e sem exclusão social, é possível e urgente.” (2002,p.26)

Vista nesse sentido, a “progressão continuada não é mero “modismo pedagógico”; ela busca respeitar as diferenças e não puni-las; todos devem ser considerados e valorizados dentro do processo educacional”. (p.26)

Em 1984, o governo Montoro, F. retomou as experiências de progressão continuada na rede estadual de ensino de São Paulo, com a implantação do “Ciclo Básico”, pretendendo-se evitar rupturas no processo de alfabetização, concebendo os dois primeiros anos como um processo contínuo. O objetivo era garantir a continuidade do processo de alfabetização dos alunos, já que com a reprovação o aluno retomava os estudos da estaca zero, como se nada tivesse aprendido.

Mesmo assim, essas mudanças continuavam exigindo uma nova reorganização da estrutura escolar que envolvesse o tempo, o currículo, a avaliação, a relação entre professores, alunos, escola e comunidade.

Mais tarde, a progressão continuada foi retomada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, (1989 – 1992) trazendo novos debates e aprovando-se uma nova organização do ensino fundamental, em ciclos, em número de três (3-3-2), tendo a interdisciplinaridade como

fundamento científico e a progressão continuada como razão pedagógica. Este trabalho, porém, não teve continuidade nos anos que se seguiram. (p.21)

Uma outra confusão se dá quando se tratam a progressão continuada e os ciclos como sinônimos, apesar das políticas de ciclos terem como pressuposto, conceitualmente, alguma forma de progressão continuada. Também podendo ser trabalhada em um modelo seriado, conforme indica o Art. 32, § 2º da L.D.B. – Lei 9.394/96, os autores entendem que as propostas de progressão continuada são mais coerentes se trabalhadas em projetos de ciclos.

Porém, para que o trabalho com Ciclos de Progressão Continuada dê certo, exigem-se novas políticas educacionais, mais voltadas a um trabalho coletivo, solidário e participativo, com profundas mudanças na estrutura da escola pública de ensino fundamental, onde novas formas de avaliação e currículo devem ser pensadas, havendo um maior entrosamento entre o corpo docente, discente, pais, funcionários da escola, entre outras tantas medidas já anunciadas.(grifos nossos)

Sabemos que um outro tipo de educação, uma educação com qualidade, é possível, mas para isso, é necessário que se promova um amplo debate sobre a situação da escola pública, discutindo a implementação dessa proposta político –pedagógica com uma estratégia cautelosa, envolvendo e preparando professores e toda a comunidade.

Para que essas mudanças se consolidem, é necessário, primeiramente, colocar a comunidade escolar como a principal gestora dos rumos da educação e valorizar seus profissionais.

6.2 – CICLOS DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO

No início deste trabalho fizemos a diferenciação entre “ciclos de progressão continuada” e “**ciclos de formação**”. Diferentemente da progressão continuada em São Paulo, os ciclos propõem alterar os tempos e os espaços da escola. De acordo com DALBEN (2000,-apud FREITAS, L.C.,2003,p.52), na organização tradicional, o eixo central é o processo de transmissão/assimilação dos conteúdos curriculares em que o aluno deve assimilar um mínimo de 60% dos conteúdos pré-definidos para sua aprovação para a série seguinte, caso contrário deverá repetir esses conteúdos durante mais um ou vários anos letivos para assimilá-los.

As propostas de ciclos de formação implantadas em Belo Horizonte, com a **Escola Plural** e também em Porto Alegre, com a **Escola Cidadã**, representam uma parte de um movimento de renovação pedagógica que vem acontecendo nos últimos vinte anos, como dizem os próprios textos que as definem.

O Programa Escola Plural altera radicalmente a organização do trabalho escolar com a instituição de novos tempos escolares tanto para os professores quanto para os alunos.

O projeto apresentado tem por base considerar a vivência de cada idade de formação, sem interrupção, redefinindo os tempos e espaços da organização escolar a fim de garantir os direitos da infância, adolescência e da idade adulta.

Na perspectiva política da inclusão social e garantindo o direito à educação, o Programa Escola Plural amplia o tempo de permanência do aluno de 8 para 9 anos no ensino fundamental, buscando continuidade do processo de escolarização, eliminando a seriação e favorecendo a construção da identidade do aluno. Nessa nova lógica, a aprendizagem dos educandos passa a ser o centro do processo educativo, cujo objetivo é a formação e a vivência sócio-cultural próprias de cada idade. A proposta se opõe à escola convencional que adota um ciclo único de 8

anos compreendendo a faixa etária de 7 aos 14 anos de idade com os conteúdos e habilidades divididos em parcelas anuais, semestrais e bimestrais.

A Escola Plural propõe um novo tipo de organização baseada em três ciclos: **1º ciclo (infância): compreendendo alunos de 6 a 9 anos de idade; 2º ciclo (pré-adolescência): compreendendo alunos de 9 a 12 anos de idade; 3º ciclo (adolescência): compreendendo alunos de 12 a 14 anos de idade.**

(...) “O ciclo incorpora a concepção de formação global do sujeito partindo do pressuposto da diversidade e dos ritmos diferenciados no processo educativo. À escola, caberia o papel de criar espaços de experiências variadas, de dar oportunidade para a construção da autonomia e da produção de conhecimentos sobre a realidade. (...) “O ciclo, para a Escola Plural, é um tempo contínuo que se identifica com o tempo de formação do próprio desenvolvimento humano: infância, puberdade e adolescência. (DALBEN, 2000, apud FREITAS, L.C. 2003, p.53)

A organização por ciclos de idade visa “conceder” mais tempo para o aprendizado dos alunos, construindo conceitos, valores, etc. Assim, há que se definir para cada Ciclo de Formação o que se deseja construir, quais os componentes cognitivos, afetivos, as vivências e convivências. O educando terá um tempo mais longo e flexível do que a organização atual, respeitando-se assim os ritmos diferenciados e diversos do desenvolvimento dos seres humanos.

A proposta pedagógica da escola entende que a escolaridade básica definida pela legislação como o 1º grau, de 7 a 14 anos, é o ponto de partida para essas mudanças. Nesses anos, o ser humano desenvolve a sua formação básica, adquirindo conhecimentos escolares, constituindo elementos que favoreçam a sua socialização, afetividade, desempenho corporal, etc. É o atual período da educação básica, garantido como direito de todo cidadão na Constituição. O ensino médio, o ensino noturno regular e o ensino supletivo, apesar de serem freqüentados por maiores de 14 anos, também são preocupações dessa proposta.

Dentro de cada Ciclo de Formação, deve se respeitar a organização dos grupos (turmas), por idade, supondo que o aluno estará junto com os seus pares de idade, facilitando seu relacionamento social e a construção de auto-imagens e identidades mais equilibradas. Permanecendo no mesmo grupo de idade terá maiores oportunidades para a sua formação-socialização equilibrada.

A proposta pedagógica de cada ciclo obedece à lógica sugerida por seus “**Eixos Norteadores.**” Conseqüentemente, abrange a aquisição de conhecimentos, a socialização de vivências e experiências, valores, representações, identidades de gênero, raça, classe, etc. Considera todas as vias de que o ser humano se vale para conhecer, experimentar, construir e reconstruir a realidade, para se comunicar, interrelacionar, para socializar seus valores, manter a memória coletiva, etc.

O planejamento escolar é feito em consonância com cada Ciclo de Formação, incluindo um processo de avaliação constante, de forma que as dificuldades possam ser percebidas e trabalhadas pedagogicamente dentro de Ciclo. Essa nova organização dos tempos e do trabalho supõe que o aluno continue com o mesmo grupo de idade, sem rupturas ou repetências. Pode acontecer, porém, que, ao final do Ciclo de Formação um aluno não consiga o desenvolvimento equilibrado em todas as dimensões da formação apropriada para o seu ciclo de idade. Essa situação será estudada observando a conveniência ou não de sua permanência nesse Ciclo durante mais um ano, ou se deverá prosseguir com seus pares para o Ciclo seguinte.

A permanência de alunos no Ciclo de idade por mais de um ano é excepcional, jamais considerada como prática habitual, como acontece na passagem de série. Tal decisão deverá ser tomada coletivamente, não sendo deixada a critério de um só professor. A orientação dada se baseia no princípio de que o aluno não deve se distanciar de seus pares da mesma idade de

formação por mais de dois anos, pois corre o risco de quebrar suas possibilidades de um processo equilibrado de vivência sócio-cultural e de aprendizado.

A implantação de outros programas aconteceu simultaneamente à Escola Plural em outras cidades como **Porto Alegre (Escola Cidadã)**, **Brasília (Escola Candanga)**, **Ipatinga (Escola Participativa)** que têm em comum o princípio da garantia do direito à educação.

Na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, a Educação Básica se reestrutura em três Ciclos de Formação, tendo cada Ciclo duração de três anos, o que amplia para nove anos a escolaridade básica obrigatória de 1º Grau:

- O 1º Ciclo, dos 6 aos 8 anos e 11 meses; o 2º Ciclo, dos 9 anos aos 11 anos e 11 meses, e o 3º Ciclo, dos 12 aos 14 anos e 11 meses.

A experiência encontrada em Porto Alegre é definida assim por KRUG, A(2001-apud FREITAS, L.C.,2003):

“Os ciclos de formação constituem uma nova concepção de escola para o ensino fundamental, na medida em que encaram a aprendizagem como um direito da cidadania, propõe o agrupamento dos estudantes onde as crianças e adolescentes são reunidos pelas suas fases de formação: infância: (6º 7anos); pré-adolescência: (9 a 11 anos); e adolescência: (12 a 14 anos). As professoras e professores formam coletivos por ciclo, sendo que a responsabilidade pela aprendizagem no ciclo é sempre compartilhada por um grupo de docentes e não mais por professores ou professoras individualmente.”(p.54)

Baseando-nos nestas propostas de trabalho com os Ciclos, podemos constatar que se apresentam como uma lógica contrária à instituída em nosso estado, pois rompem com a seriação trabalhando com uma nova distribuição dos tempos e espaços da escola, baseado no desenvolvimento da criança e suas vivências. Ela é plenamente aceitável, principalmente por sua organização feita de acordo com as fases de desenvolvimento da criança. Por isso, devemos lutar contra essa lógica já posta em nosso estado, garantindo uma melhor formação e um ensino de

qualidade para todos, com um modelo de educação aberto para a vida real e não apenas com vivências que imitam o real.

Segundo ARROYO, (1999) a concepção de “Ciclos” é inseparável do avanço do direito à educação básica, ou do direito ao pleno desenvolvimento de todos nós como seres humanos. Essa visão está contemplada na nova L.D.B. (art. 2º e 22º) e é a visão que nos orienta a buscar uma nova ordem, uma lógica de estruturação do sistema escolar e da escola que dê conta dessa concepção de educação básica universal.

Diante disso, os ciclos não podem ser vistos como um amontoado de séries, nem uma simples receita para facilitar o fluxo escolar, acabando com a reprovação, pois não é uma seqüência de ritmos de aprendizagem, é mais do que isso. É uma nova forma de se pensar a organização do trabalho, os tempos e espaços, os saberes, as experiências de socialização de maneira mais respeitosa para com as fases do desenvolvimento humano. É desenvolver os educandos de acordo com as especificidades de cada tempo-ciclo, da infância, da adolescência, juventude ou da vida adulta. Essa nova organização foi pensada na forma de Ciclos de Desenvolvimento Humano.

A formação humana e as diferentes fases da vida se constituem como a base, a estrutura do pensar, planejar, intervir, da organização das atividades, dos conhecimentos, dos valores, dos tempos e espaços.

O trabalho com o tempo-ciclo da formação humana identifica o profissional da educação básica e seu trabalho coletivo e individual. Este passa a ser visto como pedagogo, capacitado, especializado para trabalhar e dar conta dessas temporalidades do desenvolvimento humano. A escola é vista como um ponto de encontro de idades diferentes pensado pedagogicamente.

Uma outra concepção de educação, um outro profissional e outros mecanismos para sua formação são pensados e privilegiados.

As propostas pedagógicas que estruturam os Ciclos de Desenvolvimento Humano são fundamentais para que uma nova concepção e prática da educação básica sejam repensadas. A organização por Ciclos é apenas uma consequência dessa mudança.

Estamos muito distantes ainda dessa realidade em nossas escolas, em nosso estado. O exemplo de outros estados, que obtiveram êxito nessas propostas, deve nos engajar para que, pelo menos algo possa ser repensado e analisado com seriedade, através de discussões e debates entre educadores para servir de alerta quanto aos efeitos que esse modelo educacional vem causando em nossa sociedade.

Se quisermos uma sociedade mais justa, devemos começar tornando a escola mais justa.

6.3 – ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

6.3.1 – O Processo de Avaliação de acordo com as Propostas do Ciclo Básico, do Ciclo de Progressão Continuada e do Ciclo de Formação:

De acordo com BAZI, (1987) a criação do Ciclo Básico se deu como o ponto de partida para uma tarefa conjunta de reorganizar gradativamente a escola pública de 1º grau, proporcionando um tratamento adequado às necessidades de aprendizagem da clientela e diminuindo a distância existente entre o desempenho dos alunos das diferentes camadas da população, garantindo a todos o direito à escolarização.

Assim, a autora define o que é Ciclo Básico:

“Abrangendo o que tradicionalmente corresponderia às primeiras e segundas séries do 1º grau, caracteriza-se por integrar num continuum, o processo ensino-aprendizagem dessas duas séries, para que o aluno tenha tempo necessário para: - aquisição da leitura e escrita: -desenvolvimento das formas de expressão: - ampliação de sua visão de mundo pela aquisição de conhecimentos e habilidades fundamentais (matemática, ciências físicas e biológicas).”(p.1)

(...) Ao final do segundo ano de escolarização, os alunos que tiverem sido alfabetizados e desenvolvido habilidades cognitivas e de expressão previstas para as demais áreas do currículo para as atuais primeiras e segundas séries, serão promovidos para o que hoje corresponde à terceira série do 1º grau. E, para os alunos que não conseguirem, continuarão no ano seguinte, ainda no Ciclo Básico, integrando classes correspondentes ao seu estágio no processo ensino-aprendizagem. Isto significa que os alunos não repetirão o que já foi aprendido e para eles o Ciclo Básico terá uma duração maior que dois anos.” (p.3)

Quanto à avaliação.

(...)“ deverá servir para diagnosticar os processos apresentados pelo aluno em relação ao seu saber anterior, bem como os resultados de um trabalho pedagógico, visando à tomada de providências posteriores e sugerir caminhos para o reforço, intensificação e ou reformulação do ensino, pois só ela permite ao professor tomar decisões não aleatórias.”(p.4)

Apesar da preocupação com a questão da retenção escolar, a proposta do Ciclo Básico não trouxe modificações significativas na aquisição do conhecimento, nem na concepção de avaliação como verificação do rendimento escolar e classificação dos alunos.

Já na Progressão Continuada, quanto ao conceito de **avaliação**, segundo SILVA(1997-
apud BERTAGNA, 2003), **esta passa a ser o instrumento guia na progressão do aluno no seu percurso escolar, apontando as diferenças na aquisição de habilidades e conhecimentos entre os alunos e orientando o trabalho do professor na condução desse processo. Ela deixa de ser repressora, castradora e comparativa para ser norteadora e estimuladora do processo ensino-aprendizagem.**

"[...] Ela adquire um sentido comparativo do antes e do depois da ação do professor, da valorização dos ganhos, por pequenos que sejam, em diversas dimensões, do desenvolvimento do aluno, perdendo absolutamente seu sentido de faca de corte. A avaliação se amplia pela postura de valorização de qualquer indício que revele o desenvolvimento dos alunos, sob qualquer ângulo, nos conhecimentos, nas formas de se expressar, nas formas de se pensar, de se relacionar, de realizar atividades diversas, nas iniciativas, etc." [...] "Progressão continuada, portanto, deve ser entendida como um mecanismo inteligente e eficaz de ajustar a realidade do fato pedagógico à realidade dos alunos, e não um meio artificial e automático de se "empurrar" os alunos para as séries, etapas, fases subsequentes." (A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA – A Escola de Cara Nova – Planejamento 2000, p.25-26)

Há, nesse sentido, certa *superação da seletividade escolar*, um aspecto muito enfatizado nos documentos oficiais em favor da progressão continuada.

Na Progressão Continuada faz-se necessária uma avaliação contínua do processo de aprendizagem dos alunos, assim como recuperação contínua, além de diferentes formas de adaptação, reclassificação, avanço, aproveitamento escolar, controle de frequência dos alunos e leis regimentais.

De acordo com o *Regimento Comum das Escolas do Ensino Fundamental de Valinhos, encontram-se alguns artigos referentes à Avaliação, no Título III – Do Processo de Avaliação– (p.15-16-17):*

Capítulo I

"Dos Princípios"

Artigo 39 – A avaliação da Unidade Educacional, no que concerne a sua estrutura, organização, funcionamento e impacto sobre a situação do ensino e da aprendizagem, constitui um dos elementos para a reflexão e transformação da prática escolar e terá como princípio o aprimoramento da qualidade de ensino.

Artigo 40 – A avaliação será subsidiada por procedimentos de observação, registros contínuos e terá por objetivo permitir o acompanhamento:

I – sistemático e contínuo do processo de ensino e aprendizagem, de acordo com os objetivos e metas propostas;

II – do desempenho da direção, dos professores, dos alunos e dos demais funcionários nos diferentes momentos do processo educacional;

III – da participação efetiva da comunidade escolar nas mais diversas atividades propostas na Unidade Educacional;

IV – da execução do planejamento curricular.

Capítulo II

“Da Avaliação Institucional”

Artigo 41 – A avaliação da instituição educacional recairá sobre os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, devendo ser realizada através de processos internos, definidos pela Unidade Educacional, e externos, pelos órgãos governamentais.

Artigo 42 - A avaliação interna realizada pelo Conselho de Nível, Termo e pelo Conselho de Escola, em reuniões especialmente convocadas para esse fim, terá como objetivo a análise, orientação e correção, quando for o caso, dos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros da Unidade Educacional.

Artigo 43 – A síntese dos resultados será consubstanciada em relatórios que, anexados ao Projeto Político Pedagógico nortearão os momentos de planejamento e replanejamento da Unidade Educacional.

Capítulo III

“Da Avaliação do Ensino e da Aprendizagem”

Artigo 44 – A avaliação do processo de ensino e de aprendizagem será realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática, tendo por objetivo:

I – diagnosticar e registrar os processos do aluno e suas dificuldades e à vista dos resultados desta análise redirecionar o desempenho do professor e do aluno;

II – possibilitar que o aluno auto avalie sua aprendizagem no sentido de analisar criticamente seu desempenho;

III – orientar o aluno quanto aos esforços necessários para superar as dificuldades;

IV – possibilitar, aos atores do processo ensino-aprendizagem a utilizarem resultados da avaliação como um dos elementos referenciais para suas ações;

V – fundamentar as decisões do Conselho de Nível e Termo quanto à necessidade de procedimentos de reforço e recuperação da aprendizagem, de classificação e reclassificação dos alunos;

VI – orientar as atividades de planejamento e replanejamento dos conteúdos curriculares.

Parágrafo Único – A avaliação do processo de ensino e aprendizagem envolve a análise do conhecimento e dos conceitos essenciais adquiridos pelo aluno e também aspectos formativos, através da observação de suas atitudes e na participação nas atividades referentes à presença às aulas e extra-classe e a responsabilidade com que assume o cumprimento de seu papel.

Artigo 45 – Os alunos serão avaliados ao longo de todo o bimestre, através de provas escritas e ou orais, trabalhos individuais e ou em grupos, pesquisas, experimentações, observação e outros procedimentos dinâmicos que sua iniciativa e momento pedagógico possam sugerir.

§1º - Na avaliação do desempenho do aluno, os aspectos qualitativos prevalecerão sobre os quantitativos.

§2º - Os critérios de avaliação estarão fundamentados nos objetivos específicos de cada componente curricular, nos objetivos peculiares de cada curso e nos objetivos gerais de formação educacional que norteiam a Unidade Educacional.

Artigo 46- Os resultados das avaliações serão registrados por meio de sínteses bimestrais e finais, em cada componente curricular.

Artigo 47 – As sínteses bimestrais e finais serão expressas de acordo com a tabela abaixo:

Quadro 1-Conceitos atribuídos aos alunos – Rede M. de Valinhos

<i>I - PS: Plenamente Satisfatório</i>	<i>9,0 a 10,0</i>
<i>II – MS: Muito Satisfatório</i>	<i>7,0 a 8,0</i>
<i>III – S: Satisfatório</i>	<i>5,0 a 6,0</i>
<i>IV – NS: Não-Satisfatório</i>	<i>Abaixo de 5,0 – em vermelho</i>

Fonte: Regimento Comum das Escolas Municipais de Ensino Fundamental, Ed. De Jovens e Adultos – Suplência I e II – Secretaria da Educação 28 02 2002

“NR”

Parágrafo Único O professor poderá emitir pareceres em complementação ao processo avaliatório.

Artigo 48 – Os Conselhos de Nível e Termo reunir-se-ão bimestralmente para diagnosticar e encaminhar os alunos com rendimento insuficiente para estudos de recuperação-reforço e no fim do ano letivo para analisar os resultados das avaliações e decidir sobre a classificação nível termo seguinte e classificação no mesmo nível-termo.

De acordo com esse Regimento, são feitas as avaliações em todas as escolas da rede municipal, aplicando, assim, os conceitos acima mencionados. Sabemos que esses conceitos servem apenas como “parâmetro” ao professor, que é obrigado a atribuí-los em função da burocracia exigida.

Quanto às Reuniões de Conselho de Nível e Termo, em minha escola, estas geralmente são feitas em dois dias, após meio período de aulas. Desta forma, no primeiro dia é feita a reunião do Conselho de Nível e Termo dos níveis I e II, com a participação da coordenadora e

do diretor, dos professores dos quatro níveis e também de alguns alunos representantes de sala desses níveis e no dia seguinte, é feita nova reunião de Conselho dos níveis III e IV. Nessas reuniões, com exceção do último bimestre, falamos apenas dos alunos que estão com conceitos abaixo da média, ou seja, NS. Apresentamos para todos os presentes os trabalhos feitos pelo (a) aluno (a) que justifiquem seu conceito. São levados em consideração todos os progressos que esse aluno realizou, e suas condições reais de vida: emocional, afetiva, econômica, sua frequência às aulas, procurando considerar todos os fatores que podem estar impedindo seu avanço. Dessa forma, “tenta-se” fazer uma avaliação global do aluno, de uma forma mais próxima possível de sua realidade. Os alunos presentes também participam, falando sobre o aluno avaliado, sobre o professor e sobre as aulas. Todos os presentes dão seu parecer sobre o aluno, no sentido de opinar e auxiliar no encaminhamento das decisões. São feitos relatórios detalhados sobre os alunos que tiveram conceitos inferiores à média. Esses relatórios são guardados e registrados em Ata para consulta posterior, em caso de necessidade.

Já no início do ano, os alunos com média baixa são encaminhados às aulas de reforço, sendo os pais notificados quanto a isso; também no caso de faltas excessivas, o problema é encaminhado ao Conselho Tutelar, que procura a família.

Procuramos conversar diretamente com os professores das redes municipal, estadual e da rede Sesi de Valinhos para sabermos como os professores entendem a avaliação e quais as formas que utilizam para avaliar seus alunos dentro a proposta de Ciclos de Progressão Continuada.

A primeira professora ouvida trabalha atualmente com o 2º nível (2ª série) na rede Sesi e está acompanhando a turma desde o início do ciclo.

“Como você costuma avaliar seus alunos?”

P.1- Observo seu rendimento no dia-a-dia: ao participar da aula, como participa, na realização das atividades, seus acertos e erros, as hipóteses que levanta... É claro, que, atividades escritas e feitas individualmente são instrumentos de avaliação.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo”?(1º,3º e 5º níveis)

P.1- É apenas um mecanismo que norteia o professor, o aluno e os pais sobre o rendimento do aluno e sua evolução na aprendizagem.

“Você vê pontos positivos e/ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.1- Acho importante atribuir conceitos, embora estes, às vezes, não seja tão fiel quanto ao “real” do aluno, mas “esclarece” para os pais e o próximo professor sobre a história de evolução do aluno.

Quanto às formas de avaliar, esta professora considera o aluno como um todo, observando-o diariamente e considerando seus progressos, acertos e erros, demonstrando ter uma visão bem consciente a respeito das formas de avaliação que o trabalho com os ciclos exige.

A segunda professora pertence às redes estadual e municipal e atualmente trabalha com o nível 3. (3ª série)

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais as formas que você mais gosta de utilizar”?

P.2- Procuo avaliar meus alunos diariamente, em todas as atividades e participações. No final do bimestre, aplico uma avaliação escrita para avaliá-los e também o meu trabalho. Assim, poderei estar retornando alguns conteúdos quando percebo que meus objetivos não foram atingidos.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo”?(1º,3º e 5º níveis)

P.2- Os conceitos atribuídos aos alunos nem sempre correspondem à realidade, pois uma vez que todos serão aprovados, não tem por que deixá-los com menções baixas.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar”?

P.2- Se levarmos em conta essa forma de avaliar, eu só vejo pontos negativos, pois como já descrevi anteriormente, o aluno precisa dominar pelo menos os conteúdos mínimos exigidos para estar apto para cursar o nível seguinte.

Esta professora utiliza a avaliação contínua, através das observações que realiza e das atividades escritas, aproveitando também para fazer uma avaliação de seu próprio trabalho para poder retomar os pontos que não foram alcançados pelos alunos. Sabe também, assim como a professora anterior, que os conceitos atribuídos não refletem a real situação do aluno, porém, devem ser atribuídos, mesmo permanecendo no meio do ciclo. Para ela, essa forma de avaliar é negativa, pois entende que o aluno precisa dominar um mínimo possível para passar para o nível seguinte. Nesse ponto encontramos uma contradição na maneira de se avaliar no sistema de ciclos implantado, que nos obriga a atribuir um conceito da mesma forma e por isso ainda o fazemos com base em um ensino seriado, nos preocupando em querer que os nossos alunos aprendam todos os conteúdos daquele nível (série), pois os ciclos, da maneira como foram implantados, funcionam como seriação.

A próxima professora trabalha no município através do convênio firmado entre o Estado e a rede municipal, através da municipalização do ensino. Neste ano, está com o nível III, trabalhando com algumas áreas disciplinares. (Matemática, Artes, Ciências)

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar”?

P.3- Faço uma avaliação global do avanço do aluno nos vários aspectos de seu desenvolvimento. A forma que mais gosto e utilizo é a observação contínua da realização das atividades, procurando detectar dificuldades e progressos.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo”?(1º, 3º e 5º níveis)

P.3- Os conceitos atribuídos aos alunos são muito vagos e não representam o nível real de aprendizagem de cada aluno, principalmente no meio do ciclo, no qual não há a preocupação de retenção.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar”?

P.3- O ponto positivo é que essa prática leva à democratização da educação, por respeitar o ritmo de desenvolvimento do aluno. O ponto negativo é que há uma acomodação dos educadores e alunos, sabendo que em determinados níveis não há retenção.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer”?

P.3- A maior dificuldade nos níveis finais é o número muito grande de alunos que não atingiram os objetivos essenciais nos ciclos anteriores. A minha sugestão é que a criança que não atingiu os objetivos no ciclo I, nível 1, continue no mesmo nível e seja trabalhada a partir do ponto que atingiu na alfabetização.

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha”?

P.3- O aluno sente-se totalmente deslocado e completamente “perdido”, percebendo que não acompanha seus colegas. A falha está em todo o sistema educacional que não dá a esses alunos oportunidades reais e que não respeita seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem.

Como foi citada pela professora, a proposta do ensino por ciclos se apresenta como uma ótima proposta, que respeita o ritmo de desenvolvimento dos alunos, levando à democratização da educação, porém, vemos que na prática isso não acontece, quando alunos chegam aos ciclos seguintes se sentindo totalmente deslocados e cada vez mais excluídos. Segundo essa professora, também não há continuidade do trabalho nos níveis seguintes, causando um comprometimento ainda maior na aprendizagem, ficando os alunos à margem da escola. A professora também aponta outras falhas dessa proposta e apresenta, como sugestão, a retenção do aluno no nível 1, onde sugere que se recomece o trabalho a partir do ponto em que o aluno se encontra, principalmente na alfabetização.

A professora a seguir trabalha na rede municipal há mais de quatro anos e está com uma sala de nível 1, (1ª série) em uma escola com alunos relativamente carentes.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar”?

P.4- Eu avalio meus alunos observando todas as atividades que são realizadas na sala e também em casa, considerando suas hipóteses e conclusões sobre os temas estudados. Procuro avaliá-lo de forma global e não puramente pelas avaliações propriamente ditas.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?” (1º, 3º e 5º níveis)

P.4- Em minha opinião a avaliação é importante sim, serve como um termômetro da turma com relação ao conceito atribuído, não vejo problema; o conceito serve como um acompanhamento do desempenho do aluno.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.4- Como ponto positivo acho que se apresenta como indicador do processo de aprendizagem e de possíveis mudanças. Como negativo, vejo apenas como conceito, um fim em si mesmo.

A professora considera a proposta de trabalho interessante, uma boa proposta, porém, entende que está sendo aplicada e interpretada de maneira equivocada, como já vimos. Para ela, a avaliação é importante, pois fornece uma base ao professor para verificar o nível de desempenho do aluno, podendo, assim, atribuir-lhe um conceito.

A professora entrevistada a seguir já atua na rede estadual há 15 anos, ingressando no início deste ano na rede municipal. Atualmente trabalha com o nível 1 (Estado) e nível 4 (município)

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.5- Uso vários instrumentos: observação em sala de aula, do trabalho individual e em grupo, avaliação escrita, diagnóstica, interesse. Gosto mais de utilizar a observação diária, do desempenho do aluno, para detectar suas dificuldades e a avaliação escrita.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?” (1º, 3º e 5º níveis)

P.5- Muitas vezes o professor atribui um conceito que não condiz com a realidade porque o aluno não ficará no mesmo nível, muitas vezes para evitar “dor de cabeça”, pois “ele não vai ficar mesmo”.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.5- Existe os dois lados: um, positivo, é uma maneira de acreditar que o aluno pode avançar e adquirir os conteúdos básicos em dois anos do ciclo e pequenos avanços são vistos de maneira positiva. O lado negativo é que estes “pequenos” avanços não são suficientes para que

o aluno mude de ciclo, mas muitas vezes ele é aprovado sem condições, pois o certo seria que o aluno continuasse o aprendizado da etapa que parou. É comum vermos que isto ainda não acontece.

Analisando a fala da professora, vemos que várias formas de avaliação são levadas em conta. Quanto aos conceitos, afirma que são dados, porém não condizem com a realidade, pois sabe que os alunos não serão retidos. Considera como positivos os pequenos avanços alcançados, porém não são suficientes para que o aluno consiga acompanhar o nível seguinte, sendo promovido muitas vezes sem condições para isso. A seu ver, considera esse um ponto negativo desta proposta.

Em 1998, o Estado de São Paulo implantou a Progressão Continuada, acoplando a ela um processo de avaliação em que se atribuíam cores às escolas de acordo com seus graus de eficiência.

Assim, de acordo com suas experiências, cada uma dessas formas vêm tentando reorganizar os tempos da escola, enfrentando seus limites e possibilidades e também os impasses das políticas públicas que cercam sua implantação.

De acordo com essa proposta de ensino, surge também dentro da escola um intenso debate sobre a necessidade de novas formas de avaliação, envolvendo professores, alunos, dirigentes e até mesmo os pais.

A professora entrevistada a seguir trabalha nas redes municipal e estadual, com o nível 4 (4ª série) e tem uma experiência de aproximadamente 15 anos de trabalho.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.6- A avaliação é geral, costumo usar atividades investigadoras, tipo: Quem sou, o que gosto, o que não gosto, para saber como está sua auto-estima e a relação da criança com a família. Nesse tipo de atividade também conheço a parte escrita e da leitura..., conhecimentos.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?(1º,3º e 5º níveis)”

P.6- Eu acho que não precisaria de conceitos, pois ele vai para o próximo nível de qualquer maneira, “é incoerente”.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.6- Tanto faz, mas eu acho que tem mais pontos negativos.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.6- Alfabetização. Acho que é só isso. É fundamental. Eu tenho tanta coisa pra falar sobre isso que eu acho que ficaria duas horas falando aqui pra você. Isso que eu acho que não funciona! Você entendeu? Eu acho muito difícil! Quem inventou isso daí são aquelas pessoas que nunca ficaram numa sala de aula, ali todo dia com as crianças, pra sentir na pele mesmo, pra ver como é que é. A gente tenta tanta coisa pra ver se dá certo!

Esta professora diz considerar em suas avaliações todos os aspectos que envolvem a criança, incluindo o afetivo e o social, além do cognitivo. Acha que atribuir conceitos aos alunos é incoerente dentro dessa proposta, que não visa à reprovação, porém, isso faz com que os alunos não tenham mais preocupação com os estudos e em tirar notas, perdendo a motivação e o interesse. Dessa forma, o professor perde seu “poder” de avaliar, as notas, ficando sem alternativas, restando-lhe apenas fazer uma avaliação informal do aluno e assim, o professor acaba perdendo o controle do seu trabalho. Também não vê pontos positivos nessa forma de avaliar. Considera a alfabetização uma questão importante que precisa ser revista, de acordo com essa proposta.

De acordo com BERTAGNA, (2003,), ENGUITA esclarece que, embora exista uma associação do ensino às notas, na realidade estas são apenas *“(...) credenciais simbólicas cujo valor reside fora da educação, não dentro dela: isto é, trata-se de motivações extrínsecas”* (ENGUITA, 1989, p.194)

Isso acontece porque a aprendizagem não é motivada, o que leva as pessoas a esperarem algo em troca, uma nota, que possa garantir ao indivíduo uma melhor posição social. A nota

legítima a posição que o aluno ocupa na classe, na escola, e que, possivelmente, no futuro, refletirá a sua colocação na sociedade. As notas acabam por gerar competição e delas os alunos se servem para promover o seu valor. Os alunos passam a ser categorizados em função das notas e associam as mesmas à sua imagem e auto-estima.

Mas o valor da nota é relativo, como explica ENGUITA:

“Este critério é facilmente transferido por professores e alunos ao interior da escola, o que significa às notas. Obter a menção de “apto”, “aprovado” ou “suficiente” em uma matéria serve para livrar-se dela, mas não assegura por si mesmo nada no futuro. Se todos obtêm, então só ganha quem a obtêm a menção de “notável”, “excelente”, etc. Ao contrário, a mais baixa das notas acima do umbral de aprovação adquire um grande valor se os que a obtêm são poucos. Pode-se afirmar, por conseguinte, que o valor da nota atribuída a cada aluno conserva uma relação inversa com o valor da atribuída aos demais. Dito de outra forma, o êxito de outro é o meu fracasso, e seu fracasso meu êxito.” (ENGUITA,1989,p.197. apud BERTAGHINA,2003,p.39)

Na **avaliação informal** estão os juízos de valor que se configuram nas relações entre professor/aluno, envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Criam-se representações e juízos que acabam por interferir de forma positiva ou negativa com as próprias estratégias de ensino utilizadas na sala de aula.

Segundo BERTAGNA(2003), a avaliação tem um caráter processual, ou seja, é contínua e global, mas o que se vê é, cada vez mais, a utilização de mecanismos informais, a partir das observações feitas pelo professor, que vêm “impregnadas” de juízo de valor. Nesse sentido, a crítica feita à **avaliação formal**, por seu caráter seletivo e classificatório, também se aplica à avaliação informal por mascarar esta mesma seletividade dentro do sistema escolar.

A avaliação informal se reflete no aluno como um todo, o que acaba reforçando os aspectos positivos dos alunos bons e os negativos dos alunos ruins. Isso faz com que aumente ainda mais suas possibilidades de fracasso, já que não têm como lutar contra esse sistema, realçando mais uma vez suas reais condições, diferenças e dificuldades sociais.

(...) "A perversidade desta prática acaba por revelar ao aluno e família suas reais condições sociais, extrapolando o ambiente escolar e refletindo em muitos casos as diferenças e dificuldades provenientes da origem social desses alunos, em vez de amenizá-las, proporcionando uma elevação das condições destes alunos.(BERTAGNA,2003.p.390-391)

A avaliação presente nas salas de aula, de maneira formal ou informal, e as provas, que formam a base da “[...] suposta cientificidade do empreendimento de se educar, selecionar e certificar os alunos”(ENGUIITA,1989, apud BERTAGNA, 2003,p.41), reafirmam e preparam os alunos para conviverem de forma amigável com as relações de trabalho estabelecidas em nossa sociedade, habituando-os a serem constantemente medidos, classificados, rotulados, permitindo serem objetos da avaliação, desejando-a, interiorizando que todos devem ser avaliados e transferindo essa experiência para a vida fora da escola.

Esta avaliação abrange também comportamentos, ultrapassando a dimensão cognitiva como ocorre nas relações escolares e sociais. Para ENGUIITA(1989), a avaliação informal ocorre constantemente nas salas de aula e incorpora-se na nota final do aluno.(BERTAGNA, 2003,p.41)

Através de uma aparente igualdade de oportunidades, a escola isenta-se da responsabilidade pelo fracasso escolar. As oportunidades são oferecidas igualmente para todos os alunos e, portanto, cabe a cada um, através de seu esforço pessoal, conquistar os méritos esperados.

Para PINTO (1994, apud BERTAGNA, 2003), a avaliação legitima os “veredictos escolares”, pois “[...] os aspectos formais da avaliação, em si, não são os mais decisivos, pois antes desta avaliação formal ocorrer, a própria realidade social e escolar já “selecionou” ou “avaliou” os indivíduos.(p.42)

A avaliação formal e a avaliação informal interagem no processo avaliativo, estabelecendo a seguinte diferenciação:

[...] a avaliação formal se constitui por todos os trabalhos realizados em sala de aula que foram passados pelo professor, incluindo provas, tarefas de casa, exercícios orais e escritos, que são regulamentados e fazem parte do programa e planejamento da escola. Toda a produção do aluno, trabalhada durante o ano escolar, e que foi baseada nas tarefas e atividades desenvolvidas de sua série são avaliadas e recebem uma nota ou conceito do professor; (PINTO, 1992, – apud BERTAGNA, 2003, p.42)

[...] a avaliação informal se constitui entre a fase em que o professor corrige os trabalhos e a conversão para a nota ou conceito correspondentes. [...] nas decisões sobre o desempenho do aluno é que podem existir manipulações conscientes ou inconscientes, visíveis e invisíveis, que fazem parte do processo de ensino. Esta avaliação informal é constituída ao longo da vivência escolar e pode ser influenciada por diversos fatores como: pressão dos pais, pressão dos professores, das séries seguintes, disciplina, etc. [...] também indica que pode existir algo implícito no desenvolvimento das práticas pedagógicas (ritual pedagógico)” (idem).

Entrevistei a seguir mais uma professora da rede municipal que trabalha atualmente com o nível 1 (1ª série)

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.7- A avaliação requer uma observação global do aluno, no dia-a-dia, verificando seus progressos, suas dificuldades, sua evolução. Gosto de realizar atividades orais, escritas e registrar nas minhas anotações a forma como cada um tem progredido, ou mesmo suas dificuldades.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo? (1º, 3º e 5º níveis)”

P.7- Os conceitos não demonstram o que e quanto o aluno progrediu. Se não há repetição desses níveis, o conceito é apenas “figurativo”, pois ele, sabendo ou não, tendo progredido na sua aprendizagem, ou tendo sérios problemas e dificuldades, o professor tem que lhe atribuir uma “nota”, um “conceito”, que não mostra, muitas vezes, o que o aluno sabe.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nesta prática de avaliar?”

P.7- Em relação aos conceitos, acho pontos negativos devido à explicação que dei anteriormente.

Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.7- Já tive experiência de ficar dois anos, ou seja, o ciclo com meus alunos. Achei que foi muito bom, pois pude ver o meu trabalho iniciar e ter uma seqüência, chegando ao final do ciclo com um trabalho de alfabetização sem “rupturas”, pois já sabia das dificuldades de cada um e no ano seguinte sabia de onde começar e até onde ir com cada um. Agora, ficando apenas um ano com eles (1º nível) encontro mais dificuldades, pois fico preocupada que tenho apenas

“um ano” para deixá-los alfabetizados, pois, no ano seguinte não sei o que farão com eles, se vão “olhar” para eles da mesma forma como eu “olhei” durante um ano.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.7- Minha maior dificuldade é a reprovação. É por causa de tudo isso que falei pra você, minha preocupação em saber como esse aluno vai ser “olhado” no ano seguinte, pelo professor que o pegar e também porque tenho pouco tempo com ele, apesar de um ano.

A professora baseia o seu trabalho fazendo uma avaliação global do aluno através de atividades orais e escritas, considerando todos os progressos que o aluno conseguiu. Para ela, os conceitos dados também não representam o nível real de aprendizagem ou de dificuldade dos alunos, sendo apenas figurativo. Em sua opinião, o trabalho com os ciclos, quando têm uma continuidade, apresenta um resultado muito positivo, pois o professor pode acompanhar de perto a evolução dos alunos, conhecendo qual será o ponto de partida em seu trabalho. Infelizmente, essa, que deveria ser a proposta em prática, não funciona dessa forma.

A outra professora entrevistada trabalha com o 5º nível (5ª série) do Ensino Fundamental de Valinhos e com o 7º nível (7ª série) na rede estadual, além de trabalhar com o curso supletivo do Ensino Médio no período noturno. É professora da área de Português.

“Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?”

P.8- Infelizmente, é exigido de nós, professores, registros escritos para o conceito final de cada aluno. Na minha área, costumo utilizar muita produção de texto que os alunos desenvolvem na sala de aula, pois não adianta só marcar “avaliações” ou dizer que determinado dia vão fazer atividades para “nota”. Separo as atividades que acho significativas para o registro dessas menções. Fora isso, na rede estadual onde trabalho, foi instituído um “Provão” bimestral. Além das minhas “avaliações”, temos que preparar um provão para cada nível (série) e durante uma semana que a escola estipula, os alunos vão só para fazer as provas. São duas provas por dia, de duas disciplinas diferentes. Essas provas, depois de serem corrigidas, ficam arquivadas na secretaria da escola. Quando tenho que fechar a média do bimestre, tenho que levar em consideração as minhas avaliações e a nota do “provão”. O “provão” tem um peso maior que as avaliações que eu dei na sala, prejudicando, muitas vezes, a média final de alguns alunos. Principalmente no “Supletivo”, encontro alunos com muitas

dificuldades, mas que são tremendamente esforçados e nem sempre uma atividade escrita pode mostrar todo seu esforço ou sua evolução no bimestre. “Não gosto dessa forma de avaliação”. No “São Bento” (bairro afastado que faz divisa com Itatiba, onde a professora atua pela rede municipal), me sinto mais “justa” na hora de ter que registrar uma nota ou conceito, pois posso levar em consideração os progressos dos alunos, principalmente, porque trabalho com eles todos os dias e também tenho algumas aulas de reforço com os alunos que têm mais dificuldades. Por ser um bairro de zona rural, as dificuldades dos alunos são muito grandes, desde a leitura e a escrita, onde alunos que chegam na 5ª série não sabem nem ler e nem escrever, até graves problemas familiares, envolvendo pobreza, problema de gravidez precoce, drogas, etc. São muito carentes e além de um professor, precisam de um amigo.

“Como você vê a forma de avaliação nos ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do ciclo?(1º, 3º e 5º níveis)”

P.8- A forma de avaliação nos ciclos é totalmente “furada”. Mudaram-se os nomes, a nomenclatura de séries para ciclos, mas continua se avaliando da mesma forma.

“Você vê pontos positivos e ou negativos nessa prática de avaliar?”

P.8- Acho que não existem pontos positivos. Enquanto se pensar no aluno apenas com o que ele sabe escrever, não estaremos fazendo aquilo que sempre colocamos em nossos planejamentos: “avaliação global, processual, contínua”. Tudo isso ainda está na esfera da teoria. Na prática, não acontece assim.

Segundo essa professora, a rede estadual estipulou um sistema de avaliação feito bimestralmente em todas as escolas. O professor aplica e corrige tais provas, tendo que levar em consideração não só as avaliações preparadas por ele mesmo, que sabe o quê pretende avaliar e para quê avaliar, mas também o provão que foi aplicado, tendo este um peso maior na média final do aluno. Essas provas são feitas de forma generalizada, que não correspondem à realidade de cada nível da escola. Ainda de acordo com a professora, no ensino médio e supletivo onde trabalha, pode se perceber o esforço que os alunos demonstram, mas apesar disso, apresentam muitas dificuldades nas atividades escritas, não mostrando realmente sua evolução. Daí se conclui que este tipo de avaliação vem apenas para reforçar a exclusão dentro da própria escola.

O Conselho Estadual de Educação sugere que sejam feitas, além das avaliações internas, avaliações externas na rede estadual de ensino como o Saresp (Sistema de Avaliação do

Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), com o objetivo de diagnosticar o grau de desempenho dos alunos para auxiliar o trabalho do professor em sala de aula e oferecer parâmetros para o professor do nível seguinte.

Segundo o C.E.E., para garantir a qualidade do ensino, é necessário que se utilizem avaliações contínuas e ofereça aulas de recuperação paralelas durante todo o ano letivo.

A seguir, conversamos com uma coordenadora da rede municipal de Valinhos:

“E quanto à questão das dificuldades do professor, além disso tudo, na avaliação do aluno, que, por exemplo no final do ciclo, o professor não sabe: “Aprovo ou não aprovo?” Essa questão da avaliação, como é que ele avalia?”

Coord. 1- Então, muitos continuam pensando a avaliação pela seriação, é aquela coisa que a gente fala: Se não estiver claro o que é progressão continuada, se não estiver claro que a avaliação é instrumento, não só pra ta pensando o que o aluno ta aprendendo ou não, mas é um instrumento pro próprio professor estar revendo a sua prática, fica difícil também essa questão. Então, a avaliação está estritamente ligada no entendimento de se trabalhar com progressão continuada, o que é se trabalhar por ciclo. Tem que ter clareza disso, senão fica difícil.

Em geral, os professores dos primeiros níveis do Ensino Fundamental sentem-se confusos e inseguros quanto à concepção ideal de avaliação passada pelos cursos e documentos oficiais e também de acordo com a realidade encontrada em seu dia-a-dia.

De acordo com LUDKE, (in: A Dimensão Pedagógica da Gestão da Educação – 1999)

“a possibilidade de sucesso de uma boa proposta de avaliação depende, em grande parte, de seus ajustes às reais possibilidades de percepção e de atuação dos professores envolvidos”.(p.111)

Além disso, devem-se adequar os conceitos e as técnicas de avaliação de forma que expressem as opções pedagógicas assumidas.

A função da avaliação é, portanto,

“de obter informações sobre os avanços e as dificuldades de cada aluno, constituindo-se em um procedimento permanente de suporte ao processo de ensino-aprendizagem, de orientação para o professor planejar suas ações, a fim de conseguir ajudar o aluno a prosseguir, com êxito, seu processo de escolarização. Para tanto, cabe ao professor interpretar qualitativamente o conhecimento construído pelo aluno, considerando-se que esse conhecimento abrange as áreas cognitiva, afetiva e social.”(1999,p.111)

Porém, o que acontece às vezes, é que o professor acaba aprovando os alunos, mesmo sem ter conseguido um progresso satisfatório, baseando-se em seus próprios julgamentos em relação ao aluno, que continuam avançando nos níveis seguintes até que certa quantidade de alunos acabam desestimulados, excluídos e acabam “desistindo” dos estudos, ficando à margem da sociedade.

Conversamos com um diretor da rede municipal sobre avaliação:

“Como são resolvidos os problemas de avaliação dos alunos nas escolas, é de acordo com a posição ou o modo de ver de cada diretor, de cada escola? Existem visões diferentes?”

Diretor –. Existe um desencontro de informações. Eu vou ser sincero, existem assim, muitas informações que a gente acaba resolvendo por conta própria. Ah, eu acredito que é desse jeito que se resolve.

“De acordo com a sua postura você pensa assim, e os outros diretores orientam de outra maneira, cada um de acordo com sua maneira de pensar?”

Diretor – É, porque não existe uma orientação certa; de você chegar lá e falar assim: todo mundo vai ter que usar o disquete branco, tá? O disquete branco é pra todo mundo. Não me venha com o disquete preto, eu falei disquete branco ou o azul, é o azul, isso aí eu já falei.

Podemos notar claramente que há um grande desencontro de informações quanto às orientações dadas a respeito da avaliação. Cada diretor, cada escola, cada profissional acaba avaliando seus alunos de acordo com seus próprios parâmetros, ficando a avaliação disposta às várias interpretações que lhe são atribuídas.

Segundo FREITAS, L.C.(2003), a avaliação não se refere apenas à aprendizagem do conteúdo das disciplinas, mas é também um poderoso meio de controle, tanto em relação ao comportamento dos alunos, à disciplina e motivação, quanto à conformação de valores.

A aprendizagem tem valor a partir da nota, que, como aprovação social, lhe garante certo poder no mundo, no plano formal. No plano informal estão os juízos de valor dos professores e alunos formados no processo ensino-aprendizagem, que afetam o envolvimento de ambos.

podendo interferir de forma positiva ou negativa, abalando suas possibilidades de sucesso ou de fracasso.

Com a proposta de Ciclos de Progressão Continuada, tiram-se as notas, que são os motivadores desse processo, porém, não se cria nenhum outro meio que desafie os alunos para o estudo. Assim sendo, os professores ficam dependentes apenas da avaliação que fazem informalmente, e os Ciclos, vistos como aqueles que tiram o controle do trabalho do professor.

Quando a avaliação formal acontece, a informal já está atuando no que diz respeito à aprendizagem. Aquela apenas vem confirmar os resultados desta. **Isto pode ser evitado com a preparação profissional do professor, levando-o a mudança de consciência e com a re-elaboração de suas concepções de educação.**

Esta lógica de avaliação corresponde à forma que a escola, como instituição social, está assumida em nossa sociedade. Suas funções são: **hierarquizar, controlar, formar os valores impostos como submissão, competição e outros.**

Mesmo sem a avaliação formal, como nos ciclos ou na progressão continuada, a avaliação informal continua atuando, levando à “*exclusão subjetiva*” dos alunos e afetando as ações do professor e do aluno no plano informal da sala de aula. Daí a grande dificuldade de implantação dos ciclos de progressão continuada.

Analisando esta situação, FREITAS, L.C. propõe a seguinte tese:

“Tese 2: Quanto mais se falou em progressão continuada e em não reprovar formalmente pela nota, mais se reforçaram os processos de avaliação e reprovação informais, que no âmbito da forma escolar determinam os processos de avaliação e reprovação formais, por um artifício de reconversão da reprovação formal (nota) em reprovação informal com regulação da auto-estima. (2002,p.317)”

O que se pode fazer positivamente é tentar desconstruir, na prática, o uso da avaliação como forma de exclusão social, nos limites da organização da escola e da sociedade atual. Isso

implica lutar por uma escola e um ensino de qualidade para todos, recusando as hierarquias de qualidade baseadas na origem social. O professor deve lidar com as diferenças dos alunos como “simples diferenças” e não como “diferenças antagônicas” que conduzem à exclusão: (...) “a avaliação é um processo que necessita ser assumido pelo professor e pelo aluno conjuntamente”. (FREITAS, L.C., 1994, p.263)

Existem diferentes compreensões a respeito da implantação dos ciclos, por isso, é importante que se conheça e caracterize as concepções de educação e as políticas públicas que auxiliam tais escolhas. Não devemos confundir as propostas de ciclos adotadas pela Rede Municipal de Belo Horizonte, com a idéia de ciclos implantada no Estado de São Paulo, por exemplo, pois seus conceitos e suas concepções de educação, assim como as políticas públicas que as norteiam são diferentes.

FREITAS, L.C.(2003) analisa as contradições existentes entre as concepções de avaliação nas propostas de Ciclos e na Progressão Continuada.

De acordo com essa análise, a avaliação, na concepção da Progressão Continuada mantém a avaliação informal, classificatória, baseada em conteúdos padronizados em habilidades e competências. Nos Ciclos, a avaliação tem um papel de crescimento e melhoria ainda dentro da escola. Baseia-se na formação e no próprio aluno.

Para entendermos o papel da avaliação na escola, precisamos conhecer todo o processo histórico que a distanciou da vida e da prática social. Esse afastamento se deu em função de uma formação social de base capitalista, que fez com que a escola preparasse rapidamente a mão de obra necessária que garantisse a produção. Com isso, a escola teve seus tempos alterados, exigindo formas de ensino, currículos e **formas de avaliação** voltados para esse fim. As avaliações eram feitas após certos períodos de tempo para verificar se houve ou não domínio pelos alunos dos conteúdos ensinados. Se não tivessem sido dominados, seriam reprovados.

Surge, assim, a necessidade de uma avaliação artificial na escola daquilo que não se podia mais praticar e vivenciar. O ponto mais importante da aprendizagem passou a ser a aprovação do professor, e não a capacidade do aluno de intervir na prática social. Era aprender apenas para mostrar seus conhecimentos ao professor:

De acordo com os documentos oficiais, a proposta da progressão continuada procura romper com o caráter classificatório que marca a concepção tradicional de avaliação, já que não terá como objetivo decidir sobre a reprovação ou aprovação do aluno.

Não havendo mais a reprovação meramente administrativa, ou reprovação por série, temos agora nos ciclos e na progressão continuada a **retenção pedagógica**. Vemos em nossas escolas, de acordo com a proposta de ciclos que os alunos avançam nos níveis, porém, cria-se dentro dos ciclos **“trilhas diferenciadas de progressão”** que conduzem a diferentes fins: alguns conseguem trabalhos menos nobres, outros alcançam profissões mais vantajosas e como antes, um grupo continua sendo eliminado entre um ciclo e outro ou ao final de um ciclo, após ter permanecido quatro anos na escola como excluído potencial. Assim, a lógica da escola e da avaliação são preservadas; muda-se apenas os caminhos que levam à avaliação informal, permitindo que se mantenham de acordo com o sistema sócio-econômico estabelecido num determinado momento histórico.

As possibilidades do aluno como futuro cidadão ficam limitadas, pois tudo recai sobre ele como se fosse uma **“auto-exclusão”**, em que ele próprio não tenha aproveitado as ótimas oportunidades oferecidas durante sua escolarização (reforço, recuperação, etc.)

Com a organização da escola em Ciclos de Progressão Continuada, se faz necessário reestruturar o tempo e especialmente o currículo e a **avaliação**. O currículo não precisa ter um prazo fixo para ser cumprido e a avaliação não se limita a definir quem deve ser ou não aprovado, passando a ser um importante instrumento para o professor e a escola diagnosticarem

sua atuação e replanejarem seu trabalho. A avaliação passa, dessa forma, a ser um fator que favorece a aprendizagem e não mais de classificar ou reprovar alunos.

Nos ciclos não se eliminam a avaliação formal, muito menos a informal, mas redefinem seu papel e a associam com ações complementares, como o reforço ou a recuperação paralela.

De acordo com a proposta dos Ciclos de Formação implantada em Belo Horizonte, novas formas de avaliação foram criadas. A avaliação é feita de forma diferente, e entende a educação como um direito, não cabendo avaliar para classificar, excluir, aprovar u reprovar.

As questões referentes à avaliação são assim explicitadas:

- *O que é avaliar? Incide sobre aspectos globais do processo, inserindo as questões ligadas ao processo ensino-aprendizagem como as que referem a intervenção do professor, ao projeto curricular da escola, à organização do trabalho escolar, à função socializadora e cultural, à formação da identidade, etc, enfim, ao seu P.P.P.(Projeto político Pedagógico). Neste sentido, o aluno e seu desempenho cognitivo não são os únicos avaliados*
- *Para quê avaliar? Avalia-se para identificar problemas e avanços e redimensionar a ação educativa. A avaliação é, portanto, um processo formativo e contínuo.*
- *Quem avalia? Os agentes da avaliação são aqueles que são sujeitos do processo ou parceiros: o grupo de profissionais da escola, os alunos, o conselho escolar, os pais.*

Se for avaliado o processo de ensino-aprendizagem e de socialização de certo grupo de alunos, participarão como agentes centrais dessa avaliação, o professor acompanhante, os professores do Ciclo de Formação, os alunos e seus pais.

A avaliação é contínua e não circunstancial, que revela todo processo e não apenas seu produto. Nesse processo de avaliação formativa, identificamos três momentos-chave: o Inicial, que tem uma função diagnóstica, o Contínuo, que é a de acompanhar o processo e o Final, de

identificar avanços alcançados e aspectos a serem trabalhados em outro momento, em um momento inicial de uma nova fase do processo.

Para isso, é preciso criar instrumentos que possibilitem aos alunos e professores acompanharem o processo.

Aos professores, *a observação permite obter informações sobre as habilidades cognitivas, atitudes e procedimentos dos alunos, em situações mais ou menos espontâneas. Mas é preciso não se deixar levar pelas aparências para não se levar à construção de falsas relações.*

Além da observação, é necessário um cuidadoso registro onde as observações são anotadas, a partir de critérios definidos e objetivos propostos. São desvinculadas de suas funções de sanção e juízo de valor. São testes que representam a oportunidade de perceber os avanços ou dificuldades dos alunos em relação ao tema em questão. Sua formulação se dá fundada em questões de compreensão e raciocínio lógico e não na memorização mecânica.

É preciso também que o professor saiba interpretar os instrumentos de avaliação criados, para que sejam realmente eficazes.

Há também a **auto-avaliação** do aluno.

Dessa forma, o processo de avaliação deixa de ser um instrumento de sanção, passando a ser um instrumento de construção de um processo educativo mais plural.

Dessa forma, *“todos os professores participam da avaliação dos grupos de alunos, diferentemente do que acontece em nossas escolas, fazendo com que assim, a avaliação não fique a critério de uma só pessoa”* (PARO.V. 1995 - apud VEIGA, -2002).

As responsabilidades são divididas, fazendo parte do coletivo da escola e do processo de construção do projeto pedagógico, de acordo com VEIGA, (2002).

Para PISTRÁK,(2002), que pensou numa nova escola russa no período revolucionário, as bases da organização escolar em que obviamente não se pauta a questão da retenção e reprovação, estão apoiadas no *estudo da atualidade e na auto-organização do aluno*. Mas deve-se observar que *a âncora da formação é o trabalho concreto como princípio educativo e a horizontalização das relações de poder da escola: “A questão da avaliação (e da reprovação) tem de ser colocada no contexto das “relações” que ocorrem no interior da sala de aula, da escola e da sociedade. A escola não é uma coisa, é uma relação. (SHULGIN,1924;PISTRÁK,1924 -- apud FREITAS, L.C.,2003,p.63).*

Procuramos ouvir também o que pensam os pais a respeito da avaliação praticada na escola com o trabalho feito com os ciclos de Progressão Continuada.

A primeira mãe entrevistada tem um filho cursando o segundo nível do ciclo I em uma escola municipal (Valinhos)

“Você acha que essa forma de trabalho das escolas, onde não tem mais a reprovação, melhorou ou não o ensino?”

Pais 1 – Eu acho que piorou, porque as crianças tinham que ser reprovadas; a partir do momento que a criança não foi bem no ano, deveria ser reprovada sim, e não esperar esse negócio de nível, de ciclo.

“Por quê? O que você acha?”

Pais 1 - Porque é que nem eu falei, eu repeti a quinta série, eu fiz novamente, e aí eu melhorei, e meu filho que não reprovou a sétima série, está levando bomba agora na oitava; agora ele tá levando NS já no primeiro bimestre, né!

“Mas se ele reprova, por exemplo, em duas matérias, e as outras matérias, ele tem que fazer tudo de novo?”

Pais 1- É, mas ele reprovou em quatro matérias e passou pelo Conselho, então o Conselho aprovou porque tava na sétima série, né.

“Ele estava no meio do ciclo, então não era para ser reprovado”...

Pais 1 - Não, mas é porque reprovou em quatro matérias né, e quatro não eram pra ser perdoado jamais.

“E no caso da segunda série, nível II, a criança vem da primeira série para a segunda sem a reprovação, então temos crianças na segunda série que não estão alfabetizadas ainda. Ela passa de um ciclo para o outro sem estar alfabetizada, e continua assim, chegando até a quarta série. O que você acha disso?”

Pais 1 – Não, aí eu acho que tem que ter a reprovação também, porque se não tá alfabetizada, então não..., não há a necessidade de passar a criança.

Mas o ciclo é de progressão, então a criança vai continuar sendo trabalhada em sua alfabetização, continuando esse trabalho de onde a criança parou. Então o professor tem que continuar, por isso é um ciclo de progressão. Mesmo assim, o que você acha?

Pais 1 – Mas se a criança não aprendeu, como ela vai continuar de onde ela parou? Então, por isso que ela tem que ficar retida..., na classe em que ela ficou.

“Então o professor teria que trabalhar a partir das dificuldades do aluno?”

Pais 1 – É, com certeza. Mas eu acho assim: se a criança está com uma dificuldade, então tem que ficar retida; eu sou a favor da reprovação. Eu sou a favor.

“E o que você acha que deveria mudar, então? Deveria voltar a reprovação?”

Pais 1 – Voltar.

“Hoje nós vemos crianças chegando à oitava série e até no Ensino Médio sem estar escrevendo”. Você acha que a culpa é do ciclo mesmo?

Pais 1 – Ah, e agora? Eu acho que esse negócio do ciclo aí é um pouco, porque se a criança reprova, no ano seguinte ela vai tentar batalhar pra passar; agora se ela sabe, não, na segunda, na quarta, na sexta e na oitava só que eu posso reprovar, então eu posso relaxar na primeira, na terceira, na quinta e na sétima. Então a criança já tá ciente disso, passou de “raspão” mas tá passando, então quer dizer, aí, a criança o que acontece? É brincalhona na classe, então tem tudo isso; responde pro professor, gera falta, porque sabe que vai ser passada pelo Conselho!

“E em relação à primeira até a quarta série, o que você acha dessa questão?”

Pais 1 – Da primeira e segunda até concordo de reprovar na segunda porque as crianças ainda não tão sabendo o que tão fazendo, mas da terceira e quarta eu acho que já tem que ter reprovação sim; terceira e quarta tem que haver reprovação.

“Então, da primeira para a segunda você acha que não precisa reprovação?”

Pais 1 – Eu acho que ainda não, porque as crianças ainda não sabem, porque eles ainda estão começando, os professores falam eles obedecem...

“Você está satisfeita com esses resultados? Eles estão aprendendo mais ou menos?”

Pais 1 – Menos. (risadas) Então é isso que eu falo. Estão aprendendo menos e eu não estou satisfeita, porque se ele tivesse reprovado ele ia se incentivar um pouquinho mais em estudar a

sétima série novamente, do que ter que já passar pra oitava e agora tá levando bomba, então ele deveria ter reprovado sim.

Também entrevistamos uma outra mãe cujo filho frequenta o nível II do Ciclo I (2ª série) em uma escola municipal de Valinhos.

Entrevista com a segunda mãe:

“Você acha que com essa forma de trabalho das escolas onde não há mais reprovação, melhorou ou não o ensino? Por quê?”

Pais 2 – Eu acho que piorou. Porque as crianças não têm mais interesse em aprender, querem só passar de ano.

“Assim dessa forma, você acha que seu filho aprende mais ou não? Você está satisfeita com os resultados?”

Pais 2 – Eu comparo meu filho com a minha filha e esta forma para meu filho funciona, para minha filha não, mas acho que depende muito da criança, pois se ela tiver vontade, ela vai aprender. Eu estou satisfeita.

“Desta forma como o ensino está organizado, você acha que deveria mudar alguma coisa”? O quê?

Pais 2 – Acho que deveria mudar a forma de dar nota, voltar como era : de zero à dez.

A terceira mãe entrevistada possui um filho cursando o 4º nível, ou seja, ele frequenta o nível 4 do ciclo II(4ª série)

Entrevista com a terceira mãe:

“Você acha que com essa forma de trabalho das escolas onde não há mais reprovação, melhorou ou não o ensino? Por quê?”

Pais 3 -- Sim, as professoras estão mais dedicadas, porém têm crianças que passam sem saber nada.

“Desta forma que o ensino está organizado, você acha que deveria mudar alguma coisa? O quê?”

Pais 3 – Não. Nada.

“Assim dessa forma, você acha que seu filho aprende mais ou não? Você está satisfeita com os resultados?”

Pais 3 -- Sim, eu acho que aprende mais sim, estou satisfeita demais.

As mães, em suas falas, dizem que *“seus filhos não estão aprendendo nada e passam de ano mesmo sem saber,”* o que tem gerado insatisfações, angústias e inseguranças, não percebendo que a preocupação maior deve ser com o tipo de formação que seus filhos estão recebendo. Os pais, por desconhecerem completamente, como é o trabalho com Ciclos, baseiam seus comentários na proposta de ensino seriado, tradicional, como sempre tivemos. As mudanças ocorridas no âmbito da educação não chegaram a ser divulgadas para a comunidade, pois foram implantadas sem o conhecimento e sem qualquer forma de discussão com os profissionais da educação.

Assim, entendem que de repente, a escola simplesmente deixou de ensinar e os alunos deixaram de aprender, e o que é pior, não havendo mais a reprovação, fazendo com que se criasse uma falsa imagem da escola e do professor. Isso tem levado o trabalho do professor ao descrédito e a uma grande desvalorização da escola. Mesmo sem entender, os pais buscam o melhor para seus filhos e, dessa forma, preferem a reprovação, caso seja necessário.

Mas sabemos que, com a atual organização do ensino, o que se pretende é continuar selecionando e mantendo a exclusão, como estratégias adotadas pelas políticas neoliberais preocupadas em reduzir gastos e enxugar a máquina administrativa.

Sabemos, também, que o trabalho com os ciclos é muito mais complexo e que exige um planejamento sério, a formação de professores com conhecimentos adequados, entre outras medidas para se trabalhar com essa proposta.

Em textos divulgados em jornais de grande circulação nacional ou regional, vemos, por exemplo: *“mães pedem a reprovação dos filhos alegando que eles não aprenderam a ler...”* (VALENTE, I., ARELARO, L., 2002).

Analisando essa manchete, vemos que essa afirmação, que parece ser absurda, representa na verdade uma atitude consciente de proteção aos filhos contra o analfabetismo funcional e um sentimento geral por parte dos pais de que a escola se transformou num local onde se proclamam falsas promessas.

A “Progressão Continuada”, juntamente com o seu complexo conjunto de medidas, que tentamos analisar, alteram artificialmente dados estatísticos de evasão e repetência nas escolas, camuflando a realidade da falta de investimento público e desqualificação premeditada da escola pública. E por isso, vem sendo com razão repudiada por pais e professores.

Mais do que isso, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, por se recusar a enfrentar seriamente os gravíssimos problemas da aprendizagem e da repetência, torna inviáveis alternativas e políticas que, aplicadas seriamente, no contexto apropriado e oferecendo condições reais de ensino e aprendizagem, são capazes de enfrentar com sucesso, o “fracasso” escolar. Isto só se tornará possível através de uma política que parta de um conjunto e que tudo faz parte de um jogo político.

As formas de avaliação escolhidas pelos professores revelam os aspectos mais valorizados no cotidiano da unidade escolar, como também, os valores sociais e políticos de quem as escolheu e as aplica. Sendo reveladora, por ela se conhece o educador.

A prática de avaliar revela a identidade pedagógica, a intencionalidade do currículo e a sua concepção de ensino. Ela expressa a mentalidade do educador e sua visão de mundo, ajustada ou não a um tempo histórico, expressando suas intenções.

A prática de avaliar é a grande reguladora das relações sociais que acontecem dentro da escola.

Assim, a escola que tem por fim usar a avaliação para selecionar e classificar os alunos se diferencia de outra que, mesmo sofrendo pressões sociais, tenta valorizar e aperfeiçoar as habilidades de pensamento, a integração de conhecimentos e a estruturação da personalidade do aluno como um todo.

Colocamos aqui a avaliação em destaque para um debate com a expectativa de podermos, através dela, iniciar mudanças e transformações.

Modificar a avaliação é como apontarmos para novos destinos sociais e outros horizontes políticos; tanto o tempo e espaço íntimos e imediatos da escola, como o tempo e espaço amplo e diverso da sociedade.

A Progressão Continuada exige mudanças na mentalidade dos educadores e educandos, que deverão contrariar o sistema avaliativo existente, trazendo ampliações nas relações sociais dentro da escola.

Na Progressão Continuada, a avaliação deve ser contemplada, tanto no produto final, quanto no processo em que se dá o desenvolvimento global do aluno e a construção do conhecimento.

Assim sendo, modificar as formas de avaliação pressupõe alterar profundamente a instituição escolar em todas as suas dimensões: política, organizacional, didática, curricular, nas relações pedagógicas, na formação de professores e nas relações família-escola.

Para que a proposta de Ciclos e Progressão Continuada dê certo, é preciso alterar radicalmente a concepção de ensino, de aprendizagem e de avaliação da aprendizagem, considerando o que hoje já está cientificamente provado: toda criança é capaz de aprender, se lhe forem oferecidas condições de tempo e de recursos para que desenvolva suas competências ao interagir com o conhecimento. Mas, para isso, o tipo de avaliação que se faça do processo de ensino será determinante, de modo que permita entender e acompanhar os avanços e dificuldades dos alunos.

Novas práticas avaliativas pedem uma transformação da “imagem” que se tem da escola, através de todos os envolvidos no processo educativo e também da reconstrução das relações com a comunidade escolar; pedem novas relações entre professor/aluno, sendo vistas como relações de apoio e parcerias, com vistas a um crescimento mais expressivo dos educandos.

Entendendo a educação como um direito, não cabe avaliar para classificar, excluir, aprovar ou reprovar. A avaliação tem que estar voltada, agora, aos aspectos globais do processo, não apenas nas relações de ensino-aprendizagem, mas nas relações entre professor/aluno, ao currículo da escola, à organização do trabalho escolar, à função socializadora e cultural, à formação das identidades, dos valores, da ética, enfim, do seu projeto-político-pedagógico.

Assim, não se pode mais pensar que o único avaliado é o aluno e seu desempenho cognitivo.

Através da avaliação, podemos identificar problemas e avanços e redimensionar as ações referentes ao trabalho educativo. A avaliação é, portanto, um processo formativo e contínuo.

Além da avaliação do aluno e do projeto pedagógico da escola, é importante que o aluno também faça sua auto-avaliação. Se queremos construir sujeitos autônomos, é necessário que exercitem e reflitam sobre o seu processo de aprendizagem e de socialização. O professor deve propiciar as condições e os instrumentos que possibilitem o auxílio nesse processo. Para isso, deve criar canais de comunicação com os alunos, e entre eles, para que ouça o que os alunos estão percebendo, dizendo ou manifestando sobre seu processo de aprendizagem, tanto de forma individualizada ou em grupos, quanto em conversas coletivas.

Por mais variados que sejam os processos de avaliação, é importante ressaltar que estes devem refletir uma filosofia baseada no diálogo e na busca coletiva de soluções.

Dessa forma, a avaliação deixa de ser um instrumento de “punição”, passando a ser um instrumento de construção de um processo educativo mais amplo, democrático e mais “plural”.

6.3.2 – O Currículo

A escola organizada em ciclos procura contrariar a lógica da escola seriada e sua avaliação. Esta organização implica em progressão continuada, mas pretende reorganizar a escola adaptando-a aos novos modelos a serem implantados. Essa proposta busca reestruturar a escola numa nova organização de tempo, em especial no que diz respeito ao *currículo e à avaliação*. O currículo não precisa ser cumprido num prazo fixo e a avaliação não se limita a definir quem deve ser aprovado ou reprovado, passando a ser um instrumento importante para o professor e a escola diagnosticarem como está sendo sua atuação e replanejar seu trabalho. Dessa forma, a avaliação deixa de ser um instrumento para classificar e/ou selecionar os alunos, tornando-se mais um fator para o favorecimento da aprendizagem.

A questão fundamental a ser equacionada, a qual temos encontrado diariamente em nossas escolas passa a ser: o que fazer com o aluno que não está aprendendo? Na seriação a solução era reprovação; nos projetos de ciclos, um novo olhar para o processo educativo é proposto, o que exige um conjunto de medidas e condições para que se possa construir uma nova escola, onde o significado de aprender não seja “passar de ano” ou “tirar nota”, mas realmente incorporar novos conhecimentos que nos permitam ver, sentir e entender o mundo de forma mais completa.

De acordo com um diretor de uma escola municipal, em Valinhos, a escola deve pensar em oferecer ao aluno todas as oportunidades de conhecimento possíveis, reformulando e adequando o currículo, na medida das necessidades dos alunos e da sua comunidade:

Diretor - A escola às vezes deixa os conteúdos que eu acredito que não são essenciais pra trabalhar aquilo que é essencial; muitas vezes ele fala: puxa vida, será que isso aí..., é, o currículo ele é mínimo, mas ele não pode ficar no mínimo, mas ele tem que expandir para o

máximo; o que a gente faz é o mínimo, agora nós temos que avançar pra dizer: olha, essa escola, além disso fez isso, isso, isso. Então, uma série de itens que ele tem que tá caminhando pra poder chegar naquilo que a gente chama de um ensino de qualidade. Ele dá trabalho? Dá trabalho. Qualquer coisa que você se propõe a transformar, ele vai dar trabalho, caso contrário ele sempre tem que ter um modelo pronto pra ele falar: Ah, isso daí é mais fácil, então eu vou recortar e vou dar pra ele, se ele não pensar, então vai ser mais fácil ir por esse caminho, então...

As possibilidades de maior sucesso dessas propostas de trabalho, de acordo com FREITAS, L.C.(2003) *"(...) dependem das políticas públicas e das concepções de educação que estão na base dos ciclos, as quais, por sua vez, são limitadas pela realidade da organização social vigente. (p.51)*

No trabalho com ciclos, a seriação deixa de existir como consequência imediata, contrária aos princípios básicos de articulação e continuidade do processo educativo. A aprendizagem é um processo contínuo e, assim sendo, não pode ser quebrado ano a ano ou a cada verificação de aprendizagem.

A organização do ensino em ciclos exige mudanças profundas na estrutura da escola pública de ensino fundamental, para tornar a educação um direito de todos e garantir a permanência de crianças, jovens e adultos numa escola pública de qualidade.

Infelizmente, o que temos em nossas escolas públicas é uma realidade totalmente diferente daquela que é pregada hoje pelos órgãos competentes da educação do estado e do país. De acordo com a justificativa a que esse trabalho se propõe, os ciclos de progressão continuada implantados no Estado de São Paulo representam apenas uma medida administrativa, uma diretriz político-pedagógica que entende a escolaridade como um processo contínuo, que vem para superar os problemas de repetência e evasão escolar, porém não estabelece uma reorganização da estrutura espaço-temporal da escola, de acordo com a proposta dos **"ciclos de formação"**, colocadas em prática pelas prefeituras de alguns municípios brasileiros, de caráter

democrático-popular, cujas experiências começaram a ser testadas a partir dos anos 90 em diferentes redes escolares.

Como a avaliação destas propostas foram positivas do ponto de vista da ampliação do acesso e da efetividade em seu processo de ensino-aprendizagem, a legislação nacional contemplou a possibilidade de sua implementação, porém, (...) *“nenhuma lei vigente obriga a adoção dos ciclos. No entanto, alguns governantes justificam a sua implantação argumentando haver um imperativo legal, que a L.D.B. teria determinado sua adoção, o que não é verdade.”* (VALENTE.I.-ARELLARO,L.,2002,p.29)

A nova L.D.B., ao tratar dos ciclos, apenas faz indicações, citando-os como uma das formas e possibilidades de organização da educação básica, como já vimos em seu “artigo 23”. O artigo 32, parágrafo 1º da mesma lei é ainda mais explícito ao citar os ciclos: *“É facultativo aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.”*

De acordo com ARROYO, M.(2004) quase 30% das escolas do país já estão organizadas em ciclos.*

Não restam dúvidas sobre a operacionalização desses dispositivos legais: (...) *“a adoção de ciclos é uma opção política!”* (VALENTE.I.- ARELLARO,L.,2002,p.28)

A implantação dos ciclos no Brasil vem sendo feita através de uma diversidade de alternativas. De acordo com fonte do INEP, (2000) em 1999 a maioria dos alunos ainda estudava em escolas seriadas (61,5%), somente 23% dos alunos estudavam em escolas que trabalhavam com ciclos e 15% estavam em escolas com ciclos e séries. Os estados de São Paulo e Minas Gerais, juntos, detêm 93% das matrículas brasileiras de alunos em escolas com ciclos,

* Palestra proferida na FE Unicamp – Setembro/2004

abrangendo todo o ensino fundamental. Nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste havia pouco mais de 1% de seus alunos em escolas que adotaram essa proposta de trabalho. A região Sudeste, atinge a porcentagem dos 59% e no Sul, chega a atingir quase 4%. Conclui-se, portanto, que os ciclos ainda estão longe de ser uma política generalizada no país.

Constatou-se ainda, que há grande parte das redes públicas, tanto estaduais quanto municipais, que combinam ciclos com séries em seus sistemas. Essa combinação é uma constatação que aponta para a diversificação de alternativas que vêm sendo implantadas.

A mesma pesquisa aponta que o entendimento sobre o que são ciclos, quando começam e quando terminam ou sua abrangência quanto ao número de anos, é bastante diferenciado.

.De acordo com essa pesquisa, existem dez formas diferentes de organização dos ciclos, nas redes públicas brasileiras.

Quadro I – Tipos de Organização do Ensino

Tipo de Organização do Ensino	Estadual (%)	Municipal (%)
Série	55	21,6
Ciclo	5	40,5
Ciclo/Série	30	36,7
Ciclo/Série/Disciplina	10	8,1

Quadro I

Fonte: NEPP/Unicamp – Brasil: 2000. Dados apresentados em Seminário da S.E. Fundamental/ MEC. Brasília. 08/08/2001

Quadro II – Duração dos Ciclos

Duração de cada Ciclo (em anos)

Nº de ciclo	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	4º ciclo	Nº de Redes
1	2				4
1	4				4
2	2	2			4
2	2	4			1
2	4	4			6
3	3	3	3		6
3	2	2	2		1
3	3	3	2		1
4	3	2	2	2	3
4	2	2	2	2	7

Quadro II

Fonte: NEPP/ Unicamp – Brasil: 2000. Dados apresentados em Seminário da S.E. Fundamental/ MEC – Brasília, 08/08/2002 (in: Progressão Continuada X Promoção Automática – VALENTE.I- ARELARO.L. 2002.p.31)

Podemos observar no quadro II que a última linha representa a organização dos ciclos proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), abrangendo 4 ciclos com duração de 2 anos cada um, com o maior nº de adesões entre redes, com 7 citações.

Também se observa que grande parte das propostas de ciclos não integra os quatro primeiros anos com os demais, ou seja, mantém, em certa medida, a tradicional divisão entre primário e ginásio, existente até 1971.

Concluindo, a organização do ensino em ciclos constitui uma proposta político-pedagógica que pretende garantir o direito de todos a uma educação de qualidade através de profunda reestruturação escolar. No entanto, essa reestruturação pressupõe reorganização escolar, re-significação da avaliação da aprendizagem, re-definição do tempo e do espaço escolares, novas concepções, práticas e relações de trabalho, formação

permanente dos educadores e gestão democrática, sem a qual a qualidade da educação fica definitivamente inviabilizada.

De acordo com as concepções de Ciclo entendidas por ARROYO, M., os tempos da vida servem de parâmetros para os tempos escolares, pois são determinantes e essenciais para a vida, para o desenvolvimento da criança como ser humano. O ser humano deve ser estudado em seus diversos aspectos: em sua auto-imagem, sua identidade, sua psicologia. A educação deve perceber e tratar o humano em todas as fases de sua vida, como condição imprescindível para esse trabalho.

Segundo ARROYO, M., os ciclos devem ser formados por faixa etária, de acordo com a homogeneidade de cada fase, em termos de desenvolvimento mental e corpóreo.

No Estado de São Paulo, não existe essa continuidade de tempo, até mesmo do ponto de vista da estrutura, pois com a reorganização física das escolas as séries foram separadas.

Na Escola Plural de Belo Horizonte, o ciclo dá elementos aos professores que nortearão sua prática pedagógica, ou seja, as fases do desenvolvimento humano do aluno, suas características pessoais e as vivências socioculturais.

Do ponto de vista do professor, o ciclo favoreceria o tempo maior para o desenvolvimento do processo de ensino justificado pelo fato de que, trabalhando coletivamente, os professores teriam um alargamento de tempo para o acompanhamento de grupos de alunos por mais de um ano.

Dessa forma, é repensada toda a estrutura da escola, seja pela proximidade da organização dos ciclos com as fases de desenvolvimento da criança, seja pelas mudanças no currículo e nas atividades escolares de acordo com as características pessoais dos alunos e suas vivências socioculturais.

O Programa Escola Plural centrou-se em quatro grandes núcleos considerados “vertebradores” da totalidade da proposta, na perspectiva de sua implantação:

O primeiro núcleo se refere aos eixos norteadores da escola que se caracterizam por:

- uma intervenção coletiva mais radical;
- a sensibilidade com a totalidade da formação humana;
- a escola como tempo de vivência cultural;
- a escola enquanto espaço de produção coletiva;
- as virtualidades educativas da materialidade da escola;
- a vivência de cada idade de formação sem interrupção;
- socialização adequada a cada idade-ciclo de formação;
- nova identidade da escola, nova identidade do seu profissional.

O segundo, envolve a reorganização dos tempos escolares;

O terceiro compreende os processos de formação plural;

O quarto núcleo re-significa a avaliação na Escola Plural.

Pensando em uma proposta curricular, o que se busca é romper com um modelo fragmentado em disciplinas isoladas, onde o conhecimento se apresenta descontextualizado da realidade. A proposta é que esse currículo seja construído a partir da definição coletiva dos temas que representem os problemas encontrados na atualidade, não de forma paralela às disciplinas curriculares, mas transversais a elas.

A integração entre alguns dos temas transversais com as disciplinas curriculares fornece um suporte que ajuda a construir um projeto curricular e uma programação de conteúdos coerentes e significativos.

A educação para a cidadania é o principal tema transversal, englobando todas as disciplinas e envolvendo todos os demais.

Nessa perspectiva, o processo de ensino/aprendizagem tem como finalidade formar sujeitos capazes de construir, de forma autônoma, sistemas de valores e, assim, atuar de forma crítica na realidade que o cerca, e não apenas a transmissão de conteúdos prontos.

A Escola Cidadã (Porto Alegre) entende que o currículo, cerne da educação escolar, é um fenômeno histórico. Resultado de forças sociais, políticas e pedagógicas que expressa a organização dos saberes vinculados à construção de sujeitos sociais.

No Congresso Constituinte Escolar o princípio da Reestruturação Curricular ficou muito bem expresso a partir da elaboração coletiva e da aprovação da seguinte idéia:

“O currículo deve buscar uma proposta político-pedagógica progressista, voltada para as classes populares na superação das condições de dominação a que estão submetidas propiciando uma ação pedagógica dialética, onde se efetive a construção do conhecimento, e a relação entre aprendizagem e desenvolvimento da comunidade escolar, tanto do (a) professor (a), do (a) aluno (a), quanto do (a) pai mãe e do (a) funcionário (a), através de uma atitude interdisciplinar, viabilizada pela “curiosidade científica”, de forma dinâmica, criativa, espontânea, comprometida, autônoma, contextualizada, prazerosa, desafiadora, original e lúcida...” (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SMED, 1995, princípio 39 -PORTO ALEGRE).

Esta proposta entende o currículo como um processo em movimento dialético de ação-reflexão-ação e que a melhor forma de vivenciar sua concepção é reestruturando a organização do ensino em três Ciclos de Formação, com a duração de três anos cada ciclo, ampliando para nove a escolaridade da educação básica.

A organização do ensino nestes três ciclos de formação é feita por Complexos Temáticos. O termo Complexo Temático sugere, semanticamente, tratar-se de uma designação proposta para “assuntos ou relações profundas” que levam à criação, à produção, ao desenvolvimento. Propõe captar todas as dimensões significativas de determinados fenômenos extraídos da realidade e da prática social.

Atualmente, ensinar ao aluno tudo que na vida em sociedade do nosso tempo pode levá-lo a crescer e a se desenvolver, representa uma grande contradição da própria sociedade capitalista. A formação do aluno deve levá-lo a entender seu tempo e prepará-lo para resolver essas contradições, sendo que a principal contradição a ser superada é a que faz dos homens os próprios exploradores dos homens.

Portanto, os ciclos devem estar vinculados com as vivências e com a realidade social da atualidade e não apenas com vivências ligadas aos interesses de certa faixa de desenvolvimento da criança. Mas deve-se, sim, sentir concretamente a vida social, analisando seus limites, visando sua superação.

Não basta que os ciclos se oponham à seriação, alterando tempos e espaços, é necessário formar a autonomia e favorecer a auto-organização dos alunos. Significa fazer da escola um tempo de vida e não preparação para a vida, permitindo que construam a vida escolar.

Não basta eliminar a seriação se o modelo existente continua separado da vida, fora da atualidade e continuar reproduzindo relações de poder. Os ciclos devem abrir-se para a vida real, de forma crítica e em todas as dimensões do trabalho, dentro e fora da escola.

Somente depois de pensarmos nesses principais pontos é que podemos pensar na questão do currículo e nos métodos de ensino.

Na escola capitalista costumamos tomar os métodos de ensino e jogar fora sua fundamentação. Portanto, ao falarmos sobre currículo e métodos de ensino não podemos tomar a proposta metodológica de PISTRÁK sem considerarmos os princípios já citados.

O currículo escolar na pedagogia soviética está baseado em complexos temáticos dinamicamente construídos na escola, tendo como ponto principal de seu método uma forte relação com a vida ao redor dela, na dependência da idade e dos interesses dos alunos. É através do trabalho que se dão as relações das crianças tanto com a vida social quanto com a vida natural.

Essa concepção de ciclos organizada por PISTRÁK vai além da noção de ciclo de formação tal como tem sido aplicada em vários estados e municípios brasileiros.

Sua principal diferença é que os tempos e espaços da escola são colocados a serviço de novas relações de poder entre o aluno e o professor, com a tarefa de formar para a vida na atualidade, propiciando o desenvolvimento de novas relações entre as pessoas e as coisas: *“Se queremos estudantes construtores de um mundo novo, de novas relações, a escola deve ser o palco dessa aprendizagem e ter um projeto-político-pedagógico que aponte para tal direção”*. (FREITAS, L.C., 2003, p.62)

Portanto, os ciclos se constituem numa proposta que vem para superar a seriação, auxiliar o desenvolvimento de novas relações sociais, contrárias às já existentes, servindo como forma de resistência e de formação de uma nova lógica da escola.

FREITAS, L.C.(2003) aponta as principais contradições existentes nas concepções de Ciclos que nos ajudam a entender as condições políticas em que a noção de Ciclo e Progressão Continuada estão inseridas.

A progressão continuada vem de uma concepção conservadora-liberal, e o currículo é pensado de forma que leve à alienação e à submissão; os ciclos de formação se

identificam mais com as propostas progressistas e transformadoras, que levem à autonomia, o trabalho coletivo e ao senso crítico.

Com o regime de seriação, os alunos que não sabiam ler eram expulsos da escola, não ficando evidenciadas as falhas existentes no sistema e os problemas não apareciam.

Com os Ciclos e a Progressão Continuada, que mantêm o aluno que não sabe ler na escola, tornam-se visíveis essas falhas, denunciando a qualidade desse sistema educacional.

De acordo com FREITAS, L.C.(2003), as políticas públicas neoliberais entendem que a repetência e a evasão acarretam gastos que sobrecarregam o Estado, não sendo apenas uma questão da qualidade da escola, mas sim de fluxo e de custo do fluxo. A qualidade entra como geradora de menores gastos, de acordo com a teoria do Estado mínimo, que terceiriza os serviços públicos e corta os direitos sociais. Os gastos desnecessários geram a necessidade de maiores investimentos. O problema, portanto, não é apenas em relação à formação humana e à eliminação da reprovação e da evasão, é econômico, ou seja, de “custo-benefício”.(p.80)

A preocupação está em torno do ensino das disciplinas Português e Matemática, especialmente, e não para a formação do aluno. Essa é a visão de qualidade demonstrada pelas políticas públicas neoliberais que, através dos “provões,” controlam os resultados das escolas, criando a competição, o ponto-chave da qualidade, e a redução dos gastos, modelo amplamente aplicado no campo empresarial. Porém, em educação, cortar gastos não é suficiente. Essa visão de qualidade do ponto de vista econômico jamais considerará a questão da “escola de tempo integral”. Criam-se apenas programas de menor custo para remediarem ou mascararem os problemas que surgirem, sem que seja levada em conta a questão da formação do aluno.

Baseando-nos no que diz CORTELLA,(2001) uma nova qualidade social exige uma “reorientação curricular” que leve em conta a realidade do aluno. Levar em conta não significa

aceitar essa realidade, mas partir dela, de seu universo, para que consiga compreendê-lo e modificá-lo.(p.16)

É com base nessas idéias que se fundamentam as propostas curriculares da Escola Cidadã e da Escola Plural. Nessa perspectiva, a finalidade do processo de ensino/aprendizagem é a formação do aluno, para que possa atuar de forma crítica na realidade que o cerca.

Portanto, repensar os conteúdos escolares não significa abandonar as disciplinas curriculares ou juntar a elas os temas atuais, mas sim, resignificá-los. A inserção de temas transversais como conteúdos curriculares possibilitará que as disciplinas passem a se relacionar com a realidade contemporânea, dotando-as de valor social.

6.3.3 – A Gestão da Escola e as Políticas Públicas

Discutir aspectos da gestão escolar sempre foi algo deixado exclusivamente a autoridades ou às especialistas, ficando os professores responsáveis apenas de cuidarem do “pedagógico”, sem falarmos que os pais e os alunos também deveriam ficar fora dessa discussão.

Não estamos acostumados a dizer o que pensamos, qual a educação que queremos e, principalmente, de participarmos das decisões referentes a ela. Apenas recebemos os “pacotes” prontos com as mudanças vindas “de cima”, como se fossemos simples executores e a comunidade espectadora passiva.

O que é pior, é que mesmo com a imposição de mudanças, vindas já há muito tempo e sem sermos consultados por isso, agora nós, educadores, somos vistos como os responsáveis pelo fracasso do sistema educacional. Além de executarmos políticas que não conhecíamos,

tivemos que cumpri-las, muitas vezes, sem condições físicas, materiais e pedagógicas; sem formação especializada e sem nossos direitos reconhecidos.

Sobre as famílias, pesa toda a cobrança sobre os estudos dos filhos. A participação dos pais e da comunidade deve acontecer em momentos específicos, como “O dia da Família na Escola” ou quando o Estado negligencia suas funções, substituindo profissionais que não foram contratados ou que foram demitidos, como é o caso dos “Amigos da Escola”.

Nossa escola é de baixa qualidade, também, por não existir a preocupação com uma gestão democrática, onde todos têm o direito e o dever de participar das decisões referentes aos rumos de sua vida e de sua comunidade.

Os professores, os pais e os alunos também têm opiniões sobre como deve ser uma escola de qualidade. Às vezes, a falta de informação e a falta de uma formação adequada podem servir como empecilhos para que se compreenda a complexidade dos problemas, tanto teóricos como conceituais, cabendo ao Estado fornecer o suporte adequado para superar essas dificuldades. Somente participando e discutindo sobre uma educação de qualidade é que se aprenderá a definir e decidir, verificando os acertos e corrigindo os rumos do projeto educacional.

De acordo com VALENTE, I. e ARELARO, L. (2002), a ausência ou a precária existência da gestão democrática se constitui num dos problemas básicos da implantação da Progressão Continuada e dos Ciclos no Brasil. Afirmam esses autores que essa imposição constitui uma “**violência pedagógica**”, sendo definida como uma forma brusca e desrespeitosa que desvirtua e prejudica a própria proposta, uma vez que ninguém aceita aquilo que não compreende. Além disso, cria também problemas entre pais, professores e alunos, trazendo um confronto desnecessário entre eles.

Agora, sem a reprovação, que sempre foi vista pelos pais como um indicador da qualidade do ensino, os professores, por sua vez, perderam boa parte de sua autoridade: os alunos, perderam sua razão para estudar, não havendo mais nenhum motivador no lugar das notas, e os pais, perderam seu referencial de qualidade.

Para superarmos esses problemas, se faz necessário novas formas de educação e novas formas de se implantar políticas. Não se fazem mudanças profundas em educação sem consultar seus principais atores e agentes das transformações. É necessária uma predisposição à luta e uma convicção do caminho que se quer seguir.

Se não houver uma identidade do professor com as mudanças a serem implantadas, dificilmente ele conseguirá colocar em prática essa nova concepção de educação.

Com a falta de condições adequadas para a efetivação dessas mudanças, a proposta certamente estará fadada ao fracasso. É exatamente isso que está acontecendo com a implantação da “Promoção Automática”, chamada propositadamente de “Progressão Continuada.”

Procuramos ouvir dos professores entrevistados quais eram as maiores dificuldades encontradas por eles para a realização do seu trabalho e como se sentem em relação à proposta imposta.

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P. 1 - Estou feliz com o trabalho que realizo, há identidade. As limitações que encontro é “dar conta” de uma classe com quarenta alunos e estar atenta à evolução de todos, além de dar atividades diferenciadas para aqueles alunos com dificuldades de aprendizagem. A falta de encontros ou reuniões com a equipe escolar é outro fator que dificulta o trabalho com ciclos e como um todo.

Vemos na resposta da professora que existe uma identidade em relação ao trabalho que faz, porém, como ela explica, encontra dificuldades em relação às condições de trabalho que

dispõe, como um grande número de alunos na sala, a falta de reuniões para trocas entre os professores, revelando assim, a ineficiência dessa proposta.

Conversamos com outra professora a esse respeito:

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.2- O meu trabalho é feito de maneira consciente. Estou sempre procurando avaliar minha metodologia, baseada na teoria, mas principalmente na prática que fui adquirindo durante todos esses anos. Procuro me atualizar para estar vencendo as dificuldades encontradas, pois temos sempre que nos superarmos e procurar desenvolver um trabalho visando o crescimento dos alunos para torná-los mais críticos e conscientes dos seus papéis na sociedade.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou alguma crítica a fazer?”

P.2- Quando os alunos atingem tais níveis sem estarem alfabetizados ou preparados para cursá-los, acredito que a falha esteja no sistema de ensino empregado, pois a progressão continuada assim como se apresenta, serve apenas para mostrar estatisticamente que a repetência e a desistência estão num patamar bastante inferior. Com isso, o objetivo do governo é atingido, pois quanto mais analfabeto e sem preparo as pessoas se apresentam, mais fácil é conduzi-los e governá-los.

Essa professora tem consciência de seu papel como educadora e demonstra uma grande preocupação com seu trabalho e na formação dos seus alunos. Isso é o que grande parte dos educadores fazem. Pensamos sempre em cumprir o nosso papel, deixando os problemas de lado e enfrentamos tudo sozinhos, mesmo com todas as dificuldades que encontramos. Porém, não podemos nos esquecer que devemos aproveitar a única “arma” que temos, o nosso próprio trabalho, e tentarmos reverter esse quadro, mostrando e alertando nossos alunos sobre a realidade brasileira. Devemos assim, desenvolver sua autonomia para que tenham uma outra visão de mundo e de sociedade para que se tornem críticos e atuantes.

A seguir, a opinião de outra professora:

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?”

P.4- A falha é da escola que não consegue organizar um trabalho que tenha continuidade e também as políticas educacionais que pensam somente no lucro e no menor custo; quanto mais tempo a criança permanece na escola, mais gasto ela produz, por isso, ela é empurrada para o ciclo seguinte, mesmo que não esteja alfabetizada.

Essa questão abordada pela professora, quanto a se “empurrar” a criança para o nível seguinte, justifica a intenção verdadeira das políticas neoliberais que querem acabar com a retenção dos alunos a todo custo, não se importando com a qualidade do ensino. Com isso, o trabalho da escola fica prejudicado, pois se tenta ajustar a realidade existente com as mudanças impostas, o que significa enfrentarmos muitos entraves e a exigência de uma maior articulação das idéias e propostas com o envolvimento de todos. Mas, com as condições de trabalho que temos e com a “autonomia” que dispomos, essa se torna uma tarefa bastante árdua.

Vejamos o que diz a próxima entrevistada:

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.6- Eu gosto muito do meu trabalho, mas às vezes fico frustrada com algumas coisas que, tenho certeza, poderiam ser mais tranquilas, porém, esbarramos em burocracias e regras que atrapalham. Não que exista limitações, mas o ser humano não é perfeito e às vezes me sinto limitada para responder algumas questões. Na sala de aula costumo me doar bastante; faço o máximo, mas às vezes não é o bastante. Acho que fui repetitiva...

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?”

P.6- Eu acho que envolve vários fatores: o estímulo da criança, pela família, o interesse da criança em aprender, os métodos usados pela professora, problemas como dificuldade na aprendizagem, tanta coisa....

A professora fala sobre certas barreiras que encontramos, burocracias que nos impedem de realizarmos um trabalho de acordo com as reais condições dos alunos. Vemos certa insatisfação ao dizer que se sente frustrada e em não conseguir responder a certas questões que acontecem na sala de aula em relação aos problemas encontrados. Infelizmente, muitos

professores também sentem essas limitações, pois se sentem “podados” por não conseguirem realizá-lo da maneira como gostariam. Há muitos empecilhos que envolvem o trabalho do professor, não somente as políticas vindas de cima, mas também o modelo de gestão escolar. Sabemos que em muitas escolas, o professor não tem apoio nenhum da direção, realizando seu trabalho sozinho.

Além disso, outros fatores são citados pela professora como causas que contribuem para o fracasso do trabalho com os Ciclos, lembrando que são várias as razões, como já citamos.

Uma outra professora nos deu a seguinte explicação:

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?”

P.7- Esse aluno foi deixado de lado! A culpa é do sistema!

Como podemos perceber na fala dessa professora, quanto ao trabalho com os Ciclos, a razão de sua ineficiência se dá em função de um sistema de ensino falho, onde os alunos acabam ficando de lado. Não restam dúvidas que com uma organização assim baseada, com políticas de exclusão, isso se torna inevitável.

De acordo com as propostas de Progressão Continuada que temos em nosso estado, os resultados não poderiam ser outros.

Também procuramos ouvir a opinião de uma professora que trabalha com outros níveis do Ensino Fundamental em Valinhos e também no Ensino Médio.

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível”? Para você, de quem é a falha?”

P.8- Tenho alunos que chegam no 5º nível sem saberem nada! Não lêem e não escrevem. De quem é a falha? Acredito que do próprio sistema de ensino, envolvendo desde essas mudanças na estruturação do currículo, formas de avaliação, formação dos professores, condições sócio-econômicas da família, falta de estímulos, etc. Ainda se investe pouco, muito pouco numa área que deveria ser a mais bem estruturada de um país: a “Educação!”

Vemos que sérios problemas são evidenciados pelos professores, denunciando a má organização do sistema educacional. Mudanças profundas na escola deveriam ter sido feitas de maneira que atendessem as propostas de trabalho com Ciclos, pois estas exigem uma nova organização escolar, mais ampla e abrangente. Em consequência disto, vários são os problemas que são freqüentemente encontrados e apontados, como vemos nas entrevistas.

A professora também nos lembra das diferenças sócio-econômicas dos alunos que chegam no 5º nível sem saberem ler e escrever. Mais uma vez podemos comprovar a “discriminação” que ocorre dentro do próprio sistema escolar.

O nível sócio-econômico do aluno é tido como uma das explicações sobre o seu rendimento, ou seja, as crianças aprendem de acordo com o seu nível sócio-econômico. Portanto, não se pode transferir o problema da aprendizagem para a escola, da sua adequação ou não dos recursos pedagógicos, sem considerar a diversidade sócio-econômica de uma sociedade injusta.

Dessa forma, vemos que a escola tem o seu papel na formação do aluno, mas com limitações sérias que são impostas de fora para dentro. A forma como a sociedade está organizada ao redor dela afeta o cumprimento de seu papel.

Faz-se necessário divulgar quais fatores pertencentes à escola (como recursos pedagógicos e escolares, estilo de gestão, treinamento do professor, dentre outros) afetam o aumento da qualidade da aprendizagem, apesar das influências do nível sócio-econômico, sendo uma necessidade a eliminação dos desníveis sócio-econômicos e da distribuição do capital cultural e social. Assim, não podemos afirmar que a forma assumida pela escola na sociedade capitalista esteja voltada para ensinar tudo a todos.

Além disso, há a questão da competição, das aptidões e do esforço pessoal. Toda essa lógica nos faz duvidar da função social da escola pensada pelos liberais: “o ensino de qualidade para todos”.

Nosso sistema educacional reflete a situação social brasileira. Se levarmos em conta a faixa de renda dos pais, veremos que alunos de famílias com alta renda, normalmente têm pais com maior escolaridade e, conseqüentemente, maior acesso aos bens culturais (livros, computadores, cinema, etc.) e quanto menor a escolarização dos pais, pior é o desempenho do aluno, portanto não é possível fazer uma comparação entre alunos de níveis econômicos diferentes. Então, podemos concluir que:

“O capital cultural e o “ethos, ao se combinarem, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola, que constituem o princípio da eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais”, (BOURDIEU, 2001, p.50 - apud FREITAS, L.C., 2003, p.32).

Essas crianças são excluídas dentro e fora da escola, perante a sociedade, visto que seu rendimento escolar depende do capital cultural investido pela família e, a posição social e econômica obtida pelo certificado escolar depende do capital social, também herdado.

De acordo com BERTAGNA,(2003),

(...) Para Bourdieu, a entrada de uma clientela que antes não tinha acesso às instituições escolares - interpretada como democratização da escola, com “um pouco de precipitação e muito preconceito”, com certa ilusão e euforia - foi, aos poucos, revelando a todos, inclusive aos beneficiários da tal democratização, que ter acesso não significa ter êxito. Portanto, a estrutura da distribuição diferencial dos benefícios escolares e culturais permaneceu a mesma, exceto pelo processo de eliminação que foi adiado e estendido no tempo, diluído na duração, tornando a instituição escolar um lugar de “[...] excluídos potenciais que introduzem nela as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade cujo único objetivo é ela mesma” (BOURDIEU e CHAMPAGNE, 1998, p. 221, apud BERTAGNA, 2003, p. 20-21)

“A forma escola atual, portanto, não é neutra, ingênua e equalizadora na sua organização. Ela é moldada por fatores ocorridos fora dela e que definem seus espaços e tempos. (FREITAS, L.C., 2003, p.33).

Também fomos conversar com um diretor a respeito da gestão escolar. Perguntamos a ele quanto à questão da infraestrutura da escola, as dificuldades existentes na execução do seu trabalho e como a rede municipal apóia este trabalho.

“Você acha que a rede de Valinhos se preocupa com esses problemas?”

Diretor – Algumas escolas sim, eu não diria que a rede toda ta preocupada.

“Por quê algumas escolas, isso parte do diretor?”

Diretor – É, parte mais do diretor.

“Por quê? Ele não tem nenhum apoio?”

Diretor – Não é que ele não tem apoio, se ele não tem apoio financeiro, eu digo, por exemplo, lá, o Natalino(diretor de uma escola situada em um bairro afastado), ele disse pra mim: Eu não tenho nenhum material, acabou minha cartolina faz mais de um mês, eu não tenho caderno pra dar pra essas crianças, eu não tenho, não ta vindo...; quer dizer... Então algumas escolas têm privilégios e outras não? Eu vou falar, olha, eu levanto a mão pra falar: eu graças à Deus ainda tenho. A criança que traz o material ainda, né, o papel ainda da escola, tem certo estoque, quer dizer, existe uma série de lugar por aí que estão capengas, tem lugar que não tem bola, tem lugar que não tem. No Parque Portugal não tem (escola situada próxima à rodovia D.Pedro, saída da cidade). Então, pra onde que deveria estar destinando isso daí, o dinheiro? Pra essas escolas que precisam, não pras escolas que não precisam; a contribuição da A P M nessas escolas são mínimas, são nessas escolas que tem que haver investimentos, não no “Jorge”(escola que estamos e a qual trabalho.) Vamos dizer: se eu tiver que investir dez mil reais lá, pode investir três mil aqui. Eu posso investir, por exemplo, na escola lá como o Capivari, o Parque Portugal, o próprio Macuco, o Thomoharu, eles fazem o que podem, porque tem criança que não tem condição de comprar um caderno e eu não tenho caderno pra dar, quer dizer, falar que eu to resolvendo o problema? Então tem que ir atrás de uma pessoa pra bancar um caderno, entendeu? É duro falar isso, mas, ele falou assim: É, infelizmente ainda existe isso por aí, falar pra você que não existe? Existe. Como outras escolas são privilegiadas, tem do bom e do melhor. Tem lugar que nem quadra tem, é o Capivari, não tem espaço. Nós não temos espaço, mas nós vamos resolvendo, malemá, isso vai resolvendo aqui e ali, um tapa ali, (ri) divide o negócio, já estou pensando num almoxarifado maior lá na frente da biblioteca.

De acordo com a fala do diretor, muitas escolas ficam “esquecidas” pela rede municipal, pois não recebem apoio financeiro para a compra de materiais básicos como cadernos e até giz.

As escolas, então, precisam angariar fundos para suprir as suas necessidades mais básicas ou contar apenas com a arrecadação mensal da APM.

Verificamos que existe uma diferença entre as escolas, onde umas são privilegiadas e outras ficam esquecidas. Segundo o diretor, as escolas mais isoladas e mais necessitadas ficam sem nenhum recurso ao passo que as escolas centrais ou mais bem localizadas, com uma clientela de melhor nível econômico, recebem maiores recursos. Podemos perceber que maior atenção é dada pela rede às escolas com alunos de melhor nível econômico, o que sustenta a idéia da seletividade e discriminação das escolas quanto à distribuição dos recursos financeiros.

Também conversamos sobre a questão da autonomia das escolas :

Diretor - Então, a autonomia dessa escola só haverá quando aquela escola for responsável pra responder por seus atos, aí você tem autonomia pra falar: Não, nós fizemos isso por isso; essa escola pensa isso por isso; agora existe uma diretriz geral, isso existe, que é a própria legislação, né, existe uma legislação, e agora existe uma questão, que é um pouco a questão da autonomia que não funciona. Existe autonomia entre aspas, né, então eu posso fazer isso, eu posso, ali não posso pensar porque não posso pensar, porque se alguém chegar ali vai me chamar e aí vai dar problema. Mas existem outros que não acontecem nada. Então eu não posso falar que existe uma balança equilibrada, existem dois pesos e uma medida. E acho que aí é uma questão de direito, porque se um tem o mesmo direito que o outro ou não? Então, se nós estamos no Estado de Direito, isso inclusive eu comentei, a Nora já comentou isso em reunião por quê que lá pode e na outra escola não pode? Ah, mas qual escola? Nós trabalhamos aqui por disciplina, na terceira e quarta série, este ano que vieram perguntar; faz três anos que nós já trabalhamos. A supervisora sabia muito bem que eu fazia isso também. Mas vocês trabalham? Vocês nunca me falaram nem por escrito? Mas como? É só falar, está lá no P.P.P. Então quer que eu coloque novamente esse ano? Coloque novamente.

Fala-se muito em gestão democrática, porém, o que ficou constatado através da fala do diretor, é que existe um sério problema de comunicação dentro da rede, causando um desencontro de informações entre as escolas e até alguns privilégios para outras, deixando a impressão de certo descaso por parte da administração municipal quanto à educação. Esse problema também é muito sentido em todas as escolas estaduais, pois não possuem autonomia nenhuma para resolverem os problemas como gostariam, de forma que pudesse atender de fato as suas necessidades e as necessidades dos alunos.

Acreditaram-se também, no passado, que se introduzissem os especialistas na escola (supervisores, coordenadores) como forma de melhor controlar os professores, aprimorando a gestão da escola, preparando os professores, os problemas seriam resolvidos. Porém, a escola se constitui como forma de organizar o trabalho pedagógico de acordo com as funções sociais que lhe são atribuídas. Só seria possível mudar essa lógica com resistência. Porém, a escola tem seus limites e é preciso conhecê-los.

Em documento apresentado sobre a organização do ensino na Rede Estadual com orientações às escolas, também fica demonstrada uma preocupação com as necessidades de mudanças escolares para fazer frente às novas exigências que são impostas aos sistemas de ensino, tendo como centralizadores aspectos referentes à qualidade de ensino e ao sucesso do aluno. Esclarece, portanto, a partir das modificações propostas:

“Contemplando os princípios de flexibilização, descentralização, autonomia e gestão democrática, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, possibilita às escolas utilizar, com criatividade e competência, os caminhos abertos para a busca coletiva e compartilhada da melhor qualidade de ensino. Sinaliza e pontua uma nova ordem de gestão escolar. (SÃO PAULO[Estado], 1998e, apud BERTAGNA, 2003, p.87)

A partir desse documento, há possibilidade de reunir um conjunto de informações sobre como no âmbito escolar se efetivará tal proposta. Mas, como sabemos, tais mudanças não ocorrem dessa forma na prática, apesar de apresentar-se como uma proposta bem planejada.

Sabemos que existe, na verdade, uma “falsa autonomia”, onde as escolas podem fazer apenas aquilo que não fere ou interfere nos interesses da sociedade capitalista, a qual está organizada.

De acordo com OLIVEIRA,(1994), pensar a gestão da escola significa discutir os interesses que ela defende ou representa, os interesses aos quais ela serve. Não é possível falar em gestão democrática da escola, limitando a análise apenas ao estabelecimento de ensino, pelo

fato de a escola estar interligada a uma rede e a uma estrutura verticalizada, dentro do sistema de ensino brasileiro.

Com a extensão da escolaridade, produto da obrigatoriedade do ensino elementar básico, houve certa “negligência do Estado” para com um grande número de estabelecimentos de ensino, que ficam à mercê de qualquer investimento e dependendo de iniciativas da própria comunidade para sua sobrevivência. Por outro lado, o sistema de ensino unificado obriga esses estabelecimentos a uma organização mais ou menos padronizada (currículo, carga horária, esquemas de avaliação,...), que obedecem a padrões de organização capitalista do trabalho.

Na rede pública, a autonomia aparece como se essa fosse a discussão central. Porém, nas relações de trabalho capitalistas, o que importa é a taxa de exploração obtida, ou seja, o sobre-trabalho apropriado em forma de mais-valia. O trabalhador aparece perante a escola como contribuinte e, pois, como proprietário indireto, não tendo poder ou controle garantidos sobre a gestão desta. (OLIVEIRA,1994,p.98); enquanto profissionais da escola, aparecem como assalariados, inseridos numa organização socialmente determinada com interesses próprios e distintos.

Reconhecer a autonomia para além de suas dimensões formais e institucionais, implica em reconhecer que os trabalhadores são dotados de interesses próprios, capazes de organizar sua cultura, determinar sua própria disciplina, descobrir seu caminho e fazer sua história.

De acordo com VEIGA, (2002), a autonomia é, pois, questão fundamental numa instituição educativa envolvendo quatro dimensões básicas, relacionadas e articuladas entre si: administrativa, jurídica, financeira e pedagógica. Essas dimensões implicam direitos e deveres e, principalmente, um alto grau de compromisso e responsabilidade de todos os segmentos da comunidade escolar. As diferentes dimensões da autonomia são interdependentes.

A autonomia administrativa consiste na possibilidade de elaborar e gerir seus planos, programas e projetos. Refere-se à organização da escola e nela destaca-se o estilo de gestão, a direção como coordenadora de um processo que envolve relações internas e externas, ou seja, com o sistema educativo e com a comunidade na qual a escola está inserida.

A autonomia financeira refere-se à existência de recursos financeiros capazes de dar à instituição educativa condições de funcionamento efetivo. A educação pública é financiada. A autonomia financeira pode ser total ou parcial. É total quando a escola administra todos os recursos a ela destinados pelo Poder Público. É parcial quando a escola administra apenas parte dos recursos repassados, mantendo-se no órgão central do sistema educativo a gestão de pessoal e as despesas de capital. (VEIGA, 2002,p.17)

Novos projetos de Organização do Trabalho capitalista vêm incorporando a idéia de autonomia, razão pela qual projetos voltados à sofisticação do processo de trabalho estão chegando às escolas em busca de maior racionalização, eficácia e “qualidade,” com justificativas de proporcionar maior autonomia e descentralização dos processos administrativos. Percebe-se uma preocupação com a qualidade, porém, não ao ensino propriamente dito, mas na qualidade da gestão, no gerenciamento. A estratégia agora é investir em qualidade. Qualidade na empresa, nos processos, na educação. A qualidade é definida como “satisfação dos clientes” nos moldes empresariais. Todos são clientes: operários, gerentes, professores, diretores, alunos...

Vivendo em tempos de constantes mudanças no mundo, com a globalização e com tantos acontecimentos que ocorrem em todas as partes do mundo, influenciando governos, alterando políticas, podemos entender as mudanças que acontecem. Essas mudanças que ocorrem, porém, beneficiam mais uma vez apenas os mais ricos e poderosos, que representam a minoria, em detrimento de uma maioria pobre. Esses fatos vêm ocorrendo há mais de cinquenta anos por organismos internacionais como o F.M.I. e o Banco Mundial, que exigem a submissão ao seu

sistema macro-econômico de “enxugamento” das políticas sociais e do aparelho do Estado. O mercado é a principal instituição a ser protegida e a sociedade como um todo deve funcionar sob seus princípios. Dessa forma, o sucesso deve ser obtido a qualquer custo, pela competição, onde somente alguns terão êxito. Nessa competição desigual, os mais fracos devem ser eliminados ou excluídos, pois esta é a lei “natural” para o mercado, onde só os mais competentes são “vencedores”.

Para os neoliberais, essa competição incentiva à busca da qualidade e da produtividade.

Os problemas educacionais que enfrentamos têm raízes históricas e para que acabem, precisamos de uma ampla reformulação dos propósitos da educação no nosso país. Faz-se necessária uma mudança de postura e a substituição de alguns paradigmas.

É urgente mudar as formas de gerir os sistemas escolares e as escolas, de gerir os currículos e os profissionais.

A autonomia da escola é uma questão importante para o delineamento de sua identidade. É um valor que se determina numa relação de interação social.

Nesse sentido, a escola deve enfatizar a responsabilidade de todos, sem deixar de lado os outros níveis da esfera administrativa e educacional.

A autonomia não é uma política, mas se constitui como parte integrante de uma nova organização do trabalho pedagógico na escola. Supõe possibilidades de singularidade e diferenças entre as instituições escolares.

“Para ser autônoma, a escola não pode depender somente dos órgãos centrais e intermediários que definem a política da qual ela não passa de executora. Ela concebe sua proposta pedagógica ou projeto pedagógico e tem autonomia para executá-lo e avaliá-lo ao assumir uma nova atitude de liderança, no sentido de refletir sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da escola”. (A FICSA, 2002, p. 15)

Segundo ARROYO, (2002) não inovaremos a prática educativa nas escolas sem mudar radicalmente a prática administrativa e de gestão.

Temos ainda arraigados estilos de gestão que reforçam a reprodução das hierarquias, com concepções infantilizadas de professor, com função tutorial, paternalista e pouco democrática.

Todos da escola, não apenas diretores, coordenadores, supervisores, mas também professores devem fazer parte das decisões e debates sobre as inovações pedagógicas e das novas diretrizes de ação a serem implementadas na escola.

Para que a escola caminhe, faz-se necessário respeitar sua individualidade, seus problemas, sua realidade, suas próprias inovações, permitindo formas de gestão mais democráticas e realmente mais funcionais.

Se analisarmos as dificuldades e os problemas enfrentados em nossas escolas, veremos que estas permanecem carentes de condições estruturais para seu funcionamento, entre outros que aparecem no decorrer do trabalho. Ofereceram-se pouquíssimas condições para que as escolas pudessem efetivar essa proposta de trabalho com os ciclos de progressão continuada.

Como já advertiram os autores MAINARDES(2001), SOUSA(1998), e SOUSA e ALAVARSE(2002 – apud BERTAGNA,2003):

“Ao desestruturar “positivamente” o sistema seriado convencional, a organização em ciclos exige maiores investimentos financeiros e, também ações mais unificadas para garantir as condições adequadas para a sua efetivação, tais como: materiais didáticos diversificados, ampliação da rede física, maior tempo de permanência dos alunos na escola, número menor de alunos na sala de aula, medidas que oportunizem acompanhamento de alunos que necessitem de maior tempo para a apropriação dos conteúdos, valorização dos profissionais da educação (incluindo melhores salários), financiamento de pesquisas, implementação de consistentes projetos de formação contínua, procedimentos de avaliação permanente dos resultados com vista à tomada de decisão. Há, portanto, a necessidade de um compromisso efetivo por parte dos gestores em garantir as condições adequadas e necessárias.” (MAINARDES,2001 – apud BERTAGNA,2003,p.445)

A forma de trabalho com Ciclos requer uma gestão mais aberta e democrática, com a participação de todos, servindo como instrumento de luta e resistência para que essas mudanças aconteçam.

6.3.4 – Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico reflete as finalidades da escola e seu papel social, definindo caminhos e formas de ações a serem praticadas por todos os envolvidos com o processo educativo.

Ele reúne as convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo.(VEIGA, 2002)

Sua elaboração é feita, baseada nas diferenças existentes entre professores, equipe técnico-administrativa, pais, alunos e a comunidade local, a partir das observações feitas ao longo do tempo, das situações do cotidiano da escola, de seus profissionais. São levantadas questões que ficam registradas e documentadas, no sentido de entender as relações pedagógicas que ocorrem dentro da escola, como é executado e avaliado o currículo escolar, quais atitudes e valores são perseguidos e as formas de organização do trabalho pedagógico. Essas informações servem para pontuar questões prioritárias e propor alternativas de solução.

ANDRÉ (1995 –apud VEIGA,2002) afirma:

“Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia-a-dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar, analisando a dinâmica de cada sujeito nesse complexo interacional.”(p.11)

De acordo com o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional(Lei Federal nº9.394/96), um esforço coletivo é indispensável para a busca de pressupostos teóricos e

metodológicos, para identificar os anseios da comunidade em relação ao papel da escola e sua contribuição para o pleno desenvolvimento do aluno. De acordo com VEIGA(1996- apud VEIGA,2002),

“o projeto político-pedagógico da escola não visa simplesmente a um rearranjo formal da escola, mas a uma qualidade em todo processo vivido. O projeto pedagógico é um documento que não se reduza dimensão pedagógica, nem muito menos a um conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. O projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Em suma, é um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade.(p. 11-12)

A autora ainda afirma,

(...) “a primeira ação que me parece fundamental para nortear a organização do trabalho da escola é a construção do projeto pedagógico assentado na concepção de sociedade, educação e escola que vise à emancipação humana. Ao ser claramente delineado, discutido e assumido coletivamente ele se constitui como processo. E, ao se constituir como processo, o projeto-político pedagógico reforça o trabalho integrado e organizado da equipe escolar, enaltecendo a sua função primordial de coordenar a ação educativa da escola para que ela atinja o seu objetivo político-pedagógico.(VEIGA,1996 - apud VEIGA,2002,p.12)

De acordo com a nova L.D.B. e o projeto político-pedagógico, VEIGA esclarece:

“A nova L.D.B, Lei nº9.394 96, prevê no seu art. 12, inciso I, que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Esse preceito legal está sustentado na idéia de que a escola deve assumir, como uma de suas principais tarefas, o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa.(VEIGA,2002,p.12)

O projeto pedagógico refere-se à organização do trabalho pedagógico da escola. O plano de trabalho, que é o detalhamento da proposta ou projeto, está ligado à organização da sala de aula e outras atividades pedagógicas e administrativas. Portanto,

“... compete aos docentes, à equipe técnica (supervisor, coordenador pedagógico, diretor, orientador educacional) e aos funcionários elaborar e cumprir o seu plano de trabalho, também conhecido por plano de ensino e plano de atividades. É por esse caminho que vamos construindo o planejamento participativo e a estratégia de ação da escola”. (VEIGA, 2002, p. 12)

A discussão do projeto-político-pedagógico exige uma reflexão a respeito da concepção da educação e sua relação com a sociedade e a escola. Exige também uma reflexão sobre o homem a ser formado, a cidadania e a consciência crítica.

O Projeto-Político-Pedagógico dá uma nova identidade à escola, devendo contemplar a questão da qualidade de ensino em suas dimensões técnicas e políticas.

“Construir um projeto pedagógico significa enfrentar o desafio da mudança e da transformação, tanto na forma como a escola organiza seu processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder da escola. (VEIGA, 2002, p. 15)

A seguir, conversamos com um diretor de uma escola municipal, em Valinhos, sobre o seu Projeto-Político-Pedagógico para sabermos suas considerações a respeito:

Diretor: A escola pública, ela sempre teve uma proposta. Só que muitas vezes o que aconteceu? Ficou assim..., até engavetado e ninguém conhece, pó, às vezes o professor tá na escola e nem sabe qual que é a proposta, qual que é o objetivo dessa escola. Então, a hora que esclarecer os objetivos dessa escola, e um desses objetivos eu sempre coloco e tá até ali no P.P.P., ele é a questão da progressão continuada, a questão do trabalho em ciclos, como é que se faz isso, como é que se dá, primeiro como é que se dá e depois como é que a gente vai desenvolver isso; ele não é assim, do dia pra noite.

O diretor nos fala da questão da existência desse projeto-político pedagógico, porém, segundo ele, muitos professores que trabalham na unidade educacional, não tomaram ainda ciência das propostas de trabalho da escola.

Esse documento é elaborado com a participação de todos os professores e equipe técnica, de maneira aberta e democrática, sendo aprovado em reunião do Conselho de Escola, com a

presença dos representantes de cada categoria: professores, pais, funcionários, alunos, secretário, agente administrativo, coordenador e direção.

De acordo com as normas estabelecidas pela rede municipal, a cada dois anos são feitas alterações nesse projeto, onde após avaliações do trabalho feito nesse período, novas sugestões são apresentadas, com o intuito de melhorar e corrigir as falhas ocorridas durante o período.

O diretor acrescenta:

Diretor: Então, do mesmo jeito que existe um trabalho coletivo que é para ser feito na escola, também temos que dividir a responsabilidade dessa escola. E aí, todo mundo entra, desde o secretário da secretaria da escola, merendeira, todo mundo tem que estar envolto no quê? No P.P.P., que é a proposta pedagógica daquela escola.

Em sua fala, o diretor enfatiza a questão do trabalho coletivo voltado para o cumprimento e o compromisso de todos na execução das tarefas, cada um cumprindo seu papel com responsabilidade.

Sabemos, porém, que em algumas escolas da rede estadual, por exemplo, os professores não têm nenhum acesso ao seu projeto político pedagógico, sendo que muitos nem participam de sua elaboração, ficando a cargo exclusivo da direção, como forma de constituir o poder dentro da escola, a elaboração de seu planejamento, o levantamento dos objetivos que se quer alcançar, a escolha das propostas pedagógicas, baseadas numa visão singular, mais voltada para as concepções tradicionais de ensino, sem haver reflexões a respeito das concepções de sociedade e de homem que se pretende formar, nem das reais necessidades da comunidade. Não havendo trocas entre todos os envolvidos com o trabalho da escola, esse projeto-político-pedagógico perde sua validade, pois não representa a verdadeira identidade da escola, já que seus verdadeiros atores não foram ali representados.

O diretor entrevistado nos mostra o projeto-político-pedagógico de sua escola e nos explica a sua proposta pedagógica, baseada em um “*Eixo Temático*”: *Qualidade de vida influenciando no prazer de aprender*.

Partindo de uma reflexão sobre a realidade em que vivemos, essa proposta coloca em confronto a escola que temos, para quem a queremos e para que a queremos. Ela se apresenta como parte integrante na construção da democracia e da cidadania, desvelando a realidade contraditória, a fim de produzir e usufruir bens e valores culturais, através de conhecimentos produzidos historicamente e que devem ser socializados.

Deve também, promover a formação de cidadãos críticos e autônomos, para se obter uma educação de qualidade, através da observação crítica e ética da realidade.

O projeto pedagógico da escola pretende, ainda, desenvolver projetos coletivos, visando à melhoria da qualidade de vida e a valorização da aprendizagem, através da promoção da condição humana.

As diretrizes desta proposta, estão, entre outras, elencadas no P.P.P. da escola(2003,p.9):

- a melhoria da qualidade do ensino;
- a integração escola-comunidade;
- A construção da cidadania;
- A humanização do processo pedagógico.

Também são apontadas como metas e diretrizes da escola a necessidade de se refletir sobre a ineficiência do sistema escolar e da democratização da educação e da sociedade como um todo, a capacitação de professores e o trabalho coletivo, como pontos mais relevantes.

Analisando essas diretrizes, podemos verificar que nela estão colocados os principais princípios, as convicções e pensamentos que norteiam o trabalho, baseado em uma proposta de trabalho coletivo. A cada período de dois anos, são feitas avaliações e reflexões a respeito do trabalho, como forma de garantir a eficiência e a qualidade do ensino.

A discussão deste tema é oportuna porque a questão do P.P.P. representa um desafio em busca de novos rumos para a escola. E nessa busca, a escola, como instituição social compromissada com a educação de crianças, jovens e adultos realiza uma ação intencionalizada e sistemática, de acordo com princípios filosóficos, epistemológicos e pedagógicos.

Se concebermos o projeto pedagógico como instrumento de políticas públicas baseadas em um planejamento do tipo “empresarial”, teremos que analisar quais são as concepções que o embasam. Se sua construção estiver voltada para a “reconstituição do campo do poder” dentro das escolas, significa dizer que este projeto é concebido como um instrumento de controle, atrelado a uma infinidade de mecanismos de ações, técnicas, manobras e estratégias que derivam de vários centros de decisões e do envolvimento de diferentes pessoas.

Essa forma de gestão, do tipo empresarial, trabalha com concepções que separam o “pensamento da ação” e a ordem é a eficiência e custo, desqualificando o magistério e vinculando a escola aos interesses empresariais, afastando-a de seus propósitos sociopolíticos e inserindo seu projeto no contexto dos moldes capitalistas.

Os professores terão apenas o papel de meros executores, sem participar das reflexões feitas à respeito das concepções de sociedade, de homem, de educação, de currículo, de ensino, de avaliação.

Dessa forma, a autonomia da escola fica reduzida porque se torna incapaz de avaliar a própria prática pedagógica e suas conseqüências.

Hoje, apesar de se pregar a autonomia das escolas e uma gestão democrática, o que vemos são políticas públicas autoritárias, verticalizadas e hierarquizadas, que impedem as escolas e seus profissionais “pensarem” e refletirem sobre as idéias que traduzem suas metas e ideais, de acordo com suas concepções.

Um projeto-político-pedagógico, do ponto de vista emancipador, supera o conservadorismo e ultrapassa as barreiras da burocracia, na busca do envolvimento e da atuação do coletivo da escola, para poder expressar sua intencionalidade pedagógica, cultural e profissional, construindo um modelo de gestão que pode ser entendido como “democrático”. Isto, *“parte do princípio de que uma organização como a escola é feita de múltiplas relações entre a estrutura formal e os sujeitos que a produzem e vivenciam em seu cotidiano”*. (SEC BAHIA, 1999 – apud VEIGA, 2001, p.55)

Estes princípios fundamentam uma proposta de educação mais voltada para a autonomia e uma participação maior de todos os seus atores baseada no diálogo.

As propostas de trabalho com ciclos são guiadas por esses princípios, diferentemente do que acontece com as propostas educacionais que temos hoje.

Para que a escola possa exercer o seu papel definido pela legislação, ela deverá ser *estatal quanto ao funcionamento, democrática quanto à gestão e pública quanto à destinação*.

O seu grande desafio é garantir um padrão de qualidade técnica e política para todos, não só respeitando a diversidade local, social e cultural, mas entendendo que o aluno é o sujeito concreto, real, histórico, social e ético do processo educativo.

“Para a construção do projeto-político-pedagógico, devemos ter claro o que se quer fazer e porque vamos fazê-lo. Assim, o projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo e ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar.” (VEIGA, 2001, p.56)

“Se queremos estudantes construtores de um mundo novo, de novas relações, a escola deve ser o palco dessa aprendizagem e ter um projeto-político-pedagógico que aponte para tal direção”. (FREITAS, L.C., 2003, p.62)

6.3.5 – Trabalho Coletivo – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (H.T.P.C.)

Como já falamos anteriormente, a proposta de trabalho com Ciclos exige uma nova organização do ensino, com profundas mudanças na estrutura da escola pública, para tornar a educação, efetivamente, um *direito* de todos, garantindo a permanência de crianças, jovens e adultos em uma escola pública de qualidade.

Para isso, torna-se necessário o envolvimento de toda a equipe pedagógica, através de reuniões e encontros entre os professores, coordenadores e direção para discutir o trabalho que está sendo feito, pois é preciso planejar, discutir, avaliar as práticas e o currículo, porém, de forma coletiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B. – Lei Federal nº9.394/96) contempla em seu artigo 67, inciso V, o direito assegurado aos professores a um período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho.

Essa questão tão relevante no trabalho com os Ciclos tem sido bem definida nas propostas pedagógicas e indispensáveis ao trabalho do professor. Nas entrevistas que realizamos, esse foi um tema bastante discutido, pois, infelizmente, constatamos que esse tipo de trabalho não está acontecendo na maioria das escolas pesquisadas.

Ouvimos a opinião de uma professora da rede Sesi, em Valinhos e ficou demonstrado o pouco tempo dado aos professores para que possam trocar idéias e tirar dúvidas sobre o trabalho.

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?”

P.1- Para a realidade da minha escola, a sugestão é ser disponibilizados aos professores horários para conversarem sobre as dificuldades individuais dos alunos e elaborar estratégias para saná-las. Planejamento coletivo, dando continuidade de um ciclo para outro, seria muito bom para garantir continuidade à construção de aprendizagens.

“Como você vê o aluno que chega no 3º ou 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?”

P.1- A falha pode ser originada por vários fatores: falta de integração da equipe escolar para chegar a “acordos coletivos”; a escola não oferece alternativas diferenciadas para o trabalho com os alunos com necessidades de aprendizagens. O professor, sozinho, não consegue resolver o problema desse aluno.

A professora fala das dificuldades que encontra e da necessidade de um planejamento coletivo, que permita dar continuidade ao trabalho iniciado. Fala-nos da inexistência de alternativas para os professores quanto às formas diferenciadas de trabalho com alunos com problemas de aprendizagem, pois não dispõem de um horário para poderem discutir e conversar sobre os problemas de seus alunos ou trocarem experiências, ficando apenas as conversas informais, muitas vezes no corredor.

Uma outra professora da rede municipal de Valinhos nos dá sua opinião:

“Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de ciclo”? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?

P.4- Cumprir com todos os objetivos propostos para o ciclo, pois muitas vezes as crianças chegam muito defasadas. Uma sugestão: haver muitas trocas entre os professores para que o trabalho não ficasse fragmentado.

A professora seguinte nos fala sobre a importância de materiais pedagógicos adequados para a realização do trabalho, além do trabalho coletivo:

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.5- Procuo fazer as coisas da melhor maneira possível; a maior dificuldade é a falta de um trabalho coletivo, do uso de materiais que auxiliem o trabalho em sala. Existem muitas limitações, depende da situação e a que objetivo o professor pretende chegar.

Isso se dá, de acordo com a pesquisa feita por Bertagna,(2003,p.393) devido à falta de conhecimento e orientação dos professores para esse tipo de trabalho, que chegou para nós já pronto.

O trabalho coletivo na escola e a integração de todos são fundamentais para que essa proposta de trabalho realmente funcione; também a falta de materiais pedagógicos adequados e o tempo que se dispõe para um trabalho contínuo com a alfabetização são alguns dos entraves que encontramos para o êxito dessa proposta.

A próxima pessoa entrevistada é coordenadora de uma escola da rede municipal. Ela nos esclarece sobre a importância do trabalho coletivo:

“Qual é a orientação dada aos professores dos níveis intermediários(1º,3º e 5º níveis), quanto ao trabalho com o ciclo, principalmente na questão da alfabetização?”

Coord.1- Bom, eu acredito que o trabalho com o ciclo, né, é essencial que se tenha um trabalho conjunto. Que tenha um momento dos professores estarem sentando juntos, principalmente os professores do mesmo ciclo: 1º e 2º, 3º e 4º, e, o que é mais difícil, e o que eu acredito que é de suma importância, é os professores do 4º nível estarem sentando juntos com os professores do 4º nível pra ta pensando e elaborando e acompanhando o processo de aprendizagem dos alunos. Eu tenho uma experiência, como eu tava contando, né, de estar trabalhando na outra escola, “Adoniran Barbosa”, a gente fez um planejamento por ciclo, de 1º a 4º, e depois os professores de 4º sentaram com os professores de 5º; e a gente percebeu a grande ansiedade, a angústia que eles têm de querer dar conta de um monte de coisas que muitas vezes não é necessário. Porque os professores de Português e Matemática colocavam: “Olha, se você conseguir fazer com que seus alunos dominem realmente as quatro operações, pra nós tá ótimo, porque o resto é comigo”. E o professor de Português também falava: “Se você conseguir garantir com seus alunos, isso, isso, isso, o restante é comigo”. Então, esse momento, de estar junto, né, quarto e quinto nível é essencial, porque até o professor de quinto nível, ele tem clareza da onde ele vai pegar os alunos e o que ele vai ter que continuar.

A coordenadora enfatiza a questão do trabalho coletivo, pois se faz necessário no dia-a-dia da sala de aula as trocas de experiências entre o grupo, entre os níveis intermediários e os níveis finais de ciclo, para possibilitar uma avaliação conjunta dos alunos e um planejamento feito de forma a dar continuidade ao trabalho iniciado, agora no ano seguinte. Essa seria a melhor maneira de se trabalhar com os ciclos.

Na rede municipal e estadual de ensino existe um horário reservado para o professor realizar estudos, fazer planejamentos, avaliações e trocar experiências, que como já citamos, foram garantidos pela L.D.B.

Na rede municipal de Valinhos, esse Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (H.T.P.C.) normalmente é feito após o período de aula, estando incluído na carga horária de trabalho. É feito sob a responsabilidade da coordenadora pedagógica e podem ser tratados vários assuntos relacionados ao processo de ensino, tais como: avaliação, progressão continuada, planejamento, plano de curso, projeto-político-pedagógico, assuntos relacionados à legislação, P.C.N.s, trabalho interdisciplinar, atividades diversificadas, estágios de desenvolvimento da criança, entre outros.

As atividades realizadas nas H.T.P.C.s não são rígidas, podendo ser modificadas sempre que necessário para uma melhor adequação do trabalho, cabendo ao grupo encontrar a melhor alternativa.

As reuniões são registradas em livros próprios, onde se constam o horário, a atividade desenvolvida, o nome e assinatura do professor, ficando sob a responsabilidade dos coordenadores.

Quanto às formas de organização, procura-se organizar os professores por ciclos e níveis. Procura-se atender à disponibilidade de horário dos professores, principalmente aos do ciclo III(5º e 6º níveis) e do ciclo IV(7º e 8º níveis), pois muitos ministram aulas em vários períodos e escolas.

Dessa forma, com a presença de todos os professores da escola, torna-se possível uma maior integração de todo o corpo docente e administrativo e maior participação de todos na organização da escola. Objetiva-se também, proporcionar a troca de experiências, a discussão

sobre o currículo e o acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, refletindo a prática docente.

Em conversa com a coordenadora, ela nos explicava sobre o H.T.P.C.

“É como você falou: A professora teve que ficar fora do período dela pra poder se reunir com todos”. (essa fala foi feita antes da gravação, em conversa informal)”

Coord.1- Então o que a gente sente, é que professores,... que a gente tem sim, com boa vontade, se propõe a muitas vezes ficar fora do horário dele pra possibilitar essa troca entre os ciclos, entre os níveis. E como eu falei, se a gente não pensar numa reestruturação a nível de Unidade Escolar pra ta propiciando esses momentos de ter esse espaço pros professores estarem juntos, fica ainda mais difícil o trabalho. Eu acho que tem que ter um momento, sim, de estar sentando nível com nível, por exemplo: 1º com 1º, 2º com 2º, 3º com 3º, 4º com 4º e momentos de estarem sentando os ciclos juntos, é essencial.

Podemos perceber que apesar das dificuldades encontradas, muitos professores tentam conciliar seus horários para poderem participar de maneira efetiva das reuniões.

Porém, apesar das condições oferecidas, nem sempre o trabalho flui na prática como deveria. De acordo com professores das duas redes públicas analisadas, em muitos momentos os “H.T.P.C.s” são aproveitados para outros assuntos que não são relacionados ao trabalho pedagógico em si, ficando esse horário insuficiente para se resolver todos os assuntos pendentes.

Ouvimos a opinião de um diretor da rede municipal quanto ao trabalho coletivo dentro da proposta de Ciclos:

Diretor: O caminho do ciclo também é um caminho dolorido porque ele vai envolver uma mudança, ele muda as próprias relações, inclusive do “trabalho coletivo”, porque a coisa não é estanque; ele não começa na 1ª série e termina, depois ele “passa” o trabalho, ele não termina porque muitas vezes, o que acontece: a idéia é, bom, eu fiz a minha parte, agora é com o outro. Tá, mas eu estando dentro do ciclo eu tenho que estar ajudando o outro pra poder dizer: Oh, isso aqui foi dado, isso não foi dado...

“E a escola, do jeito como está estruturada, como ela realiza seu trabalho, considerando as salas superlotadas, alunos para serem alfabetizados, com aulas de cinquenta minutos? A estrutura que está montada na escola hoje é essa, na verdade é seriação?”

Diretor – Exatamente, é uma seriação disfarçada. Então, como é que se resolve isso, não existe outra solução pra isso daí, não..., você só resolve isso daí com o trabalho em grupo, com o trabalho coletivo. Então, um professor está trabalhando um texto em português, olha, ele vai ter que mostrar pros demais colegas no H.T.P., por isso que o H.T.P., inclusive eu já falei isso aqui não foi uma vez na escola, que o H.T.P. foi uma conquista histórica do PEB1 e o PEB2 conseguiu de graça isso, ele não sabe o sentido, por que ele fala que é hora de trabalho perdido? Porque ele não sabe trabalhar em conjunto.

“Mas os H.T.P.C.s em geral, são bem aproveitados?”

Diretor – Eles não são porque as pessoas não têm a idéia do que é um trabalho coletivo; então ele não sabe que um outro colega pode ajudar ele, ele acha sempre assim: a sumidade é vir um professor lá da faculdade e vir aqui ensinar ele a dar aula, mas ele já sabe dar aula; mas ele não sabe, muitas vezes, coisinhas pequenas, que um outro colega muitas vezes sabe resolver isso daí.

“É um outro problema que se fala em relação ao H.T.P. é a questão do tempo; quando se começa um assunto já acabou o tempo ou só é utilizado para passar recados...”

Diretor – É, aí se faz o quê? Tem um tempo maior, mas pra isso, o professor, quando ele acumula, ele não tem como, ele tem que dobrar, né, ele dobra por uma necessidade, ele não dobra por prazer; ninguém tem dois serviços porque gosta de trabalhar, ele tem a necessidade, porque se ele ganhasse bem em um lugar, ele não precisaria acumular em outro. Só que se ele chegasse no patamar de um dia, né, até a própria legislação indica para isso que haverá uma escola em tempo integral, portanto o professor vai ficar mais tempo na escola, é a saída, porque aí você vai ter mais tempo pra se encontrar com os colegas, de preparar seu material, você vai ter mais tempo de acompanhar esse aluno, né.

Segundo o diretor da rede municipal, o trabalho coletivo dentro das propostas de ciclo auxilia o professor, no sentido de poder dar continuidade ao trabalho já iniciado por outro professor, possibilitando, dessa forma, organizar seu planejamento e conhecer os problemas que poderão surgir.

Acrescenta também que somente através do trabalho coletivo é que poderão ser resolvidos os problemas da “seriação disfarçada,” pois na verdade sabemos que a proposta pedagógica implantada com os ciclos de progressão continuada não estão funcionando como se esperava, causando sérios problemas na qualidade do ensino.

Quanto aos H.T.P.C.s, segundo o diretor, esse horário deveria ser mais bem aproveitado por todos, que não têm consciência ainda da importância do trabalho coletivo, que poderia ser

muito mais rico e proveitoso, se houvesse maior valorização das experiências vividas pelo próprio grupo, através das trocas que poderiam ser realizadas.

A respeito das responsabilidades em relação ao trabalho e ao processo de ensino, explica:

Diretor --Eu sempre falo o seguinte: Todo o trabalho que adentra o portão da escola ele é um problema de todo mundo. O professor, ele está com a mão na massa, mas todo mundo tem que estar com a responsabilidade; não é só ele que é o responsável pela coisa não andar, ele é um elemento do grupo. Então, quando há retenção do aluno, a culpa não é do professor, a culpa é de todo mundo; então é do coordenador, do diretor, é a supervisora, é a secretária da educação, então é de todo esse processo.

Na proposta de trabalho com os ciclos é necessário que exista o envolvimento e a participação de todos no processo de ensino-aprendizagem, onde cada um se torna responsável e parte do todo.

Dentro do trabalho com a proposta de ciclos, encontramos ainda muitas dificuldades no sentido do **trabalho coletivo**, como foi citado por KRUG,(2001-apud FREITAS, L.C.,2003):

“Os Ciclos de Formação constituem uma nova concepção de escola para o ensino fundamental, na medida em que encaram a aprendizagem como um direito da cidadania, propõe o agrupamento dos estudantes onde as crianças e adolescentes são reunidos pelas suas fases de formação: infância: (6 a 7 anos); pré-adolescência: (9 a 11anos); e adolescência: (12 a 14 anos). As professoras e professores formam coletivos por ciclo, sendo que a responsabilidade pela aprendizagem no ciclo é sempre compartilhada por um grupo de docentes e não mais por professores ou professoras individualmente.”(p.54)

Na maioria das escolas ainda existe o individualismo, onde grande parte dos educadores não adquiriu a consciência da necessidade de um trabalho conjunto e contínuo, entre uma série e outra, havendo a quebra do processo, que dessa forma, deixa de ser contínuo. Isso sem falar que se trabalha o conteúdo distribuído por séries, transmitidos da mesma forma tradicional, apenas levando o nome de ciclo. E, ao final do ano, pensa-se sobre a “aprovação automática” do aluno no meio do ciclo, que é mandado diretamente para o nível seguinte sem muitas vezes ter

alcançado uma base suficiente que garanta a sua continuidade e evolução dentro do ciclo, ou melhor dizendo, seriação.

Não podemos nos esquecer que a lógica da seriação não se origina da vontade dos profissionais presentes na escola, mas ela é determinada pelo tipo de organização sócio-política que historicamente construiu a “forma escola” com uma função social excludente e de dominação, a qual os ciclos tentam contrariar sua lógica, porém encontrando muita resistência ao contrariar lógicas já estabelecidas.

Isso significa que a relação pedagógica professor/aluno não pode ser baseada na exploração e nem levar à submissão. Isso só é possível em um ambiente onde se valorize o trabalho coletivo e a solidariedade para que possa ocorrer a aprendizagem.

A *ação coletiva* é a base para a organização do trabalho pedagógico. Ao se discutir a evolução do trabalho educacional com base na *reflexão, na discussão e na avaliação coletiva* sobre o cotidiano escolar, encontra-se os objetivos traçados intencional e comprometidamente pelo grupo envolvido com o processo educativo.

São várias as categorias a serem discutidas pelo grupo, que definem e orientam o trabalho. Entre elas, estão as finalidades, a estrutura organizacional, o currículo, tempo escolar, processo de decisão, as relações de trabalho e avaliação.

A reflexão sobre esses pontos principais que orientam o trabalho educacional, possibilita analisar a realidade encontrada na escola, comparando-a com propostas que têm como alvo uma escola mais democrática.

As decisões tomadas através de uma gestão democrática têm no planejamento participativo a integração dos interesses individuais e a garantia de representação das aspirações coletivas.

A análise coletiva do currículo expressa as intenções e representações da escola na produção de sua identidade cultural.

A análise das formas de avaliação feita pela equipe escolar permite que se faça uma revisão periódica desse projeto, facilitando o seu percurso e a identificação de problemas que, depois de revistos pela equipe, refletirão os objetivos comuns a serem atingidos pela escola.

Além desses aspectos que definem a proposta da escola, a forma de organização do trabalho a ser realizado pelo grupo no espaço escolar também será elemento determinante para o desenvolvimento do processo educativo.

De acordo com uma visão histórico-social, o trabalho coletivo não resulta apenas de mudanças estabelecidas consensualmente ou de atos isolados do processo ensino-aprendizagem; mas aponta para a compreensão e o enfrentamento das contradições internas e externas ao processo de produção como forma de aprofundar e superar os conflitos existentes. Toda essa movimentação gera, no interior da escola, as alterações que passam a orientar a prática docente: a direção colegiada, a discussão coletiva sobre a ação pedagógica e a responsabilidade sobre as decisões tomadas coletivamente.

Assim, a discussão sobre a formulação e o desenvolvimento do trabalho pedagógico propicia uma maior integração entre todos, possibilitando uma crescente autonomia dos professores e da escola sobre a organização de seu trabalho.

O descompromisso da equipe com as propostas da escola, com visões e interesses diversificados pode dispersar os objetivos a que a escola se propõe. Já a ação coletiva e compromissada dos profissionais da educação gera resultados significativos quanto à qualidade e à melhoria do ensino.

6.3.6. – Projetos Especiais: Recuperação e Reforço

De acordo com o disposto na Lei Federal 9.394/96, especialmente no artigo 24, inciso V, no artigo 12, inciso V e no artigo 13, inciso IV, considera-se que cabe à escola garantir a todos os seus alunos oportunidades de aprendizagem que possam promover continuamente avanços escolares, em observância aos princípios e diretrizes estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.).

Entende-se que o processo de aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento está respaldado no desenvolvimento de habilidades básicas e que *“os estudos de reforço e recuperação se caracterizam em momentos de atividades específicas para a superação das dificuldades encontradas e para a consolidação de aprendizagens efetivas e bem sucedidas para todos os alunos.”*

Assim sendo, o reforço e a recuperação constituem parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem e têm como princípio básico o respeito à diversidade de características, de necessidades e de ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Considera-se também, a necessidade de assegurar condições que favoreçam a elaboração, implementação e avaliação de atividades de reforço e recuperação paralela significativas e diversificadas, que atendam à pluralidade das demandas existentes em cada escola.

De acordo com documento oficial,

“o regime de progressão continuada pede avaliação continuada também no processo de aprendizagem dos alunos, o qual deve ser objeto de recuperação continuada e paralela, a partir de resultados periódicos parciais e, se necessário, no final de cada período letivo”(A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA – A escola de Cara Nova - Planejamento 2000, p.25)

“Enfatiza essa Deliberação(C.E.E. 9 97), à exaustão, a necessidade de avaliações da aprendizagem, do desenvolvimento do aluno, do próprio ensino e avaliações institucionais: a necessidade das atividades de reforço e de recuperação(paralelas e contínuas), de meios alternativos de adaptação...” (idem)

De acordo com este documento, todo esforço possível e todos os recursos disponíveis devem ser providenciados pela escola e pelo sistema para levar o aluno ao aproveitamento das atividades escolares para seu desenvolvimento cognitivo e social e, por consequência, ao progresso, o que afasta a concepção de progressão continuada da idéia de promoção automática, que sugere menor investimento no ensino.

De acordo com os procedimentos de implantação do Projeto Reforço e Recuperação Paralela da Rede Municipal de Valinhos, a recuperação da aprendizagem constitui mecanismo colocado à disposição da escola e do(s) professor (es) da classe para garantir a superação de dificuldades específicas encontradas pelo aluno durante o seu percurso escolar e poderá ocorrer:

- de forma **contínua**, no desenvolvimento das aulas regulares;
- de forma **paralela**, ao longo do ano letivo e em horário diverso ao das aulas regulares, sob a forma de projetos de reforço e recuperação da aprendizagem;

A **recuperação contínua** está inserida no trabalho pedagógico realizado no dia-a-dia da sala de aula e decorre de uma avaliação diagnóstica do desempenho escolar do aluno, constituindo-se em intervenções imediatas, dirigidas às dificuldades específicas, assim que estas forem constatadas.

A **recuperação paralela**, destinada ao atendimento de alunos com defasagens e/ou dificuldades específicas não superadas no cotidiano escolar, deverá ser cuidadosamente planejada na escola, com o acompanhamento do coordenador pedagógico, responsável por seu desenvolvimento.

Para o desenvolvimento das atividades de **Reforço e Recuperação Paralela**, cada escola deve fazer o levantamento do número de alunos que participarão e necessitarão desse projeto, para então se elaborar os planejamentos das atividades. As atividades são planejadas pelo professor com orientação do coordenador pedagógico, de acordo com os conteúdos contemplados em cada nível, devendo o professor apresentar um registro reflexivo de seu trabalho ao coordenador.

Este projeto tem por objetivos, oferecer à comunidade escolar um atendimento didático-pedagógico e o resgate da auto-estima dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem em relação à Matemática, a escrita e a leitura.

Esse trabalho é feito semanalmente, de acordo com a organização do cronograma da escola, podendo ser de três horas efetivas com aluno e uma hora para elaboração e planejamento das atividades a serem realizadas. As fontes sugeridas para ajudar e nortear o trabalho do professor são: Ensinar e Aprender (Programa de Aceleração da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo), Guias Curriculares Nacionais (P.C.N.s) e outros materiais de apoio que possam ajudar no desenvolvimento desse projeto.

Conversamos com uma coordenadora da rede municipal de Valinhos sobre esse trabalho:

“Qual é a orientação dada aos professores, principalmente dos níveis intermediários (1º, 3º e 5º níveis), quanto ao trabalho com o ciclo na questão da alfabetização?”

*Coord. 2- Bom, a orientação dada pros professores é que eles devem dar continuidade, quanto à aprendizagem dos alunos, partindo sempre do que eles já sabem, de onde eles pararam, dando seqüência, retomando alguns conceitos que ainda não foram aprendidos através de atividades de **recuperação, reforço, trabalho em grupo, atividades diferenciadas**; deve dar alternativas através de recursos eficazes, métodos diferenciados através atividades motivadoras, que possibilitem o progresso desse aluno. Eu oriento pra que se faça um trabalho diversificado, que pense em uma atividade diferente,..., mas o professor, ele tem problema porque muitas vezes ele não sabe como alfabetizar, eu falo mais de 5ª pra frente, os professores de 1ª a 4ª já é diferente. Agora o professor quando pega o aluno na segunda série, ele quer o aluno, ele já imagina que o aluno esteja pronto.*

De acordo com a orientação dada pela coordenadora, as aulas de recuperação e reforço são utilizadas pelos professores como uma das formas sugeridas para suprir a defasagem de aprendizagem dos alunos. Nesta escola, existe o Projeto Reforço, feito em período oposto às aulas, onde os alunos são encaminhados.

Conversamos também com um diretor para saber sua opinião quanto ao reforço escolar:

Diretor –Um trabalho, ele só pode ser feito com um apoio pedagógico; eu acredito muito no material, não na questão só do livro didático, mas ele tem que ter um outro material, um material pra aquela criança que tem um problema de aprendizagem que é real. O reforço ajuda? Ele ajuda desde que ele seja feito assim: em consonância direta: professor do reforço com professor da sala de aula; e tem que ter no mínimo uma hora esses dois professores se encontrando e vendo: Olha, eu estou fazendo isso, a dificuldade é essa..., porque é aquele negócio, não adianta você dar um remédio só pra todas as crianças; cada um tem uma necessidade e a gente acaba tendo que aplicar o mesmo método pras necessidades diferentes. Então, a escola ainda não tá preparada por conta, talvez até de um entendimento, porque aí envolve uma questão política.

Diretor - Também, eu acredito na estrutura física, é necessário, na estrutura do material é necessário, porque não adianta eu pensar numa atividade se eu não tenho material pra trabalhar com essas crianças, então eu vou ficar no giz mesmo e apagador; eu acredito assim: a nossa escola ainda não chegou num patamar de falar não, nós temos tudo, nós não temos; ainda falta muita coisa, mas eu acho que nós temos assim, se fizer uma comparação com outras, nós temos assim, pelo menos de material, nós temos assim, tá sanado muitas questões. Nós temos o vídeo, tem...

O diretor nos aponta a necessidade de materiais adequados para o trabalho com os alunos com defasagem na aprendizagem, visto que não adianta ter uma proposta de trabalho sem os meios disponíveis que garantam a sua realização.

Além disso, fica muito claro que, nas propostas de trabalho com ciclos, faz-se necessário um trabalho conjunto entre os professores, tanto das aulas regulares, quanto das aulas de recuperação e reforço, no sentido de se respaldar o trabalho de ambos.

Como podemos observar, os recursos materiais e as condições de trabalho adequadas são fundamentais para que o trabalho de recuperação das defasagens de aprendizagem seja sanado,

juntamente com o trabalho coletivo dos profissionais da escola. Sem essas condições, torna-se inviável colocar em prática tais propostas. Com isso, o que vemos são crianças sendo “empurradas” para o nível seguinte, sem as mínimas condições de poder acompanhá-lo, constatando-se o que entendemos por promoção automática.

A recuperação é um procedimento que visa auxiliar o aluno, com dificuldades específicas de aprendizagem, a acompanhar o conjunto de sua classe e superar suas dificuldades, podendo, assim, caminhar com os demais.

A recuperação dos alunos pode se dar diariamente, durante a realização das atividades em sala ou de forma paralela. Mas, sabemos que o trabalho paralelo nem sempre é possível, por falta de professores disponíveis, falta de estrutura da escola em oferecer espaço físico adequado, falta de remuneração ao professor, de modo que seja compatível ao trabalho, etc.

O trabalho de recuperação contínua, em uma sala muito numerosa torna-se difícil, tendo o professor que buscar e adaptar os meios necessários para que seu trabalho dê certo.

Essas medidas foram criadas para que se possam suprir as defasagens de conteúdos pelos alunos e suas dificuldades nos ciclos de progressão continuada.

Porém, sabemos que em nossas escolas públicas existem muitos problemas a serem superados, como por exemplo, a falta de recursos básicos ao professor para que desempenhe seu papel da melhor forma e a falta de um planejamento coerente e adequado, feito conjuntamente, para esse fim.

Por fim, sabemos que não bastam apenas medidas paliativas para se tentar resolver o grande déficit causado na educação pelas políticas educacionais vigentes, é preciso que se conserte sua base e se corte o mal pela raiz.

6.3.7. – Formação de Professores

Defendemos uma escola para todos, de qualidade e, por isso, sabemos que a implantação da proposta de Ciclos e a Progressão Continuada exigem estratégias cautelosas, que envolvam a preparação dos professores e da comunidade de uma forma geral. Tais mudanças pressupõem formação de professores, discussão com a comunidade, a organização da escola como espaço de discussão e planejamento, o desenvolvimento de projetos de recuperação no decorrer do ano para os alunos com dificuldades de aprendizagem, entre outras medidas.

O papel dos educadores não é assim tão simples, ele está totalmente voltado à construção, através de suas atribuições profissionais, de uma nova educação.

Por isso, procuramos ouvir a opinião de alguns professores e especialistas para sabermos como está sendo vista e sentida a questão do preparo e da formação do professor, quanto ao trabalho com os Ciclos.

Essa primeira professora entrevistada nos fala da necessidade do professor de estar sempre em busca do novo, em se atualizar:

“Como você vê o seu trabalho e com você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.2- O meu trabalho é feito de maneira consciente. Estou sempre procurando avaliar minha metodologia, baseada na teoria, mas principalmente na prática que fui adquirindo durante todos esses anos. Procuo me atualizar para estar vencendo as dificuldades encontradas, pois temos sempre que nos superarmos. Acredito que para não termos alunos com tantas dificuldades nos finais de ciclo, deveríamos estar revendo a prática empregada na progressão continuada e procurar desenvolver um trabalho visando o crescimento dos alunos para torná-los mais críticos e conscientes dos seus papéis na sociedade.

Esta professora demonstra ter claro em sua maneira de trabalhar, uma consciência dos problemas enfrentados nas escolas atualmente: ela nos fala sobre o limitado papel do professor, que é apenas um mero transmissor de conteúdos, um “tarefeiro”, segundo ARROYO, M. (1999). Ela ressalta a necessidade da busca de novos conhecimentos por parte

do professor, ou seja, uma formação continuada do professor para o bom desenvolvimento de seu trabalho.

Uma outra professora ouvida nos fala do comprometimento e da responsabilidade de alguns professores diante do trabalho que desenvolve:

“Você vê pontos positivos ou negativos nessa prática de avaliar com a progressão continuada?”

P.3- O ponto positivo é que essa prática leva à democratização da educação, por respeitar o ritmo de desenvolvimento do aluno. O ponto negativo é que há uma acomodação dos educadores e alunos, sabendo que em determinados níveis não há retenção.

Um ponto importante levantado pela professora é a postura e o comprometimento de alguns profissionais em relação à aprendizagem do aluno e a forma de conduzir o seu trabalho. O professor deve ter uma visão ampla quanto ao papel que desempenha na sociedade, trabalhando de forma a vir ao encontro das reais necessidades dos alunos, independente da proposta implantada; ele deve ter uma visão aberta, preocupado com a formação global do aluno e trabalhar para que conquiste sua autonomia, dentro da sociedade a qual faz parte.

A falta de continuidade do trabalho iniciado pelo professor nos níveis seguintes mostra uma grande falha nessa proposta, como explica essa professora:

“Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?”

P.7- Já tive experiência de ficar dois anos, ou seja, o ciclo com meus alunos. Achei que foi muito bom, pois pude ver o meu trabalho iniciar e ter uma seqüência, chegando ao final do ciclo com um trabalho de alfabetização sem rupturas, pois já sabia das dificuldades de cada um e no ano seguinte sabia de onde começar e até onde ir com cada um. Agora, ficando apenas um ano com eles (1º nível), encontro mais dificuldades, pois fico preocupada que tenho apenas um ano para deixá-los alfabetizados, pois no ano seguinte não sei o que farão com eles, se vão “olhar” para eles da mesma forma como eu “olhei” durante um ano.

Analisando sua fala, vemos sua preocupação com o trabalho nos níveis iniciais e sabemos que a progressão continuada não está funcionando como deveria em função da falta de

orientação adequada aos professores para esse trabalho, que exige amplos conhecimentos por parte do professor, na maneira de “olhar” seu aluno e entendê-lo em suas dificuldades e avanços. A não continuidade do trabalho faz com que haja uma quebra no processo de aprendizagem, instalando-se assim, a seriação de uma forma camuflada.

Conversamos com uma coordenadora, que também nos explicou alguns pontos importantes:

“Quanto a alfabetizar o aluno na quinta série, qual é...”

Coord. 1 – É, essa questão da alfabetização, alguns já tem clareza, eu sinto que eles têm clareza, que eles têm que continuar o processo, mas eles não sabem como. Eles se sentem angustiados e muitos não sabem como fazer. Essa angústia, eu noto de 5^a, mas eu noto também de 1^a a 4^a, porque o que acontece: o professor, um ano ele ta com a primeira, outro ano ele ta com a quarta, e muitas vezes, ele fica dois, três, né, vários anos pegando 3^a e 4^a, e foge do 1^o e 2^o nível, que o enfoque é a alfabetização. E quando ele acaba não tendo alternativa e ele tem que pegar uma 1^a e uma 2^a, ele entra em conflito; e muitas vezes, nem ele tem segurança pra trabalhar com alfabetização, e não é culpa dele, né, eu acredito que mais uma vez, falta esse momento de ter curso, né, pra eles estarem continuando a pensar junto, o que fazer com esses alunos e a formação continuada. A gente fala tanto em progressão continuada pensando no aluno, e precisa ter uma formação continuada desse professor que vai trabalhar com essa diversidade que ele encontra nos alunos, que muitas vezes ele fica angustiado e perdido, ele não sabe pra onde ir.

“Quanto a essa formação do professor, os coordenadores cobram da Secretaria essa formação dos professores?”

Coord.1- Cobrança existe, ta, cobrança existe. Existe cobrança e é geral, a gente leva, mas muitas vezes, a gente acaba deparando no que, né, os nossos superiores colocam: a questão financeira, né, a gente vira e mexe e ta esbarrando nisso, não é dado outras capacitações e tudo mais porque a gente esbarra no fator financeiro. Dai, é colocado que existe o H.T.P. e que o H.T.P. deveria ta trabalhando com essa formação. Mas a gente sabe que uma hora de H.T.P...

“Nem todos os professores se encontram,. Tem por exemplo, professor da 5^a série que nem conhece o professor da 4^a.?”

Coord.1- É, isso acontece sim. A gente tenta sim, ler textos, conversar, trocar experiências, né, então existe uma pequena, uma parcela muito pequena, né, em ta trabalhando com essa formação, mas não é o suficiente, não é.

“Que é a continuidade do trabalho que o grupo vai ter que dar...”

Coord.1- Tem que ter essa possibilidade, senão, a gente continua falando que ta trabalhando com ciclo e na realidade, na prática, é diferente, e a gente continua trabalhando por série.

“É o coordenador que vai fazer isso ou é a rede que vai fazer um curso de formação continuada para o professor”?

Coord.1- Não existe uma fala clara sobre isso. Até o momento nada foi falado. O que a gente conversa muito, né, é sempre em época de planejamento ta figurando, né, que se pense nisso. É complicado.

“Você, que entrou depois, você tem que se interar da proposta pra poder orientar. Eles te dão essa orientação”?

Coord. 1- O que a gente tem é esse momento de estar sentando os coordenadores juntos, né, a gente tem o amparo da diretoria pedagógica, que é a Ana Angélica, que trabalha com a gente, passa textos, isso em momentos pra gente ta discutindo e trocando o nosso conhecimento, a nossa experiência nessa proposta. Agora, até aí, cada coordenador tem que ter clareza disso e passar pros professores, eu não posso garantir que todos têm. Eu acredito sim, que tem uma parcela de coordenadores super empenhados, uma parcela grande que se propõe a isso, mas garantir que isso aconteça, já é outra coisa.

“E tanto o professor entender a proposta e falar: Não, então eu vou. Até ele incorporar isso...”

Coord.1- Vai um tempo. Eu acho que falhas sempre existem, em qualquer trabalho. A questão é: “Será que ta sendo parado pra pensar nessas falhas e melhorar pra que a coisa caminhe? Eu sei que a gente deixa uma interrogação! Né, a interrogação é essa, porque não dá pra falar em nível de rede, dá pra eu falar em nível do meu trabalho. Eu me preocupo muito em ta seguindo a proposta, isso eu me preocupo, mas eu me deparo também com professores que estão super dispostos, né, a se abrir pro novo, mas eu tenho professores também, que eu não sei se, pra ele, por ele ter confiança no trabalho dele que é seriação e ter medo do novo, continua sendo resistente, e por mais que a gente tente mostrar, continua trabalhando na proposta anterior. Então eu acho que tem uma grande caminhada aí pela frente, tanto dos coordenadores como dos professores, como da rede com um todo. Existe uma grande caminhada a ser percorrida, mas eu acho que se a gente continuar pensando no trabalho conjunto, e a gente tentar, de alguma maneira aí, propiciar esses momentos, eu acho que tem tudo pra dar certo, sim. A proposta é boa, mas, sabe, muitos não conhecem. Tem que ter esse trabalho de conscientização com os professores, mas também o professor ter clareza pra poder também estar mostrando pros pais qual é a proposta. Então, o trabalho é complexo.

De acordo com a coordenadora, podemos perceber uma grande falta de preparo de muitos professores, que acaba trazendo ansiedade e angústias, principalmente no trabalho com o 5º nível (5ª série), pois muitos alunos ainda precisam ser alfabetizados, o que evidencia, muitas vezes, o motivo que leva alguns professores a não trabalharem com esse nível. Apesar das boas

intenções dos professores, isso não é suficiente para que possam realizar um trabalho comprometido e sério, com segurança.

A falta de recursos financeiros é a justificativa da rede municipal por não oferecer aos professores cursos de formação voltados a atender as necessidades mais urgentes dessa proposta, alegando que os horários de H.T.P.C.s são assegurados aos professores, justamente para essas trocas. Porém, segundo a própria coordenadora, o tempo que dispomos para essas reuniões é muito escasso, não sendo suficientes para que se resolvam todos os problemas, sem falarmos da questão de horários dos professores com jornada dupla de trabalho, que precisam sair para cumpri-la em outra escola.

Não havendo a possibilidade de encontro entre os professores da escola, de períodos diferentes, acaba-se por fragmentar o trabalho feito até o 4º nível, ficando a idéia de um trabalho seriado.

De acordo com a coordenadora, o trabalho é complexo, é novo para muitos professores e espera-se que ele possa estar sempre sendo melhorado e aperfeiçoado cada vez mais.

Na Rede Municipal de Valinhos, temos agora, a cada início de semestre, um encontro com todos os professores e coordenadores da rede, dos diversos níveis e ciclos, (Ciclos I, II, III e IV, que correspondem à 1ª até a 8ª séries) para a elaboração de um Plano de Curso, onde sairão os objetivos, os conteúdos e as estratégias que se pretende utilizar, procurando com isso um maior envolvimento de toda a rede e um planejamento mais unificado no sentido de atender e definir os aspectos mais relevantes e fundamentais que farão parte do currículo, sendo que cada escola fica incumbida de elaborar seu plano de ensino (bimestral) de acordo com sua realidade.

Na rede estadual de ensino, a preocupação com a formação do professor, atualmente, está no fornecimento de cursos aos professores como, por exemplo, “A Teia do Saber”, que também procura focar o trabalho de alfabetização. Também o curso “Profã” está sendo oferecido aos

professores municipais, mostrando algumas formas e idéias para o trabalho com os níveis iniciais.

Porém, o que acontece, é que tais cursos representam medidas e estratégias políticas que servem para mascarar os problemas reais da escola e da educação, pois não vão conseguir resolvê-los dessa forma, já que a questão é mais profunda, é política!

Conversamos com outra coordenadora que trabalha em uma outra escola municipal, que nos conta os mesmos problemas:

“Onde os professores têm mais dificuldade?”

Coord.2- Eu acho que onde os professores têm mais dificuldade é nessa retomada de conteúdo, é onde ele tem que fazer uma avaliação diagnóstica pra saber aquilo que o aluno aprendeu, aquilo que ele precisa aprender, pra, partindo daí ele fazer seu planejamento. Então ele tem muita dificuldade porque ele não sabe fazer isso, esse tipo de trabalho. Por exemplo, se ele pega uma criança que ainda não está alfabetizada, ele não sabe como alfabetizar, ele não sabe de que forma ele vai trabalhar. Então, eu acho que o que falta pra que esse trabalho com o ciclo seja realmente um trabalho produtivo, é que haja mais cursos de capacitação pros professores pra que eles saibam como fazer, porque, por enquanto, o que a gente percebe é que o professor ele sabe trabalhar com aqueles que sabem. Agora quando aparecem as dificuldades, aí eles ficam sem saber “como” fazer. Por que aí são dois trabalhos: ele vai ter um trabalho diferenciado que vai ser com aqueles alunos que já atingiram os conteúdos pra que dê continuidade no ciclo e tem aqueles que não atingiram os conteúdos mínimos, então ele tem que trabalhar às vezes com duas turmas, três turmas, então eu acho que é aí que fica o problema, é onde aparecem os problemas.

Esses problemas levantados pela coordenadora realmente demonstram a verdadeira situação do ensino público, causados pelas novas propostas educacionais, que eliminaram a repetência, porém, criaram novos problemas no interior da escola, não oferecendo reais condições de trabalho ao professor através de uma formação adequada para poder lidar com eles.

Como sabemos, a discussão sobre ciclos foi pouco promovida. Isso se constata ao se revelar essa forma de organização escolar e em não se realizando debates sobre a mesma, sobre os seus fins e sobre a estrutura social com a qual ela se compromete de forma mais ampla, e mais especificamente, sobre a possibilidade contida na idéia de ciclos; não criando ou dando

condições estruturais adequadas para as instituições escolares e seus profissionais desenvolverem um trabalho efetivo, a potencialidade que poderia conter esta nova organização escolar, aliada aos aspectos apontados acima, acabou não se efetivando e promovendo simplesmente a aprovação automática dos alunos dentro dos ciclos.

Vemos em nossas escolas atualmente uma grande preocupação com a melhoria do trabalho pedagógico. Professores e profissionais da educação já têm uma consciência a respeito da realidade escolar que temos hoje. Sabemos que é preciso haver um comprometimento efetivo por parte de todos para que essa realidade possa ser mudada.

De acordo com OLIVEIRA(1998, apud BERTAGNA,2003),

“todo esse compromisso em buscar novas formas de trabalho pedagógico justifica-se na medida em que se adapta melhor ao novo contexto cultural que envolve as escolas, despertando novos motivos de aprendizagem nos alunos, a partir de um projeto político - educacional que visa construir uma nova escola.” (p.86)

Conversamos também com um diretor de uma unidade educacional de Valinhos, que também nos confirmou essa informação:

“E o professor, ele tem essa capacitação para trabalhar com o ciclo? Foi oferecido ao professor?”

Diretor -- Aqui na rede, pouquíssimo; a 1ª à 4ª ainda teve algumas, algumas orientações; a 5ª a 8ª completamente... nenhuma orientação.

De acordo com as pessoas que procuramos conversar no sentido de nos ajudar a entender e esclarecer alguns pontos, o maior problema enfrentado inicialmente por todos os profissionais da escola é a questão da falta de orientação sobre como realizar um trabalho com os ciclos, se nem mesmo os próprios envolvidos foram capacitados para isso. Sabemos que tudo vem de “cima” para “baixo”, já imposto e decidido por quem planeja as diretrizes da educação, porém sem nunca terem estado dentro de uma sala de aula, ou se esquecendo da realidade de uma

escola de periferia, por exemplo, se esquecendo da realidade do nosso país, tão grande e tão diversificado.

Não basta apenas modificar as formas de dar às crianças a continuidade aos estudos nas séries posteriores, na tentativa de acabar com a reprovação e a evasão das crianças, quando na verdade, o que acontece é o esquecimento das condições realmente necessárias para que essa proposta realmente funcione. Ou seja, é preciso primeiramente orientar e preparar os professores para essa mudança, dando-lhes as condições necessárias de trabalho: uma formação prévia quanto ao trabalho de alfabetização, visto ser este um trabalho contínuo; a formação continuada desses profissionais; a valorização do magistério, com salários mais dignos, classes com número reduzido de alunos; escolas equipadas com materiais pedagógicos adequados; mudança nas formas de avaliação e do currículo; mudanças na estrutura física, envolvendo os espaços e os tempos da escola e respeitando os diferentes ritmos de aprendizagens das crianças.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seus artigos 61, inciso I, artigo 63, inciso III e artigo 67, inciso II, garante aos profissionais da Educação a sua formação, de modo que atenda aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase de desenvolvimento do educando. Baseados nesse pressuposto, os artigos acima mencionados contemplam a associação entre teorias e práticas, inclusive a capacitação em serviço, a criação de programas de educação continuada para os profissionais dos diversos níveis e o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com possibilidades de afastamento (licença) para esse fim.

Como sabemos, a L.D.B. nos garante a formação continuada para exercermos nosso trabalho, como fator indispensável para um ensino de qualidade. Porém, de acordo com os entrevistados nessa pesquisa, não houve nenhuma discussão ou esclarecimentos a respeito da proposta de trabalho com os Ciclos, que chegou num pacote pronto e fechado em todas as

escolas, vindo dos gabinetes superiores. Dessa forma, professores e toda a equipe pedagógica da escola foram surpreendidos com tais mudanças, e o que é pior, sem entender e sem saber como se trabalha com elas.

Toda a comunidade escolar, pais e alunos e a sociedade em geral começaram a sentir os reflexos dessa mudança que, para eles, se deu repentinamente, sem nenhuma explicação. Começaram a surgir dúvidas e dificuldades na execução do trabalho do professor, que passou a se sentir angustiado, inseguro e incapacitado para isso, além das muitas críticas que foram surgindo: *“Toda nova organização do trabalho educativo traz conseqüências sérias em todos os níveis, sobretudo em nossa auto-imagem profissional.” (ARROYO, M. 1999, p. 144)*

Segundo ARROYO, M.(1999) pesquisas e reflexões teóricas voltam-se para as propostas pedagógicas que estão implementando os Ciclos.

A formação de profissionais da educação básica se pergunta pelo tipo de profissional que está sendo requerido e formado nessa modalidade de organização do trabalho pedagógico. Há também uma preocupação com o papel dos cursos e centros de aperfeiçoamento de professores, que ainda mantêm um estreito diálogo com as escolas.

Na visão tradicional, o domínio da teoria antecede à prática. Segundo ARROYO, M.(1999) essa concepção de educação polariza a vida em dois tempos: o aprender e o fazer; de formação e de ação. Essa mesma concepção tem inspirado a formação e a qualificação dos professores.

Na organização dos Ciclos de Desenvolvimento Humano, como uma proposta inovadora, questiona-se essa concepção e prática de formação. Na visão tradicional, confirma-se uma concepção de educador que prioriza domínios e competências consideradas relevantes e se propõe treinar o domínio de novos métodos.

Se se pretende organizar a escola em Ciclos, nessa visão tradicional, se propõe que aprendam primeiro o que é Ciclo, conteúdos de Ciclo, avaliação de Ciclo, passagem ou retenção de Ciclo, etc. O professor da educação básica é visto como competente em executar tarefas e práticas. Esse é um dos reflexos causados por uma visão tecnicista na concepção de educação básica, na figura social de seus profissionais e de sua formação. Essa visão desqualificou a Educação, o papel de seus profissionais e os processos de sua formação, deixando à margem as dimensões históricas que a função de educador acumulou como tarefa social e cultural, como ofício. (ARROYO, M., 1999)

Com isso, a Educação ficou reduzida ao ensino, à transmissão de informações, ao treinamento de competências demandadas pelo mercado, desqualificando o próprio papel do professor.

Diante das mudanças ocorridas, profissionais da educação passaram a se perguntar sobre que tipo de profissional eles devem ser agora e quais as competências que deverão dominar diante da nova organização escolar.

A organização da escola e do sistema escolar, com sua estrutura, as séries, as grades, as disciplinas, a organização dos tempos, espaços e do trabalho, requer uma determinada concepção de educação básica e de seu profissional e, conseqüentemente, exige capacidades adequadas para essa estrutura. Isso nos leva a pensar nas permanentes dimensões da formação dos educadores e de seu papel social e cultural.

Nas propostas pedagógicas que organizam a escola por Ciclos, reforça-se o que há de mais permanente na função social e cultural dos profissionais da educação, criando situações coletivas que propiciam o cultivo do papel, dos valores e saberes educativos que cada educador já põe em ação em sua prática, nas escolhas que faz, em suas relações no dia-a-dia com as crianças, ou seja, não se trata de acrescentar novas competências a serem previamente treinadas,

mas de voltar o olhar dos professores para essas dimensões, para as competências, saberes e valores acumulados e marginalizados, ignorados nos programas de qualificação. Deve-se valorizar os saberes coletivos incorporados pelo grupo em suas experiências, criando um clima que favoreça o reencontro com sua identidade.

De acordo com a proposta de Ciclos que temos implantada, a questão que se coloca é se essa organização nos leva ao encontro dessas questões de fundo, se pensamos em uma visão de educação básica, no papel social e cultural de seus profissionais, ou se essa concepção de ciclo implantada nos desvia dessas questões para nos preocuparmos apenas com as competências e habilidades a serem desenvolvidas nos alunos.

Nessas concepções de ciclo, pouca coisa há que se mudar no perfil do professor, bastando apenas acrescentar novas habilidades através de cursos de treinamento, antes ou durante o processo educativo.

Uma outra perspectiva de trabalho, que pensa em um outro perfil de educador, sugere que haja uma correspondência entre o profissional que se quer e que se deseja formar com a concepção de educação básica que a lógica da instituição escolar pretende ou realiza.

Segundo ARROYO, M.(1999) a proposta de organização da escola em ciclos depende da concepção de educação básica que a orienta. Se voltada para uma concepção mais ampliada de educação, vinculada aos múltiplos processos formadores em que nos constituímos, socializamos e aprendemos, nos tornando mais humanos, significa que devemos repensar nossa concepção de educação e o nosso papel, nosso perfil e nossa função social como educador. Para ARROYO?

“Participar desse processo é formador, é ressignificar pensamentos, valores, sentimentos, imaginários, auto-imagens. É redefinir competências, práticas, capacidades de fazer escolhas. É encontrar outro sentido para o próprio ofício de mestre e a própria existência humana.”(1999,p.161)

O papel que o professor desempenha atualmente lhe coloca em uma situação de certa forma, delicada. Por um lado, se diz que seu trabalho deve estar fundamentado no papel a que a educação se impõe, ou seja, que trabalhe para propiciar o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, na formação de cidadãos e, ao mesmo tempo, se enfatiza que o trabalho realizado cotidianamente pelo professor deve estar voltado às exigências do mercado, no preparo de jovens que ingressarão no mundo do trabalho, exigências definidas pelas tecnologias e o progresso científico, numa sociedade competitiva.

Dessa forma, os educadores se vêem em meio a um fogo cruzado, se perguntando como poderão ser capazes de transmitir os saberes e competências necessárias no preparo dos jovens para o mercado de trabalho, marcado pela competição e excelência, cada vez mais seletivo e excludente, e ao mesmo tempo, formar as competências abertas para uma outra consciência, de cidadão que acredita na ética, nos valores e no ser humano?

As políticas públicas que orientam o trabalho educacional colocam essa situação aos docentes e esperam que estes resolvam tudo, da melhor maneira possível, sem prejuízo dos alunos e da qualidade do ensino. A opção sempre é pelo lado hegemônico, pelo mercado e o preparo para o vestibular. Para isso, terão que optar por determinados conteúdos e secundarizar outros, assumindo uma outra postura, mesmo que contrária às suas concepções. Ensinarão valores, e atitudes baseados em uma ética. Porém, o mercado é exigente e fechado, não valorizando os conhecimentos mais abertos e espera que a escola cumpra seu papel na formação de mão de obra capacitada. Sendo assim, o perfil de professor que se espera é que seja seletivo e que dê prioridade à avaliação de saberes úteis ao mercado.

Apesar de propostas “abertas”, como a de ciclos e a progressão continuada, a cultura da seletividade tem que ser mantida, embora se fale em cidadania, identidade, diversidade, ética,

autonomia. Fica assim, cada vez mais difícil ao professor realizar acertos, tendo ainda que dar conta da formação dos sujeitos.

Começam a aparecer os problemas, as angústias e as ansiedades do professor, que se pergunta sobre seu papel, sua identidade. A escola, a educação e o ser professor sempre sofrerão com as contradições da lógica capitalista, dos interesses hegemônicos, das suas relações com a sociedade e as relações de produção, que condicionam a função da escola e o papel do professor.

Várias medidas são tomadas no sentido de “recuperar” a escola pública, com a implantação de novas propostas de ensino, novos modelos de gestão escolar, acabando com a reprovação e a evasão, com a criação de programas de recuperação e reforço, que visem minimizar os problemas de aprendizagem dos alunos, enfim, com novos discursos que possam camuflar os verdadeiros interesses que guiam a educação.

Porém, segundo ARROYO, M.,(2002) uma outra modalidade de educação é possível, mesmo em uma sociedade moldada pelo sistema capitalista. Uma educação legitimada no avanço dos direitos humanos, nas diferentes fases da vida, dos “tempos humanos”, de vivências e experiências, onde a educação está vinculada com direitos e não com sobrevivência, com igualdade e dignidade e não com mercado.

Dessa forma, poderemos encontrar o papel social do professor e o papel da educação básica, configurando-se assim, um outro perfil de educador, um profissional de direitos, direito a uma vida digna e mais humana.

Mas esse professor não pode se esquecer que essas crianças ainda terão que enfrentar uma sociedade altamente competitiva e seletiva, onde apenas haverá trabalho para os bem formados e bem comportados, a minoria.

Na era da globalização e das tecnologias, o mercado tem agora outras exigências e outros critérios de seleção, passando a considerar, além do saber e os conhecimentos, valores como a

solidariedade, a cooperação, a subjetividade e o convívio na diversidade. A formação plena do indivíduo também passa a fazer parte dos critérios de seleção para o trabalho.

Portanto, a melhor forma de contribuição da escola e dos professores para que garantam a todos sua cidadania, inserindo as classes menos favorecidas no mercado de trabalho, mais humanizado, é oferecer-lhes as mesmas competências técnicas e humanas, tão valorizadas e exigidas, em seus cursos e provas.

Em uma sociedade como a nossa, sabemos que a escola e seus professores não podem ser diferentes em um mundo cada vez mais competitivo, onde os conhecimentos são cada vez mais exigidos, ficando dentro de um círculo sem saída, porém, agora, os critérios de seleção poderão ser mais humanos.

6.3.8. – O Papel dos Pais

Na escola se estabelecem muitas relações entre alunos, professores, pais, e estas relações devem ser priorizadas e valorizadas em todos os momentos, não apenas nas reuniões feitas para se discutir o desempenho dos alunos.

As decisões da vida escolar estão diretamente ligadas à participação e ao envolvimento dos estudantes sob o atento olhar dos professores, sempre dispostos a apoiá-los com sua maior experiência e conhecimento.

Coletivos de alunos, coletivos pedagógicos (envolvendo professores e alunos) conduzem a vida escolar.

Segundo MALAVAZI (2002), a relação professor-aluno-família é bastante significativa, pois pode produzir nos indivíduos resultados diversos, funcionando como elemento de auto-motivação do aluno.

Pais, alunos e professores, envolvidos nesse processo devem entender a função dos ciclos e enxergá-los não como uma forma exclusivamente metodológica e pedagógica, mas *“como instância política de resistência à escola convencional e que junto aos movimentos sociais avançados, irá ajudar a conformar uma nova sociedade, na qual homens não sejam exploradores de homens.”* (FREITAS, L.C., 2003, p.68)

De acordo com FREITAS, L.C.(2003), devemos lutar pelo aprofundamento da noção de ciclos e exigir condições adequadas para sua implantação e funcionamento. Para isso, não podemos deixar de citar o envolvimento dos professores e pais, que desempenham um papel importante nesse processo.

Os pais ocupam um papel importante, pois podem aceitar os ciclos reagindo de acordo com as expectativas que têm; e por serem ingênuos em relação ao papel da escola, devemos envolvê-los para que possam conhecer o lado formativo da educação nos ciclos, deixando de ver a escola apenas como transmissora de conteúdos de Português e Matemática e que tomem ciência quanto à implantação e o modo de funcionamento do ciclo. Sem o trabalho e a parceria com os pais, os ciclos podem ser considerados como uma experiência fracassada.

Procuramos conversar com alguns pais sobre o trabalho com os ciclos para verificar qual o conhecimento que tinham a esse respeito e se estavam satisfeitos com os resultados alcançados até então.

A primeira mãe entrevistada tem uma filha cursando o 2º nível, em uma escola municipal:

“Você acha que essa forma de trabalho das escolas, onde não tem mais a reprovação, melhorou ou não o ensino?”

Pais 1- Eu acho que piorou, porque as crianças tinham que ser reprovadas; a partir do momento que a criança não foi bem no ano, deveria ser reprovada sim, e não esperar esse negócio de nível, de ciclo.

“Por quê? O que você acha?”

Pais 1- Porque é que nem eu falei, eu repeti a quinta série, eu fiz novamente, e aí eu melhorei, e meu filho que não reprovou a sétima série, está levando bomba agora na oitava; agora ele tá levando NS já no primeiro bimestre, né!

“Mas se ele reprova, por exemplo, em duas matérias, e as outras matérias, ele tem que fazer tudo novamente?”

Pais 1- É, mas ele reprovou em quatro matérias e passou pelo Conselho, então o Conselho aprovou porque tava na sétima série, né.

“Ele estava no meio do ciclo, então não era para ser reprovado”...

Pais 1- Não, mas é porque reprovou em quatro matérias, né, e quatro não era pra ser perdoado jamais.

“E no caso da segunda série, nível II, a criança vem da primeira série para a segunda sem reprovação, então temos crianças na segunda série que não estão alfabetizadas ainda. Ela passa de um ciclo para o outro sem estar alfabetizada, e continua assim, chegando até a quarta série. O que você acha disso?”

Pais 1- Não, aí eu acho que tem que ter a reprovação também, porque se não tá alfabetizada, então não..., não há a necessidade de passar a criança.

“Mas o ciclo é de progressão, então a criança vai continuar sendo trabalhada na parte de sua alfabetização, continuando esse trabalho, de onde a criança parou. Então o professor tem que continuar, por isso é um ciclo de progressão. Mesmo assim, o que você acha?”

Pais 1- Mas se a criança não aprendeu, como ela vai continuar de onde ela parou? Então por isso que ela tem que ficar retida..., na classe em que ela ficou.

“Então o professor teria que trabalhar a partir das dificuldades do aluno?”

Pais 1- É. Com certeza, mas eu acho assim: se a criança está com uma dificuldade, então tem que ficar retida; eu sou a favor da reprovação. Eu sou a favor.

“E o que você acha que deveria mudar? Deveria voltar a reprovação?”

Pais 1- Voltar.

“Do jeito em que está a educação hoje, com esse sistema, você acha que não está dando resultado?”

Pais 1 – Eu não sei, como o meu filho, como eu falei, como ele ficou em quatro matérias e agora tá levando dificuldades, eu acho que se ele tivesse reprovado seria melhor, então eu acho que seria melhor do jeito que tava antes, reprovando.

“Hoje nós vemos crianças chegando na oitava série e até no Ensino Médio sem estar escrevendo. Mas será que a culpa é do ciclo mesmo ou a culpa é de quem?”

Pais 1- Ah, e agora? Eu acho que esse negócio do ciclo aí é um pouco, porque se a criança reprova, no ano seguinte ela vai tentar batalhar pra passar; agora se ela sabe, não, na segunda, na quarta, na sexta e na oitava só que eu posso reprovar, então eu posso relaxar na primeira, na terceira, na quinta e na sétima. Então, a criança já tá ciente disso, passou de “raspão” mas

ta passando, então quer dizer, aí, a criança o que acontece? É brincalhona na classe, então tem tudo isso; responde pro professor, gera falta, porque sabe que vai ser passada pelo Conselho!

“Então, o que é que o aluno pensa disso? Seu filho, por exemplo, ele sabe a dificuldade que tem, e o que ele pensa disso?”

Pais 1 - Ele sabe, ele sabe. Então, por isso mesmo, cheguei em casa hoje e falei pra ele: Pega seu caderno de Matemática que eu vou te dar umas aulas! Ele não quis..., não, eu não tenho caderno de Matemática. E eu disse: Por quê? Ah, porque eu não entrego lição! E foi o que o professor falou. Então quer dizer: Adianta uma criança ser passada pelo Conselho, sendo que nem entrega lição pro professor? Agora ele está na oitava série, que é uma série que reprova! Quer dizer, agora no primeiro bimestre ele ficou ruim, no segundo eu não sei como que vai ficar, aí ele vai passar o terceiro e o quarto ele passa, ele sabe que ele passa. E outra, ele sabe que se ele ficar em até duas matérias ele passa; acima de quatro, né, que você reprova; se ele ficar só em duas ele passa, então ele tá ciente disso, que também não é justo.

“E em relação à primeira até a quarta série, o que você acha dessa questão?”

Pais 1- Da primeira e segunda até concordo de reprovar na segunda porque as crianças ainda não tão sabendo o que tão fazendo, mas da terceira e quarta eu acho que já tem que ter reprovação sim; terceira e quarta tem que haver reprovação.

“Então, da primeira para a segunda você acha que não precisa reprovação?”

Pais 1- Eu acho que ainda não, porque as crianças ainda não sabem, porque eles ainda estão começando, a professora fala eles obedecem...

“Você está satisfeita com esses resultados? Eles estão aprendendo mais ou menos?”

Pais 1- Menos. (risadas) Então é isso que eu falo. Estão aprendendo menos e eu não estou satisfeita, porque se ele tivesse reprovado, ele ia se incentivar um pouquinho mais em estudar a sétima série novamente, do que ter que já passar pra oitava e agora tá levando bomba, então ele deveria ter reprovado sim.

Conversando com essa mãe, podemos ver o seu desconhecimento a respeito da proposta de trabalho feita na escola com ciclos de progressão continuada, o que nos leva a considerar que a maioria dos pais também a desconhece. Vemos que sua maior preocupação está em se aprovar o aluno sem que ele tenha aprendido os conteúdos dados, e por isso, em seus argumentos, diz que é favorável à reprovação. Sua opinião, assim como a opinião de muitos pais se justifica com certa lógica, que não vê razões para se aprovar uma aluno que não obteve notas em quatro disciplinas. Os resultados negativos começam a aparecer, causando nos pais uma reação consciente de não aceitação do ciclo, mesmo sem conhecer suas propostas e as verdadeiras causas de seu “fracasso”.

Quanto à reprovação, segundo MALAVAZI (2002), esta constitui um momento importante vivido pelo aluno, juntamente com sua família e, seus resultados, dependem da visão dos pais e da análise que se faça da situação. Nessas situações, as famílias geralmente criticam os professores, a escola e até mesmo uma possível negligência dos filhos.

Muitos sentimentos tomam conta das famílias no caso de uma reprovação. Como nos explica MALAVAZI (2002), primeiramente, sentimentos de culpa, vergonha, medo e revolta se apossam das famílias em relação ao fracasso do filho. Algumas se sentem injustiçadas e frustradas por se sentirem reprovadas também. Pudemos ver também, na entrevista anterior, como essa mãe fala da reprovação para o seu filho com certo alívio, pois acha que, para ele, esta seria a melhor alternativa a se adotar. Esse mesmo sentimento também toma conta de muitos pais, que vendo seus filhos “não aprendendo nada”, adotam essa posição como saída para o problema, como vimos em uma reportagem de jornal, já citada nesse trabalho nas análises sobre avaliação.

Para MALAVAZI(2002),

“a presença dos pais na escola vêm acompanhada de uma carga sentimental forte que nem sempre tem o filho como motivo para explicar determinados posicionamentos. Tal carga de sentimentos têm interferências de toda natureza. São problemas afetivos, profissionais, financeiros, familiares, psicológicos, relacionais, que se somam e acabam se manifestando na escola e no filho (ou através dele). Este, por sua vez, está sujeito à eventual intempestividade e ao poder dos pais e da instituição, que exercem o poder, inclusive, de decidir por ele (aluno) os procedimentos mais adequados para o momento. (p.220)

Entrevista com a segunda mãe. Seu filho está no nível II, em uma escola municipal.

“Você acha que com essa forma de trabalho das escolas, onde não há mais reprovação, melhorou ou não o ensino? Por quê?”

Pais 2- Eu acho que piorou. Porque as crianças não têm mais interesse em aprender, querem só passar de ano.

“Destá forma como o ensino está organizado, você acha que deveria mudar alguma coisa? O quê?”

Pais 2- Acho que deveria mudar a forma de dar nota, voltar como era: de zero à dez.

“Assim dessa forma, você acha que seu filho aprende mais ou não? Você está satisfeita com os resultados?”

Eu comparo o meu filho com a minha filha e esta forma para meu filho funciona, para minha filha não, mas acho que depende muito da criança, pois se ela tiver vontade, ela vai aprender. Eu estou satisfeita.

A mãe entrevistada se refere à questão das notas e à falta de interesse gerada nos alunos por não haver mais a reprovação. Essa é uma das conseqüências encontradas quanto à retirada das notas, sem que se tenha colocado outros motivadores em seu lugar. Os alunos perdem a vontade de estudar, pois não vêem necessidade de se esforçarem nos estudos, já que não há mais reprovação. Com esses resultados, o que vemos são argumentos contrários aos ciclos, que não estão representando o seu verdadeiro papel.

A terceira mãe entrevistada tem um filho estudando em uma outra escola, no 4º nível:

“Você acha que com essa forma de trabalho das escolas, onde não há mais reprovação, melhorou ou não o ensino? Por quê?”

Pais 3- Sim, as professoras estão mais dedicadas, porém, têm crianças que passam sem saber nada.

“Destá forma que o ensino está organizado, você acha que deveria mudar alguma coisa? O quê?”

Pais 3- Não. Nada.

“Assim dessa forma, você acha que seu filho aprende mais ou não? Você está satisfeita com os resultados?”

Pais 3- Sim, eu acho que aprende mais sim, estou satisfeita demais.

De acordo com as respostas da mãe, vemos algumas falas desencontradas, pois primeiramente afirma que muitas crianças passam de ano sem saber, depois, afirma que está

muito satisfeita, não havendo necessidade de se mudar nada. Podemos perceber que alguns pais não têm consciência do papel da escola, não sabem exatamente o que seus filhos aprendem, como aprendem e porque aprendem tais conteúdos. Infelizmente, essa falta de preparo dos pais, que representam uma maioria de excluídos pela sociedade, por sua vez, aceitam todas as regras impostas sem questionar a qualidade do ensino dado a seus filhos. O que se quer são justamente indivíduos alienados, sem condições de participação crítica na sociedade.

O papel dos pais é fundamental para que a escola possa caminhar, pois eles têm peso e voz ativa dentro desse processo, podendo realizar mobilizações e manifestações em favor da escola. Para isso, devemos chamá-los e instruí-los a participar, conhecendo os problemas enfrentados pela escola hoje e incentivando-os a lutar em favor da melhoria do ensino, de qualidade.

Porém, o que vemos hoje, segundo SÁ, V. (in: VEIGA, 2001) é que a própria escola se fecha para os pais, perdendo, assim, uma excelente oportunidade de ajuda nessa causa. (p.63-103)

Para que o trabalho com os ciclos dê certo, em primeiro lugar, devem-se tornar os pais mais próximos da escola, trazendo-os para ela como seus aliados dentro de uma luta em comum. Para isso, devem estar cientes de toda a conjuntura social e política que envolve toda a escola e o processo educativo dentro de nossa sociedade. Devem ter claros os objetivos desse trabalho e o que se pretende atingir. Somente conhecendo essas novas propostas é que se pode contribuir para o seu sucesso. Assim, e somente dessa forma, é que poderemos contar com o apoio nessa luta, cujos interesses são de todos nós.

“As práticas de participação dos pais feita pela escola, têm um caráter manipulativo, marcado pela assimetria de poderes. A participação é reduzida à colaboração. Se tomaram uma postura ativa, com apresentação de propostas, tomada de posição, é preciso saber se essas intervenções foram convergentes ou divergentes, críticas e contestatórias com relação à postura da escola e qual a reação desta e dos professores a esse posicionamento dos pais. (p.69-103)

Numa observação feita por AFONSO, N (1.994, apud SÁ,V., in: VEIGA,2001) em relação à atitudes dos professores diante da participação dos pais nos assuntos escolares, acrescenta: (...) *“os professores apenas esperam, e apenas aceitarão, a participação dos pais que não desafie o seu estatuto social e os seus interesses, no sistema político escolar”*(p.241)

Após pesquisa feita em Portugal envolvendo pais e professores, ficou constatado que se considera necessário uma maior participação dos pais. Existe, entretanto, uma recusa dos professores em abrir esses domínios para eles.

Porém, verificou-se que não há interesse por parte dos professores para que haja um maior envolvimento dos pais em áreas mais expressivas, pois poderiam afetar algumas relações de poder. “Os professores apenas esperam, e apenas aceitarão, a participação de pais que não desafiem o seu estatuto e os seus interesses, no sistema político escolar”. Nas relações dos pais com a escola, não se pode desprezar o lado político dessa relação. Toda análise séria de uma ação conjunta, segundo CROZIER e FRIEDBERG (1977 – apud SÁ,V., in: VEIGA,2001), deve colocar o poder no centro de suas reflexões. (p.82)

A falta de uma visão política da escola como organização, faz com que a condição de participação seja apenas uma condição para que esta ocorra, desvalorizando as práticas e formas verdadeiras de participação. (FREIRE,1996 – apud SÁ,V., in: VEIGA,p.82)

De acordo com DAVIES (1989 – apud SÁ,V. in: VEIGA,2001), é muito comum se associar nos discursos dos professores a não-participação dos pais com desinteresse.(p.83)

Segundo ENGUITA,

(...) a simples crença na possibilidade de represálias poderia ser mais do que suficiente para modificar a atitude dos pais, mesmo no caso em que todos os professores fossem escrupulosamente justos e na certeza de que a grande maioria o são ou tentam sê-lo.(...)", Existe também o medo de represálias por parte dos professores, que possam se traduzir no "poder de avaliar" que eles possuem: esse medo de levar os pais à não-participação.(1995 – apud SÁ, V.-in: VEIGA,2001.,p.92)

A não-participação dos pais na escola é vista de maneira única, como desinteresse pela educação dos filhos. Segundo depoimentos de alguns pais, (SÁ,V.,in:VEIGA,2001) afirma que muitos estão mesmo dispostos a fazer sacrifícios para proporcionar a melhor educação aos filhos, sujeitando-se até a enfrentarem condições muito precárias de sobrevivência. Contudo, tal dedicação acontece à margem de qualquer participação ativa na escola. Para eles, passar o ano letivo sem serem chamados a comparecer na escola é motivo de orgulho, pois indica que tudo correu dentro da normalidade. Na opinião de um diretor, explica o autor, que esse comportamento é expressivamente interpretado como indicador de total desinteresse:

"Se nós formos ver, quando é que os pais vêm à escola? Os pais vêm à escola nos finais de cada período, na altura das avaliações; vêm à escola quando nós os contamos pela caderneta para virem buscar as informações do aluno, e quantas informações estão aí arquivadas porque os pais nunca as vieram buscar?(...) Os pais alheiam-se muito do processo educativo dos filhos." (p.90)

Quanto à participação dos pais na escola, um diretor da rede municipal de Valinhos nos deu essa explicação:

Diretor- ... as pessoas não sabem os seus direitos. Então, se você chegar à escola, ela ainda não trabalhou nesse sentido, tanto às vezes do professor para com o aluno, do aluno para com a escola, ele não sabe muitas vezes quais são os seus direitos, se ele soubesse quais são os seus direitos, acho que as coisas modificariam até as relações. Ah, então eu tenho esse direito, o professor tem esse direito, o pai tem esse direito, tem pai que não vem nem na reunião porque ele não sabe que ele tem direito, pela C.L.T. de se ausentar duas horas por bimestre pra vir na Reunião de Pais, então ele fala assim: Meu patrão não deixa. Não. Meu patrão não deixa ou é

uma desculpa pra você não vir? Porque ele tem esse direito respaldado na legislação, na C.L.T., então, ele não vai ser mandado embora porque compareceu na Reunião de Pais; então, agora, será que o povo é educado pra isso? Muitas vezes não...

O que muitos pais não sabem, é que eles têm esse direito garantido por lei para irem às reuniões de seus filhos. Elas geralmente são feitas em horários de trabalho dos pais que, por isso, deixam de comparecer, muitas vezes por não conhecerem desses direitos. Caberia às escolas, verificarem quais os melhores horários essas reuniões poderiam ser feitas, de modo que atendessem às necessidades dos pais, fazendo com que assim, se aproximassem mais da escola.

Quanto à participação dos pais no Conselho de Escola, Bacon afirma que: "

(...) alguns pais governantes também receavam que se eles levantassem questões delicadas nas reuniões de conselho, então a sua conduta poderia ser vista como uma ameaça ao diretor da escola, e os seus filhos poderiam ser objeto de menor atenção e inadvertidamente punidos pelo inadequado procedimento dos seus pais".(BACON, 1978-apud VEIGA,2001,p.94)

Bacon também comenta que:

"(...) esta inovação simplesmente dá uma ilusão de participação local no processo de tomada de decisão. Isto pode bem ter o efeito de fortalecer a confiança pública na legitimidade das políticas que estão a ser seguidas no interior do sistema educativo. Contudo, a sua função latente, mesmo que não desejada, pode ser o reforço da posição das elites político-administrativas em última instância responsáveis pela educação pública."(idem,p.94-95)

Concluindo, nas atuais políticas educativas, as novas modalidades de investimento escolar (im)postas aos pais para propiciar o seu retorno à escola, pressupõem recursos cada vez mais elevados pelos investidores, levando a uma nova forma de discriminação social e à "democratização da exclusão", da desigualdade, desresponsabilizando o Estado pela promoção de uma igualdade de oportunidades.

Pressupondo que todos os pais desejam assumir esse papel, as políticas e os discursos de uma concepção de pai responsável, são instrumentos privilegiados para promover as formas de “seleção social”. Assim, os não-participantes, ao recusarem a participação que lhes são oferecidas, correm o risco de serem rotulados de pais negligentes, irresponsáveis, a quem pode ser colocada a culpa pelos insucessos dos seus educandos.

Quanto às propostas de despolitização da escola, é necessário, contrariamente, criar novas políticas dentro do espaço educativo, como meio de abrandar as relações de poder que acontecem no ambiente escolar, criando formas práticas de transformá-las em relações de autoridade partilhada: *“Reinventar a democracia na escola parece-nos a melhor forma de promover a cidadania (individual e coletiva) e esta implica “contaminar” com o político todos os domínios da interação social” (SÁ, V., in: FEIG, 2001., p. 100)*

De acordo com FREITAS, L.C.(2003) a educação oficial apresenta propostas voltadas para a formação integral do aluno, mas na prática, como sabemos, o que existe é um sistema educacional “indigente” que permite, quando muito, a aprendizagem de apenas algumas disciplinas: Português e Matemática, que passam a ser o objetivo central da escola. Já os pais, reclamam que seus filhos não estão aprendendo essas disciplinas, ficando esquecida a questão da formação dos alunos.

Sua maior preocupação consiste no aprendizado dos conteúdos, nas notas e na reprovação, que garante a eles o quanto seu filho está aprendendo, servindo como referencial de qualidade.

Sem terem uma visão mais ampla e o conhecimento sobre a educação e o trabalho feito na escola, fica difícil tentarmos buscar parcerias com os pais.

A escola geralmente os convida a comparecer somente quando há a necessidade de se tratar da disciplina, notas e comportamento dos alunos, não incentivando a sua participação em

tudo que possa representar a comunidade escolar, de acordo com o projeto-político-pedagógico da escola.

Muitos pais se sentem retraídos em comparecer na escola, mas devem-se fazer tentativas no sentido de reaproximá-los, para que conheçam e compreendam o motivo das lutas e reivindicações, passando assim a apoiar a escola e seus representantes, em favor de uma maior qualidade de ensino.

A escola deve proporcionar situações que favoreçam a presença dos pais, chamando-os para opinar sobre as decisões tomadas na escola de maneira democrática, deixando de lado as relações de poder que ainda dominam o ambiente escolar.

Somente através de uma união entre os seus atores, colocando os pais como parte integrante do processo educacional, a escola poderá lutar por melhores condições de trabalho com os Ciclos, já com os pais a seu favor e toda a comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho procuramos apresentar duas versões diferentes quanto à proposta de ensino por Ciclos: **“Os ciclos de progressão continuada”**, adotada pelo governo do Estado de São Paulo, e também **“Os ciclos de desenvolvimento humano”**, implantada com sucesso em Belo Horizonte e em algumas outras cidades. Apresentamos as características que distinguem cada uma, suas concepções de educação e as políticas públicas que as envolvem.

Assim, pudemos fazer uma comparação entre as duas propostas de Ciclos, as quais nos ajudam a conhecer, a entender melhor o nosso trabalho e os motivos que levaram à **desvalorização do Magistério, ao descrédito da escola e também à queda da qualidade do ensino.**

Ouvimos colegas professores e alguns especialistas da Educação para podermos detectar onde a falha se encontra, a qual tem gerado em nós inseguranças, medos, preocupações e frustrações.

Também ouvimos a opinião dos pais que, infelizmente, desconhecendo como se dá o processo educacional e as políticas que o envolvem e, principalmente, a força que poderiam exercer para ajudar a transformar essa situação, ficam apreensivos, colocando a culpa do fracasso da aprendizagem dos alunos na escola e, mais diretamente, nos professores.

Essa é a visão geral que temos hoje da educação brasileira.

Estamos todos mergulhados e “dependentes” de **um sistema forte e poderoso, que exclui, seleciona, domina e pune**, sentindo isso de perto em nossas escolas diariamente.

O professor, de maneira geral, tem a preocupação de estar sempre se informando, estudando, aperfeiçoando seu trabalho. Porém, é levado a acreditar que tudo está funcionando muito bem; mas quando os problemas aparecem, a culpa recai na escola e em seus agentes.

Recebemos ordens prontas, vindas de cima, que traduzem as “**políticas verticalizadas**” e quase nada podemos fazer, pois já as recebemos prontas, sem termos tido qualquer tipo de participação, nem em elaborá-las e nem sequer, de aprová-las.

Quanto à proposta de ciclos de progressão continuada que temos em nosso estado, não fomos consultados e nem esclarecidos sobre ela.

Em todas as redes de ensino pesquisadas, pudemos observar que **nenhuma possui estrutura e organização adequadas para esse trabalho**, pois temos salas de aula com número elevado de alunos, falta de materiais pedagógicos necessários, falta de formação especializada aos professores, sem falarmos na grande defasagem salarial que temos atualmente.

Quanto ao aspecto pedagógico, **vimos que é indispensável na proposta de ciclos o trabalho coletivo, envolvendo a todos que estão diretamente ligados aos alunos: a comunidade, os pais, professores, funcionários, diretores e coordenadores, pois cada um tem uma função a cumprir para que o trabalho como um todo aconteça.**

A avaliação é vista por todos os entrevistados como um meio que o professor dispõe para poder conhecer as dúvidas de seus alunos e, assim, poder rever sua prática. São utilizados como instrumentos de avaliação a observação, atividades orais e escritas, de maneira a se avaliar os alunos **formalmente**. Mas ela também acontece de **modo informal**, mesmo que inconsciente, onde fazemos juízo de valores e tiramos, muitas vezes, conclusões pessoais, pois devido à falha deixada pela progressão continuada, **os alunos não encontram motivação para os estudos, deixando de se preocuparem, pois sabem que apenas um mínimo lhes é exigido e cobrado, não havendo mais a reprovação.**

Além da questão do rendimento dos alunos que fica comprometido, desencadeando uma grande falta de interesse pelos estudos, **começam a surgir problemas disciplinares**, e também da mesma forma, **a relação professor X aluno se torna desgastada**, pois fica sujeita aos

juízos pré-estabelecidos pelo tipo de avaliação que se consolida na sala de aula, a **avaliação informal**.

Uma outra forma de avaliação, apresentada pela **Escola Plural**, antes de servir como meio facilitador da exclusão e de submissão dos alunos, **surge para identificar os problemas e os progressos alcançados, auxiliando na reorganização e redimensionamento do trabalho do professor, sendo vista como um processo contínuo e formativo**. Para isso, deve-se adotar critérios definidos e propor objetivos para as análises das observações feitas, de forma que permitam obter informações sobre as habilidades cognitivas, atitudes e modos de agir dos alunos, não se deixando levar por falsos juízos e interpretações.

O aluno também faz sua **auto-avaliação** e **todos os professores participam da avaliação dos grupos de alunos, fazendo com que assim, a avaliação não fique por conta de apenas um professor. É realizado um trabalho pedagógico coletivo com a participação e responsabilidade de todos**. Além disso, na escola deve haver um engajamento maior entre professores e toda a equipe pedagógica, onde **todos trabalhem em consonância com o Projeto Político Pedagógico**, articulando idéias e propostas, elaborando estratégias para se chegar às metas que se pretende alcançar. O **currículo** deve estar voltado a atender as reais necessidades da comunidade escolar, com conteúdos coerentes e significativos, cuja finalidade é a formação de sujeitos capazes de atuarem criticamente na realidade que os cerca. Isso só será possível se houver um **compromisso** com novas formas de trabalho pedagógico, adaptando-se a todo contexto cultural no qual a escola está envolvida, despertando a motivação nos alunos para a aprendizagem, trazendo a escola mais perto da vida, pois ela não pode ficar separada por estar contida nela.

Porém, sabemos que **não basta a boa intenção e a vontade se não tivermos as mínimas condições de trabalho, com uma gestão democrática, onde a escola possa ter**

autonomia para direcionar seus interesses às suas reais necessidades e não apenas para onde lhe for permitido.

Também verificamos através dos depoimentos dos colegas entrevistados, a necessidade de uma **formação continuada para o professor**, no sentido de respaldá-lo em seu trabalho, diante dos problemas encontrados em nossas escolas atualmente. Surge, então, juntamente com os ciclos de progressão continuada, um agravante: a **“aprovação automática”** e todas as falhas de uma fracassada tentativa de trabalho que nasceu sem estrutura e planejamento adequados para que tivesse êxito.

Concluindo, podemos constatar que são várias as causas que levam ao fracasso da proposta de ciclos e a progressão continuada em São Paulo.

Um dos problemas fundamentais existentes em relação a essa proposta é o que partiu desde o seu início, o qual verificamos nas entrevistas realizadas: **“um grande descaso com a educação e aos seus profissionais, em todos os níveis da esfera pública”**.

De acordo com o que pudemos constatar, **não houve por parte dos governantes a mínima preocupação no sentido de esclarecer à população e aos envolvidos com o processo educacional do país, os problemas reais encontrados e quais seriam as melhores soluções que poderiam ser encontradas para sanar o déficit existente na qualidade do ensino do país.**

O que houve foi apenas o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (L.D.B. / 1996) que regulamenta a educação do país de forma que atenda aos interesses políticos e econômicos e acabe com a reprovação e a evasão dos alunos, problemas estes que estavam onerando o Estado e repercutindo no exterior uma péssima imagem do país, revelando os números gritantes da realidade brasileira. Foi preciso, então, que se encontrasse uma saída para

tais problemas, reduzindo gastos e adotando formas de gestão e políticas educacionais que atendessem aos interesses dominantes.

Essas mudanças ocorridas, como já vimos, esbarram na não preparação, envolvimento e orientação dos profissionais envolvidos, trazendo como conseqüências a dificuldade no trabalho quanto à avaliação, aos conceitos, ao número de alunos existentes na sala de aula e aos tempos da escola, que **mesmo na proposta de ciclos, funciona como seriação.**

Para Freitas, L.C. (2003), contribuirá muito se os ciclos forem vistos por professores, estudantes e pais como um processo aberto à **mobilização e tomada de consciência dos reais problemas que estão impedindo que os estudantes aprendam** – ou seja, impedimentos causados por uma estrutura social injusta e voltada para a hierarquização que favorece a exploração do homem pelo homem, e para tal faz da escola um local comprometido com a exclusão e com a submissão. Para isso, é fundamental compreendermos quem é o verdadeiro vilão da história.

A mensagem é positiva, confiante, pois temos a capacidade de gerar transformações sociais que permitam a criação de uma nova mentalidade mundial.

A escola, como instituição educativa possível neste nosso momento histórico, tem um papel a cumprir e nela todos os educadores e educandos.

Os ciclos, tal como definidos aqui, em uma escola bem planejada, estruturada e organizada em seu tempo e com uma educação de tempo integral são pontos importantes nessa luta.

... "carecemos aprender que a programação educacional autêntica só pode concretizar-se pela cooperação democrática entre as comunidades, os alunos, os professores, os funcionários, as famílias dos estudantes e com a contribuição permanente do Estado.

Nessa esfera, pouco virá de cima para baixo. Dentro do modelo básico: remando contra a corrente, cabe à ação coletiva dos destituídos resolver os grandes desafios da história".

Florestan Fernandes, 1991.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, M. Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores. In: Educação & Sociedade. Campinas, SP: Papyrus nº68, dezembro - 1999.
- “Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens”. 6ª edição. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2002.
- “Ciclos de Formação”: Palestra. 1 Faculdade de Educação - Unicamp, 14/09/2004
- BAZZI, R.R. Ciclo Básico do 1º Grau. 1987. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
- BERTAGNA, R.H. Progressão Continuada: Limites e Possibilidades. 2003. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.)
- BRASILEIRO não entende sistema de ciclos. Correio Popular, Campinas, 25 de abril. 2004. Caderno Brasil, B9
- BRASÍLIA. Secretaria Municipal de Educação Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação – PRASEM II – Guia de Consulta – 2ª edição. Brasília, 1999
- BRITO, J.R.de. Nova Mudança no Ensino Fundamental?. Jornal dos Professores. Centro do Professorado Paulista. São Paulo. Abril, 2004
- CORTELLA, M.S. – A Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos – 4ª edição – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001. (Coleção Prospectiva; 5)
- FREITAS, L. C. A Internalização da Exclusão. In: Educação & Sociedade. Campinas, SP: vol.23, nº 80, setembro - 2002, p. 301-327
- Ciclos, Seriação e Avaliação – Confronto de Lógicas. SP: Editora Moderna – 1ª edição, 2003 (Coleção Cotidiano Escolar)
- Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática. Conclusão. 1994. Tese de Livre Docência. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
- Ciclos de Progressão Continuada: Vermelho para as Políticas Públicas. In: Ciclos de Progressão Continuada... Ecco Rev. Cient., Uninove, SP: (n.1,v.4) : 79-93
- GODOI, E. G. Avaliação Escolar no Ciclo Básico. 1997. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

MALVAZI, M.M.S. . OS PROCESSOS AVALIATIVOS: entre os pais e a vida escolar dos filhos. In: AVALIAÇÃO: construindo o campo e a crítica / Luiz Carlos de Freitas, organizador. Florianópolis: Insular, 2002, pp. 215-229.

OLIVATO, G. O Processo de Avaliação Escolar de Alunos no Final do Ciclo I. 2002. Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

OLIVEIRA, D. A . Qualidade Total na Educação: questões relativas ao processo de trabalho e a gestão da escola. Movimento de Cultura Marxista, p.93-102, 1994

PRADO, R. Em xeque. Os ciclos são acusados de ter piorado o ensino. Na verdade, serviram para expor o drama da repetência e mostrar que a escola não garante que todos aprendam. Revista Nova Escola. São Paulo: Março, 2003, p.39-43

PREFEITURA MUNICIPAL de BELO HORIZONTE. Rede Municipal de Educação. Escola Plural – Proposta Político-Pedagógica. Outubro - 1994. 2ª Edição – Belo Horizonte - Minas Gerais.

PREFEITURA MUNICIPAL de PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação (SMED) Os Ciclos de Formação e o Complexo Temático. Complexo Temático da E.M. José Mariano Beck. (página Internet)

PREFEITURA MUNICIPAL de VALINHOS. Secretaria Municipal de Educação. Regimento Comum das Escolas Municipais de Ensino Fundamental. Valinhos, SP, 2002.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria do Estado de Educação. A Construção da Proposta Pedagógica da Escola. A Escola de Cara Nova – Planejamento 2000, SP, 2000.

TERZI, C.A.; RONCA, P.A.C. No sistema de avaliação escolar, uma pimenta chamada “Progressão Continuada”- In: TERZI, C.A.; RANGEL, E.O. ed. Educação continuada; a experiência do Pólo 3. Mogi das Cruzes/São Paulo, U.M.C/Litteris, 1998. 2ª ed. P. 47.

VALENTE, I.; ARELARO, L. Progressão Continuada X Promoção Automática – E a Qualidade de Ensino? Junho, 2002.

VEIGA, I.P.A.; FONSECA, M. (orgs) As Dimensões do Projeto Político Pedagógico: Novos Desafios para a Escola – A (não) participação dos Pais na Escola: A Eloquência das Ausências – Cap. III – p.69-103 – Campinas, SP: Papirus, 2001. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, I.P.A.; RESENDE, L.M.G. de. Escola: Espaço do Projeto Político Pedagógico. Perspectivas para a Reflexão em torno do Projeto Político Pedagógico. Cap. I – Campinas, SP: Papirus, 6ª edição, 2002.

ANEXOS

Anexo A - Roteiro das entrevistas com os professores.

Questões:

- 1- Como você costuma avaliar seus alunos? Qual ou quais formas que você mais gosta de utilizar?
- 2- O que você acha do trabalho com os Ciclos de Progressão Continuada? Em sua opinião, tem dado bons resultados?
- 3- Como você vê a forma de avaliação nos Ciclos quanto à questão dos conceitos atribuídos aos alunos, principalmente no meio do Ciclo?(1º, 3º e 5º níveis)
- 4- Você vê pontos positivos e/ou negativos nessa prática de avaliar?
- 5- Como você vê o seu trabalho e como você se sente diante das dificuldades encontradas? Para você, existem limitações?
- 6- Qual ou quais são as suas maiores dificuldades no trabalho com os níveis que são finais de Ciclo? Você teria alguma sugestão a dar ou uma crítica a fazer?
- 7- Como você vê o aluno que chega no 3º ou no 5º nível sem estar alfabetizado ou preparado para cursar tal nível? Para você, de quem é a falha?

Anexo B - Roteiro das entrevistas com as coordenadoras.

Questões:

- 1- Qual é a orientação dada aos professores dos níveis intermediários (1º, 3º e 5º níveis) quanto ao trabalho com o Ciclo, principalmente na questão da alfabetização?
- 2- Onde os professores têm mais dificuldade?
- 3- Qual é a sua opinião quanto à proposta de trabalho com os Ciclos de Progressão Continuada?

Anexo C – Roteiro das entrevistas com os Pais.

Questões:

- 1- Você acha que o ensino melhorou ou piorou nessa forma de trabalho das escolas onde não há mais reprovação? Por quê?
- 2- Desta forma como o ensino está organizado, você acha que deveria mudar alguma coisa? O quê?
- 3- Dessa forma, você acha que seu filho aprende mais ou não? Você está satisfeito (a) com os resultados?

