

MANOELA FERREIRA MORGADO

**O Regime de Progressão Continuada será um modismo ou uma
solução para as Escolas Oficiais do Município de Queimados?**

**Rio de Janeiro
2004**

MANOELA FERREIRA MORGADO

O Regime de Progressão Continuada será um modismo ou uma solução para as Escolas oficiais do Município de Queimados?

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Sociais da UNIRIO, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena, orientada pela professora Nilci da Silva Guimarães

**Rio de Janeiro
2004**

RESUMO

O estudo teve como objetivo analisar a prática de avaliação desenvolvida pelas escolas que adotam o Regime de Progressão Continuada, no Município de Queimados. Para tal, foi feita uma observação participante, em diferentes momentos, onde foi possível analisar o discurso dos profissionais de Queimados em relação a diversos aspectos, incluindo a questão da avaliação. Também foi realizada uma pesquisa Bibliográfica. Verificou-se que o Regime de Progressão Continuada traz, na sua concepção, idéias avançadas, que fogem de uma postura tradicional, e que a maioria dos profissionais de Queimados ainda não compreendeu tal concepção. Destacou-se, também, a implantação do Regime, pela Secretaria de Educação, Cultura e Desporto de Queimados, sem uma qualificação prévia dos profissionais envolvidos. Conclui-se, também, que as decisões a respeito da avaliação, muitas vezes, ainda ocorrem de forma centralizada, por parte desta secretaria. Ficou claro, ainda, que, em alguns casos, a secretaria demonstrou grande avanço na sua prática, pois, a partir de um trabalho conjunto com a UNIRIO, ocorreram mudanças significativas na ação desenvolvida. Recomendou-se, visando a melhorar o trabalho com o Regime de Progressão Continuada, que as escolas busquem caminhos mais coletivos para encontrarem soluções para as dificuldades que enfrentam. Sugeriu-se mais democratização do processo de avaliação, envolvendo, no mesmo, a opinião dos alunos e de seus responsáveis, e um trabalho de qualificação dos profissionais. A autora deste estudo ainda apresentou sua opinião sobre o emprego deste Regime no sistema educacional brasileiro.

PALAVRA- CHAVE: Avaliação, Regime de Progressão Continuada.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – Introdução.....	5
CAPÍTULO 2 – Aspectos Metodológicos.....	13
CAPÍTULO 3 – Revisão de Literatura.....	15
- As tendências educacionais e as posturas de verificação do rendimento frente à realidade brasileira.....	15
- O papel social da escola.....	37
- Características do Regime de Progressão Continuada.....	44
CAPÍTULO 4 – Análise e discussão dos Dados Coletados.....	61
CAPÍTULO 5 – Conclusões e Recomendações.....	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXO.....	85

1- Introdução

A avaliação escolar e sua prática tem sido dramática para seus atores, professores e alunos, pois assume, na maioria das escolas, a função de estruturar o trabalho pedagógico.

No decorrer da história da Educação Brasileira, as tendências educacionais vão mudando as práticas de verificação do rendimento escolar. Luckesi (1986) defende que a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre os dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem, que auxilia o professor a tomar decisões.

No entanto, a atual prática tem sido criticada, sobretudo por se reduzir a função de controle, mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos, relativa as notas que obtiveram nas provas (Libâneo, 1994). Há ainda, professores que se vangloriam por deter o poder de aprovar ou reprovar.

Segundo Leite citado por Mainardes (2001):

A escola aceita a reprovação pelas seguintes razões : a) A escola foi tradicionalmente, uma instituição seletiva; b) admite-se que as classes devem ser homogêneas e c) acredita-se que o castigo e o prêmio sejam formas de provocar ou acelerar a aprendizagem. (p.40)

Este tipo de escola, caracteriza-se por ser tradicional, condizendo com a nossa realidade atual.

A escola de hoje, “precisa conceber, organizar e avaliar o trabalho que produz, potencializando o senso crítico dos sujeitos que a compõe” (Souza e Correa, 2002, p.48)

Assim, é necessário que os educadores se definam enquanto sua postura pedagógica, pois a realidade educacional que existe, em nossos dias, demonstra que, em geral, os educadores não têm uma postura pedagógica definida (Guimarães, N, 1987)

Após cursar a disciplina obrigatória “Avaliação Educacional” no curso de Licenciatura em Pedagogia, o estudo das práticas avaliativas vividas nas escolas me interessou. Assim, me inscrevi em outra disciplina, do tipo optativo – “Abordagem Especiais em Educação” -, que tinha como metodologia e conteúdo programático o Projeto de Extensão “organizando um sistema de avaliação escolar”. Tal projeto abordava o Regime de Progressão Continuada, sua filosofia, sua metodologia e sua prática avaliativa nesta disciplina, além de estudos teóricos, também foram realizadas visitas ao município de Queimados, localizado na Baixada Fluminense/ Estado do Rio de Janeiro.

Este projeto originou-se de solicitação da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto quanto à necessidade da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) qualificar os profissionais daquele Município, que atuavam com o RPC, no que diz respeito à sua filosofia, metodologia de trabalho e avaliação do rendimento escolar.

Os estudos na disciplina optativa, incluindo a minha atuação no projeto de Extensão, só fizeram o meu interesse aumentar em relação a prática de avaliação, agora voltado para investigar o cotidiano das escolas que adotaram o sistema de ciclos. Tal interesse ocorreu pois percebi que a teoria de Progressão Continuada delineava-se como uma boa opção para a solução da reprovação escolar, mas que, na prática, os professores ainda buscavam um caminho.

A Progressão Continuada dá ênfase a necessidade de avaliações da aprendizagem, ao desenvolvimento do aluno, do próprio ensino e avaliações institucionais; a necessidade de atividades de reforço, de meios alternativos de adaptação e dos dispositivos regimentais adequados.

Segundo Davis e Grosbaum (2002), o Regime de Progressão Continuada se caracteriza por:

...tomar o ensino mais adequado ao ritmo e desenvolvimento dos alunos, assegurando-lhes condições de realizar com sucesso sua trajetória escolar, sem sofrer reprovações. Mas essa é uma proposta ainda mal-entendida por suas parcelas substanciais do professorado, que confundem com simples promoção automática. (p.90)

A Progressão Continuada se mostra contrária a promoção automática, pois é preciso que haja um apoio constante ao aluno, principalmente quando ele apresenta dificuldade de aprendizagem, assim, os professores poderão planejar outros meios de atender a estes alunos.

O RPC defende que a reprovação só desmotiva os alunos, aumentando as possibilidades de serem novamente reprovados, ou de se evadirem da escola.

O sistema escolar precisa de mudanças positivas para que haja uma real educação. Assim, " todos esperam que, da mudança de personalidade - Ledo Engano ". (Terzi e Ronca, S/D, p.3).

Para conseguir uma mudança não somente de nome, mas também de personalidade, é preciso que todos os profissionais envolvidos com a educação modifiquem seus olhares, além de uma série de desenvolvimentos. Por isso, considere importante passar a conhecer melhor o RPC e a prática de avaliação a ele adequada.

Para estudo do problema delineado, foram definidas as seguintes investigativas:

1) Como as diferentes tendências educacionais, ao longo dos anos, delinearam suas práticas de verificação do rendimento escolar?

2) Qual a prática de avaliação adequada ao cotidiano escolar da atual realidade brasileira?

3) Quais os princípios básicos presentes no Regime de Progressão Continuada?

4) Como avaliar no Regime de progressão Continuada?

5) Como se dá a prática de avaliação nas escolas que adotam o Regime de Progressão Continuada, no município de Queimados?

6) A Progressão Continuada é uma solução ou mais uma proposta sem solução?

Tais questões direcionaram o estabelecimento de objetivos a serem atingidos com o presente trabalho:

1) Descrever as tendências educacionais da Educação Brasileira e suas práticas de verificação do rendimento escolar.

2) Analisar a prática de avaliação adequada à atual realidade brasileira.

3) Descrever o Regime de Progressão Continuada e as formas adequadas de avaliar dentro do mesmo.

4) Analisar a prática de avaliação desenvolvida pelas escolas que atuam com o Regime de Progressão Continuada, no município de Queimados.

5) Concluir sobre a possibilidade de aplicação do Regime de progressão Continuada na atual realidade brasileira.

A importância do estudo fica evidente quando se percebe que, ao ter como objetivo a realidade das escolas do município de Queimados, no que diz respeito ao

emprego do RPC e da avaliação do rendimento escolar, a investigação possibilitou a indicação de alternativas de ação, para que o trabalho, nestas escolas, seja coeso e de qualidade.

Desta forma, é, ainda, possível compreender como este regime pode ser adotado, de modo que haja uma melhoria da educação, na realidade brasileira.

O interesse pelo estudo do RPC e sua possível forma de avaliar, surgiu em 2001, como já foi dito, nas aulas de "Abordagem Especiais em Educação", por isso, a coleta de dados começou a ocorrer na época em que cursava a disciplinas e só terminou no ano de 2003.

Antes de se realizar a coleta e análise dos dados obtidos na Pesquisa de Campo, foi feita uma seleção de autores que abordavam os assuntos em estudo.

Depois do embasamento teórico, houve a confrontação dos dados coletados com a teoria estudada, procedendo a análise e discussão das informações obtidas.

No início de 2004, ocorreu a definição de conclusão e recomendações do estudo, bem como a organização final da Monografia.

A presente monografia dividiu-se em 5 capítulos, o primeiro, a Introdução se propôs a descrever o tema / objeto / problema do estudo; a justificativa da escolha do tema; as questões levantadas para facilitar o estudo; os objetivos que foram direcionados pelas questões e a relevância/ importância do estudo.

O segundo capítulo - Aspectos Metodológicos - descreveu qual tipo de pesquisa seria utilizado e as etapas do estudo.

A revisão da Literatura - terceiro capítulo - se dividiu em três seções: a primeira seção tratou das Tendências Educacionais e suas práticas de verificação do rendimento frente a realidade brasileira, descreveu as características de cada Tendência Educacional, valorizando o aspecto da avaliação, no contexto brasileiro. A segunda seção abordou o papel social da escola, fez um levantamento das funções sociais que a educação e a escola possuíram, em diferentes épocas e sociedades, também contextualizando a sociedade brasileira. A última seção - Características do Regime de Progressão Continuada - além de descrever tais características, explicou sua filosofia, suas possibilidades e implicações, dando ênfase à avaliação.

Foram apresentadas críticas a este regime, realizadas por pessoas que trabalham ou não com educação. Também nesta seção, ocorreu a descrição de como o RPC se estabeleceu no Município de Queimados.

O quarto capítulo - análise e discussão dos dados coletados - voltou-se para verificação da prática do RPC em Queimados, enfatizando a questão da avaliação, a partir de relatos de diferentes profissionais que trabalham no Município. Utilizando estas narrativas, e confrontando os dados coletados com Revisão de Literatura, foi possível a realização da análise e discussão que compreende este capítulo.

O quinto e último capítulo - Conclusões e Recomendações do Estudo - se caracterizou por definir sugestões para o trabalho com o RPC, além de apresentar um posicionamento da pesquisadora em relação à propriedade do emprego do RPC na realidade brasileira.

2- Aspectos Metodológicos

O presente estudo, propondo-se a investigar a prática do RPC e do conseqüente processo de avaliação neste regime, na realidade brasileira, realizou um recorte nesta realidade que correspondeu à Rede Oficial de Ensino do Município de Queimados, pelas razões já explicitadas na Introdução deste trabalho: Para tanto, utilizou-se o Método Analítico e a Observação Participante.

Ocorreu, assim, Pesquisa de Campo, realizada durante: (a) palestra proferida pela Professora coordenadora do Projeto de Extensão junto a professores e orientadores pedagógicos das escolas; (b) reuniões com o grupo de orientadores pedagógicos; (c) reuniões com o grupo de supervisoras educacionais lotadas na Secretaria de Educação; e (d) entrevista com a coordenadora do Ciclo lotada na Secretaria de Educação.

Nestes momentos, realizou-se a análise dos discursos dos profissionais do Município de Queimados, tanto em nível de escola como de Secretaria de Educação, por se considerar que a fala, como símbolo de comunicação; é reveladora de condições estruturais e de sistemas de valores, transmitindo os sentimentos e as representações de um grupo determinado.

Para respostas a algumas questões do estudo, considerou-se ainda adequado o levantamento de concepções de diferentes autores, em torno dos temas em foco. Para tanto, utilizou-se a Pesquisa Bibliográfica, revendo a Literatura nas áreas em estudo.

Como instrumento de coleta da Pesquisa de Campo foi construída uma Ficha de Análise, onde se pôde registrar a percepção da pesquisadora, a partir das narrativas, dos depoimentos, das questões, das afirmativas e dúvidas indicados pelos profissionais do Município. Tal instrumento foi submetido à análise de dois profissionais, visando à sua Validade de Conteúdo.

Para tratamento dos dados coletados utilizou-se a Análise de Conteúdo das falas dos profissionais envolvidos, descrevendo as mensagens e indicadores presentes nas mesmas, que permitiam a inferência e a interpretação do conteúdo manifesto das comunicações.

3 - Revisão de Literatura

Este capítulo se destinou a um levantamento e análise comparativa das concepções de diferentes autores em torno dos temas do estudo. Assim, a Revisão de Literatura se dividiu em três seções: (1) As tendências educacionais e as posturas de verificação do rendimento frente à realidade brasileira; (2) O papel social da escola; (3) Características do Regime de Progressão Continuada, críticas ao mesmo e a sua normatização no município de Queimados.

3.1 – As Tendências Educacionais e as posturas de verificação do rendimento frente à realidade brasileira

No decorrer da história da Educação Brasileira, a prática escolar sempre vem acompanhada de condicionantes sócio-políticos que marcam diferentes concepções de homem e de sociedade e, assim, diferentes pressupostos sobre a função da escola, aprendizagem, a avaliação, etc.

Nesta seção da Revisão de Literatura, foram analisadas as tendências educacionais, suas características e suas presenças no sistema educacional brasileiro.

Para Libâneo (1986) e para Amorim e Gomes (S/D), as tendências se classificam em liberais e progressistas. Como vertentes da Pedagogia Liberal, encontram-se a tradicional, a renovada progressivista, a renovada não-diretiva e a

tecnicista. Dentro da Progressista, estão a libertadora, a libertária e a crítico-social dos conteúdos.

A tendência progressista libertária, não tem muita menção entre os autores estudados, por não ter muita presença na educação brasileira.

Já Mizukami (1986), prefere chamar as tendências de abordagens e as divide assim: abordagem tradicional; abordagem comportamentalista; abordagem humanista; abordagem cognitivista e abordagem sócio-cultural.

Neste estudo, foram analisadas as contribuições dos autores citados, mas, para organização das idéias, utilizou-se as classificações de Libâneo e Amorim e Gomes.

3.1.1 – Tendências Liberais

As tendências liberais têm, hoje, muita presença na educação brasileira, apesar de muitos educadores não notarem sua influência nas práticas escolares. Elas apareceram para justificar o capitalismo. Possuem, portanto, um caráter ideológico e uma função conservadora de educação.

3.1.1.1 – Tendência Liberal Tradicional

A tendência liberal tradicional caracteriza-se por dar ênfase ao ensino humanístico, de cultura geral, onde o aluno tem que atingir, pelo próprio esforço, sua

realização. Não há relação com o cotidiano do aluno, há predominância da palavra do professor.

Amorim e Gomes(S/D) afirmam :

A tendência tradicional é a primeira manifestação da pedagogia liberal. No entanto, não podemos considerá-la coisa do passado. Ela permanece viva, consciente ou inconscientemente, na prática escolar da maioria dos professores (p. 55)

Para Mizukami (1986), "Trata-se de concepção e uma prática educacionais que persistiram no tempo, em suas diferentes formas, e que passaram a fornecer um quadro referencial para todas as demais abordagens que a ela se seguiram (p.07)

Percebe-se, então, que esta tendência ainda é viva e atuante nas nossas escolas, mais presente nas escolas religiosas ou leigas.

Nesta tendência, os conteúdos de ensino valorizados são os conhecimentos de valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassados ao aluno como verdades absolutas. Eles não têm nenhuma ligação com a experiência e a realidade do aluno.

Estes conteúdos são passados sempre por uma exposição verbal da matéria e/ou demonstração feitas pelo professor, que valoriza a repetição de conceitos ou a memorização de fórmulas.

Ainda de acordo com Amorim e Gomes (S/D):

A escola tradicional valoriza os exercícios, a repetição de conceitos, a memorização. Nas suas manifestações mais ortodoxas, os castigos físicos, as ridicularizações são aconselháveis para que a disciplina física e mental seja conseguida (p. 56)

Esta tendência vê a criança como um "miniadulto", pois considera que ela tem a mesma capacidade de assimilação do adulto, embora menos desenvolvida, necessitando ser também atualizada. Para Mizukami (1986), esta tendência afirma que as crianças são "instruídas" e "ensinadas" pelo professor. São valorizadas as situações de sala de aula em que há preocupação maior com a variedade e quantidade de noções / conceitos / informações que com a formação do pensamento reflexivo. Assim, o professor tem a função de disciplinar. Ele é o disciplinador: seu poder decisório é que predomina. "A relação professor-aluno é vertical, sendo que um dos polos (o professor) detém o poder decisório quanto à metodologia, conteúdo, avaliação, forma de interação na aula etc" (Mizukami, 1986, p. 14)

Nesta tendência, algumas disciplinas são mais consideradas do que outras. São privilegiados: o verbal, as atividades intelectuais e o raciocínio abstrato.

Por todo estes aspectos descritos, na verificação da aprendizagem, há exclusividade dos aspectos quantitativos.

Segundo Libâneo (1986):

A avaliação se dá por verificações de curto prazo (interrogatórios orais, exercícios de casa) e prazo mais longo (provas escritas, trabalhos de casa). O reforço é em geral, negativo (punição, notas baixas, apeio aos pais); às vezes, é positivo (emulação, classificações). (p.24-5)

Para Amorim e Gomes (S/D), “A avaliação, nesta proposta pedagógica, camufla as relações de poder do professor sobre o aluno e também valoriza a quantidade de informações em detrimento da qualidade do aprendido”. (p. 57)

E, segundo Mizukami (1986):

...mede-se, portanto, pela quantidade e exatidão de informações que se consegue reproduzir. Daí a consideração de provas, exames, chamadas orais, exercícios etc, que evidenciem a exatidão da reprodução da informação... as notas obtidas funcionam, na sociedade, como níveis de aquisição do patrimônio cultural (p. 17)

Percebe-se, então, que esta pedagogia valoriza a transmissão de conteúdos, onde o aluno é um ser passivo, um receptáculo de conhecimentos escolhidos e elaborados por outros. A função do aluno define-se por “ lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto dos mais capazes...” (Libâneo, 1986, p. 23)

3.1.1.2 – Tendência Liberal Renovada Progressivista

A tendência liberal renovada progressivista, que apresenta as idéias que vão caracterizar a Escola Nova, dá ênfase ao desenvolvimento das aptidões individuais, e, por considerar a educação um processo interno, parte das necessidades e interesses individuais necessários para adaptação do educando ao meio.

Segundo Libâneo (1986), valoriza o aluno como sujeito do conhecimento; a experiência direta sobre o meio; um ensino centrado no aluno e no grupo. Pode-se destacar, como representantes desta postura, nomes como, Anísio Teixeira, Montessori, Dewey, Piaget.

Ainda de acordo com o mesmo autor, na educação brasileira, esta tendência é difundida nos cursos de licenciatura, mas é pouco aplicada. Somente alguns métodos são aplicados em poucas escolas particulares, nas escolas "experimentais" e nas "escolas comunitárias". A educação infantil é que sofre maiores influências da psicologia genética de Piaget.

Nesta tendência, pode-se observar que a escola deve se organizar de forma a retratar, o quanto possível, a vida. E deve valorizar experiências que satisfaçam, ao mesmo tempo, os interesses do aluno e as exigências sociais.

Segundo Mizukami (1986):

O objetivo da educação, portanto, não consistirá na transmissão de verdades, informações, demonstrações, modelos etc, e sim pretenderá que o aluno aprenda, por si próprio, a conquistar essas verdades, mesmo que tenha de realizar todos os tateios pressupostos por qualquer atividade real. (p. 71)

A escola também assume o papel de socializar. "Socializar, nesse sentido, implica que criar-se condições de cooperação" (Mizukami, 1986, p. 71)

Quanto aos conteúdos, Libâneo (1986) afirma, "Os conteúdos de ensino são estabelecidos em função de experiências que o sujeito vivencia frente a

desafios cognitivos e situações problemáticas... Trata-se de aprender a aprender..."

(p.25)

Segundo Amorim e Gomes (S/D):

No movimento escolanovista, os interesses infantis direcionam a seleção de conteúdos de ensino e, como já afirmamos anteriormente, eles são menos importantes que os processos de aquisição de conhecimento (p. 61)

Percebe-se, então, que a idéia de "aprender fazendo" está sempre presente. Para isso são valorizadas as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de problemas, que partem, sempre, da etapa do desenvolvimento do aluno. Também é valorizado o trabalho em grupo, não apenas como técnica, mas como condição básica do desenvolvimento mental:

Valoriza-se, também, o trabalho em grupo, a fim de que sejam reproduzidas, no seio da escola, situações sociais que impliquem em autonomia, organização e comunicação recíprocas entre as pessoas a fim de prepará-las para futura vida numa sociedade democrática (Amorim E Gomes, S/D, p. 62)

Sendo assim, "aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas o meio estimulador" (Libâneo, 1986, p. 26)

Na Escola Nova, o relacionamento professor-aluno assume uma dimensão de horizontalidade, ou seja, deixa de ter como figura principal o professor e passa a considerar o aluno como centro e sujeito do processo educativo. Libâneo (1986) afirma, "Não há lugar privilegiado para o professor; antes, seu papel é auxiliar o

desenvolvimento livre e espontâneo da criança; se intervém, é para dar forma ao raciocínio dela” (p.26)

Para Mizukami (1986):

Cabe ao professor evitar rotina, fixação de respostas, hábitos. Deve simplesmente propor problemas aos alunos, sem ensinar-lhes as soluções... Deve orientar o aluno e conceder-lhe ampla margem de autocontrole e autonomia. Deve assumir o papel de investigador, pesquisador, orientador, coordenador, levando aluno a trabalhar o mais independentemente possível (p.77-8)

Percebe-se, assim, que é de extrema importância um relacionamento positivo entre professores e alunos, para instaurar uma vivência democrática, como deve ser a vida em sociedade.

Infere-se que, a Escola Nova, ao verificar o rendimento escolar, dá atenção aos aspectos quantitativos e aos aspectos qualitativos, dando mais ênfase ao segundo. Assim, é na Escola Nova que surge a avaliação. “A avaliação é fluida e tenta ser eficaz à medida que os esforços e os êxitos são pronta e explicitamente reconhecidos pelo professor” (Libâneo, 1986, p. 26)

Segundo Mizukami (1986):

O rendimento poderá ser avaliado de acordo com a sua aproximação a uma norma qualitativa pretendida. Uma das formas de se verificar o rendimento é através de reproduções livres, com expressões próprias, relacionamentos, reprodução sob diferentes formas e ângulos, explicações práticas, explicações causais etc (p. 82)

Conclui-se que a avaliação, nesta tendência, perde as características que assumia na escola tradicional. Ela é apenas uma das etapas da aprendizagem, e não o seu centro, por considerar o processo válido para o aluno e não para o professor. Não valoriza somente os aspectos intelectuais, mas também as atitudes e a aquisição de habilidades. Não há competição, mas sim cooperação e solidariedade.

Esta tendência sofreu severas críticas, como afirmam Amorim e Gomes (S/D): "A supervalorização da criança e a conseqüente depreciação do adulto foram responsáveis por severas críticas à pedagogia nova, acusando-a do grande risco de puerilismo" (p.60)

3.1.1.3 – Tendência Liberal não-diretiva

Mizukami (1986) indica que, na formulação de Rogers, a tendência liberal não diretiva é orientada para os objetivos de auto-realização e para as relações interpessoais. "Considerando-se a literatura mais difundida e estudada no Brasil, têm-se dois enfoques predominantes: o de C. Rogers e o de A. Neil" (Mizukami, 1986, p. 37)

As idéias de Rogers influenciam um número considerado de educadores e professores, principalmente orientadores, educadores e psicólogos que se dedicam ao aconselhamento.

Nesta concepção, o aluno é visto como pessoa e a educação visa à pessoa inteira, englobando os três tipos gerais de aprendizagem: cognitiva, afetiva e psicomotora.

Mizukami (1986) afirma:

Trata-se da educação do homem e não apenas da pessoa em situação escolar, numa instituição de ensino. Trata-se da educação centrada na pessoa, já que essa abordagem é caracterizada pelo primado do sujeito. No ensino, será o ensino centrado no aluno. (p. 44)

Para Libâneo (1986), “O resultado de uma boa educação é muito semelhante ao de uma boa terapia” (p. 27)

Sendo assim, a escola tem o papel de formar atitudes, e deve estar mais preocupada com os problemas psicológicos.

Esta tendência da mais ênfase ao desenvolvimento das relações e da comunicação, não valorizando a transmissão de conteúdo. Mesmo assim, “a pesquisa dos conteúdos será feita pelos alunos, que deverão, por sua vez, ser capazes de criticá-los, aperfeiçoá-los ou até mesmo substituí-los” (Mizukami, 1986, p.54)

Quanto a metodologia, Amorim e Gomes (S/D) afirmam:

Numa pedagogia não-diretiva não são assim priorizadas as técnicas de ensino, os recursos didáticos, os materiais instrucionais, pois todos eles privilegiam os aspectos cognitivos e não os emocionais, ponto alto nesta abordagem (p. 70)

E Mizukami (1986) concorda:

As estratégias instrucionais, nessa proposta, assumem importância secundária.

Não se enfatiza técnica ou método para se facilitar a aprendizagem" (P. 53)

Sendo assim, é o professor que tem a função de facilitar a aprendizagem, ele é um "facilitador". Sempre que possível ele deve "se ausentar" do processo, ou seja, diminuir ao máximo suas intervenções, por considerar intervenção ameaçadora e inibidora da aprendizagem, "... e nesse clima facilitador, o estudante entrará em contacto com problemas vitais que tenham repercussão na sua existência" (Mizukami, 1986, p.52)

Segundo Libâneo (1986), a função do professor se restringe a ajudar o aluno a se organizar. Para isso, faz uso de técnicas de sensibilização, onde os sentimentos de cada aluno podem ser expostos, sem nenhuma ameaça.

Percebe-se, então, mais evidente, uma educação centrada no aluno.

Nesta pedagogia, a avaliação não faz o menor sentido. Só é valorizada a auto-aprendizagem, pois se concentra no aluno.

Segundo Mizukami (1986):

O aluno, conseqüentemente deverá assumir responsabilidades pelas formas de controle de sua aprendizagem, definir e aplicar os critérios para avaliar até onde estão sendo atingidos os objetivos que pretende. (p. 56)

Para o mentor desta pedagogia, Carl Rogers:

A avaliação de cada um de sua própria aprendizagem é um dos melhores meios pelo qual a aprendizagem auto- iniciada se torna aprendizagem responsável (Rogers, 1972, apud Mizukami, 1986, p.56)

Pode-se ver, desta forma, que Rogers defende a auto- avaliação.

Conclui-se que, nesta tendência, a escola deverá respeitar a criança, oferecendo condições para que ela possa se desenvolver, possibilitando o desenvolvimento de sua autonomia.

Segundo Puente (1978 apud Mizukami, 1986):

A não- diretividade pretende ser um método não estruturante do processo de aprendizagem, pelo qual o professor se abstém de intervir diretamente no campo cognitivo e afetivo do aluno introduzindo valores, objetivos etc, constituindo-se apenas num método informante do processo de aprendizagem do aluno, pelo qual o professor não dirige propriamente este processo, mas apenas se limita a facilitar a comunicação do estudante consigo mesmo, para ele mesmo estruturar seu comportamento experiencial. (p. 49)

3.1.1.4 – Tendência liberal Tecnicista

A tendência liberal tecnicista se destina à preparação de mão-de-obra para a indústria. Dá ênfase as técnicas e não ao contexto.

Na percepção de Amorim e Gomes (S/D):

O tecnicismo visa a reordenar o processo educativo de modo a torná-lo objetivo e eficaz, nos mesmos moldes do princípio de especialização de funções introduzido na indústria pela teoria taylorista. (p. 74)

Assim, a escola se volta para aperfeiçoar o sistema capitalista com articulação direta com o sistema produtivo. "À educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social global (Libâneo, 1986, p. 28-9)"

Os conteúdos, nesta tendência, são as informações, princípios científicos, leis, etc, decorrendo da ciência objetiva, não havendo nenhum sinal de subjetividade. O material instrucional encontra-se sistematizado nos manuais, nos livros didáticos, nos módulos de ensino, nos dispositivos audiovisuais, etc. (Libâneo, 1986, p. 29)

Amorim e Gomes (S/D) concordam com Libâneo, "os recursos didáticos são valorizados entre eles os retroprojetores, projetores de filme, de slides e toca fitas". (p.77)

Já o relacionamento professor- aluno é bem estruturado e objetivo. O professor é o que administra as condições de transmissão da matéria e ao aluno

cabe receber, aprender e fixar as informações. É o professor que tem o papel de ligar a verdade objetiva e o aluno. Para isso, " o ensino é um processo de condicionamento através do uso de reforçamento das respostas que se quer obter". (Libâneo, 1986, p. 30)

A avaliação, nesta tendência, tem um caráter autoritário, pois ela é baseada no desempenho mínimo esperado do aluno que é pré- estabelecido nos objetivos operacionais, mesmo assim, ela se encontra em todas as etapas do processo de aprendizagem.

Sob a forma de pré- testagem, ela inicia o processo, visando a identificar os comportamentos previamente apresentados pelo aluno, em função dos quais será feito o planejamento das etapas subsequentes.

Ocorre, também, a avaliação no decorrer do processo.

De acordo com Amorim e Gomes (S/D): "observa-se, ainda, a avaliação no final do processo, visando a verificar se os objetivos foram atingidos em termos comportamentais". (p. 77-8)

De acordo com Guimarães (1987), no tecnicismo há três tipos de avaliação: avaliação diagnóstica (sondagem dos pré- requisitos); avaliação formativa (objetivo de acompanhar o processo) e avaliação somativa (verificar, classificar). Nesta tendência, o aspecto quantitativo, tem mais valor que o qualitativo.

No sistema educacional brasileiro, esta tendência “foi introduzida mais efetivamente no final dos anos 60, com objetivo de adequar o sistema educacional à orientação, político- econômica do regime militar” (Libâneo, 1936, p. 31)

Conclui-se que esta tendência está preocupada em transmitir informação atendendo “aos objetivos de caráter social, à medida em que atende aos objetivos daqueles que lhe confundem o poder” (Mizukami, 1986, p. 29)

Assim:

Conclui-se pois, que se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer” (Saviane apud Amorim e Gomes S/D, p. 77)

3.1.2 – Tendências Progressistas

Na Pedagogia Progressista, as tendências partem de uma análise críticas das realidades sociais, sustentando as finalidades sócio-políticas da educação.

3.1.2.1 – Tendências Progressistas Libertadora

Esta tendência é mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire, onde o autoritarismo não existe, há a valorização da experiência vivida e idéia de autogestão pedagógica.

Esta tendência alcançou diversos países como Chile, África, etc. No Brasil, ela tem mais força nos movimentos populares e sindicatos e na “educação popular”.

Apesar das formulações teóricas de Paulo Freire falarem só da educação de adulto ou da educação popular em geral, muitos educadores as vêm colocando em prática em todos os níveis do ensino formal.

Esta tendência “questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação”. (Libâneo, 1986, p. 33) Tem-se então uma educação crítica.

Libâneo (1986) ainda afirma:

... que a educação é uma atividade onde os professores e alunos, mediatizados pela realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo da aprendizagem, atingem um nível de consciência dessa realidade, a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social. (p.33)

Segundo Mizukami (1986):

A educação assume caráter amplo, não restrita a escola em si e nem a um processo de educação formal. Caso a escola seja considerada, deve ser eia um local onde seja possível o crescimento mútuo, ao professor e aos alunos, no processo de conscientização o que implica uma escola diferente da que se tem atualmente, com seus currículos e prioridades. (p. 94)

Percebe-se que Paulo Freire não deixa o caráter político de fora na sua pedagogia, assim impede que ela seja posta em prática, em termos sistemáticos, nas instituições oficiais, antes da transformação da sociedade. Daí porque sua atuação se dá mais em nível da educação extra- escolar. O que não tem impedido que seus princípios sejam adotados e aplicados por professores conscientes que

tentam ajudar "... na construção de uma nova ordem social, mesmo no âmbito da educação formal." (Amorim e Gomes, S/D, p.79).

Os conteúdos de ensino, nesta tendência, são chamados "temas geradores" pois são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos.

De acordo com Amorim e Gomes (S/D), os conteúdos devem emergir da realidade do contexto social dos alunos possibilitar a compreensão crítica da mesma. Sendo assim, a apreensão dos significados é considerada indispensável e consequentemente, a expectativa vivencial é fundamental na Pedagogia de Paulo Freire.

Para Mizukami (1986), "A busca do tema gerado objetiva explicitar o pensamento do homem sobre a realidade de sua ação sobre ela, o que constitui sua práxis." (p.100)

Percebe-se que aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta que só tem sentido quando resulta de uma aproximação crítica dessa realidade. O que é aprendido não decorre de uma imposição ou memorização. O que o aluno transfere, em termos de conhecimentos, é o que foi incorporado como resposta às situações de opressão, ou seja, sem engajamento na militância política. "Uma situação de ensino- aprendizagem, entendida em seu sentido global, deverá procurar a superação da relação opressor- oprimido" (Mizukami, 1986, p. 97)

Assim, a verdadeira educação será a educação problematizadora que ajudará a superar esta relação. Esta “ educação objetiva o desenvolvimento da consciência crítica e a liberdade.” (Mizukami, 1986, p. 97)

Nesta tendência, o professor tem a função de adaptar o processo de ensino-aprendizagem, a partir das características culturais de seus alunos. A relação professor- aluno é horizontal, tendo como forma o diálogo, onde o professor e os alunos se posicionam como sujeitos do ato do conhecimento.

Na percepção de Mizukami (1986), a relação professor- aluno é horizontal e não imposta. Para que o processo educacional seja real, é necessário que o educador se torne educando. por sua vez, educador. Quando esta relação não se efetiva, não há educação.

Segundo Amorim e Gomes (S/D):

O aluno é entendido como um homem concreto, histórico, sujeito de seu próprio processo educacional, cabendo à educação a sua promoção, através de um contínuo processo de ação- reflexão-ação.
(p.80)

Então, tanto o professor quanto os alunos procurarão criar condições para que a consciência ingênua seja superada e para que possam perceber as contradições da sociedade e aos grupos em que vivem. Assim, “...tanto o professor quanto o aluno ocupam lugar de destaque” (Amorim, S/D, p.84)

Quanto à avaliação, não há praticamente menção alguma na proposta de Paulo Freire. Mas, pode-se dizer que, resta pedagogia, educar significa conscientizar, a tarefa de avaliar se encontra revestida de uma enorme complexidade.

Segundo Libâneo (1986), "admite-se a avaliação da prática vivenciada entre educador- educando no processo de grupo e, às vezes, a auto- avaliação feita em termos dos compromissos assumidos com a prática social." (p. 34)

Para Amorim e Gomes (S/D)

... a avaliação deixa de situar-se no aluno e se volta para a prática educativa como um todo e, em harmonia com o método dialógico, há de envolver todos aqueles que participam da relação educacional. (p. 90)

Mizukami (1986) completa:

Qualquer processo formal de notas, exames, etc. deixa de ter sentido em tal abordagem. No processo de avaliação propostos, tanto os alunos como os professores saberão quais suas dificuldades, quais seus progressos (p. 102)

Percebe-se, então, que esta concepção de avaliação está em sintonia com a relação horizontal, já apontada anteriormente

A avaliação visa a uma tomada de decisão, que leva a uma transformação, preparando os alunos para a participação social. “a avaliação é da prática educativa e não de um pedaço dela” (Freire apud Mizukami, 1986, p. 102)

Conclui-se que a liberdade é um dos valores básicos desta tendência onde o homem se torna o sujeito da educação “...ninguém educa ninguém, ninguém se educa, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (Freire apud Mizukami, 1986, p. 98)

3.1.2.2 – Tendência Progressista “crítico- social dos conteúdos”

Esta tendência faz uma síntese superadora da pedagogia tradicional e renovada; valoriza a ação pedagógica inserida na prática social; entende a escola como mediação entre o individual e o social, onde ocorre a articulação entre transmissão dos conteúdos e assimilação do aluno, que resulta o saber crítico, “...observa-se uma valorização do homem concreto, histórico e não uma visão pré-determinada do homem”. (Amorim e Gomes, S/D,p.94), o aluno, é um ser participante da sociedade, um cidadão.

Segundo Libâneo (1986), um dos autores pioneiros desta tendência foi Makarenko. Podemos destacar ainda, Manacorda, Charlot e o brasileiro Dermeval Saviani .

No Brasil, há professores que usam essa pedagogia articulada com a adoção de métodos preconizados pelas tendências descritas anteriormente. Assim,

então, garantindo a participação do aluno e avançando na democratização do ensino.

A escola é valorizada como instrumento de apropriação do saber. Ela deve desenvolver a capacidade crítica e o domínio do conteúdo. Mostra-se diferente da escola tradicional, pois esta só valoriza o domínio de conteúdo.

De acordo com Libâneo (1986):

A função da pedagogia dos conteúdos é dar um passo a frente no papel da transformação da escola, mas a partir das condições existentes. Assim, a condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares básicos que tenham ressonância na vida dos alunos. (p. 39)

Os conteúdos trabalhados são universais, socialmente acumulados, mas que devem ser reavaliados, sempre que necessário, pelos alunos, diante das realidades sociais, com a mediação do professor.

Segundo Libâneo (1986).

Embora se aceite que os conteúdos são realidades exteriores ao aluno, que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refretários às realidades sociais. (p. 39)

Assim, os métodos partem da relação direta com a experiência do aluno, confrontado com o saber de fora.

Amorim e Gomes (S/D) afirmam que:

...a metodologia deve ser o elo de ligação que garanta a relação entre o conhecimento, a escola e a experiência social concreta do aluno, ponto de partida para toda reflexão crítica a respeito da realidade. (p. 98)

Para Libâneo (1986):

... uma aula começa pela constatação da prática real, havendo, em seguida, a consciência dessa prática no sentido de referi-la aos termos do conteúdos propostos, na forma de um confronto entre a experiência e a explicação do professor...o que não é outra coisa senão a unidade entre a teoria e a prática. (p. 41)

Sendo assim, esta tendência pode ser dividida em 5 etapas. A primeira etapa é a prática social, comum a professores e alunos, a segunda etapa é a problematização, identificação de problemas que necessitam se resolvidos no âmbito da prática social e dos conhecimentos necessários para que se torne possível a sua superação, a terceira etapa é a instrumentalização, apropriação de instrumentos teóricos e práticos indispensáveis à solução de problemas anteriormente referidos, a quarta etapa é a cártase, onde incorporamos os elementos de transformação social, e a última etapa é o ponto de chegada que a própria prática social. Então, a prática social tanto é o ponto de partida quanto o ponto de chegada.

É o professor que vai orientar a aprendizagem, quando o educando e o processo educativo. Quanto a avaliação, o professor irá verificar no rendimento do aluno, o domínio de conteúdo e se ele desenvolveu a capacidade crítica.

Para Amorim e Gomes (S/D):

Quanto à avaliação escolar, ela adquire um novo sentido numa perspectiva crítico-social dos conteúdos, uma vez que é

indispensável ao professor saber o que o aluno já sabe, que experiências ele traz para a escola, pois é a partir daí que deverá desenvolver a sua ação (p. 101)

Segundo Libâneo (1986):

O trabalho escolar precisa ser avaliado, não como julgamento definitivo e dogmático do professor, mas como uma comprovação para o aluno do seu progresso em direção a noções mais sistematizadas. (p. 42)

Percebe-se que, nesta tendência, também há a avaliação do trabalho escolar. Segundo Guimarães (1987), ela se preocupa tanto com os aspectos qualitativos quanto com os aspectos quantitativos. Eles têm o mesmo valor, o mesmo peso.

Conclui-se que, a tendência progressista crítico social dos conteúdos "resulta de uma compreensão crítica das tendências tanto liberais quanto progressistas que as antecederam, valorizando aspectos positivos de cada uma delas ..." (Amorim e Gomes, S/D, p.93)

3.2.2 – O papel social da escola

Inegavelmente, a educação persiste em todas as sociedades humanas. Ela constitui e também é um processo social, tanto por suas origens, como por suas funções. A educação assegura o desenvolvimento e a continuidade da sociedade.

Um dos primeiros estudiosos que encarou a educação como um fato social, foi Durkheim segundo ele:

A educação é ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social, tem por objetivo suscitar o desenvolver na criança certo número de estudos físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente se destina. (Durkheim, S/D, p. 45)

Rumney e Maier (1975) concordam com Durkheim:

No sentido mais extenso, visa a socializar o indivíduo e a fazê-lo assimilar a cultura de seu grupo a criança aprende as habilidades, idéias e valores de que parece para ser bem sucedida na sociedade (p.152)

Saldanha (1972), complementa:

Pela educação, os homens se integram na sociedade; fixa-se e renova-se o patrimônio cultural; as profissões se definem, se adaptam e são preenchidas, os homens se preparam para o convívio social e para as ocupações diversas que vão desempenhar no sistema de instituições existente. (p. 63)

Assim, pode-se dizer que a educação é a formação do homem, desdobrando esta finalidade em diversos objetivos que variam conforme o tipo de cultura e valores dominantes no grupo de que se trate.

A educação é um processo de transmissão cultural de uma geração a outra, ou melhor, das gerações mais jovens. Este processo de transmissão de idéias e representações se faz tanto com a pressão dos adultos, quanto com a reação dos jovens, pois é um processo social vivo e dinâmico.

Segundo Durkheim, a educação é a influência de uma geração sobre a outra:

Para que haja a educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e

adolescentes e que uma ação seja exercida pela primeira sobre a segunda. (Durkheim, S/D, p 40)

Neto (1977), ainda, afirma:

Através das gerações sociais sucessivas a herança social se transmite pela educação, assegurando-se a permanência do grupo e a continuidade da sociedade. Idéias, sentimentos, hábitos, crenças e práticas são aquisições culturais que se conquistam, por via social, isto é, pela educação. (p. 91)

Conclui-se, então, que a educação possui duas funções principais universais. As sociedades se mantêm devido à manipulação de uma cultura que é transmitida mediante certas organizações sociais, onde a educação se incumba de transmitir a herança cultural para toda a sociedade; a educação possui a função de informar personalidades sociais, contribuindo com mecanismo que facilita a adaptação das pessoas ao seu contexto, sua sobrevivência e reprodução para a integração à sociedade.

É por meio da escola que a herança social é transmitida às gerações. A escola e sua função social, “ é um dos temas mais frequentes no debate contemporâneo sobre educação” (Denin e Vieira, 2002, p. 13)

Para Saldanha (1972):

A escola “move” o acervo cultural ao transmiti-lo, adapta-o sempre de algum modo às novas gerações, e desta maneira renova aquele acervo. Renova o conteúdo do ensino e renova os métodos, sempre de acordo com motivações sociais (p. 117)

Assim, “a escola reflete o meio social”. (Saldanha, 1972, p.116) Por isso a sua função social varia ao longo dos anos, relacionando-se aos diferentes

momentos da história, às culturas de países, religiões e povos. A escola sempre foi “adequada ao tipo de sociedade em que atua, ou a qual serve” (Saldanha, 1972, p.117).

Para Denin e Vieira (2002):

Sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições passam a ser exigidas à escola conseqüentemente, também sua função social tende a ser revista; seus limites e personalidades, questionadas. (p.13)

Saldanha (1972), completa:

A escola, isto é, o ensino organizado, reflete o regime social vigente, e por outro lado, ajuda a formá-lo, pois inculca no educando valores que o farão aceitar a ordem das coisas. Num ambiente social aberto, porém a escola pode dar ao educando elementos para criticar e contentar a sociedade. (p.142)

Percebe-se que a escola varia com o tipo de sociedade. Ela tem um sentido dinâmico e, por isso, precisa-se reorganizar de acordo com a transformação da sociedade. Infelizmente, a escola cumpriu e cumpre uma função social excludente.

Um exemplo desta exclusão é o Brasil, que “teve um desenvolvimento tardio em matéria de educação” (Denin e Vieira, 2002, p.15).

Ainda os últimos autores enunciados consideram que:

Nos primeiros séculos de nossa história a educação era restrita a poucos, privilégios de minorias econômicas. É somente a partir do século XX que a escola vivencia um período de expansão, mais

especificamente, por volta dos anos 20 e 30, quando muitas mudanças econômicas, políticas, culturais e sociais ocorreram. (Denin e Vieira, 2002, p.16)

Em 1961, surge a primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 4.024/61)

Segundo Denin e Vieira (2002): “A reflexão sobre a função social da escola não pode prescindir de um olhar sobre legislação, isto porque, nela, estão definidos os fins da educação brasileira “(p. 191)

E ainda os mesmos autores afirmam que:” ... a missão da escola tal como definido em lei é, justamente, promover o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o trabalho”. (p. 20)

Infelizmente, o Brasil ainda se encontra defasado em relação a outros países:

O Brasil ainda exhibe um ensino fundamental caracterizado pela distorção idade/ série, fruto de taxas elevadas de repetência, que marcam profundamente todo o sistema e uma baixa abrangência do ensino médio. Apesar de termos quase nove milhões de jovens de 15 a 17 anos de idade no sistema de educação básica, apenas cerca de 32% estão no ensino médio. (Brasil, MEC / INEP, apud Denin e Vieira, 2002, p. 19)

Além disso, o Brasil precisa acompanhar o avanço tecnológico existentes nos países mais adiantados do mundo. Hoje, assistimos às mudanças que vêm

ocorrendo na sociedade e nas nossas vidas, a partir dos avanços das novas tecnologias e dos novos meios de comunicação.

Os conhecimentos sistematizados não estão mais reunidos unicamente nas bibliotecas e nem o acesso a eles dá-se apenas nas salas de aula... o conhecimento circula em complexas redes de informação. (Denin e Vieira, 2002, p. 23-4)

Assim, deve-se repensar a escola e sua função social e sua relação com estas redes de informação, ou seja, equipamentos e meios de comunicação. Deve-se utilizar a tecnologia sem se entregar a ela; "fazer questão dela mas como um meio, não um fim. O fim, é a melhoria da condição humana, verdadeiro objetivo da educação". (Saldanha, 1972, p. 174)

Hoje, vive-se numa sociedade do conhecimento, assim precisa-se de uma nova escola. Ela mais do que nunca, reforça sua importância social, " já que ela ainda é a porta de entrada da maior parte da população para o acesso ao mundo do conhecimento" (Denin e Vieira, 2002, p. 26)

Saldanha (1972) afirma:

Ela ensina, organizadamente, estes conhecimentos necessários à participação de cada qual na cultura do grupo e alfabetização, conhecimentos sociais etc., e também à participação no trabalho do grupo, profissão aprendizada na escola. (p. 122)

Segundo Denin e Vieira (2002), a escola ainda exerce a função social de articular a democracia com a cidadania. A democracia requer a contribuição da escola. Ela se expressa como valor e como processo. Em relação à cidadania, à escola a institui.

A escola, de fato, institui a cidadania. É ela o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra. (Canivez apud Denin e Vieira, 2002, p. 32-3)

A escola possui a função de socializar o saber sistematizado e, também, a função de ensinar a convivência democrática, ou seja, o respeito aos direitos e deveres, tanto individuais, quanto coletivos.

Já para Neto (1977), a escola possui 3 funções sociais: (1) transmitir a herança acumulada; (2) socializar sistematicamente o indivíduo (por meio da educação formal; e (3) promover a eficiência profissional do educando (por meio de orientação adequada).

Inferre-se que a função social é a de ensinar, preparar os alunos para exercer a cidadania, preparar para o trabalho, isso no contexto de uma sociedade complexa. Percebe-se, ainda, que a função social da escola se mistura com a história e suas diferentes manifestações. Assim, hoje, vive-se em um mundo em globalização que demanda novas funções para a escola, mas não se pode esquecer que a escola não é o remédio para todos os males.

As instituições educacionais têm efetivamente um grande papel na dinamização do saber e na adaptação dos homens à cultura do tempo ou vice-versa, mas, por outro lado, e isto no fundamental, a educação reflete o tipo de sociedade em que existe, em que atua. (Saldanha, 1972, p. 137)

Conclui-se que a escola assume a tarefa social de formar os indivíduos, mas ela varia com o tipo de sociedade. Ela “não pode se manter à margem do contexto no qual se infere”. (Denin e Vieira, 2002, p. 34)

3.3 – Características do Regime de Progressão Continuada

Ao longo do século XX, ocorreram várias propostas em busca de melhorar o ensino brasileiro. Mas só a partir do final dos anos 60, a promoção automática teve suas primeiras experiências concretas. Segundo Mainardes (2001), ela foi implantada no sistema tendo como objetivo principal diminuir o índice de repetência e a evasão escolar. A partir dos anos 90, foi implantado o Regime de Progressão Continuada (RPC) – ciclos e, desde então, é um dos temas mais polêmicos da Educação.

Ainda segundo mesmo autor, a Progressão Continuada constitui-se em um grande desafio aos sistemas de ensino e seus gestores, pois traz mudanças na organização escolar, altera as concepções dos profissionais da educação e ocasiona várias implicações.

Para Terzi e Ronca (S/D):

Progressão Continuada exige mudanças na mentalidade e no coração de educadores e educandos; atinge-os direta, interna e intimamente no que diz respeito a referenciais, paradigmas, escolas, ciclos e modelos. Enfim, são mudanças de personalidade e não simplesmente de nomes. (p. 4)

Sabe-se que, no Brasil, já ocorreram, no ensino, várias mudanças de nome que não alteram a essência da escola, como Primário, Ginásio e Colegial, depois 1º e 2º graus e hoje, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Mas, agora, não mudaram só o nome, e sim à concepção de Educação. No caso do RPC, segundo Mainardes (2001), as experiências até hoje desenvolvidas no Brasil, não foram acompanhadas de condições necessárias para seu êxito, priorando os problemas, aos invés de solucioná-los em todas elas, os pontos comuns foram “ausência de discussão prévia com os professores, insuficientes estratégias de capacitação docente e falta de oferecimentos das condições necessárias “. (p. 44)

Segundo Cunha, citado por Franco e Fernandes (2002), “onde a promoção automática foi adotada sem outras medidas complementares, a qualidade do ensino caiu irremediavelmente, como foi o caso de Santa Catarina e do Rio de Janeiro”. (p. 55-6)

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 registra as possibilidades de organização do ensino e a proposta de aprendizagem do regime em forma de ciclos, como afirma Neubauer (2000):

Lá então apontadas, também, as formas de fazê-lo com sucesso: ampliação da jornada escolar, a recuperação paralela e continua dos alunos com dificuldades de aprendizagem, as horas de trabalho coletivo remunerado do professor para avaliação e capacitação, a proposta de esquemas de aceleração da aprendizagem para alunos multirrepetentes com grande defasagem idade- série, além do direito de reclassificação de estudos para todos aqueles que conseguiram aprender independentemente da frequência às escolas. (p. 9)

Estas modificações são hipóteses pois “cada escola poderá interpretá-la e vivê-la, à luz da lei, com espaço e modo próprios e singulares. (Terzi e Ronca, S/D, p. 4)

O RPC substitui as tradicionais séries e se baseia na idéia de que o processo de aprendizagem se dá de maneira evolutiva e individualizada. Assim, foram criados dois ciclos no Ensino Fundamental – um da 1ª a 4ª e o outro da 5ª a 8ª, a fim de dar a cada criança a oportunidade para se desenvolver no seu ritmo, pois, durante o ciclo, os alunos não podem ser reprovados para que a repetência não os desmotive. A reprovação só pode ocorrer no final de cada ciclo.

Mainardes (2001) esclarece que, na opinião de Poli:

A Progressão Continuada prevê 3 quesitos: não prejuízo da avaliação do processo de ensino- aprendizagem; obrigatoriedade dos estudos de recuperação para os alunos de baixo rendimento e possibilidade de retenção, por um ano, no final do ciclo. Se retivermos esses 3 itens da Progressão Continuada, teremos a promoção automática. (p. 36)

Percebe-se que a Progressão Continuada rompe com a idéia de que o aluno deve ser reprovado se não aprendeu uma parte de alguma disciplina, como não dominou bem a divisão, mas aprendeu todo o resto das disciplinas. Este Regime, então, não desconsidera o que o aluno aprendeu, mas sim procura ajudar o aluno naquilo que ainda estava com dificuldade. Para Terzi e Ronca (S/D), o ato de estudar toma um novo viés, mexendo na personalidade do educador e do educando, pois terá que ter mais responsabilidade e cooperação.

Os mesmos autores afirmam:

Os educandos poderão se aprofundar mais nos conteúdos e não mais estudarão tão somente para passar de ano. O mito e o costume de estudar visando a aprovação no final de um ano letivo, findo e acabado, dará lugar ao estudo apoiado pelo viés da responsabilidade e da maturidade. É o marco decisivo do fim da era da obsessão por notas e provas e pelo carimbo aprovado ou reprovado, no final de aproximadamente 200 dias (p. 5)

Assim, os professores terão como função identificar as necessidades dos alunos para a realização de um trabalho flexível, que valorize os avanços e melhore a auto-estima.

Ainda Terzi e Ronca (S/D) complementam:

Teríamos de pensar em professores continuados ou equipe de educadores continuados, os quais pudessem acompanhar os educandos nos anos subseqüentes, dando continuidade ao caminhar da construção do conhecimento. (p. 5)

Percebe-se que o RPC exige um verdadeiro trabalho coletivo da escola, visando a garantir o sucesso dos educandos. Exige, ainda, enfrentar “o velho e ultrapassando o mito que a reprovação em si é boa e lutar por uma escola que seja capaz de ensinar e não simplesmente excluir” (Neubauer, 2000, p. 12-3). Precisa-se repensar concepções de ensino, aprendizagem e avaliação. Além de romper resistências, mudar representações em relação à escola e a reconstruir a forma tradicional da relação escola- família.

Em relação à avaliação, ela é contínua e diagnóstica; sem caráter reprobatório; não acontecendo somente por meio de provas.

De acordo com Mainardes (2001):

Os alunos têm avaliação contínua e cumulativa, permitindo a constatação da necessidade de atividades de reforço e recuperação. Existem habilidades e conteúdos mínimos que devem ser dominados ao final de cada ano letivo, em cada série. O aluno que não atingir o patamar esperado é promovido para a série seguinte, com aulas de reforço e recuperação. (p. 36)

Terzi e Ronca (S/D) complementam:

Na sua essência, a Progressão Continuada significa que a visão avaliativa seja contemplada, tanto no produto final, quanto no processo em que se dá o desenvolvimento global do estudante e a demanda da construção do conhecimento. (p. 4)

Afirmam, também, que assim, substitui-se a visão classificatória por uma visão de processo, onde há "dinamismo, expectativas, possibilidades, acumulação e continuidade (p. 5)

Gadotti, ao ser entrevistado por Decini (2000), esclarece:

A seriação exige um tipo de avaliação, que privilegia apenas a disciplina. A escola nova não avalia quanto um aluno sabe Português, Matemática, por exemplo, mas avalia primeiro o sujeito, seu ritmo, dificuldades e problemas. A avaliação deve ser o ato de acolhimento do aluno e depois deve avaliar a relação dele com o conhecimento. (p. 1)

Segundo Silva, R (1998), é no fervilhar das novidades do RPC, que se processa o movimento de mudança em avaliação. Com um novo olhar para o processo de ensino e de aprendizagem, muda-se também o processo avaliativo. Ele não pode se limitar a ser um processo decisório quanto à aprovação ou reprovação do aluno "a emissão de julgamento de valor deve ser feita de maneira que evidencie a natureza processual das aprendizagens e o menos classificatória possível (evitando notas, conceitos que discriminem um momento diferenciado entre os alunos como melhor ou pior)". (p. 9)

A autora ainda afirma, que a elaboração de um relatório descritivo poderá ser “ uma definição sobre a democratização da avaliação, indicando, nele, em que medida alunos e familiares avaliam junto com os professores. ” (p. 10) Assim, o relatório deveria ter espaços para os alunos e seus pais participarem da avaliação.

...quanto mais os alunos participarem da avaliação do seu processo e do processo da turma, mais sério e responsável pode vir a ficar o conhecimento deles sobre a aprendizagem que realizam e o que efetivamente estão aprendendo com as atividades escolares. Portanto, é importante que o professor planeje a auto-avaliação do aluno como parte integrante do processo de avaliar, democratizando, cada vez mais essa ação escolar. (p. 8)

Segundo Silva, R (1998), “ o registro parcial do desenvolvimento dos alunos em relatórios precisa ser realizado com uma frequência diferente dos antigos bimestres” (p. 10). Eles devem comunicar o desenvolvimento dos alunos, não apresentando uma dimensão terminal. “Quando o aluno está necessitando de iniciativas diferentes, a escola precisa desenvolver a iniciativa. Não se muda de série para ciclo apenas como noção de continuidade” (p. 10)

Conclui-se que a avaliação, neste Regime, possui um sentido ampliado, que visa ao progresso do aluno, sem ser mais um instrumento de seletividade, justificando um registro descritivo, analítico, voltado para intervenção na aprendizagem e não mais para a classificação. Na Progressão Continuada, a avaliação é “mais um termômetro do que um martelo” (Silva, R, 1998, p. 6)

Percebe-se, por todos os aspectos descritos, que a Progressão Continuada tem que passar por alguns desafios. Segundo a mesma autora, são eles: buscar a formação global do aluno; construir alternativas de acompanhamento escolar; buscar

uma reflexão mais qualitativa; refletir sobre a cultura escolar construída e enfrentar a necessidade de se construir novas culturas.

Os professores sentem dificuldades em trabalhar com turmas muito heterogêneas, o que constitui também um desafio a este Regime.

Silva e Davis, citados por Mainardes (2001), defendem que estados, que nunca implantaram a Progressão Continuada, devem introduzi-la, inicialmente, num grupo de escolas, sob a forma de um projeto piloto. Para os estados que já possuem este regime nas séries iniciais, devem expandir, as demais séries, o mais rápido possível.

As mesmas autoras defendem também:

As escolas devem perceber as vantagens dos grupos heterogêneos, introduzindo como critério básico da organização das classes a faixa etária dos alunos; instrumentalizar o professor para trabalhar com os grupos heterogêneos. (p. 41)

Mainardes (2001) complementa, descrevendo a responsabilidade, em especial, dos professores, para o RPC ser um avanço na educação:

Os profissionais da educação, em especial a classe docente, são elementos centrais para o êxito de projetos e programas educacionais, pois são eles que efetivamente, os colocam em prática. Isso requer a ampla participação dos profissionais na formulação e na adequação de propostas de ciclos, bem como no processo de permanente avaliação da implementação da proposta. Em virtude das mudanças que tais propostas trazem, é necessária a formação contínua dos professores, incluindo como base e fundamento, discussões como a do projeto educacional do qual a organização em ciclos é apenas uma parte, dos encaminhamentos metodológicos das áreas curriculares, aos modos de trabalhar com

classes heterogêneas e com alunos que avançam nas séries sem o domínio parcial, da transformação das práticas avaliativas, etc. (p. 50)

Já Neubauer (2000), relaciona como os professores podem trabalhar em sala de aula sob este regime.

Na progressão continuada, no início do ano, o professor precisa levar em conta o que todos já aprenderam, examinar melhor as avaliações que recebem, as fichas de acompanhamento e saber organizar os alunos em diferentes grupos, com a noção de que, alguns deveram ser mais estimulados e reforçados para conseguirem alcançar um desempenho médio. Isto obriga todos: professores, diretor, coordenadores a organizarem, com mais critério, o planejamento pedagógico e as aulas de recuperação. Entretanto, os resultados compensam os esforços demandados. (p. 12)

Infere-se que estes autores estão preocupados com o acompanhamento e a avaliação do RPC. A equipe escolar deve organizar bem as discussões sobre como superar as dificuldades, sobre como será a avaliação e o reforço, analisando criticamente as condições de aprendizagem, para que se evite tanto o rebaixamento da qualidade do ensino quanto o não atendimento das necessidades de aprendizagem dos alunos.

Conclui-se que o Regime de Progressão Continuada busca " a autonomia, o exercício da cidadania e a vivência de densos projetos de responsabilidade individual e coletiva..." (Terzi e Ronca, S/D, p. 61). Para isso, é preciso que a proposta pedagógica da escola seja coletivamente construída, pois ela será o fio condutor para buscar estes objetivos.

A Progressão Continuada necessita de uma série de procedimentos, para se tornar uma alternativa de melhoria do nosso ensino. De acordo com Mainardes

(2001), são eles: maior investimento financeiro, ações para garantir condições para a real efetivação (menor número de alunos nas salas, melhores salários para os professores, maior o tempo de permanência dos alunos na escola...); compromisso efetivo por parte dos gestores; etc.

Davis e Grosbaum (2002) complementam com outras alternativas para o trabalho com o RPC, são elas: criar a figura do monitor ou auxiliar de classe / alunos que apresentam facilidade em alguma área específica, são orientados para realizar um trabalho de apoio a seus colegas, preparar material didático para estudo dirigido, onde o aluno poderá realizar sozinho, firmar parceria com escolas de formação para o magistério, para contar com o estagiário que auxiliem os professores e aproveitar o interesse de algum familiar em ajudar, para apoiar os alunos em tarefas individuais, ou em pequenos grupos, como, por exemplo, na sala de leitura.

Conclui-se que o RPC, pode atuar tanto para o sucesso quanto para o fracasso do processo educacional. Isso vai depender do compromisso político dos gestores, do projeto pedagógico consistente ou não da escola, do engajamento dos professores e dos profissionais envolvidos na educação e, também, dos próprios pais e alunos. Assim, se pode ter, finalmente, uma mudança positiva no sistema educacional.

3.1 – Críticas do Regime de Progressão Continuada

O Regime de Progressão Continuada, como já foi mencionado, se apresenta, hoje, como um dos temas mais polêmicos da Educação. O RPC divide

opiniões, recebendo tanto críticas positivas quanto negativas. Antes de apontar estas críticas que este Regime sofre, é necessário estudar as possibilidades e as implicações baseadas nas reflexões de Mainardes (2001)

As possibilidades são: (a) aumenta o número de alunos que estão fora da escola; (b) substitui as tradicionais séries defendendo a idéia de que a aprendizagem é evolutiva, contínua e individualizada, pois a criança se desenvolve no seu ritmo; (c) Diminui o desperdício de recursos financeiros; (d) permitiu que os alunos permaneçam mais tempo na escola, aumentando as médias de escolaridade; (e) ocasiona uma mudança nas ações dos pais que não ficariam somente preocupados com a reprovação ou aprovação dos seus filhos; e (f) leva à necessidade de se repensar o sentido da escola, sua função e suas práticas, etc.

Estas foram as possibilidades enunciadas. A seguir, apresentam-se as implicações do RPC: (a) transformou-se numa estratégia para passar de ano sem esforço; (b) levou a progressão continuada a virar sinônimo de promoção automática; (c) passaria ser apontada como causa do baixo nível de ensino e das falhas na aprendizagem dos alunos; (d) teve seu insucesso visto como decorrência da falta de estrutura nas escolas; (e) evidenciou que a formação do professor é ainda defasada em relação as idéias pedagógicas mais modernas; e (f) foi encarada como podendo ser implantada somente para atender a interesses economicistas, atenuando os índices de reprovação, mas sem resolver os problemas de aprendizagem, etc.

Ainda Mainardes (2001) aponta que defendem que o RPC diminui as exigências escolares, enfraquece a autoridade dos educadores, é benevolente para o educandos e reduz que a qualidade do ensino. Já para outras, a progressão continuada leva o aluno a evoluir de acordo com o seu ritmo, pois as pessoas não são iguais. Silva, R (1998) apresentando as idéias de Conneel, indica: " Por uma ampla variedade de razões os (as) alunos aprendem de acordo com diferentes ritmos e tomam diferentes caminhos ao adquirir conhecimentos, desenvolver habilidade" (p.1). Assim, os alunos seriam capazes de interagir uns com os outros, construindo o seu conhecimento e exercendo sua cidadania.

Referindo-se a Vasconcellos, Mainardes (2001) indica que o RPC, " promove a aprendizagem e o desenvolvimento de todos, pautados num projeto de emancipação humana" (p. 42). Segundo este autor, a progressão continuada é uma das mais avançadas concepções de educação e uma grande alternativa para organizar o ensino.

Mainardes evidencia que Demc concorda com Vasconcellos, pois considera que a progressão continuada representa um avanço teórico e prático. Ressalta, ainda, que é preciso que se mantenha o compromisso com a aprendizagem.

Para Gadotti em entrevista à Dancini (2000), a progressão continuada é também um avanço, mas não deve ser imposta.

Já Arelalo, outro autor mencionado por Mainardes, defende o RPC porque este substitui positivamente a seriação tradicional, colaborando para a construção de uma escola mais democrática. Neubauer (2000) afirma na opinião de Freinet , " o

aluno não vai a escola para tirar notas, vai para aprender, para crescer, para se desenvolver” (p. 1). Assim, a repetência tiraria as oportunidades de uma escola democrática, onde os alunos constroem sua emancipação.

Para Júnior, também citado por Mainardes, a reprovação provoca problemas como a evasão escolar, desperdiça recursos financeiros, além de estagnar, alunos repetentes, que “envelhecem e ocupam o lugar destinados às novas gerações” (p.40).

Chalita (2003), assumindo a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, afirmou que “a repetência acaba tirando o pobre da escola” (p.1)

Ferreiro (1993) considera que é positivo a criança permanecer um ano a mais na escola. Ou seja, a criança que é reprovada é mais difícil ficar na escola, ela acaba evadindo devido a falta de estimulação. Já o RPC, sem a reprovação, consegue que a criança fique mais tempo na escola, porque ela não se sente excluída.

Noronha (2001), quando presidente do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (A PEOESP), colocou-se a favor do RPC, afirmando: “ Não concordo com a repetência pela repetência, mas, do jeito que esta, fica difícil trabalhar, pois a progressão continuada virou a camisa de- força da promoção automática “(p. 2). Ela complementa dizendo que “os professores que dão aula em mais de uma escola têm um número excessivo de alunos, o que inviabiliza o acompanhamento individualizado” (p.2).

Mantovanini (2001), psicopedagoga, considera a idéia dos ciclos fantástica, mas acha necessário um bom preparo dos professores: “ O Governo deveria ter feito algumas experiências piloto. Assim, eventuais erros ou deficiências seriam anuladas quando a medida fosse estendida para toda rede” (p. 1)

Almeida (2001), quando Deputado Estadual de São Paulo, tentou suspender o RPC durante um ano, com o intuito de analisar os problemas que existem e propor idéias para resolver estes problemas. Ele afirmou: “ uma geração inteira está sendo prejudicada” (p. 1)

Já Poli (2001), assumindo a direção do Sindicato dos Diretores (UDEMO), se mostrou mais radical, propondo o fim da progressão continuada em São Paulo. “antes de adotar o sistema na rede , a secretaria deveria ter feito testes. A implantação deveria ter sido gradual”. (p. 2)

Os professores de São Paulo, também, não estão gostando da experiência. A maioria acha que os alunos passam de ano, sem dominar os conteúdos e, por isso, se sentem frustrados. Muitos pais consideram que este regime transformou-se numa estratégia para seus filhos passarem de ano sem esforço. Segundo Costa, quando presidente da Associação Comunitária Pró- Educação de São Paulo, “ o aluno fica sem responsabilidade porque sabe que acaba passando” (p. 2)

Del Castillo, ministra da educação da Espanha (2001), chamou o RPC de um “tremendo erro” , considerando que este Regime acumula deficiências de

aprendizagem, além de frustrar as expectativas dos alunos e dos pais. O trabalho dos professores também fica muito mais complicado. (p. 1)

Lula (2003), quando Presidente da República, também não concorda com o RPC: "Ter um sistema educacional em que as crianças não precisam de provas para saber se vão ou não passar de ano pode parecer moderno e muito bonito". Ainda afirmou: " Sem um sistema de aferição, a gente não sabe a qualidade do ensino que essas crianças estão recebendo". Lula ainda afirmou que este Regime é " aprovação automática" (p. 1)

Buarque (2003), como Ministro da Educação, apresenta um pensamento mais radical: " a promoção automática é um desserviço a educação" Ele justifica esse pensamento dizendo que, quando ele foi governador de Brasília implantou um sistema onde não havia a promoção automática:

No meu governo não houve aprovação automática, houve sim o processo de acompanhar cada aluno, aqueles que têm a sua idade, mas ele não era promovido, ele ficava devendo aquilo que ele foi reprovado. O que eu propus e fiz é algo intermediário. Nós mantemos os alunos acompanhando os seus colegas de idade, mas eles ficam devendo (p.1).

Conclui-se que o Regime de Progressão Continuada possui tanto partidários quanto oponentes, dentro do magistério e fora dele também. Os partidários argumentam que o RPC, desenvolve um processo de educação contínua e permanente, garantindo aos educandos uma trajetória escolar bem sucedida, sem obstáculos e sem volta. Segundo Arroyo, mencionado por Gentili (2002), " A volta para uma educação seriada representaria um recuo lamentável". (p. 2)

De acordo com Ferreiro (1993), os oponentes sustentam a idéia de que o RPC diminui a qualidade do ensino e faz sumir um dos estímulos da aprendizagem, a promoção. Mas será que as crianças não conseguem aprender, devido á qualidade do ensino ser defasado?

Há, ainda, oponentes que criticam não o Regime, não o sistema, e sim a forma de como ele foi implantado nos Estados, sem nenhuma preparação da rede, como para Grosbaun, citada por Guimarães, A (2001): “ eu não concordo em parar com a Progressão, mas sim em capacitar os professores que já estão na ativa”. (p. 1)

Assim, o erro não esta na concepção do RPC, e sim nas pessoas que o colocam em prática.

3.2 – O Regime de Progressão Continuada no Município de Queimados

O Município de Queimados fazia parte do Município de Nova Iguaçu. Em 1990, com um plebiscito, ele ganhou sua emancipação, tornando-se autônomo e com identidade própria.

Após 11 anos, ou seja, em 2001, o município resolveu implantar em sua Rede Oficial de Ensino o RPC devido à sua preocupação com os índices de repetência e evasão nas primeiras séries. O Município de Queimados acredita que, com um maior tempo para a aprendizagem, reduzirá estes índices. Em documento

do Município, evidenciam: " precisamos garantir o acesso e a permanência dos alunos na escola, como sujeitos capazes de interagir uns com os outros, construindo o seu conhecimento para que efetivamente comece a exercer a sua cidadania" (2001, p. 4)

Até o ano de 2003, Queimados só implantou, parcialmente, o primeiro ciclo (CA a 4ª série). Então dando prioridade as três etapas do 1º segmento do Ensino Fundamental (etapas I, II e III do RPC). Este segmento do ciclo tem por objetivo "construir conceitos, atitudes e valores, possibilitando, ao aluno, a oportunidade de mais tempo para completar a sua alfabetização " (p. 5). A organização em ciclo funciona de modo que os alunos de 6 anos têm 3 anos para cursar o ciclo (I, II e III etapas). Os alunos que tiverem 7 ou mais anos cursam a II e III etapas.

Em relação ao currículo, ele é dividido por áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física.

Em relação a avaliação, consideram que:

De extrema importância é a observação contínua para que o professor saiba determinar, interpretar e memorizar momentos significativos que, em pequenos toques, contribuem para estabelecer um quadro de conjunto de aluno. Para esta observação, o caderno de registro é de grande importância (p. 6-7)

Assim, a avaliação deverá ser contínua e diagnóstica, onde o professor por meio de instrumentos de avaliação analisará o processo de desenvolvimento de cada aluno, apresentando um relatório bimestralmente. Este relatório, será

preenchido considerando a seguinte escala de conceitos: ADP (aprendizagem desenvolvida plenamente) ADS (aprendizagem desenvolvida satisfatoriamente) e AD (aprendizagem em desenvolvimento).

Para os alunos que obtiverem o conceito AD, é obrigado ter a recuperação paralela, de acordo com sugestões da escola. A Secretaria de Educação de Queimados enfatiza a recuperação, “lembrando que recuperar não é ensinar novamente o que o aluno esqueceu ou não aprendeu, mas dar a ele uma nova chance para aprender” (p. 7)

Ao final do 1º ciclo, os alunos que tiverem conceito AD, ficam retidos na III etapa, por apenas um ano.

4 – Análise e Discussão dos Dados Coletados

Como uma das questões do estudo voltava-se para, a partir da narrativa dos profissionais do Município de Queimados, verificar como ocorre a prática de avaliação nas escolas que adotam o RPC, analisou-se o relato de tais profissionais em diferentes momentos. Desta forma, se esteve presente em reuniões com supervisores educacionais que atuam, no nível central da Secretaria de Educação, visando as escolas e acompanhando o seu trabalho.

Analisou-se, também, as narrativas dos orientadores pedagógicos das escolas, em reuniões promovidas pela Secretaria de Educação, em conjunto com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) houve ainda oportunidade de análise da opinião dos professores regentes explicitada nos debates ocorridos após palestra promovida pela Universidade tratando do RPC.

A seguir, analisa-se as narrativas a que se faz referência, quanto a diferentes aspectos.

4.1 – mecanismos de implantação do RPC que foram utilizados pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Queimados.

Como se indicou na revisão de Literatura, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Queimados implantou o RPC, inicialmente, para 3 etapas (1º ciclo), o que corresponde a classe de alfabetização (C.A.) e 1ª série (em 2001) e à 2ª série (em 2002). Nestas etapas os alunos deveriam ter,

respectivamente 6, 7 e 8 anos. Nas etapas 1 e 2, os alunos não serão reprovados somente no final do 1º ciclo, poderão ficar retidos por apenas um ano.

Nas reuniões observadas, algumas orientadoras pedagógicas das escolas afirmam que os alunos eram inseridos nas etapas, independentemente de suas idades. O critério usado para inclusão dos mesmos era o domínio de conteúdo que cada aluno demonstrava possuir. Houve ainda uma escola que se mostrou preocupada em reclassificá-los nas etapas. Tal preocupação volta-se para uma medida de retorno do aluno para a etapa anterior.

Percebeu-se, ainda, pela fala de profissional da Secretaria, que o Município implantou o RPC sem oferecer subsídio aos profissionais da Rede de Ensino Oficial de Queimados, para que os mesmos se sentissem seguros em relação à prática com tal Regime. Viu-se, também, na revisão de Literatura, que Queimados excluiu o emprego de notas como forma de expressão da avaliação e passou a utilizar conceitos ADP, ADS e AD, além de um relatório bimestral. Observou-se que algumas escolas transformam notas em conceitos, por isso, as supervisoras educacionais lotadas na Secretaria resolveram propor que, no novo regimento das escolas, em elaboração, fossem extintos os conceitos, mantendo-se o uso de relatórios.

Pode-se concluir que a Secretaria municipal de Educação, Cultura e Desporto resolveu, por si só, implantar o RPC e, além disso, não qualificou seus profissionais para trabalharem com este Regime. Assim, cada escola, por sua conta,

procura definir mecanismos para trabalharem com este Regime e, por isso, as vezes, não utilizam as normas da Secretaria.

Conclui-se que os profissionais envolvidos com o RPC buscam caminhos para resolver alguns problemas que aparecem, na prática, com o Regime. A medida tomada pela Secretaria é a de reformular o Regimento das escolas, adaptando-o ao que seus profissionais observam na realidade do município, sem uma consulta aqueles que atuam nas escolas quanto à propriedade das mudanças.

4.2 – Objetivos da implantação do Regime, explicitados na prática pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto do Município de Queimados.

O objetivo da implantação do RPC, na teoria, como se indicou na Revisão de Literatura, era o de reduzir os índices de repetência e conseqüentemente de evasão escolar. Assim, a secretaria acreditara que, com a maior flexibilidade no tempo e na adequação de conteúdos, este Regime possibilitaria, ao município, conseguir reduzir estes índices.

Este objetivo está registrado em documento – Resolução da Secretaria de Educação de Queimados. Mas, ao se ouvir relato de uma das profissionais da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, pôde-se observar que os objetivos reais, para a implantação do RPC, foram o de: (a) dar um maior tempo para o aluno obter habilidade de leitura e escrita, e (b) incorporar a classe de

alfabetização no Ensino Fundamental, para, assim, o município ser contemplado pelo Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF)

Infere-se que a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, dá uma maior ênfase para a Língua Portuguesa, deixando as outras áreas sem a mesma ênfase no currículo.

Este relato anteriormente mencionado demonstrou que a implantação do RPC não foi devido à preocupação com os índices de repetência e evasão escolar, mas sim para que o município pudesse alcançar mais recursos do FUNDEF.

4.3 – Situação das escolas, quanto à estrutura administrativa e pedagógica.

O Município de Queimados possui vinte e cinco escolas trabalhando com o regime de ciclos. Geralmente estas escolas possuem diretor, orientador pedagógico e algumas orientadoras educacionais como equipe técnico- pedagógica. Contudo, foi observado que uma das grandes queixas destas escolas é em relação as questões administrativas, como falta de professores. Tal situação, segundo os profissionais das unidades escolares, acaba prejudicando o trabalho pedagógico, pois, inclusive, os orientadores pedagógicos são levados assumir a regência de turmas.

Observou-se, também, que os orientadores pedagógicos se sentem inseguros para trabalhar com o RPC, conseqüentemente os professores apresentam dificuldades em atuar com o Regime. Sabe-se que, dependendo da postura

pedagógica que a equipe técnico- pedagógica assume, o professor se sentirá influenciado em também assumi-la.

Há o trabalho também das supervisoras educacionais que visitam as escolas, semanalmente. Nestas visitas ocorre um contato com toda a comunidade escolar (inclusive com pais e alunos). Pela narrativa destas supervisoras, em reuniões, percebe-se, também, que o trabalho das mesmas recebem mais ênfase em relação às questões administrativas. As supervisoras também incentivam uma preocupação com a 2ª etapa, pois a maioria das escolas consideram/ como dificuldade a não existência da 1ª etapa do ciclo.

Em relação à questão da estrutura pedagógica, cada escola procura desenvolver um trabalho adequado à sua realidade. Eis alguns procedimentos observados que as escolas estão utilizando para trabalhar com o RPC: (a) sondam o professor para saber a área em que ele tem mais habilidade; (b) acompanham a situação em que o aluno está em relação ao domínio de conteúdo e habilidades, quando mudam de etapa; e (c) mantém o mesmo professor acompanhando a turma durante dois anos.

Indicou-se, na Revisão de Literatura, que o acompanhamento dos alunos, nos anos subsequentes, ajuda aos mesmos a darem continuidade ao caminho de construção do conhecimento.

A análise dos relatos dos profissionais que atuam nas escolas demonstrou o interesse que estes têm em não rebaixar a qualidade do ensino. No entanto, alguns

deixam evidente a preocupação com a retenção do aluno somente por um ano, na 3ª etapa e a não possibilidade de nova retenção do mesmo, caso não apresente os conhecimentos necessários. Inference-se que não há acompanhamento da evolução dos alunos entre as etapas. Assim, como estudado na Revisão de Literatura, a Progressão Continuada se transforma em promoção automática.

4.4 – Mecanismos de construção do Projeto Político- Pedagógico das escolas.

O Município de Queimados baseia-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais. As supervisoras educacionais indicam, em suas falas, que falta uma proposta curricular do Município. Os orientadores pedagógicos também defendem a necessidade desta proposta, pois a sua existência facilitaria a construção do Projeto Político- Pedagógico das escolas.

Nas reuniões observadas com os orientadores pedagógicos, somente uma escola mencionou que não tinha conseguido terminar o projeto político- pedagógico da unidade escolar. Enquanto uma outra orientadora pedagógica descreveu que na escola onde trabalhava, além do projeto político- pedagógico, o grupo de profissionais construíram um projeto de leitura e escrita.

Na Revisão de Literatura, foi estudado que a escola possui uma função social de extrema importância, que é a de ensinar bem, além de preparar os alunos para escrever sua cidadania. E, é por meio do definido no projeto político-pedagógico que se pode constatar como é a visão de educação e sociedade de cada escola. Por isso, ele deve ser constituído em conjunto com toda a comunidade

escolar. A escola deve pensar em suas possibilidades e nos seus limites, estabelecendo prioridades, para conseguir resolver as suas dificuldades. O que não pode acontecer é deixar de pensar numa concepção de educação e sociedade em que se acredita, pois, assim, o ensino torna-se pragmático e tradicionalista, onde o aluno é somente o receptor de informações, conteúdos...

4.5 – Conceitos de Progressão Continuada verificado no relato da prática desenvolvida pelos profissionais

O regime de Progressão Continuada, como descrito na Revisão de Literatura, exige mudanças na mentalidade de todos os envolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

Observou-se, pela narrativa de alguns profissionais do Município de Queimados, que os mesmos resistem a mudanças. Os professores por exemplo, ainda não compreenderam a filosofia do RPC, pois, se pudessem, reprovariam os alunos, se necessário.

Alguns orientadores pedagógicos também se identificam com o RPC, preferindo não mudar a forma de trabalho. Assim, percebeu-se que só há mudança de nomes de Regime Seriado para o Regime de Progressão Continuada (RPC). Há, ainda, orientadores pedagógicos e professores, que acreditam que basta mudar o nome do tipo de regime de trabalho, para que surja, imediatamente, a mudança do processo ensino- aprendizagem.

Percebe-se que o RPC exige repensar concepções tanto de ensino, quanto de aprendizagem, além de precisar romper com as resistências destes profissionais, para, que ocorra um avanço na educação do Município de Queimados, e mais geral na educação Brasileira.

4.6 – Metodologia de ensino percebida como utilizada na prática

Uma das grandes reclamações de professores, em geral, é o número excessivo de alunos em sala de aula. O município de Queimados não se encontra isento desta reclamação. O RPC, como visto na Revisão de Literatura, ocasiona o surgimento de classes de alunos heterogêneas, pois cada aluno passa a dominar um número diferente de conhecimento. Tal situação faz com que o trabalho necessite ser diversificado. Os professores pensam, então buscar estratégias diversas para que todos os alunos recebam o acompanhamento necessário.

Nas reuniões com orientadores pedagógicos, em que se analisou suas narrativas, - identificou-se que estes procuraram descrever como trabalham as escolas, a fim de acompanhar o desenvolvimento dos alunos no RPC.

Alguns orientadores indicaram que suas escolas trabalham agrupando alunos por dificuldades, por meio de oficinas. Outras escolas também dividem as turmas por níveis de conhecimento, mas lançam mão de monitores. Uma outra escola trabalha com o que denominaram "bloco de conhecimento". Pôde-se perceber que estas escolas estão buscando estratégias para realizar um trabalho diversificado, com seus alunos, dentro do RPC.

Entretanto, percebeu-se, pelo relato dos orientadores, que há escolas que, ainda, não encontraram a metodologia adequada para o trabalho com este Regime. Estas escolas se utilizam de procedimentos metodológicos, como se estivessem atuando no Regime Seriado, com supostas turmas homogêneas.

A análise de tal situação evidenciou a necessidade de qualificar orientadores e professores, no que diz respeito a metodologias de ensino.

4.7 – Mecanismos de avaliação adotados.

Na Revisão de Literatura do presente estudo, destacou-se que a avaliação dos alunos deve ser um processo contínuo e cumulativo. Devem ser estabelecidos habilidades e conteúdos básicos a serem dominados pelos alunos, organizados em sistema de avaliação.

Pelo relato das supervisoras educacionais da Secretaria de Educação, que visitam as escolas, identificou-se que tais unidades não utilizavam um sistema de avaliação, por não saberem construí-lo e nem aplicá-lo. Entretanto, as narrativas dos orientadores pedagógicos divergem da percepção dos supervisores. Os orientadores pedagógicos, em reuniões que tinham por objetivo tratar da questão dos sistemas de avaliação, descreveram outra situação. Das vinte e uma escolas que compareceram a estas reuniões, catorze iniciaram a construção de sistema de avaliação e indicaram fazer uso dele.

Algumas unidades informaram que, além de construírem o sistema de avaliação para as turmas do RPC, elaboraram, também, para as classes que estão sob o Regime Seriado.

Uma orientadora pedagógica relatou que sua escola já questiona o próprio sistema de avaliação elaborado. Isto é, já o está reformulado.

Algumas escolas evidenciaram que, por meio da construção e utilização do sistema de avaliação, foi possível perceber a evolução dos alunos das turmas de RPC.

Pelo relato ainda dos orientadores pedagógicos, nas reuniões, observou-se que as escolas possuem diferentes formas de avaliar de acordo com sua realidade.

4.8 – Mecanismos de “reforço da aprendizagem” empregados.

No documento oficial do Município de Queimados, o reforço da aprendizagem, ou recuperação paralela, é obrigatória para os alunos que obtiveram o conceito AD (aprendizagem em desenvolvimento). Este reforço deverá ser feito de acordo as estratégias definidas por cada escola.

As escolas que trabalham com o RPC procuram achar diferentes estratégias para a realização do reforço da aprendizagem. No relato dos orientadores pedagógicos, observou-se que algumas estão sentindo dificuldade em conseguir

caminhos para a recuperação paralela. Utilizam artifícios como trocar o aluno da turma, conforme seu aproveitamento, ou retornar o aluno para a etapa anterior.

Já outras escolas adotam estratégias mais coerentes com a filosofia do RPC. O aluno com dificuldade "visita", durante quinze dias, a etapa anterior, ou seja, ele não é reclassificado e nem estigmatizado, pois o aluno obtém o reforço da aprendizagem e depois volta para a sua turma, para seus amigos.

Outra escola agrupa os alunos por dificuldade, mas somente para a recuperação paralela.

Eis algumas estratégias que as escolas buscam para o reforço da aprendizagem: atividades diferenciadas fora da sala de aula; criação de monitores; realização de oficinas; reforço de alfabetização para a 3ª etapa...

Quando o Município de Queimados implantou o RPC, as escolas começaram a dispensar mais cedo, uma vez por semana, os alunos que tinham conceito ADP e ADS, para recuperar os demais. Queriam mesmo que a Secretaria de Educação oficializasse tal estratégia para toda Rede Municipal de Ensino Público.

Sabe-se que uma das características do RPC é a obrigatoriedade do reforço da aprendizagem para os alunos de baixo rendimento, e que este reforço precisa ser bem organizado pela equipe escolar. Após algumas reuniões em que este tema foi discutido, os orientadores pedagógicos perceberam a inadequação de uma prática

única para todo o município e decidiram discutir com os docentes mecanismos próprios para cada escola.

Assim, as escolas do município de Queimados estão procurando à sua maneira, de acordo com a sua realidade, traçar estratégias diferenciadas para o reforço da aprendizagem, pois perceberam que se as escolas não adotassem a recuperação paralela, o sistema de ciclos não atingiria seus objetivos.

4.9 – Procedimentos utilizados para a construção dos relatórios e fichas de acompanhamento do rendimento escolar/ itens priorizados

Com a implantação do RPC no Município de Queimados, foi adotado um único relatório para toda Rede Oficial de Ensino Público, que registraria a avaliação dos alunos. Estes relatório individual era descritivo, e priorizava as funções sócio-afetivas e as funções cognitivas.

Após diversas discussões em diferentes reuniões, a Secretaria de Educação, Cultura e Desporto compreendem a necessidade de que, cada escola elaborasse o seu Relatório de Avaliação. Os orientadores pedagógicos ficaram com a responsabilidade de coordenar, em suas escolas, o trabalho de construção destes relatórios.

Nas reuniões que se seguiram, alguns orientadores narraram que os relatórios construídos continuam descritivos, e que há modificações nos mesmos durante todo ano. Por outro lado, uma escola informou que o corpo do seu relatório

era apenas para ser assinalado, de acordo com legendas, com uma parte descritiva no final, somente usada em casos específicos.

Há, ainda, escolas que, além de utilizarem o relatório, adotam um caderno para anotações individuais e fichas de acompanhamento.

As supervisoras educacionais da Secretaria de Educação consideram que a maioria das escolas utiliza relatórios fechados onde os comportamentos observados são assinalados com X, ou possuem 3 escalas (sim, não, às vezes). A coordenadora do ciclo da Secretaria de Educação também considera que alguns relatórios são superficiais e pouco descritivos.

O que se observou na Revisão de literatura deste estudo, é que o relatório precisa ser descritivo, e deveria ter espaços para os alunos e responsáveis participarem da avaliação. O relatório é um instrumento adequado para a filosofia do RPC.

4.10 – Relação escola- família no que diz respeito ao processo de avaliação.

Durante as reuniões, apenas duas escolas descreveram suas relação com a família dos alunos. Um orientador pedagógico indicou que elaborou um termo de compromisso para os pais, responsabilizando-os pela assiduidade de seus filhos, pois muitos deles, ao saberem que as crianças não podem ser reprovados, acreditam que os filhos não precisam mais estudar, porque o nível de exigência

diminui. O que o RPC pretende, como evidenciado na Revisão de Literatura, é o que cada criança se desenvolva em ritmo próprio.

Para os pais compreenderem melhor a filosofia do RPC, uma escola trabalha com eles, fazendo reuniões explicando o Regime de ciclos e também pedindo ajuda para colaborarem com a escola, apoiando seus filhos em tarefas individuais.

4.11 – Procedimentos empregados, pela Secretaria de Educação e pelas escolas para qualificação dos professores

Sabe-se que a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, implantou o RPC sem dar nenhuma preparação aos professores que trabalham com o Regime de ciclo.

Na Revisão de Literatura, no trecho dedicado a Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, registrou-se que uma das formas para garantir o sucesso do RPC é a capacitação dos professores.

As supervisoras educacionais relataram nas reuniões que há capacitação de professores nas escolas, mas estas não obtém bons resultados, pois as escolas utilizam os encontros pedagógicos para fazerem conselhos de classe e, também, porque os orientadores pedagógicos não se sentem preparados para abordar o assunto do RPC.

Já no relato de algumas orientadoras pedagógicas ficou evidente como acontece a qualificação dos professores nas escolas. Eis alguns procedimentos: Encontros quinzenais com os professores; reuniões com escolas de experiências; reuniões semanais...

Algumas escolas se mostraram preocupadas porque, no calendário oficial do município, as reuniões pedagógicas só existem bimestralmente, o que significa um longo espaço de tempo entre os encontros. A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto considerou que, se as reuniões passarem a ser mensais, devem ser acompanhadas pelas supervisoras educacionais.

A Secretaria, a partir do 2º semestre de 2003, por meio da coordenadora do ciclo passou a promover reuniões com os orientadores pedagógicos, uma vez por mês, para a troca de experiências e para estudarem o que é o RPC. Nestas reuniões, a presença dos orientadores é facultativa, e as supervisoras educacionais da Secretaria se revezam tomando parte das mesmas.

Como visto na Revisão de Literatura, é necessário a formação contínua dos professores, pois são eles que efetivamente colocam o Regime em prática.

4. 12 – “Opinião” dos profissionais de educação de Queimados sobre o RPC.

Como se viu na Revisão de Literatura, o RPC é causa de grande polêmica no Sistema Brasileiro de Educação no Município de Queimados também o é.

Nas reuniões observadas, foram relatadas diversas opiniões de diferentes profissionais da educação. Algumas opiniões não estão ligadas diretamente ao Regime de ciclo e, sim, à forma de como ele foi implantado, sem nenhuma preparação da Rede de Ensino pela Secretaria de Educação, Cultura e Desporto.

Assim, despreparados, os professores se mostram duvidosos em relação ao relatório do aproveitamento escolar de cada aluno e em relação à recuperação paralela, pois não achavam soluções para realizar o reforço da aprendizagem, devido ao número excessivo de alunos em cada turma. Esta opinião também foi evidenciada na Revisão de Literatura, quando ficou claro que a Progressão Continuada se transformou em promoção automática, pois o número excessivo de aluno, inviabiliza o acompanhamento individualizado.

Os orientadores pedagógicos também se mostraram preocupados com a recuperação paralela. E alguns deles foram mais radicais nas suas opiniões; são exemplos de alguns relatos: " O ciclo é um extermínio para a escola", "Por que tivemos que adotar a Progressão Continuada?", "Por que as escolas particulares não adotam a progressão Continuada?".

Outros Orientadores, com as suas falas, demonstraram, indiretamente, que o RPC não ficou bem esclarecido no Município: "Após ficar um ano retido, mesmo conseguindo AD, o aluno pode passar?", "O que fazer com os alunos que continuarem apresentando dificuldades na aprendizagens ao final do ciclo?".

E há ainda orientadores pedagógicos que tentam colocar a culpa do fracasso nos alunos. “O aluno não se compromete porque sabe que vai passar”, “Já sabemos que há alunos que não vão conseguir obter o rendimento necessário”.

Já as supervisoras educacionais e a coordenadora do ciclo se apresentaram favoráveis ao RPC, mas claro, com um devido acompanhamento.

Pode-se perceber, com estas opiniões, que também, no Município de Queimados, há partidários e oponentes ao RPC. E muitas destas opiniões combinam com as apresentadas na Revisão de Literatura.

5 – Conclusões e Recomendações

Este capítulo apresenta as conclusões obtidas, com base na análise de resultados da Pesquisa de Campo, descrita no capítulo 4 e as recomendações julgadas oportunas, considerando a questão do estudo formulada no capítulo 1, que direccionou a Pesquisa de Campo.

5.1 – Conclusões

A partir da referida análise, pode-se chegar às seguintes conclusões:

- O Município de Queimados se encontra em um quadro contraditório. A Secretaria de Educação, Cultura e Desporto implantou o RPC, que possui uma concepção de ensino com idéias avançadas, mas a realidade do Município ainda apresenta uma prática tradicional, uma vez que as decisões relativas à avaliação, no RPC, muitas vezes, ainda ocorre de forma centralizada, sem envolver os profissionais que atuam nas escolas. Desta forma, o Regimento das mesmas vem sofrendo alterações sem uma consulta prévia às escolas. Tal prática tradicional também é observada no âmbito das unidades escolares, que se utilizam de metodologias de ensino que, nem sempre, levam em conta a realidade e a vivência dos alunos.
- As Escolas da Rede Oficial de Ensino de Queimados, ainda, se apresentam mais preocupadas com as questões administrativas do que com as pedagógicas, o que se pode observar nas falas dos profissionais das escolas, quando em reuniões pedagógicas levantam a discussão em aspectos tais como a falta de professores.

- A avaliação da escola como um todo não foi mencionado na narrativa dos seus profissionais, durante as reuniões pedagógicas, demonstrando a não existência de um trabalho coletivo.
- A Secretaria de Educação, Cultura e Desporto teve um grande avanço, reconhecendo que cada escola deve ter seu próprio Relatório de aproveitamento escolar, que cada escola deve construir seus mecanismos de reforço da aprendizagem e que é necessário um estudo sobre planejamento, metodologia, filosofia do RPC e avaliação. Considera-se estas mudanças, na postura da secretaria, como um resultado do trabalho que a UNIRIO vem desenvolvendo, junto ao município, desde o ano de 2001.
- A maioria dos críticas de oposição ao RPC, apresentada tanto na Revisão de Literatura quanto na Pesquisa de Campo, não é voltada para a sua concepção e, sim para a imposição do regime, a falta de mecanismos de qualificação dos profissionais e a falta de recursos, aspectos que se constatou presentes na Rede Oficial de Ensino de Queimados, por meio da narrativa de seus profissionais.
- O RPC se apresenta como um avanço teórico e prático, quando mantém o compromisso com a aprendizagem, por meio de investimento, qualificação dos profissionais, mudança de mentalidade. O município de Queimados não adotou tais procedimentos quando implantou o Regime, mas os vem discutindo com a UNIRIO e está procurando, aos poucos, sanar as deficiências e, com isso, garantir um processo de educação contínua e permanente, permitindo que seus alunos tenham

uma trajetória escolar bem sucedida, para assim tornarem-se cidadãos críticos e conscientes.

5.2 – Recomendações

Com base nos resultados e conclusões do estudo, recomenda-se:

- As escolas da Rede Oficial de ensino de Queimados devem buscar caminhos, de forma coletiva, que se constituam em soluções para as dificuldades que enfrentam. Para tanto é preciso que o façam levando em consideração a sua realidade, demonstrando um compromisso mais efetivo com seus alunos, e ainda dando ênfase no processo de ensino- aprendizagem, subordinando a questão administrativa à questão pedagógica.
- recomenda-se a necessidade de formar uma equipe pedagógica, nas escolas, com profissionais do nível superior, que possam coordenar o processo pedagógico com maior embasamento teórico.
- Na construção do projeto político- pedagógico é preciso que haja uma participação efetiva de toda a comunidade escolar no processo, demonstrando um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e de uma educação melhor.
- A avaliação da aprendizagem deve ir de encontro com a filosofia do RPC, e por isso, não possui somente a visão de classificar. Deve ser diagnóstica contar com o

auxílio de diferentes tipos de mecanismos da avaliação, com a utilização de sistema de avaliação.

- As escolas precisam avaliar de forma coletiva, não só o rendimento dos alunos, mas também o desenvolvimento das atividades, o trabalho dos professores, o acompanhamento dos pais e responsáveis para assim conseguirem atingir um dos objetivos que deve estar presente na sua função social, que é tornar os alunos, cidadão críticos e autônomos.

- O Município de Queimados precisa trabalhar com seus profissionais como construir o relatório do aproveitamento escolar, quais itens devem ser priorizados e como aplicá-lo, pois embora tenha ocorrido a mudança de relatório único para todo o município para relatórios adequados à cada escola, a secretaria de educação ainda não as orientou, no sentido de construírem relatórios mais democratizados.

- Para o RPC obter êxito, é preciso que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estejam engajados com o Regime. E, por isso, as escolas que ainda não estabeleceram uma boa relação com a família deveriam buscar estratégias de aproximação. É um bom começo para a democratização da avaliação da aprendizagem. Assim, pode-se pensar que um caminho seria o relatório democratizado, onde os responsáveis tenham espaço para escrever como eles estão sentindo a aprendizagem de seus filhos e o funcionamento da escola como um todo.

- A Secretaria de Educação, Cultura e Desporto necessita promover atividades tais como seminários, encontros de profissionais que atuam com o RPC, a fim de qualificá-los para o desenvolvimento do trabalho com o Regime

A partir das conclusões e das recomendações do estudo, percebe-se que o RPC pode ser uma solução para as dificuldades que a Educação Brasileira vem enfrentando. Não é, por tanto, mais um modismo. No entanto, é preciso que as escolas que trabalham com o RPC assumem a postura pedagógica que o Regime pede, ou seja, garantam condições aos educandos para uma educação contínua e permanente. Para esta educação acontecer é preciso ocorram certas mudanças como as concepções, de metodologias e de práticas avaliativas.

As escolas devem investir em avaliação, buscando a formação global do aluno, com uma reflexão mais qualitativa do mesmo. Assim, pode-se pensar em uma educação que seja capaz de ensinar e construir com os alunos uma sociedade mais justa e acessível, do que, simplesmente, uma educação excludente, o que vem acontecendo, muitas vezes, com a prática do Regime Seriado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- AMORIM, Ana, GOMES, Cybele. **Didática para o Ensino Superior** Rio de Janeiro: UGF, s/d.
- CRISTOVAM critica aprovação automática. **Estadão**, São Paulo, 14 Maio, 2003. Disponível em: <http://www.estadao.com.br> Acesso em: 31 Maio, 2003.
- DAVIS, Claudia; GROSBAUM, Marta Sucesso de todos compromisso da escola. In: VIEIRA, S(org). **Gestão da escola-desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DPEA, 2002.
- DENCINI, R. Novos Tempos, Novos Paradigmas, **Nova Escola**, [S.I], nov., 2000.
- DENIM, Sonia; VIEIRA, Sonia. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, S(org). **Gestão da escola –desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro. DPEA, 2002.
- DURKHEIN, E. **Educação e Sociologia**. 2ed. São Paulo: Melhoramentos, s/d.
- FERREIRO, E. **Com todas as Letras**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1993
- FRANCO, Creso; FERNANDES, Claudia. Série ou ciclos: o que acontece quando os professores escolhem. In: FRANCO, C(org). **Avaliação, Ciclos, Promoção na Educação**. Porto Alegre: Artmed; 2001.
- GENTILI, P. Série ou Ciclos?. In: **Nova Escola Online**, [s/i], Abril, 2002. Seção notícias. CD-ROM.
- GUIMARÃES, Artur. Deputado Estadual propõe suspensão dos ciclos em São Paulo. In: **Nova Escola Online**, [s/i]. ago. 2001. Seção Notícias. CD-ROM.
- GUIMARÃES, Nilci. Relação entre Tendências/ Posturas Pedagógicas e Procedimentos de Avaliação. In: **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, V.16, p. 47-50, set, 1987.
- LIBÂNEO, J.C. tendências Pedagógicas na prática escolar. In: LIBÂNEO, J.C. **A democratização da escola pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1986. P. 19-44.
- _____ . **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LULA faz críticas à "aprovação automática" **Estadão**, São Paulo, 31 maio. 2003 Disponível em: <http://www.estadao.com.br> . Acesso em 31 maio 2003.

- LUCHESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. Campinas: Papirus, 1998.
- MAINARDES, J. A organização da escolaridade em ciclos: ainda um desafio para os sistemas de ensino. In: FRANCO, C (org). **Avaliação, Ciclos, Promoção na Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- MINISTRA da Educação da Espanha critica promoção automática. **Nova Escola Online**, [s/l], fev. 2001 Seção Notícias .CD-ROM.
- MIZUKAMI, M. **Ensino: As abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- NETO, **A Sociologia aplicada à educação**. 2 ed. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1977
- NEUBAUER, R. Quem tem medo da progressão Continuada? Ou melhor, a quem interessa o sistema de reprovação e exclusão social? Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2000
- Prefeitura Municipal de Queimados. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto. **Diretrizes para a implantação do sistema de Progressão Continuada – Ciclo**. 2001.
- Prefeitura Municipal de Queimados. Secretaria de Educação, Cultura e Desporto. **Resolução nº 01/01 – SEMECD**. 2001
- PROJETO quer suspender Progressão Continuada. **Estadão**, São Paulo, 29 dez, 2001. Disponível em: <http://www.estadao.com.br> Acesso em: 08 jan. 2002
- RUMNEY, Jay; MAIER, Joseph. **Manual de sociologia**. 8 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- SALDANHA, N. **Noções de sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: Aurora, 1972.
- SILVA, R. Os ciclos, a avaliação comprometida com as aprendizagens e os registros qualitativos. In: anais eletrônico da ANPED – 1998, CD-ROM.
- SOUZA, José; CORREA, Juliane. Projeto Pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola. In: VIEIRA, S(org). **Gestão da escola- desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DPEA, 2002.
- TERZI, Cleide; RONCA, Paulo. No sistema de avaliação escolar, uma pimenta chamada "Progressão Continuada". Mimeo.

ANEXO

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Percepção, a partir das narrativas, dos depoimentos, das questões, das afirmativas e dúvidas indicados pelos professores, orientadores pedagógicos e supervisores educacionais da Rede de Escolas Públicas do Município de Queimados, sobre:

- 1) Mecanismos de implantação do RPC que foram utilizados pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Queimados.
- 2) Objetivos da implantação do RPC, explicitadas na prática pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto do Município de Queimados.
- 3) Situação das escolas, quanto à estrutura administrativa e pedagógica.
- 4) Mecanismos de construção do Projeto Político- Pedagógico das escolas.
- 5) Conceito de progressão Continuada verificado no relato de prática desenvolvida pelos profissionais.
- 6) Metodologia de Ensino percebida como utilizada na prática.
- 7) Mecanismos de avaliação adotados.

- 8) Mecanismos de "reforço da aprendizagem" empregados.
- 9) Procedimentos utilizados para a construção do relatório e fichas de acompanhamento do rendimento escolar / itens priorizados
- 10) Relação escola- família , no que diz respeito ao processo de avaliação
- 11) Procedimento empregados, pela Secretaria de Educação e pelas escolas para qualificação dos professores
- 12) "Opinião" dos profissionais de educação de Queimados sobre o RPC.



UNI-RIO

Universidade do Rio de Janeiro

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II**

ALUNO(A) : Manoela Ferreira Morgado

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : O Regime de Progressão
Continuada será um modismo ou uma solução para as
Escolas oficiais do Município de Guimardos?

ORIENTADOR : Nilci Guimarães

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

* Primeiro avaliador : Professor convidado

Professor: Malvina Tuttam

Nota : 10 (dez)

Considerações Finais:

A monografia aborda um tema atual, relevante e de grande importância para as reflexões sobre o cotidiano da escola.

O surgimento do problema faz parte de um processo interativo ensino-pesquisa-estensão, evidenciando que tal indissociabilidade é possível de ser efetuada.

Este é um grande mérito do trabalho - conhecer a realidade, refletir sobre ela, apontar caminhos, voltar a realidade, em um exercício crítico e profético.

Algumas observações foram realizadas ao longo do texto, entre elas destacamos:

• Revisão de literatura adequada, evidenciando aprofundamento nas questões teóricas. Seria interessante e oportuno o aprofundamento ou o esclarecimento de alguns parâmetros que se encontram destacados.

• O tempo verbal utilizado no início do trabalho é pessoal. No restante da monografia a autora optou pela impessoalidade. Tal fato merece revisão.



• O item 4.4 referente à análise e discussão de dados precisa ser revisado. Sugiro a troca do título, pois ele não está coerente com o conteúdo abordado.

É uma satisfação como professora do curso de Pedagogia analisar uma monografia que evidencie o processo crescente de construção de conhecimentos da aluna Manuela Morgado.

Malvina Tuttman

* Segundo avaliador :

Professor orientador

Professor : Nilci da Silva Guimarães

Nota: 10 (dez) Dez

Considerações Finais:

A monografia se apresenta com grande qualidade, dada a importância e atualidade do tema escolhido e a forma como o mesmo foi abordado pela aluna, até a consistência das conclusões e recomendações do estudo.

Foi com extremo prazer que orientei o trabalho, uma vez que a Manuela só confirmou em seu desenvolvimento a excelente trajetória com que realizou seu curso e atuou no Projeto de Extensão que deu origem à monografia.

O texto necessita de uma rigorosa revisão de digitação pois enganos que ocorreram implicaram em falhas de língua portuguesa e, em alguns casos, comprometeram a compreensão de determinadas trechos.

Nilci da Silva Guimarães

* Terceiro avaliador : Professor da disciplina Monografia II

Professor: Ligia Elvira Coelho

Nota : 10,0 (dez)

Considerações Finais:

Em termos formais, a monografia apresenta todos os elementos constitutivos de uma investigação científica, além de evidenciar trabalho de campo.

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
10,0	10,0	10,0	30,0	dez 10,0

Rio de Janeiro, 30 de março de 2004

Lucy