

Lais Barbieri de Matos

O que está por traz das novas políticas educacionais ?

Rio de Janeiro:
2000

Lais Barbieri de Matos

O que está por traz das novas políticas educacionais ?

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA: MONOGRAFIA

Reitor Pietro Novellino

Decana Maria José Mesquita Cavalleiro de Macedo Wehling

Diretora Deyse Martins Hora

Chefe de Departamento Mônica Cerbella Freire Mandarino

Professor Sueli Barbosa Thomaz

O QUE ESTÁ POR TRAZ DAS NOVAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS ?

LAIS BARBIERI DE MATOS

Monografia apresentada à Escola de
Educação da Unirio para obtenção do
grau de licenciatura plena em
Pedagogia.

Professora Orientadora: Gilda Maria Grumbach

Rio de Janeiro

2000

MATOS, Lais Barbieri de. 2000. **O que está por traz das novas políticas educacionais**. 44 f. Monografia (Graduação em Pedagogia)-Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2000.

M428 Matos, Lais Barbieri de.
O que está por traz das novas políticas
educacionais / Lais Barbieri de Matos - 2000.
43f. ; 30 cm.

Monografia (Graduação em Pedagogia)-
Escola de Educação, Universidade do Rio
de Janeiro, 2000.

1. Educação e Estado - Brasil. I. Título.

CDD 379.81
CDU 37.014.5(81)

Dedico minha monografia e todo meu amor aos meus pais, irmãos e sobrinhos, por darem um significado todo especial a palavra família. E ao meu noivo Michael, por querer fazer parte da minha vida e dividir comigo a construção do nosso futuro.

Agradeço, a todos os meus professores, que ajudaram a chegar até aqui, em especial a minha orientadora Gilda.

Agradeço, aos meus amigos aqui da UniRio por anos de bagunça e BIGODE, e pela saudade que com certeza vão deixar na minha vida .

Agradeço, aos meus alunos, que mesmo sem saber me estimulam a seguir em frente e querer aprender mais para ensinar melhor.

E agradeço a Deus... todos os dias de minha vida.

*"Ao que tem se lhe dará e ao que não tem, até o pouco
que tem lhe será tirado".
(Parábola dos talentos)*

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo, questionar a validade da implementação das novas políticas educacionais no município do Rio de Janeiro. Discutir, qual terá sido a finalidade real, da implementação do ciclo básico e dos programas de aceleração da aprendizagem. De um lado consta a opinião dos órgãos oficiais, que se apoiam em Piaget, Ferreiro, entre outros, para afirmarem que essas políticas são de enorme importância para a transformação da escola, pois estão buscando respeitar o ritmo de desenvolvimento de cada aluno e desta forma estão garantindo a permanência do aluno na escola, diminuindo com a evasão escolar. Do outro lado, professores, estudantes e teóricos que questionam a aprovação automática, o aligeiramento do ensino, embutidos nos ciclos e nos programas de aceleração de aprendizagem, que permitem a um aluno chegar na 4ª série, sem estar alfabetizado. Tendo por pano de fundo, um cenário neoliberal, onde investimentos dos bancos estrangeiros no País são feitos mediante a um maior índice de escolarização e onde o governo Federal cria o FUNDEF, fundo que repassa aos municípios verbas estreitamente relacionadas com o número de alunos matriculados no ensino fundamental. Esses fatos acabam nos levando a profundas reflexões sobre o interesse e a validade da aplicação dessas políticas em nível nacional e, neste caso, mais especificamente na realidade do município do Rio.

SUMÁRIO

<i>Introdução</i>	10
<i>O neoliberalismo e as questões educacionais</i>	13
<i>De quem é a falha ?</i>	17
<i>Aligeiramento do ensino</i>	20
<i>A opinião da situação</i>	23
<i>A resposta da oposição</i>	34
<i>Sugestões</i>	39
<i>Conclusões</i>	41
<i>Bibliografia</i>	44

LISTAS ESPECIAIS

<i>Ensino Médio – Taxas Médias Ponderadas de Promoção e Repetência (Brasil)</i>	20
<i>Taxa de aprovação no município do Rio de Janeiro</i>	22
<i>Evolução da matrícula por nível de ensino - Brasil: 1970/ 1998 (em mil)</i>	28
<i>Taxas de atendimento escolar por faixa etária – Brasil: 1970/ 1998</i>	28
<i>Matrícula no ensino fundamental e taxas de crescimento no Brasil</i>	29
<i>Matrícula no ensino fundamental por faixa etária – Brasil e Regiões: 1998</i>	29
<i>Ensino fundamental – taxas agregadas de transição (Brasil: 1981/ 1997)</i>	31
<i>Ensino fundamental – taxa de distorção idade/ série (Brasil e Regiões: 1982/ 1998)</i>	31
<i>Matrícula em classes de aceleração no ensino fundamental (Brasil e Regiões: 1998)</i>	33
<i>Ensino Fundamental – Taxa de reprovação por série (Brasil e Regiões: 1996/ 1997)</i>	33

INTRODUÇÃO

A secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, visando implementar efetivas ações de transformação da educação básica, lançou em 1996 a chamada MULTIEDUCAÇÃO, que são diretrizes que norteiam o núcleo curricular básico, e que segundo a própria, define um currículo comum para as mais de mil escolas públicas de 1º grau, além de subsidiar a ação pedagógica dos professores.

A Escola pública de 1º grau, instituição indispensável a uma sociedade que se deseja democrática, no centro deste debate, precisa transformar-se. Há necessidade, pois de se repensar a educação e suas formas de organização curricular nesse tempo de mudanças vertiginosas...Por isso o MULTIEDUCAÇÃO, pois o que une a todos nós é uma proposta de educação com qualidade (MULTIEDUCAÇÃO p.108)

Em 1998, dando continuidade ao seu projeto de transformar a educação pública municipal, foi lançado o projeto da aceleração da aprendizagem que segundo a SME, tem por objetivos: Aprender com qualidade em menos tempo e resgatar a auto-estima dos alunos que apresentam distorção entre série e idade.

E por fim, em prol de sua transformação numa nova escola, foi implantado em janeiro de 2000, pela Secretaria uma nova organização curricular: os ciclos básicos de formação, com a alegação de que estaria buscando respeitar o ritmo com que cada aluno se desenvolve e desta forma estar garantindo que ele avance, com qualidade, em sua trajetória escolar.

De acordo com os autores, CAMPOS e JÚNIOR (2000), a municipalidade privilegia, após a implantação do programa de MULTIEDUCAÇÃO, o estabelecimento dos altos índices de aprovação em detrimento claro do ensino ministrado em suas escolas.

Vale lembrar que essa nova política educacional implantada pela SME, que visa o enquadramento em função da idade, e também a correção do fluxo escolar para diminuir a repetência e a evasão, acaba sendo muito produtiva para o

Município do Rio pois aumenta as estatísticas de alunos matriculados na rede, e quanto maior for o numero de alunos maior será o repasse de verbas feito pelo governo federal.

De acordo com CAMPOS e JÚNIOR (2000), a comunidade escolar ainda não tem muita certeza sobre quais são na realidade os objetivos desta nova política de ensino. Ela centra seus esforços no conteúdo buscando a maior qualificação para o mercado? Aprova maciçamente a clientela para melhorar as estatísticas da rede? Avalia os alunos qualitativamente para buscar a construção da cidadania? Ou cria um discurso como pano de fundo para não justificar o sistema excludente de educação?

Eis ai a pertinência desse trabalho monográfico, que teve como proposta questionar os objetivos que levaram ao Município do Rio de Janeiro a adotar uma prática político pedagógica que se diz voltada para a construção do conhecimento, e se utiliza de mecanismos como o sistema de ciclos e a aceleração da aprendizagem.

Neste sentido, essa pesquisa buscou responder à seguinte questão: Quais os reais interesses da escola pública municipal do Rio de Janeiro, ao adotar essa nova política educacional ?

Para a realização desse trabalho, e para o alcance dos objetivos propostos, buscou-se:

- descrever a nova pratica político pedagógica que vem sendo aplicada na maioria das escolas municipais do Rio de Janeiro;
- discutir as causas da adoção desta nova proposta;
- avaliar as conseqüência dessa pratica no processo ensino aprendizagem.

Para o maior aprofundamento do tema foi realizado uma pesquisa bibliográfica, que buscou investigar o problema tomando por base autores como: Dermeval Saviani, José Carlos Libâneo, George Snyders, Tomás Tadeu da Silva, , Henry Giroux, Lúcia Neves, Teresinha Burnham; entre outros.

Concluiu-se que a política adotada pela SME está mais preocupada em suprir as atuais necessidades básicas do mercado neoliberal, aumentando as estatísticas da rede e com isso recebendo um maior investimento por parte do governo Federal, do que de fato instrumentalizar o aluno e com isso dar reais possibilidades de atuação / transformação.

O NEOLIBERALISMO E AS QUESTÕES EDUCACIONAIS

Não podemos ignorar que as mudanças educacionais não são neutras. A educação está vinculada a um posicionamento político. Quem educa, educa ou para a transformação, ou para a reprodução.

Ao propor determinadas transformações em sua prática pedagógica a SME¹, incorpora algumas providências presentes nos PCN's² e na LDBEN³.

NEVES (1999) nos diz que:

o governo federal, com vistas de adequar o conteúdo curricular a maneira de pensar sentir e agir capitalista no atual estágio de seu desenvolvimento, mediante a assessoria de seus intelectuais orgânicos na aparelhagem estatal e na sociedade civil, passou a definir paulatinamente os Parâmetros Curriculares Nacionais para educação básica. Esses parâmetros, verticalmente elaborados pretendem se constituir em instrumento do planejamento pedagógico de cada unidade escolar em todo território nacional e, também, no instrumento do planejamento do ensino de cada professor em cada rincão deste país. (p.144)

Para a autora o que vem ocorrendo, é que alguns educadores e parte da população conduzida pela mídia, vão sendo induzidos a acreditar que as metas neoliberais de gestão democrática da escola vão ao encontro de reivindicações históricas de democracia educacional. E segundo ela, constituem-se em medidas de convencimento dos propósitos participativos do governo no campo educacional.

Sabemos que o mundo atual atravessa uma grande crise de valores, pautada numa ideologia neoconservadora que afina-se facilmente com a sociedade administrada pelos chamados países avariados, onde o cidadão foi transformado em mercado consumidor e mercadoria de consumo.

Todo esse processo de profundo agravamento das desigualdades sociais que o Brasil vem passando nos últimos anos, ocorre justamente em função das

¹ Secretaria Municipal de Educação

² Parâmetros Curriculares Nacionais

³ Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional

crises econômica e de valores, e tem provocado um considerável impacto sobre educação.

Isto ocorre no momento em que neoliberalismo tornou-se a ideologia dominante. Ideologia esta que procura responder à crise do estado nacional ocasionada pela interligação cada vez maior das economias das nações industrializadas por meio do comércio e das novas tecnologias.

Se quisermos compreender as estratégias que o projeto neoliberal, tem para a educação, precisamos compreender primeiro, "a totalidade" do qual esse projeto faz parte.

Podemos afirmar que tivemos uma grande regressão no campo social e político, pois quando o liberalismo foi implantado, pregava os direitos do ser humano dentre eles o da educação, mas nos dias de hoje, diferente do "original" o neoliberalismo enfatiza o direito consumidor e contesta participação do Estado no amparo aos direitos sociais.

O neoliberalismo baseia-se no pressuposto de que a economia internacional é auto regulável, capaz de vencer todas as crises e, com isso, distribuir benefícios pelo mundo, sem necessidade de intervenção do Estado. Apropriando-me das palavras de MARRACH (1996), diria que:

"Enquanto o Liberalismo tinha por base o indivíduo, o Neoliberalismo está na base das atividades do FMI, do Banco Mundial, dos grandes conglomerados e das corporações internacionais. A liberdade que postula é a liberdade econômica das grandes organizações, desprovidas do conteúdo político democrático proposto pelo Liberalismo Clássico. Qualidade total, modernização da escola, adequação do ensino à competitividade do mercado internacional, nova vocacionalização, incorporação das técnicas e linguagens da informática e da comunicação, abertura da universidade aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas, utilitárias, produtividade, essas são as palavras de ordem do discurso neoliberal para a educação. O que significam?" (p.43)

De acordo com SILVA (1999), uma das operações centrais do pensamento neoliberal, particularmente no campo da educação, consiste em: transformar questões políticas em questões técnicas.

O neoliberalismo não trata as lutas em torno da distribuição desigual de recursos materiais e simbólicos e de poder como problemas políticos, simplesmente os transforma em questões técnicas para, de eficácia/ineficácia na gerência e a administração de recursos humanos e materiais. Acima, a situação desesperadora enfrentadas cotidianamente em nossas escolas por professoras/e estudantes vista como resultado de uma má gestão e desperdício de recursos por parte dos poderes públicos, como falta de produtividade e esforço por parte dos professores e administradores educacionais, como consequência de métodos atrasados e ineficientes de ensino e de currículos inadequados e anacrônicos. (p.19)

MARRACH (1996) definiu três objetivos para o neoliberalismo, que demonstram que a política neoliberal tem um papel estratégico definido para a educação:

- 1) *Atrear a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional.*
- 2) *Tomar a escola um meio de transmissão de seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. Esta precisa sustentar-se também no plano das visões do mundo, por isso, a hegemonia passa pela construção da realidade simbólica. Em nossa sociedade a função de construir a realidade simbólica é, em grande parte, preenchida pelos meios de comunicação de massa, mas a escola tem um papel importante na difusão da ideologia oficial.*
- 3) *Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que aliás é coerente com a idéia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar. (p.46)*

Os objetivos do neoliberalismo, sintetizados por MARRACH (1996), confirmam o que SILVA (1999) afirmou, pois demonstram na prática, que aqui no Brasil, o discurso neoliberal disfarçou os problemas educacionais, sejam eles de ordem social, econômica ou política em forma de problemas técnicos ou administrativos.

São palavras de ordem do neoliberalismo: adequação do ensino a competitividade do mercado, modernização da escola, produtividade, qualidade

total, entre outras, fazem com que ao invés de cumprir sua função de democratizar o saber, a escola pública, esteja desempenhando nada mais do que um papel nitidamente seletivo e excludente contribuindo de muitas maneiras para a manutenção da ordem vigente ao mesmo tempo que culmina na crescente desqualificação da escola pública.

As conseqüência dessa nova tendência já são bastante conhecidas: o atrofiamento das potencialidades humanas, a descontextualização, a fragmentação do indivíduo, a "psicologização" no social e a naturalização dos fenômenos humanos, como resultado da negação de seu caráter fundamentalmente histórico.

Com isso, a escola assume na visão de Bourdieu. (Apud, FREITAG,) o papel de aparelho ideológico do estado (AIE), papel este em que o estado portador da hegemonia dominantes faz perpassar via ideologia os seus desejos e anseios para escola. A escola fica inerte face a essa situação, necessitando que os educadores assumam papel de intelectuais orgânicos como foram pensados por Gramsci.

NEVES (1999) diz que *é necessário salientar que, a aparelhagem estatal atua de forma mais orgânica para difundir a ideologia do bloco no poder no âmbito da escola básica. (p.144)*

Isso nos leva a refletir , junto com SILVA (2000) que:

dado um tal diagnóstico é natural que se prescrevam soluções que lhe correspondem. Tudo se reduz, nessa solução, a uma questão de melhor gestão e administração e de reforma de métodos de ensino e conteúdos curriculares inadequados: Para problemas técnicos, soluções técnicas ou melhor, soluções políticas tratadas como técnicas. É nesse raciocínio que se insere discurso sobre a qualidade e sobre gerência da qualidade total. É nesse ponto também que converge as presentes propostas neoliberais e atual hegemonia do discurso construtivista em educação. Esta convergência, aliás, vai além desse deslocamento do político (p.19).

DE QUEM É A FALHA?

O governo vive culpando a repetência / evasão, como o grande vilão para os problemas educacionais do País. As estatísticas comprovam que o brasileiro fica pouco tempo na escola. Eles evadem diversas razões, entre elas por que precisam trabalhar. E alguns acham que para camuflar a essas estatísticas, a lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN), instituiu a progressão continuada, implantada, hoje em dia, em grande parte do país.

A estratégia que foi utilizada de adoção deste regime, é de acordo com documentos oficiais do município, algo que contribui para viabilizar a universalização da educação básica. Este é o impulso para as nações se projetarem mundialmente e se tornarem mais competitivas. É, também, um modo de garantir o acesso e mais do que isso, a permanência do aluno na escola. Os documentos oficiais também indicam que esta medida é uma forma de otimizar os recursos e de regularizar o fluxo de alunos da rede (idade/série), pois a evasão e a repetência são considerados pela Secretaria de Educação como formas que desperdiçam os poucos e preciosos recursos de educação.

Em razão disso, foi implantado neste ano de 2000 o primeiro ciclo de formação na rede municipal do Rio de Janeiro.

Esses são, de acordo com a Secretária Municipal de Educação, Carmem Moura, alguns benefícios desse sistema divulgados em uma carta aberta os professores:

no ano de 2000, primeiro ciclo de formação já é uma realidade. Com ele objetivamos consolidar o processo de aquisição da leitura e da escrita ...e das ciências. Desta forma, um tempo mais elástico e mais plástico vai permitir a todos os alunos a continuidade de seu processo de desenvolvimento, sem interrupção, e os professores vão poder atuar com cada um de seus alunos em suas diversas singularidades e diferentes ritmos.

No ano 2001 será implantado o segundo ano do ciclo para 3ª e 4ª séries, em 2002 o terceiro ano do ciclo para 5ª e 6ª séries. Até que em 2003 termine a implantação, abrangendo o quarto ano do ciclo que será para a 7ª e 8ª séries.

Para garantir a "aceitação" desse novo regime, a Secretaria de Educação divulgou alguns outros documentos de cunho pedagógico que explicitavam as suas bases teóricas como sendo aquelas utilizadas no construtivismo, ou seja, os princípios de Piaget, Emília Ferreiro e Paulo Freire, conceitos de que todos são capazes de aprender e de que a aprendizagem é ininterrupta e não linear.

A partir destes princípios não fazia mais sentido reprovar um aluno pela falta de domínio de alguns conteúdos, mesmo porque a avaliação passa a ser constante, contínua e cumulativa e o reforço escolar e recuperação, se necessários, devem ocorrer ao longo do ano. A retenção de um aluno só acontecerá ao final dos ciclos em casos extremos.

Em momento algum da implementação dos ciclos houve uma efetiva capacitação do corpo docente; ocorreu apenas a divulgação do novo sistema pelos documentos oficiais da SME.

Após isso, a SME ao fazer alguns levantamentos sobre a assimilação da proposta construtivista na prática escolar, apontou, entre outros aspectos, para uma dificuldade por parte do professor de compreender a "teoria construtivista".

Para o governo é bem mais fácil concluir que esse profissional apenas apresenta distorções ou assimilações deformantes, do que levar em conta que as bases teóricas que lhe foram apresentadas como transformadoras lhe chegam de forma parcial, fragmentada ou mesmo limitada.

No município do Rio de Janeiro o material que chega ao professor se limita mais ao campo do "comentário" do que da "autoria", como diria Foucault, (apud, Giroux) pois os textos que lhe chegam se fazem muito mais via de textos secundários do que textos primários.

Que textos são esses que chegam ao professor? Que fontes limpas de pesquisa o professor possui?

Os textos que chegam até os professores da rede municipal parecem com "uma colcha de retalhos", pois o autor escreve a respeito das idéias de outros autores, possibilitando assim, a manipulação das idéias contidas no texto original.

Seria importante que chegasse até os professores as fontes, os textos primários, para que pudessem ser isentos de concepções e conceitos alheios ao do próprio professor. Como pretendem que os professores sejam pesquisadores se não lhes fornecem os subsídios necessários para que construam uma gama de conhecimentos inerentes?

Também seria importante que a SME ouvisse as reações dos professores e as suas interpretações sobre a adoção do regime de Progressão Continuada ao invés de "jogar" para eles a falha do processo, já que não foram realmente capacitados e muito menos participaram da sua elaboração.

ALIGEIRAMENTO DO ENSINO

Dados oficiais do SAEB⁴ de 1999, afirmam que o Brasil está melhorando as taxas de transição no ensino fundamental, apesar da distorção idade-série continuar elevada (46,7%). A taxa de promoção evoluiu de 64,5%, em 1995, para 72,7%, em 1997, enquanto, no mesmo período, as taxas de repetência e evasão diminuíram de 30,2% para 23,4% e de 5,3% para 3,9%, respectivamente.

Com isso confirma-se a tendência no ensino médio, de aumento da promoção e de queda da repetência e da evasão. A taxa de promoção variou de 65% em 1995, para 74,5% em 1997. No mesmo período, o índice de repetência caiu de 26,7% para 18,7%, e o de evasão regrediu de 8,3% para 6,8%.

Vale destacar que esta tendência é observada em todas as regiões e em todas as unidades da federação. A melhoria do fluxo escolar está sendo agilizada com a implantação dos ciclos, em alguns estados, e com a expansão das classes de aceleração de aprendizagem, em outros. Ou com os ciclos e as classes de aceleração juntos. (EFA2000)⁵

Ensino Médio – Taxas Médias Ponderadas de Promoção, Repetência (Brasil)

ANO	TAXA MÉDIA		
	PROMOÇÃO	REPETÊNCIA	EVASÃO
1995	65,0	26,7	8,3
1996	72,2	22,6	5,2
1997	74,5	18,7	6,8
Variação	9,5	-8,0	-1,5

NEVES (1999) afirma que tem merecido atenção especial do governo as iniciativas pedagógicas destinadas a correção dos fluxos escolares do ensino fundamental nas escolas públicas. Ou seja, o governo utiliza medidas que abreviem

⁴ Sistema de avaliação da educação básica

⁵ Relatório Nacional de Avaliação de Educação para Todos

o tempo de permanência do estudante no ensino fundamental e evitando as altas taxas de evasão e, principalmente, de-repetência na base da pirâmide educacional.

SAVIANI (1984) já criticava em seu livro, escola e democracia, o aligeiramento do ensino destinado as camadas populares. Ele dizia que com isso o ensino dessas camadas poderia ser aligeirado até o nada, até se desfazer de mera formalidade.

Por isso, esse autor (1984) criticava duramente a flexibilidade da lei n.º 5.692/1, que dizia que todo o conteúdo de aprendizagem do primeiro grau deveria ser dada em oito anos, mas que se em determinado lugar não houvesse condições de ter escola de oito anos; então que se organizar-se conteúdos para seis anos, ou para quatro o para dois anos.

A nova política dos ciclos de formação, adotada pela SME, parece utiliza-se claramente dessa tendência de aligeiramento do ensino para as camadas populares, ao afirmar em carta aos professores (2000) que:

o tempo do ciclo é o tempo da totalidade, na totalidade em que o todo é igual a soma das partes, mas da totalidade que é fruto da inter-relação entre as partes.

Ao considerar, por exemplo, que três anos de escolaridade, para crianças que ingressam na escola com seis anos de idade, compõe um ciclo de ensino aprendizagem, pressupõe-se a formação dos alunos, através de conceitos, habilidades e valores que favoreçam a construção de conhecimentos, nesta etapa de sua vida. Esta construção ocorrerá em níveis diferentes de aprofundamento – em complexidade e abstração.

Por outro lado, se entendemos que a criança que inicia sua escolarização aos sete anos de idade, já cresceu um pouco mais biológica e cognitivamente, além de Ter vivenciado, em seu ambiente sociocultural, experiências que, certamente fizeram avançar em seu conhecimento global, o currículo previsto para o primeiro ciclo de formação poderá ser cumprido em menos tempo – dois anos .

Da mesma forma, ocorrerá com aqueles alunos que entram mais tardiamente para a escola – aos oito anos de idade. Com certeza, a etapa em que eles se encontram em seus processos mentais e permitirá que, em um ano letivo, possam dar conta do currículo planejado para o primeiro ciclo.

Não podemos pensar no primeiro ano no segundo ano com um terceiro ano do primeiro ciclo sob pena de não alcançarmos em relação a organização proposta no regime seriado o pressuposto básico embutidos aí é que:

Os alunos concluíram o primeiro ciclo de formação em tempo mais ampliado ou mais abreviado.

O que isso quer dizer? Que independente de ter ou não já freqüentado a escola, a criança de 8 anos é automaticamente matriculada no 2º ano do ciclo, sabendo ou não ler.

Taxa de aprovação no município do Rio⁶

SÉRIES	1996	1997	1998	1999
1ª SÉRIE	77%	74%	81%	85%
2ª SÉRIE	86%	82%	87%	89%
3ª SÉRIE	90%	87%	90%	92%
4ª SÉRIE	94%	93%	94%	96%
ACELERAÇÃO	-	-	97%	98%
5ª SÉRIE	83%	79%	88%	92%
6ª SÉRIE	93%	89%	92%	92%
7ª SÉRIE	94%	91%	92%	94%
8ª SÉRIE	96%	96%	97%	98%
Índice geral	88%	85%	91%	91%

⁶ Fonte: home-page oficial da SME.

A-OPINIÃO DA SITUAÇÃO

De acordo com o EFA (2000), a educação brasileira avançou muito nos últimos dez anos e, de forma mais notável, nos últimos cinco anos embora confirmem que ainda está longe de onde podemos e devemos chegar.

Esse relatório afirma que o reordenamento legal do sistema educacional brasileiro e a estreita colaboração firmada entre os três níveis de governo – federal, estadual e municipal – garantiram mais velocidade, inovação e eficiência às grandes transformações implementadas, principalmente, a partir de 1995.

De acordo com ele o maior objetivo do governo foi dar mais equidade na educação como ponto de partida para a construção de uma sociedade menos desigual e mais justa.

Os dados do EFA (2000) demonstram que o resultado dessa mobilização, que de acordo com eles, colocou a educação no topo de prioridades do País, comprovam que os esforços realizados foram extremamente compensadores e devem ser mantidos.

A carta de abertura deste relatório, escrita pelo ministro Paulo Renato, afirma que :

As políticas de universalização do atendimento ao ensino fundamental produziram efeitos muito positivos. De 1991 a 1998, a taxa de escolarização líquida da população de 7 a 14 anos saltou de 86% para 95,3%. Com isso, o Brasil conseguiu antecipar e superar a meta estabelecida pelo Plano Decenal de Educação para Todos, que previa aumentar para 94%, pelo menos, a cobertura da população em idade escolar, até 2003.

Mas para ele, o ensino fundamental no Brasil, ainda é caracterizado pela distorção idade/série, fruto de taxas elevadas de repetência, que marcaram, todo o sistema. O ministro afirma que os avanços registrados pelos últimos censos escolares, merecem destaque, principalmente, por três aspectos:

1. *Uma enorme expansão do sistema, que aumentou de forma significativa o acesso de crianças e jovens à educação...Esse resultado é consequência direta do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e da campanha Toda Criança na Escola, grande mobilização nacional feita em 1997, que envolveu governantes, educadores e pais. Instituído em 1996, o Fundef consolidou responsabilidades e competências entre as três esferas de governo, mas, principalmente, definiu critérios adequados para a divisão dos recursos destinados à educação, entre Estados e municípios, tendo por base o número de alunos efetivamente matriculados.*

2. *O segundo aspecto digno de nota, no cenário da educação brasileira da última década, é a redução expressiva das diferenças regionais, tanto no acesso à educação quanto na sua qualidade. As Regiões Norte e Nordeste registraram uma expansão da educação bem acima da média nacional. Embora os indicadores globais referentes à cobertura dos sistemas de ensino fundamental e médio, nas duas regiões, ainda sejam inferiores à média do País, a evolução mais favorável dos últimos anos aponta uma tendência de redução dessas diferenças.*

3. *O terceiro aspecto a destacar é o forte e rápido processo de "municipalização" do ensino fundamental e de "estadualização" do ensino médio, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996 e responsável, junto com a Emenda Constitucional nº 14 – que instituiu o Fundef – pelo reordenamento legal do sistema educacional brasileiro. Em 1997, havia 18 milhões de alunos nas escolas estaduais de ensino fundamental, e 12 milhões, na rede municipal. Em 1999, há 16 milhões de alunos em cada uma das redes. No ensino médio, a expansão total da matrícula foi de 41,2%, entre 1994 e 1998, mas na rede estadual o aumento chegou a 50,2%, no mesmo período. (EFA2000)*

Para o ministro, hoje, o Brasil oferece vagas suficientes para garantir a matrícula de todas as crianças e de todos os jovens em idade escolar, e os problemas existentes são remanescentes da já mencionada repetência excessiva, que retém os alunos nas séries iniciais. Segundo o ministro:

o grande desafio que o Brasil tem pela frente é muito mais o de melhorar a qualidade da educação do que o de aumentar o número de vagas disponíveis. É imperativo investir no professor, na sua formação, em treinamento e em remuneração, nos materiais com que trabalha em sala de aula e em programas de aceleração da aprendizagem, já instituídos em todos os Estados, para corrigir a distorção idade/série.

Afirma o ministro que com base nos resultados alcançados nos anos 90 e com a determinação com que o Brasil vem enfrentando o desafio de promover educação para todos, com qualidade e equidade, ele tem plena confiança de que o

País tem condições de coroar a Década Paulo Freire com a erradicação do analfabetismo e a universalização da educação básica.

Para ilustrar de modo mais claro possível, as intenções do governo, foi retirado do documento, EFA (2000), fragmentos do novo Plano Nacional de Educação, que estabelece uma ordem clara de prioridades educacionais.

A primeira prioridade consiste na garantia de oferta de ensino fundamental obrigatório de oito séries, para propiciar o ingresso e a permanência na escola de todas as crianças de 7 a 14 anos. Esta primeira prioridade, acaba desdobrando-se em outras três:

- *esforço para assegurar que todas as crianças concluam as oito séries do ensino fundamental, adquirindo a formação escolar mínima para o exercício da cidadania, para o usufruto do patrimônio cultural da sociedade moderna e para a empregabilidade;*
- *a adequação do processo pedagógico às necessidades e carências da população escolar;*
- *a promoção de formação inicial e continuada de professores em conformidade com as demandas do ensino.*

A segunda prioridade refere-se a garantir educação fundamental a todos aqueles que não tiveram acesso a ela na idade adequada ou que não lograram concluí-la. Essa meta incorpora, de forma ampliada, a determinação constitucional de erradicação do analfabetismo.

A terceira prioridade é a ampliação do acesso aos níveis educacionais anteriores e posteriores ao ensino fundamental, representados pela educação infantil, o ensino médio e a educação superior.

Para alcançar as prioridades que traçou, o governo definiu Metas quantitativas de ampliação de acesso ao ensino básico. São elas:

- *universalizar o acesso ao ensino fundamental e garantir a permanência na escola de todas as crianças de 7 a 14 anos;*
- *eleva, pelo menos, em 70% o número dos concluintes das oito séries do ensino fundamental;*
- *regularizar o fluxo escolar de forma a reduzir para nove anos o tempo médio de conclusão do ensino fundamental;*

- ampliar, dentro de cinco anos, o ensino fundamental obrigatório para nove anos, com início aos 6 anos de idade;
- ampliar em 5% ao ano, pelo menos, a oferta de atendimento em creches, de forma a atender, no mínimo, a um terço das crianças de 0 a 3 anos, até o final da década;
- assegurar a expansão anual mínima de 5%, na oferta de vagas em pré-escolas públicas e gratuitas;
- ampliar a matrícula no ensino médio, de forma a atender, pelo menos, a 80% dos concluintes do ensino fundamental;
- garantir, em três anos, que a jornada escolar de todos os alunos da educação básica do turno diurno compreenda, no mínimo, 20 horas semanais de efetivo trabalho em sala de aula;
- universalizar para a população indígena, em 10 anos, a oferta de ensino bilíngüe equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental e ampliar a oferta de ensino das quatro séries do ensino fundamental;
- generalizar, em dez anos, o atendimento à alunos com necessidades especiais na educação infantil e no ensino fundamental, preferencialmente em estabelecimentos regulares da rede de ensino.

Alem destas metas, definiu também no EFA 2000, outras metas referentes :

- à educação para jovens e adultos;
- ao pessoal docente;
- à democratização da gestão escolar;
- Ao financiamento e gestão.

E- para justificar o seu novo modelo educacional - neoliberal; o governo brasileiro afirma que:

Como muito bem reconhece a Unesco, educação de boa qualidade para todos não é um objetivo que possa ser alcançado, exclusivamente, por meio de ações do governo federal. Depende da colaboração e do empenho das diferentes instâncias do poder público e da sociedade civil, de modo geral; mas, especialmente, das organizações não-governamentais e do empresariado. (EFA, 2000)

O relatório afirma que os Empréstimos externos, do BIRD¹ e do BID² constituem uma fonte importante para financiar projetos que têm como objetivo central a melhoria da qualidade do ensino e a ampliação da equidade do sistema

¹ Banco Mundial

² Banco Interamericano de Desenvolvimento

educacional. E que além disso, O Brasil possui, um excelente sistema legal para assegurar um fluxo regular de recursos públicos para a educação. A Constituição de 1988 determina que Estados e Municípios estão obrigados a aplicar em educação, pelo menos, 25% da receita resultante da arrecadação de impostos, 60% dos quais no ensino fundamental – por determinação da Emenda Constitucional n.º 14, de 1996, que instituiu o FUNDEF. No caso da União, a percentagem mínima é de 18% da arrecadação, sendo que pelo menos o equivalente a 30% destes recursos também devem ser destinados à erradicação do analfabetismo e à manutenção e ao desenvolvimento do ensino fundamental.

Outra afirmação do relatório que, a criação do FUNDEF, um fundo contábil que redistribui automaticamente os recursos públicos vinculados ao ensino fundamental obrigatório, contribuiu para diminuir os problemas de partilha e de aplicação de recursos. O FUNDEF se destina, exclusivamente, ao ensino fundamental obrigatório. Os recursos do Fundo, em cada Estado, são constituídos por 15% de todos os impostos e redistribuídos entre os governos estadual e municipais. A partir do montante do Fundo em cada Estado, calcula-se o valor por aluno/ano, sendo os recursos repassados às redes estadual e municipais, de acordo com o número de matrículas efetivadas. Os impostos exclusivamente locais não são incluídos no FUNDEF, mas Estados e Municípios são obrigados a aplicar em educação 25% de sua arrecadação, dos quais, igualmente, 15% para o ensino fundamental.

Merece registro o efeito positivo provocado pelo Fundo sobre a expansão da matrícula do ensino fundamental. O critério de redistribuição dos recursos – baseado no número de alunos atendidos pelas redes municipais e estaduais – estimulou, por si só, o esforço dos sistemas de ensino para matricular todas as crianças em idade escolar. Com isso, de 1997 para 1998, houve um crescimento de 6%, no total de matrículas do ensino fundamental público. (EFA2000)

Segue em tabelas⁷ retiradas do próprio relatório, a ilustração do que foi relatado até aqui.

Evolução da matrícula por nível de ensino / Brasil – 1970-1998 (em mil)

ANO	TOTAL	Ed. Infantil*	Fundamental	Médio	Superior
1970	17.814	374	15.895	1.119	425
1980	28.130	1.335	22.598	2.819	1.377
1985	31.635	2.482	24.770	3.016	1.368
1991	39.823	5.284	29.204	3.770	1.565
1997	48.299	5.719	34.229	6.405	1.946
1998	49.805	4.917	35.793	6.969	2.126

* Inclui crianças matriculadas na pré-escola e em classe de alfabetização.

Taxas de atendimento escolar por faixa etária / Brasil – 1970-1998

Ano	de 4 a 6 anos	De 7 a 14 anos	De 15 a 17 anos
1970	9,3	67,1	41,1
1975	12,2	75,0	51,4
1980	19,1	81,1	56,3
1985	28,6	81,8	59,2
1991	41,2	91,6	69,2
1998	- (...)	95,8	81,1

Foi dito no relatório, que a questão da repetência é, hoje, o principal desafio para a política educacional brasileira. Os desafios estão concentrados nas questões de qualidade, eficácia e equidade.

Por alguma razão é no nível do ensino fundamental, que os avanços educacionais têm sido mais constantes e continuados, o que se traduz no grande crescimento do número de matrículas. Em apenas 7 anos, entre 1991 e 1998, houve um aumento de 6 milhões e 500 mil alunos na matrícula, o que representa 22,3% de aumento. Esse aumento pode ser verificado na Tabela⁸ a seguir:

⁷ Fonte: MEC/ INEP/ SEEC

Matrícula no ensino fundamental e taxas de crescimento Brasil

Ano	Total	Cresc. %
1970	15.892	—
1980	22.598	42,2
1991	29.204	29,2
1998	35.793	22,3
Crescimento % (70/98)		125,2

A colaboração pelos três níveis de governo, produziram resultados muito positivos, através da política de universalização do atendimento no ensino fundamental, adotada na última década. Vejamos que a taxa de escolarização líquida da população de 7 a 14 anos saltou de 86% para 95%.

Matrícula no ensino fundamental por faixa etária – Brasil e Regiões – 1998

Unidade de Federação	Matrícula por faixa etária									
	Total		Menos de 7 anos		De 7 a 14 anos		De 15 a 19 anos		Mais de 19 anos	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Brasil	35.792.554	100,0	449.279	1,3	26.870.018	75,1	7.097.448	19,8	1.375.809	3,8
Norte	3.207.880	100,0	36.561	1,1	2.377.054	74,1	664.080	20,7	130.185	4,1
Nordeste	12.210.131	100,0	182.830	1,5	8.407.429	68,9	2.918.530	23,9	701.342	5,7
Sudeste	13.249.814	100,0	71.441	0,5	10.431.785	78,7	2.369.062	17,9	377.526	2,8
Sul	4.558.892	100,0	117.483	2,6	3.777.447	82,9	614.192	13,5	49.770	1,1
Centro-Oeste	2.565.837	100,0	40.964	1,6	1.876.303	73,1	531.584	20,7	116.986	4,6

A tabela⁹ acima indica que uma proporção muito significativa dos alunos apresenta acentuada distorção idade/série, ou seja, tem idade cronológica superior à correspondente a cada série. Este fenômeno possui duas causas principais: a primeira é ingresso tardio, depois dos 7 anos de idade, que ocorre com maior

⁸ Fonte: MEC/INEP/SEEC

⁹ Fonte: MEC/INEP/SEEC

freqüência na população rural; e a repetência.

Segundo as informações do relatório, a repetência revela, o grau de ineficiência que ainda ocorre no sistema educacional brasileiro, pois os alunos levam, em média, cerca de 10 anos para completar as 8 séries da escolarização obrigatória.

A distorção idade/série causada pela repetência tem, pelo menos, duas outras conseqüências muito graves: a primeira delas refere-se ao impacto sobre os sistemas de ensino, que têm seus custos aumentados em cerca de 30%; a segunda recai diretamente sobre os alunos com atraso no percurso escolar, afetando a sua auto-estima e o seu rendimento, o que é comprovado pelos resultados das avaliações mais recentes realizadas pelo INEP. As provas aplicadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pela Avaliação dos Concluintes do Ensino Médio (ACEM) revelaram que o desempenho dos alunos tende a piorar à medida que aumenta a distorção idade/série. (EFA2000)

Mas há uma falha nessa argumentação do governo. As estatísticas revelam que em termos da relação idade/série, a percentagem dos alunos com mais de 14 anos de idade, matriculados no ensino fundamental, aumentou entre 1991 e 1998. Se este percentual, que vinha se mantendo em torno de 15,5%, atingiu 16,3%, em 1991, e 23,6%, em 1998. Há uma contradição. Se as sucessivas repetências levavam a evasão, como é que o numero de alunos matriculados só fazia crescer?

Para o governo:

houve um movimento de reingresso de alunos que haviam se evadido no decorrer do curso. Neste caso, o aumento do número de alunos com mais de 14 anos constitui um fato auspicioso, que denota o empenho dos evadidos em retornar para completar a escolaridade obrigatória. (EFA2000)

Entretanto, segundo o governo, apesar de o problema continuar a ser grave, houve uma evolução bastante positiva nos indicadores de fluxo, com a taxa de distorção idade/série caindo de 64,1%, em 1991, para 46,6%, em 1998, como se verifica pelas Tabelas¹⁰ a seguir.

¹⁰ Fonte: MEC/INEP/SEEC

Ensino fundamental – taxas agregadas de transição (Brasil – 1981-1997)

Ano	Promoção (%)	Repetência (%)	Evasão (%)
1981	58	36	6
1985	58	36	6
1990	60	34	6
1995	65	30	5
1997	73	23	4

O próprio governo afirma que:

A redução foi mais acentuada nas séries iniciais, tendência que certamente está associada à iniciativa de muitos sistemas de ensino de implantar o ciclo básico, eliminando dessa forma o problema da reprovação. Esta política ainda não produziu efeito sobre as séries finais, que continuam exibindo taxas históricas de distorção mais elevadas, especialmente a 5ª série (54,3%).

**Ensino fundamental – taxa de distorção idade/série
(Brasil e Regiões – 1982/1998)**

Região/Ano	Séries (%)							
	Total	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	6ª série	7ª série
Brasil								
1982	76,2	71,9	76,5	77,2	76,6	80,4	80,2	79,8
1991	64,1	59,5	62,6	63,3	62,7	70,2	68,6	67,4
1996	47,0	40,0	44,1	46,4	46,6	55,6	53,2	49,2
1998	46,6	38,2	43,9	44,5	45,7	54,3	52,5	52,0
Norte								
1982	84,4	78,2	87,3	88,3	87,9	90,2	90,0	90,0
1991	79,0	72,5	81,0	81,6	81,4	84,3	83,1	81,8
1996	62,3	54,7	63,1	65,0	64,9	69,1	67,5	60,7
1998	61,3	51,2	62,3	64,5	64,9	69,7	67,4	65,7

Nordeste								
1982	85,1	80,9	87,0	87,8	87,6	89,7	89,2	88,9
1991	80,6	75,7	82,9	82,6	81,6	84,5	82,9	82,6
1996	65,7	58,4	66,9	68,0	67,3	72,8	70,2	67,1
1998	64,1	54,1	65,0	67,7	66,2	72,2	69,2	70,2
Sudeste								
1982	69,8	61,0	68,9	70,7	70,5	76,2	76,2	75,7
1991	54,7	39,6	49,0	53,8	54,1	64,5	63,5	61,6
1996	34,8	16,7	26,5	32,1	34,4	47,4	46,1	42,9
1998	34,2	14,7	22,6	25,6	34,3	43,9	45,5	45,4
Sul								
1982	70,5	64,3	70,1	71,1	71,7	74,2	74,8	74,3
1991	43,8	33,3	38,1	40,0	44,3	52,5	53,0	52,6
1996	27,2	12,8	20,0	23,8	26,7	38,2	38,1	34,7
1998	25,8	10,5	17,6	21,4	24,0	35,8	33,1	32,2
Centro-Oeste								
1982	80,8	73,7	80,8	82,9	83,0	86,6	86,0	86,3
1991	65,9	55,0	63,1	65,0	65,5	73,9	72,9	72,1
1996	47,1	30,0	40,0	44,9	47,4	60,6	58,9	55,6
1998	45,5	25,1	36,3	42,2	43,4	56,7	58,0	57,5

Outra atitude que vem sendo tomada para corrigir essas distorções são: *os programas de aceleração da aprendizagem* que consistem na criação de classes especiais, com atendimento para os alunos que apresentam distorção idade/série de dois anos ou mais, de forma a permitir que completem, em prazo reduzido, a aprendizagem necessária para serem integrados em classes mais adiantadas, adequadas à sua idade.

**Matrícula em classes de aceleração no ensino fundamental
(Brasil e Regiões – 1998)**

Brasil e Regiões	Matrículas em Classe de Aceleração	
	Total	Rural
Brasil	1.189.998	64.031
Norte	29.454	2.890
Nordeste	411.719	33.380
Sudeste	56.964	18.157
Sul	153.789	7.142
Centro-Oeste	31.072	2.462

**Ensino Fundamental – Taxa de reprovação por série
(Brasil e Regiões – 1996-1997)**

Unidade da Federação	Taxa de Reprovação por Série (%)								
	Total	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	6ª série	7ª série	8ª série
Brasil									
1996	14,2	19,1	16,7	12,4	9,2	17,0	13,7	10,4	7,3
1997	11,4	18,3	13,7	9,1	7,1	12,4	9,8	7,6	5,4
Norte									
1996	19,0	26,3	20,0	15,4	12,3	22,2	17,0	12,1	8,9
1997	16,7	25,1	17,9	13,6	10,8	16,4	11,5	8,5	7,0
Nordeste									
1996	17,6	25,5	20,3	15,2	11,5	16,1	12,9	10,4	7,7
1997	15,5	22,9	17,7	13,1	9,9	14,4	11,0	8,6	6,0
Sudeste									
1996	10,1	6,7	13,4	10,2	6,4	15,5	11,7	8,4	5,9
1997	6,6	7,1	8,9	4,9	3,7	9,2	7,5	5,8	4,4
Sul									
1996	14,9	18,5	14,6	10,7	10,4	19,8	18,4	14,4	9,3
1997	11,5	17,0	12,9	8,8	8,3	13,9	11,9	9,7	6,1

Centro-Oeste									
1996	14,8	19,6	15,9	12,4	9,5	18,4	15,8	12,6	9,0
1997	12,5	17,2	13,4	10,4	7,5	15,7	13,1	10,5	7,5

Concluindo, para o governo:

a evolução positiva das taxas de transição, sustentada pela queda sistemática das taxas de repetência e evasão e pelo crescimento da taxa de promoção, tem proporcionado um substancial incremento do número de Concluintes, no ensino fundamental. Este crescimento foi de 34,4%, nos últimos quatro anos, enquanto a matrícula aumentou, apenas, 12,2%, no mesmo período. Esta tendência deverá manter-se nos próximos anos, impulsionando a demanda e, conseqüentemente, o crescimento das matrículas do ensino médio; que já está ocorrendo.

A RESPOSTA DA OPOSIÇÃO.

Como foi demonstrado pelos próprios documentos oficiais, o governo brasileiro, em suas 3 instâncias: federal, estadual e municipal, está trabalhando em conjunto para garantir a implementação de novas políticas educacionais que visam esforços para assegurar " a formação escolar mínima para o exercício da cidadania, para o usufruto do patrimônio cultural da sociedade moderna e para a "empregabilidade" .

Com a adoção de medidas como o FUNDEF, o governo tem conseguido nos últimos 10 anos reduzir os índices evasão escolar e aumentar os índices de escolarização, através de medidas como as classes de aceleração da aprendizagem e implementação do ciclo básico, em muitos Municípios e Estados do Brasil. Tudo isso faz parte de seu projeto neoliberal de "Qualidade total" .

O Rio de Janeiro também tem investido nessas alterações: O Prefeito Luiz Paulo Conde, juntamente com a secretária municipal de educação, Carmem Moura, medidas que favorecem o aumento de índices de escolarização.

Mas a que preço essa "modernização" vem chegando? Se forem analisar outras fontes de dados, que não as oficiais, verão que essa estratégia que o governo do Rio está implantando, já vem sendo utilizada em outros estados do Brasil, pelo que parece, sem muito sucesso.

A revista EDUCAÇÃO¹¹ publicou em sua matéria de capa uma reportagem com o título: Fracassamos – fim da repetência gera sistema que dá diploma para jovens de 15 anos analfabetos. Essa reportagem, fala de vários estudantes do ensino fundamental de São Paulo, que não foram capazes de escrever um "singelo ditado" de apenas duas linhas: "No dia 22 de abril, comemoramos os 500 anos do nosso Brasil que é uma terra maravilhosa."

"NO DINA VIT DO DE ABINU D DONI COME KICNA DO NO BA BASINU TERÂ MLAZSA". Esse foi o resultado da produção do menino de 11 anos; Welton,

que para a surpresa de todos está matriculado na 4ª série do ensino fundamental. A produção dos outros meninos, não foi muito diferente desta. Os textos pareciam escritos em russo ou alemão. Garranchos ilegíveis, que mais se parecem com hieróglifos.

Vale lembrar, que esses meninos freqüentam a escola regularmente, o que nos leva a refletir que: - será que a escola pública, não está formando hoje, com diploma e carteirinha, subcidadãos despreparados para o futuro? Afinal essas crianças estão saindo da escola, sem saber ler, escrever e tampouco fazer as 4 operações. *É o dinheiro do contribuinte indo para o ralo, num círculo vicioso: os governantes fingem investir em educação, a escola finge que ensina e o aluno finge que aprende.*(p.39)

Ao ser informado do resultado dos textos produzidos por 9 alunos, o ministro de educação Paulo Renato teve uma reação de espanto e exclamou:

É o fracasso da escola. Ela tem que fazer o aluno aprender. Temos que cobrar e exigir dedicação dos professores. Precisamos trocar essa cultura da reprovação, mas com avaliação. Esse tipo de situação não pode continuar.
(p.39)

Embora não se canse de dizer que “nunca um governo fez tanto pela educação no Brasil.” Acontece, que com essa política de investimento em ampliar os índices de escolarização, pouca coisa mudou efetivamente. A consultora do próprio ministério, Telma Weiz, no mesmo artigo parece concordar que, efetivamente pouca coisa mudou. Ela afirma que o *problema é que as salas de aula continuam divididas entre os “que vão” e os que “não vão”, com uma pequena diferença: todos passam de ano, mas só alguns vão aprender* (p. 39)

Segundo a reportagem publicada, o drama das crianças aprovada sem saber ler ou escrever, se repete hoje em grande parte das escolas, principalmente as das regiões mais carentes. E os professores dizem não tornar públicos os casos de analfabetismo, porque as secretarias de educação costumam abrir sindicâncias

¹¹ Junho de 2000.

“para apurar os fatos” e somente os professores acabam sendo penalizados, enquanto o governo nunca cumpre a sua parte.

E se o problema de alunos que não sabem ler e estão sendo “empurrados” já é grande em São Paulo, nas regiões mais carentes a situação é desoladora. Dados da revista mostram que os técnicos do próprio ministério da educação dizem que em determinadas regiões, já foi detectado um índice de 75% de alunos matriculados na 4ª série que não sabe ler nem escrever.

Dados oficiais do SAEB¹² de 1999, mostraram que apenas 10% dos alunos matriculados na 4ª série do ensino fundamental aprenderam matemática satisfatoriamente e 42% português. Com esse padrão avaliativo, o corpo discente é levado a um fracasso escolar, já que um número muito grande desses alunos vai automaticamente para a 5ª série. É um índice muito baixo, de alunos que aprenderam; mesmo desconsiderando o fato que, para eles, satisfatório traduz um rendimento de 40% a 79% dos conteúdos aprendidos.

Com isso, o conhecimento historicamente adquirido, podemos dizer, o conteúdo formal, passou a ser algo totalmente preterido em relação a “auto-estima do indivíduo”. Essa atitude acaba por enfraquecer por completo a possibilidade de mudança/ transformação social deste indivíduo. É mais do que necessário nos posicionarmos reflexivamente diante da produção científica, temos que situar o conhecimento, ir à sua raiz, definir os seus compromissos sociais e históricos, localizar a perspectiva que o construiu, descobrir a maneira de pensar e interpretar a vida social da classe que apresenta esse conhecimento como universal, ao invés de simplesmente ignoramos a importância dele na transformação social.

O professor deve contribuir para a reafirmação da importância social da escola como instância socializadora do conhecimento historicamente acumulado e fornecer os subsídios necessários à reflexão sobre a função social da educação no processo histórico de humanização do homem e dos elementos que facilitam ou dificultam o seu pleno exercício.

Conforme aponta Saviani (1984), a educação é o espaço que garante à

¹² Sistema de avaliação do ensino básico.

classe trabalhadora a reapropriação do saber do qual é sistematicamente desapropriada pela classe capitalista. Desta forma, por diferentes mediações, a educação no espaço que lhe é próprio, pode cumprir sua função política emergindo como instrumento de luta.

"(...) Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que: tratem os estudantes como agente críticos, que problematizem o conhecimento, utilizem o diálogo e tornem o conhecimento significativo. De tal modo fazê-lo crítico pare que seja emancipatório." (p.49)

Com tudo isso, pode-se afirmar que a estatística "positivista", construída a partir da nova proposta pedagógica do Município do Rio de Janeiro, fortalece o orçamento da prefeitura, já que o maior número de alunos matriculados aumenta o repasse de verbas do governo federal. (CAMPOS, 2000, p.6)

Embora não se preocupe efetivamente com o aprendizado da população. Para eles a manutenção da situação é uma solução muito confortável.

Cabe dizer que mesmo os dados relacionados ao fracasso escolar retirados da revista Educação, sejam relativos a São Paulo e ao interior do Brasil, infere-se que, se ocorreu lá, pode perfeitamente ocorrer no Rio de Janeiro e isso tem deixado diversas pessoas apreensiva. E com razão. BURNHAM,(1991)¹³ afirma que:

Esta a apreensão justifica-se face ao risco de permanecermos, todos nós, passivos diante dessas nossas para escolas, vazias de conhecimento que interessam aos cidadãos, para participar das referidas decisões, se visamos a uma sociedade verdadeiramente democrática. (p.12)

Ela também fala da importância de arguir o "porque" dessas limitações:

BURNHAM (1991) afirma que Tudo isso leva a crer que a escola pública brasileira, têm se restringido a exercer um papel quase que meramente cartorial.

¹³ BURNHAM, Teresinha Froes, 1991, São Paulo

Emitir diplomas e certificados de conclusão de diversos níveis de escolarização, sem um mínimo de rigor e de qualidade nos serviços que oferece.

Na realidade embora pareça estar sendo extremamente democrática, essas medidas podem contribuir e muito para a manutenção do *status quo*. É o que afirma NEVES (1999):

Se bem que o dessas medidas, embora a primeira vista, tenham o mérito de ampliar as chances educacionais dos estudantes oriundos das camadas populares, podem contribuir, se não implementadas com a necessária competência técnica, para maior aligeiramento da escolarização de um conjunto significativo de trabalhadores/cidadãos e, com seu conseqüentemente, favorecer a sua exclusão social. Ou seja, o estudante pode vir a ter acesso a escola, mas não terá necessariamente, o acesso conhecimento. (Pág.146)

Segundo SAVIANI (1984),

quanto mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática foi a escola: e quanto menos se falou em democracia, mais a escola esteve articulada com a construção de uma ordem democrática."
(p.52)

SUGESTÕES...

Sabemos que o discurso pedagógico da escola é muito poderoso. Ele pode explicitar a realidade ou ocultá-la, pode prestigiar àqueles a quem se dirige ou menosprezá-los, pode também esclarecer dúvidas ou confundir mais. Enfim, ele pode anunciar a educação da transformação ou da manutenção.

Por isso precisamos estar cada vez mais atentos, ao discurso que está sendo veiculado nas escolas municipais, o esponteonismo educacional, não é democrático, pelo contrario e muito mantenedor. Por esta razão os professores precisam estar atentos para que a Escola Municipal cumpra com o seu papel de emancipadora, e garanta que " o papel político da educação cumpra-se na perspectiva dos interesses dos dominados, quando garante aos trabalhadores o acesso ao saber, ao saber sistematizado." (SAVIANI, 1992, p.76).

Cabe ao professor, assumir uma postura político-pedagógica coerente com a visão de mundo que acreditam, se querem transformar, que assumam uma visão crítica mundo e educação e se engajem a uma prática progressista e transformadora, mas se acham que está certo a situação, adotem consientemente uma prática "pragmática" de uma pedagogia neoliberal.

Acreditamos na necessidade de transformação, e para isso à tendência educacional capaz de transformar a atual situação vigente, nos parece ser, aquela que entende a apreensão do homem como um ser social concreto, parte de uma totalidade histórico social. É chamada de histórico- crítica por Saviani, de pedagogia crítico social dos conteúdos por Libâneo, de crítica por Giroux ou de progressista por Snyders.

Independente de que nome ela receba, fica claro, que todos esses autores a vêm essa tendência como uma perspectiva contextualizada da atividade educacional, que é condição fundamental para a compreensão das diferentes maneiras a partir das quais se torna possível a apropriação do conhecimento e a elevação do nível de compreensão dos indivíduos sobre a realidade.

Segundo Saviani (1984):

"os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa...A prioridade de conteúdos é a única forma de lutar contra a farsa do ensino...justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação." (p. 59)

Conclusões

É fato, que novas políticas educacionais estão sendo implantadas em todos os níveis de governo no País. Políticas essa que traduzem o discurso neoliberal para a educação. Isso ninguém tenta negar, nem mesmo os documentos oficiais, como : MULTIEDUCAÇÃO, FAE, SAEB.

A mudança é tida como a redentora da educação. Atitudes que salvarão o caótico quadro educativo no país.

Acontece, que nenhum posicionamento educacional é neutro. É esse assumido agora como "salvação" , traz diversos benefícios para o município que adere a ele. O montante de dinheiro investido é proporcional ao numero de alunos matriculados produzindo e freqüentando a escola, por isso, não parece ser economicamente viável a retenção e a reprovação de nenhum aluno.

As estatísticas "positivistas" , que vem sendo construídas pela SME, através da adoção da nova proposta pedagógica fortalece o orçamento da prefeitura, já que o maior numero de alunos matriculados aumenta o repasse de verbas do governo federal.

É uma política que vem de cima, não só do governo federal; para o municipal; mas é algo mais amplo, mais global, uma vez que vem de encontro com as necessidades do mercado globalizado, que precisa da mão de obra minimamente capacitada.

O governo vem tomando medidas que abreviam o tempo de permanência do estudante no ensino fundamental e evitando as altas taxas de evasão e, principalmente, de repetência na base da pirâmide educacional.

Aumentam as taxas de aprovação, diminuem as de reprovação/ evasão, mas a qualidade do ensino piora de modo inversamente proporcional ao aumento das estatísticas. Alunos chegam a 4ª serie sem saber ler nem escrever.

Acredita-se que com o fim da repetência, escolas públicas aprovam alunos que não sabem ler nem escrever e começam a diplomar analfabetos. Esses são exemplos de uma situação perversa reinante no ensino público. É como se a escola estivesse formando, com diploma e carteirinha, subcidadãos despreparados para o futuro.

Sob um falso discurso de liberdade, criticam duramente a escola tradicional em função da valorização dos conteúdos. - É bem verdade que está ultrapassada em diversos pontos - Mas, ao valorizar o conteúdo, ela pelo menos proporciona a possibilidade de aquisição dos conhecimentos universais e com eles a possibilidade de transformação social.

Sabe-se que a escola não deve apenas transmitir conhecimentos, mas também preocupar-se com a formação global dos alunos, numa visão onde o conhecer e o intervir no real se encontrem.

Mas aceitar o espontaneísmo educacional, não é uma atitude democrática como querem nos convencer, pelo contrário, é uma ação de conservação disfarçada no respeito do desenvolvimento humano.

E o que isso representa então? Liberdade de escolha? Respeito ao saber do outro? Desta forma isso parece não representar a nada mais do que a manutenção de uma sociedade de castas, em plena sociedade pós-moderna.

Com todas essas informações e opiniões de diversos autores, este trabalho monográfico tende a concluir que os interesses do governo do município do Rio de Janeiro, ao adotar determinada política educacional, parecem estar bem mais voltados para a melhoria das estatísticas da rede do que para uma avaliação qualitativa do aprendizado do aluno. Ao aprovar maciçamente a clientela, SME aumenta sua arrecadação de verbas, e se enquadra as novas perspectivas neoliberais, ao mesmo tempo que centra seus esforços para criar um discurso que funcione como pano de fundo para justificar o sistema excludente de educação, no caso a reprovação/ evasão.

BIBLIOGRAFIA

BURNHAM, Teresinha Froes. Escola, currículo e construção do conhecimento: vazio de significado político-epistemológico na escola pública. São Paulo: UFBA, 1991

EFA 2000. Educação para Todos: avaliação do ano 2000, informe nacional. (Brasil) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. – Brasília: O Instituto, 2000.

FREITAG, Barbara. Escola, Estado e Sociedade. Rio de Janeiro: Vozes, 1989

GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais. Artes médicas, Poa: 1997.

_____. Cruzando as fronteiras do discurso educacional. Artes médicas, Poa: 1999.

JÚNIOR, Campos. A educação como produto descartável. *Orçamento e Democracia*. Rio de Janeiro, junho/ setembro. 2000. p.6-7

MARRACH, Sonia A. Neoliberalismo e Educação. In: *Infância, Educação e Neoliberalismo*. Organizado por Paulo Ghiraldelli Jr. São Paulo: Cortez, 1996

NASCIMENTO, Gilberto. O fracasso de todos nós. *Educação*. São Paulo. Julho. 2000. p.36-44

NEVES, Lúcia. O desmonte da nação. Petrópolis: Vozes, 1999

Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro. 1º ciclo de formação. Documento Preliminar, 2000

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. São Paulo: Cortez, 1984.

SILVA, Tomas Tadeu da. Neoliberalismo qualidade total e educação. Petrópolis: Vozes, 1994