

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

BELKIS CAVALHEIRO FURTADO

**ANÁLISE DO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E
ENRIQUECIMENTO CURRICULAR - PRODEC - EM ALGUMAS
ESCOLAS DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO
DE JUIZ DE FORA – MG**

**PIRACICABA
2008**

BELKIS CAVALHEIRO FURTADO

**ANÁLISE DO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E
ENRIQUECIMENTO CURRICULAR - PRODEC - EM ALGUMAS
ESCOLAS DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO
DE JUIZ DE FORA – MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração Política e Gestão da Educação.
Orientador: Prof. Dr. CLEITON DE OLIVEIRA

**PIRACICABA
2008**

BELKIS CAVALHEIRO FURTADO

**ANÁLISE DO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E ENRIQUECIMENTO
CURRICULAR - PRODEC - EM ALGUMAS ESCOLAS DA
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA – MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração Política e Gestão da Educação.

29 de Setembro de 2008.

Comissão Examinadora:

Prof. Dr. CLEITON DE OLIVEIRA
Universidade Metodista de Piracicaba

Prof. Dra. Leila Jorge
Universidade Metodista de Piracicaba

Prof. Dra. Maria Aparecida Segatto Muranaka
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

DEDICATÓRIA

Ao meu esposo **Luís Otávio**, aos meus filhos **Joaquim** e **Gustavo** por terem conseguido conviver com tantas ausências, esperas, impaciências, sufocos, cansaços, carinhos interrompidos.

A minha MÃE, **Maria dos Anjos**, Professora como eu, e ao meu PAI, **Romi**, que, apesar de possuir apenas as “primeiras letras”, soube entender como foi importante para mim buscar essa conquista.

Vocês foram o meu esteio na hora da minha exaustão, ânimo nas minhas incertezas.

A VOCÊS eu dedico todo meu estudo.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Ao Professor Dr. CLEITON DE OLIVEIRA, mais que um orientador, um MESTRE e, acima de tudo, companheiro.

Obrigada pela orientação precisa e rica em detalhes.

Obrigada por ter dedicado seu tempo a mim, ter compartilhado sua experiência, ter sabido esperar a superação de minhas dificuldades e limitações.

Minha orientação foi muito mais além de uma simples construção, foi um aprendizado de vida.

Minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS por ter me dado saúde e equilíbrio para pensar e agir; seriedade para me aperfeiçoar; paciência para perceber a verdade; força suficiente para hoje celebrar as vitórias e os êxitos alcançados. Obrigada, Senhor.

À minha irmã, ANA LÚCIA CAVALHEIRO FILGUEIRAS, parte integrante desta conquista pela presença permanente ao meu lado e de meus filhos durante todo o meu curso, auxiliando, apoiando e, acima de tudo, oferecendo a todos nós, gestos de zelo, carinho e amizade.

Aos meus tios, ANTÔNIO CAVALHEIRO E BELKISS DE CAVALHEIRO (*in memorian*), por terem me deixado exemplos de luta e determinação, carinho e amizade.

Aos meus entes queridos, LÚCIA LUZIA HENRIQUES CAVALHEIRO, ADILSON HENRIQUES FURTADO, ISOLINA DE ARAUJO FURTADO, sobrinhos e sobrinhas, cunhados e cunhadas, NEIDE e LAURO, ALINE, pela presença e apoio constante.

As minhas colegas, HERMÍNIA, MARCELINA, MÁRCIA SIERVI, ANDRÉA e MARINETE pela amizade, incentivo, companhia e por terem compartilhado comigo essa conquista.

Aos meus PROFESSORES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA (PPGE), pela simplicidade, paciência e competência meu carinho e meu agradecimento especial.

Aos Professores ELIAS BOAVENTURA, JÚLIO ROMERO, RAQUEL CHAINHO GANDINI e VALDEMAR SGUISSARDI, que participaram dia-a-dia da minha formação com valiosas contribuições para minha formação.

Às professoras LEILA JORGE E MARIA APARECIDA SEGATTO MURANAKA, que fizeram parte da minha banca de qualificação e defesa e me mostraram que eu poderia encontrar o caminho certo.

À UNIVERSIDADE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS que abriu meu caminho para o campo da pesquisa científica.

Ao PROFESSOR MURÍLIO DE AVELLAR HINGEL, pela atenção, comprometimento e disponibilidade no fornecimento de informações.

Aos meus companheiros de profissão: DIRETORES, COORDENADORES, PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS da UNIPAC/São João Nepomuceno e Rio Novo e da Escola Estadual “Dr. Francisco Zágari”, minhas alunas e alunos dos Cursos: Normal Superior, Administração e Enfermagem, pela compreensão nos meus momentos de grandes trabalhos e tarefas a cumprir. Meu muito obrigada.

À SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, BIBLIOTECA ESTADUAL DE MINAS GERAIS, SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA, que através do Departamento de Arquivo Morto e da Funcionária ANA CICARINI, concedeu-me a consulta dos documentos necessários à minha pesquisa.

À Professora ÂNGELA MÁRCIA AYUPE FECURI VALENTE, pela cumplicidade no trabalho compartilhado passo a passo com sua cuidadosa revisão na organização do texto.

À Secretária ELAINE XAVIER PEREIRA pela atenção e apoio que sempre dispensou a mim.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil”.

A todas as demais pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho,

meus agradecimentos.

“O mais importante e bonito do mundo é isso: as pessoas não são sempre iguais... Não foram terminadas... Mas estão sempre mudando... Afinam ou desafinam... Verdade maior que a vida nos ensinou” (Guimarães Rosa).

“O que se pede ao escriba é que ele seja capaz de dobrar sobre si mesmo e sobre as sombras que se projetam às suas costas em seu caminhar para indicar aos caminhantes de agora, os sinais que marcaram a trajetória passada. São caminhos que não mais serão percorridos, mas, sabendo que o foram e como o foram, devem permitir que se recolham aqui e ali, nas marcas que se vão apagando, substituídas por novos caminhares, as experiências que sustentam o que teima em se apresentar como novo, assim como os esteios do que, tendo sido construído, em algum tempo pretérito, ainda permanece porque necessário às novas gerações” (Rodrigues, N. 2000, p. 122).

SUMÁRIO

Lista de Siglas.....	11
Lista de Figuras.....	13
Lista de Quadros.....	14
Lista de Tabelas.....	15
Resumo.....	16
Introdução	18

CAPÍTULO I

A REESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA DÉCADA DE 1990

1.1 – Apontamentos sobre a educação brasileira a partir da década de 1990.....	26
1.2 - Apontamentos sobre a educação mineira a partir da década de 1990.....	30
1.3 – Programa de Apoio a Inovações Escolares - PAIE.....	37
1.4 – Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular - PRODEC.....	41
1.4.1 – Definição da Equipe.....	44
1.4.2 – A elaboração e suas etapas.....	44
1.4.3 – Análise e seleção do problema pedagógico prioritário.....	46
1.4.4 – O Plano de Ação.....	46
1.4.5 – Orçamento.....	48
1.4.6 – Forma de seleção e classificação das escolas.....	48
1.4.7 – Monitoramento e avaliação.....	49
1.5 – A Proposta de Educação Mineira denominada “Escola Sagarana”.....	50
1.5.1 – Coleção Lições de Minas: a educação a serviço da coesão social e da participação democrática.....	55
1.5.2 – Programas da Proposta da “Escola Sagarana”.....	59
1.6 - II Fórum Mineiro de Educação – Todos construindo o Sistema Mineiro de Educação.....	68

CAPÍTULO II – MARCO CONCEITUAL

2.1 – Inovação Educacional	72
2.2 – Características da inovação educacional para o PRODEC.....	86
1ª) Característica do PRODEC quanto à inovação curricular.....	86

2ª) Característica do PRODEC quanto à adequação curricular.....	88
3ª) Característica do PRODEC quanto à participação coletiva.....	90
4ª) Característica do PRODEC quanto à abordagem de uma prioridade.....	92

CAPÍTULO III – ANALISANDO OS CONTEÚDOS DOS PRODECS

3.1 – Contextualizando os PRODECS.....	97
3.2 – Focalizando o Objetivo Geral e Específico de cada PRODEC.....	98
3.2.1 – Análise do Objetivo Geral.....	98
3.2.2 – Análise dos Objetivos Específicos.....	104
3.2.3 – Análise do Título e do Problema Pedagógico Prioritário.....	107
3.2.4 – Análise das Metas ou Resultados Esperados – ações e tarefas.....	107
3.2.4.1 – Considerações gerais sobre os PRODECS analisados.....	129
3.2.5 – Análise da distribuição de responsabilidades.....	131
3.2.6 – Análise do Cronograma.....	135
3.2.7 – Análise dos planos de avaliação.....	136

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
----------------------------------	------------

REFERÊNCIAS.....	145
-------------------------	------------

LISTA DE SIGLAS

AFOR	- Agências de Formação
AMAE	- Associação Mineira de Administradores Escolares
AVACBA	- Programa de Avaliação do Ciclo Básico de Alfabetização
BIRD	- Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAED	- Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBA	- Ciclo Básico de Alfabetização
CEP	- Centro de Educação Profissional
CERP	- Centro de Referência do Professor
DAEB	- Diretoria de Avaliação da Educação Básica
DDEC	- Diretoria de Desenvolvimento Curricular
EDUCAÇÃO	- Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
FUNDEF	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental de Valorização do Magistério
GQTE	- Gerência da Qualidade Total na Educação
INDEC	- Instituto Nacional de Desenvolvimento Comunitário
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	- Ministério da Educação
PAIE	- Programa de Apoio a Inovações Educacionais
PDE	- Plano de Desenvolvimento da Escola
PMDB	- Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	- Plano Nacional de Educação
PPP	- Projeto Político-Pedagógico
PROCAD	- Programa de Capacitação de Dirigentes
PROCAP	- Programa de Capacitação de Professores
PRODEC	- Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular
PRODEMGE	- Companhia de Processamento de Dados de Minas Gerais
PROEB	- Programa de Avaliação da Educação Básica
PROGESTÃO	- Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares
PROINFO	- Programa de Informática na Educação

PRONAICA	- Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PROQUALIDADE	- Projeto de Melhoria da Qualidade Básica em Minas Gerais
PSDB	- Partido da Social Democracia Brasileira
ONG	- Organização Não-Governamental
ONU	- Organização das Nações Unidas
SAEB	- Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	- Secretaria de Estado da Educação
SIAPE	- Sistema de Apoio Pedagógico
SIMAVE	- Sistema de Avaliação da Educação Pública
SIND-UTE	- Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação
SER	- Superintendência Regional de Ensino
TRI	- Teoria de Resposta ao Item
UEMG	- Universidade Estadual de Minas Gerais
UFJF	- Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	- Universidade Federal de Minas Gerais
UNICEF	- Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNDIME	- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura nº 01 – Elaboração do Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular - PRODEC.....	45
Figura nº 02 – Encadeamento do processo de mudança na educação.....	72
Figura nº 03 – Concepções de Inovação Regulatória ou Técnica e Projeto Político-Pedagógico.....	78
Figura nº 04 – Concepções de Inovação Emancipatória ou Edificante e Projeto Político-Pedagógico.....	79
Figura nº 05 – Modelos de Processo de Mudança.....	80
Figura nº 06 – Fases geralmente encontrada nos modelos de mudança.....	83
Figura nº 07 – Ciclo de resolução de problemas.....	84
Figura nº 08 – Perspectiva de resolução de problemas.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro n° 01 – Definição entre plano, programa e projeto.....	39
Quadro n° 02 – Demonstrativo do valor básico e do valor diferenciado por aluno aplicado pelo PAIE nas escolas selecionadas para desenvolverem o PRODEC no ano de 1998	48
Quadro n° 03 – Candidatos inscritos e vagas, concurso público Secretaria de Estado de Minas Gerais, 2001.....	60
Quadro n° 04 – Número de funcionários efetivados – Quadro Permanente, Quadro de Magistério, Analistas, Técnicos e Inspetores – SEE/MG, 2002.....	61
Quadro n° 05 – Total de investimentos previstos e executados, por ações, em reais no Projeto de Formação Superior de Professores – VEREDAS, a partir de fevereiro 2002.....	65
Quadro n° 06 – Número de beneficiados no Programa Bolsa Familiar	67
Quadro n° 07 – Breve relação de elementos, componentes e objetivos do processo de inovação educativa.....	75
Quadro n° 08 – Apresenta a seqüência lógica que deveria compor o Plano de Ação.....	98
Quadro n° 09 – Objetivos gerais e específicos de 11 PRODECs das escolas da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora – MG.....	99
Quadro n° 10 – Apresenta exemplos de objetivos específicos para elaboração do PRODEC.....	104
Quadro n° 11 – Alternativas de ações sugeridas pelo PRODEC.....	108
Quadro n° 12 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 01.....	109
Quadro n° 13 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 02.....	111
Quadro n° 14 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 03.....	113
Quadro n° 15 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 04.....	114
Quadro n° 16 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 05.....	116
Quadro n° 17 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 06.....	119
Quadro n° 18 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 07.....	121
Quadro n° 19 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 08.....	124
Quadro n° 20 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 09.....	125
Quadro n° 21 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 10.....	127
Quadro n° 22 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 11.....	128
Quadro n° 23 – Escolas que propuseram ações envolvendo inovações educacionais diferenciadas.....	130
Quadro n° 24 – Pessoal responsável para o desenvolvimento das tarefas propostas nos 11 PRODECs.....	132
Quadro n° 25 – Cronograma estabelecido pela escola para desenvolver o PRODEC.....	135

LISTA DE TABELAS

Tabela nº 01 – Valores que seriam aplicados pelo governo inicialmente no PAIE.....	38
Tabela nº 02 –Aspectos/conteúdos dos objetivos gerais de 11 PRODECs.....	103
Tabela nº 03 – Objetivos Específicos dos 11 PRODECs.....	106
Tabela nº 04- Problemas Pedagógicos Prioritários nos 11 PRODECs.....	107
Tabela nº 05 – Profissionais envolvidos nas tarefas por PRODEC.....	132
Tabela nº 06 – Diversidade de profissionais envolvidos nas tarefas do PRODEC por escola.....	134

RESUMO

O presente trabalho teve como ponto de partida o programa que foi proposto no Estado de Minas Gerais na década de 1990 e que buscou a melhoria da qualidade da educação, além de procurar promover a equidade e beneficiar as escolas que possuíam alto índice de evasão e repetência através de inovações educacionais. Este Programa foi denominado de Programa de Apoio a Inovações Escolares no Governo de Eduardo Azeredo (1995/1998) e teve continuidade no Governo de Itamar Franco (1999/2002) com a denominação de Programa de Apoio a Inovações Educacionais. A análise valeu-se de uma pesquisa bibliográfica e documental para examinar como foi implantado o Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC), parte integrante do Programa de Apoio a Inovações Educacionais (PAIE), bem como o que foi considerado Inovação Educacional para essa Proposta. A investigação partiu da análise dos seguintes acontecimentos para a construção do primeiro capítulo: reestruturação da educação, a partir da década de 1990, com a valorização de determinados conceitos na área educacional; a participação do Brasil na Conferência Mundial Sobre a Educação Para Todos; o acordo firmado entre o Estado de Minas Gerais e o Banco Mundial; apresentação do Programa de Apoio a Inovações Escolares e o Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular; movimento que deu origem ao I Fórum Mineiro de Educação; procura pelo resgate da mineiridade, da coesão social e da priorização dos programas de assistência às populações mais pobres com o lançamento da Proposta da “Escola Sagarana”; a realização do II Fórum Mineiro de Educação. No segundo capítulo, examinou-se o conceito de inovação educacional a partir da literatura pertinente e, em seguida, fez-se a apresentação das quatro características básicas do PRODEC – quanto à inovação curricular, quanto à adequação curricular, quanto à participação coletiva, quanto à abordagem de uma prioridade. No terceiro capítulo, analisaram-se os documentos integrantes da constituição de 11 PRODECs selecionados pela Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora, identificando o que foi considerado como inovação educacional quanto aos seguintes aspectos: Objetivo Geral, Objetivo Específico, Problema Pedagógico Prioritário, Ações, Tarefas, Distribuição de Responsabilidades, Existência de Capacitadores Externos à Escola, Duração do PRODEC e Plano de Avaliação. A pesquisa indicou que, através da Proposta do PAIE e da elaboração do PRODEC, as escolas analisadas não conseguiram ir além do estabelecido, pois não romperam com as práticas tradicionais que já estavam sendo realizadas.

Palavras-chave: PAIE; PRODEC; Escola-Sagarana; Educação Mineira.

ABSTRACT

This work took as its starting point the program which was proposed in the state of Minas Gerais in the decade each of 1990 and which sought to improve the quality of education, to promote the equity and enjoy the schools that have an loud index of avoidance and again renewed throughs of innovation is educational. This program was called the Program of Support for Innovation School is in the government of Eduardo Azeredo (1995/1998) and was continued in the government of Itamar Franco (1999/2002) with the name Of the Program of Support for Innovation Educational. Then lysis, he took advantage of a search bibliogr and documentary is to examine how the project was implemented for Development and Enrichment Curriculum (PRODEC), part of the Program of Support for Innovations Educational (PAIE) and the that was considered innovative the Education for this proposal. The research the left of an analysis of the following events for the building the first cap chapter: restructure the education the from the each of 1990, with value the some of the concepts educational area; to participate Brazil in the Conference incidence World about Edu For All, the agreement between the State of Minas Gerais and the World Bank; presents the Support Program the Inovas School and the Project Development and Enrichment Curriculum; movement that led to the if rum mining of education; ransom demand by the mining of cohesion the social and prioritizes the programs to assist renewed population is poorer with the lan budget of the proposal School Sagarana; the place the F II rum Mining of Education Others In the second chapter examines the concept of innovation from the educational literature relevant, then it was the shows the character of the four basic characteristics of PRODEC how much innovation the curriculum, how much right the curriculum, how much participates the collective, how much approach of a priority. In the third chapter we analyzed the documents to be members of is PRODECs the of 11 selected by the Superintending Renewed Regional Education of Juiz de Fora, identifying what was considered innovative the education for the following: Target General, special objects am, Pedag Problem Label priority River, Actions, Tasks, Delivers of the responsibilities, Exist Incidence of empowering Foreign School, Duration the PRODEC and Plan Evaluates Others the survey showed that through proposal of the PAIE and prepare the PRODEC, schools analyzed didn't get to go to from the set, because they didn't break up with the traditional practices which already were being held.

Keywords: PAIE, PRODEC, School-Sagarana, Education from Minas Gerais

INTRODUÇÃO

Buscando soluções para a melhoria do ensino e da aprendizagem, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais concebeu em 1991, a criação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); em 1997, o Programa de Apoio a Inovações Escolares (PAIE) e o Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC).

O PAIE foi um programa implantado nas escolas estaduais de Minas Gerais que tratava “ [...] especificamente das questões pedagógicas”. Tentou introduzir “ [...] uma nova dinâmica nas práticas pedagógicas da escola fundamental, ativando sua capacidade inovadora e incentivando a autonomia escolar” (PLANO GLOBAL DE IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE APOIO A INOVAÇÕES ESCOLARES, 1997, p. 06) na tentativa dessas inovações concorrem para a qualidade do ensino, procurando dinamizar os processos de ensino aprendizagem.

O Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC), integrante do PAIE, pressupõe que a educação seja assumida como uma tarefa de todos para a consecução dos objetivos e metas propostos, definindo as ações e os recursos necessários para executá-lo.

O PAIE e, conseqüentemente, o PRODEC, constituem um dos componentes do Projeto Proqualidade desenvolvido em Minas Gerais, no período de 1994-2000, realizado a partir de um acordo de financiamento entre o Banco Mundial e o Governo do Estado de Minas Gerais.

O interesse pelo estudo das inovações educacionais surgiu, primeiramente, quando participamos do desenvolvimento de um dos PRODECs com o Título: A Musicalidade básica na construção de um novo ensino de Língua Portuguesa¹.

A introdução de inovações educacionais na escola, em busca da melhoria da aprendizagem, também está diretamente relacionada ao nosso trabalho diário como Especialista da Educação Básica² da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

¹ Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular desenvolvido pela Escola Estadual “Oswaldo Cruz”, do Município de São João Nepomuceno, Zona da Mata Mineira, iniciado em agosto de 2000.

² Especialista da Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais – é o profissional que articular o trabalho pedagógico da escola, coordenando e integrando o trabalho dos docentes, dos alunos e de seus familiares em torno de um eixo comum: o ensino-aprendizagem, pelo qual perpassam as questões do professor, do aluno e da família; coordena o planejamento e implementação do projeto pedagógico da escola, tendo em vista as diretrizes definidas no Plano de Desenvolvimento da Escola; coordena a elaboração do currículo pleno, envolvendo a comunidade escolar, etc. Disponível no site: www.educacao.gov.mg.br. Acesso em 27/05/2008.

Ficamos motivadas a trabalhar com essa temática pelo fato de estarmos em contato direto com professoras que trabalham dentro da sala de aula com alunos que possuem dificuldades de aprendizagem e a busca contínua do Estado em elaborar propostas, resoluções, leis, planos e projetos para melhorar a educação através de ações inovadoras e diferentes das que são empregadas cotidianamente pelos professores.

A discussão acerca do processo da melhoria da aprendizagem dos alunos tem estado presente em diferentes períodos e governos a partir de meados da década de 1990. Passam a ser objetivos fundamentais da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais a “ [...] melhoria da equidade, mediante o esforço conjunto e a participação efetiva de todos os segmentos sociais”. Com a implantação do Projeto de Melhoria da Qualidade na Educação Básica em Minas Gerais (Proqualidade), a Secretaria de Estado da Educação – SEE/MG pretendia “ [...] melhorar a eficácia das escolas através de avanços significativos na qualidade de ensino e da aprendizagem” realizando “ [...] atividades voltadas para a melhoria das condições de funcionamento das escolas e da capacidade profissional dos seus quadros” (PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E ENRIQUECIMENTO CURRICULAR - PRODEC/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 05).

A melhoria da educação se baseava basicamente em “ [...] superar o chamado fracasso escolar: aumento da repetência e evasão” (RICCI, 2002, 18). Várias reformas educacionais ocorreram buscando melhorar estes índices, dando ênfase principalmente “ [...] às questões sociais, tais como consolidação democrática do País e justiça social” (idem, p. 18).

Pelo envolvimento com as professoras da rede estadual de ensino - ouvindo, assessorando, prestando esclarecimentos, capacitando, orientando e, até mesmo, ajudando muitas vezes a colocar em prática as propostas educacionais - com a Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora e a Secretaria de Estado da Educação - recebendo repasse de orientações, participando de congressos, capacitações, cursos modulares e reuniões, foi possível perceber a distância existente entre as propostas da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais e a realidade das escolas mineiras. A partir das contradições, advindas da participação no desenvolvimento de um dos PRODECs e dos atuais objetivos da educação a partir de meados da década de 1990, surge a pergunta que procuraremos responder: como se deu o processo de elaboração do Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC) nas escolas estaduais de Minas Gerais?

Essa questão se justifica, pois, muito embora o Programa de Apoio a Inovações Escolares (PAIE), implantado pela Resolução nº 8.036, de 1º/08/1997, tenha originado a elaboração do Programa de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC) que visava a uma nova dinâmica nas práticas educativas com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos de acordo com a realidade de cada escola, pode ser considerado desde a sua concepção e implantação “ [...] um empecilho para as necessárias rupturas, uma vez que não se originou de demandas da escola, não foi concebido pelos professores – meros executores de um projeto formatado para atender a uma outra realidade” conforme afirma VELOSO (2004, p.95) após a realização de uma pesquisa com professores que participaram do projeto.

Dessa forma, é possível afirmar que muitas das ações propostas pelo PRODEC, desenvolvidas pelas professoras, não tiveram finalidade de “ [...] romper com as verdadeiras causas do fracasso escolar, mas introduzir a novidade no cenário pedagógico, criar um movimento diferenciado no interior da instituição escolar” (VELOSO, 2004, p. 88).

Iniciando os estudos sobre “inovações educacionais”, constatamos que agentes governamentais, gestões educacionais e os próprios profissionais da educação não fazem diferença entre o significado das palavras inovações, mudanças e reformas. Quando se referem às mudanças no ensino, tratam as alterações educacionais com os termos acima citados sem se preocuparem com a sua especificidade.

A temática “Inovação Educacional no processo ensino-aprendizagem” não possui uma ampla literatura nacional. Quando propomos discutir o tema, precisamos recorrer a autores americanos, ingleses e portugueses.

As propostas educacionais que visam à introdução de inovações na prática pedagógica podem e devem ser realizadas por iniciativa da própria escola, dos professores, da comunidade escolar, etc. No caso em estudo, a iniciativa partiu da Secretaria de Estado da Educação, porém os PRODECs deveriam nascer do interesse de cada escola em participar do PAIE.

A LDB, Lei 9394/96, estabelece em seu art. 15 que será assegurada às unidades escolares públicas de educação básica “ [...] graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira [...]” pautando-se no art. 15 da Constituição Federal de 1988 que estabelece a educação como um “ [...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade [...]”. De forma a atender a realidade de cada escola e buscar a autonomia pedagógica prevista na lei, cada

unidade de ensino deverá construir seu projeto político-pedagógico, fortalecendo a gestão democrática, embora esta tenha sido restrita à escola pública.

A inovação educacional busca uma mudança para melhorar o interior da escola. A mudança só irá ocorrer se o profissional da área educacional sentir essa necessidade e estiver ciente do seu papel enquanto articulador do processo.

[...] as mudanças não acontecem por si mesmas, por decreto, por força de lei. Esta assertiva simples é tão ou mais verdadeira quando se busca mudança na prática de ensino, mudança na prática educativa. Os professores, nesse caso, emergem como foco de atenção, pois são eles que, através de suas ações, de modo de viver conceber a atividade de ensino, concretizam ou não as mudanças (FARIAS, 2006, p. 147).

Por isso, é necessário existir o desejo de mudança nos sujeitos que irão realizar a prática. Para tanto, devem buscar inovações capazes de romper com os fazeres, demarcar uma posição diferenciada, desassociada de posturas acomodadas e da mera transmissão de conhecimentos sem significado para os alunos. Suas práticas, dentro de sala de aula, conforme as proposições do PRODEC, não podem reduzir-se “ [...] às questões técnicas. Essa forma de ação produz resultados do tipo ‘livro de receitas’, em que o processo de ensino-aprendizagem apresenta-se esvaziado do conteúdo político” (VELOSO, 2004, p. 86).

Ao trazer à tona as políticas relacionadas às inovações educacionais para melhoria da aprendizagem dos alunos, procuramos verificar:

- 1) Como ocorreu o processo que buscou transformar o sistema de ensino com o intuito de melhorar sua qualidade, eficiência e ingresso na modernidade?
- 2) A partir da proposta do PAIE, como as escolas propuseram as inovações educacionais no seu interior?
- 3) Se inovar é romper com o estabelecido, quais as contribuições dadas pelo programa se sua natureza é institucional?

A Secretaria de Estado da Educação, para administrar o ensino, dividiu o território mineiro em 42 Superintendências Regionais de Ensino. Em nosso estudo vamos focalizar a Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora que atende a 30 municípios da Zona da Mata, envolvendo 92 escolas públicas estaduais, 350 escolas públicas municipais, 206 escolas particulares, 03 escolas federais, perfazendo um total de

193.988 alunos³. O projeto em análise circunscreve-se ao ensino fundamental nas escolas estaduais.

O objetivo geral deste trabalho é identificar se as escolas estaduais propuseram, através da elaboração do PRODEC, experiências inovadoras que poderão ser consideradas como uma ruptura com a proposta tradicional. Utilizamos como parâmetro de análise a literatura existente e as alternativas de ações sugeridas pelo próprio PRODEC. São objetivos específicos do trabalho:

- proceder à apresentação de diversos conceitos sobre inovação educacional;
- analisar o processo de desenvolvimento das inovações educacionais propostas pelo PAIE baseando-se nas quatro características básicas estabelecidas pelo PRODEC: quanto à inovação curricular, quanto à adequação curricular, quanto à participação coletiva, quanto à abordagem de uma prioridade;
- proceder a um levantamento das características de 11 PRODECs selecionados pela Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora, examinando em cada uma delas os seguintes aspectos: Objetivo Geral, Objetivo Específico, Problema Pedagógico Prioritário, Ações, Tarefas, Distribuição de Responsabilidades, Existência de Capacitadores Externos à Escola, Duração do PRODEC e Plano de Avaliação.

Para realização desta pesquisa empregamos uma abordagem qualitativa, que se justifica pelo fato de que os fenômenos educacionais a serem estudados precisam ser conhecidos a partir de métodos e técnicas que visem a compreender e descrever os mesmos, no ambiente natural em que ocorrem.

Uma justificativa para essa opção pode ser encontrada em Lüdke & André (1988) quando afirmam que o estudo qualitativo é aquele que “ [...] se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (p. 18).

Para a realização da pesquisa, valemo-nos da pesquisa bibliográfica e análise documental. A primeira foi realizada a partir do levantamento de autores que analisaram conceitualmente o termo “inovação educacional”, bem como de obras que tratam de políticas públicas, considerando o nível nacional e, em particular, o território

³ Disponível no site: www.educacao.gov.mg.br. Acesso em 27/05/2008.

mineiro. A análise documental realizada considerou a legislação mineira e tendo como foco a proposta da “Escola Sagarana”, sem, no entanto, deixar de mencionar as políticas que antecederam essa proposta. As questões referentes ao Estado de Minas Gerais tiveram como fonte principal as publicações da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. O jornal “Minas Gerais”, editado diariamente, publica os atos oficiais do governo estadual, sendo por nós consultado na parte da “Educação”, especialmente no que se refere ao tema da pesquisa.

O trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro Capítulo, apresentamos a reestruturação da educação na década de 1990 no contexto da globalização considerando o cenário nacional e mineiro. Abordamos a questão da eficiência e da competitividade que passaram a guiar os rumos da educação; a necessidade da melhoria da educação a partir de compromissos assumidos pelo Brasil na Conferência Mundial Sobre a Educação Para Todos; a instalação da Assembléia Nacional Constituinte e a promulgação da Constituição Federal de 1988; a Lei, LDB nº 9394/96 que enfatizou a autonomia para a educação. A partir desses elementos, apresentamos as propostas de educação implantadas no estado de Minas Gerais: como a Gerência da Qualidade Total na Educação, o Programa Proqualidade, o Programa de Apoio a Inovações Escolares e o Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular e a Proposta de Educação denominada “Escola Sagarana”. Nesta nos demoraremos mais, evidenciando seus princípios, filosofia e a proposta. No âmbito da construção da “Escola Sagarana”, informamos sobre a Coleção Lições de Minas: a educação a serviço da coesão social e da participação democrática; o movimento que deu origem ao I Fórum Mineiro de Educação, analisando algumas de suas proposições, e, finalizando, realizamos os mesmos procedimentos em relação ao II Fórum Mineiro de Educação – Todos construindo o Sistema Mineiro de Educação – do qual se originou o anteprojeto de Lei para organizar a educação mineira.

No segundo Capítulo, buscamos levantar as conceituações de diversos autores sobre as Inovações Educacionais e seus entrelaçamentos com os termos reforma, mudança e reformulação. Analisamos a questão das inovações educacionais propostas pelo PAIE, baseando-nos nas quatro características básicas estabelecidas pelo PRODEC: quanto à inovação curricular e; quanto à adequação curricular e; quanto à participação coletiva e; quanto à abordagem de uma prioridade.

No terceiro Capítulo, procedemos a um levantamento das características de 11 PRODECs dentre os selecionados pela Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora, analisando os seguintes aspectos: Objetivo Geral, Objetivo Específico, Problema

Pedagógico Prioritário, Ações, Tarefas, Distribuição de Responsabilidades, Existência de Capacitadores Externos à Escola, Duração do PRODEC e Plano de Avaliação. A análise foi realizada a partir dessa amostra e os dados coletados foram apresentados e analisados a partir das categorias que emergiram do exame das alternativas de ações inovadoras sugeridas pelo próprio PRODEC e a partir da literatura sobre a temática.

O presente trabalho, considerando suas limitações, justifica-se por revelar a compreensão que Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora têm sobre Inovação Educacional assim como concebem e propõem seus projetos.

CAPÍTULO I

A Reestruturação da Educação na década de 1990

Neste capítulo vamos apresentar a reestruturação da educação na década de 1990 no contexto da globalização considerando o cenário nacional e mineiro. Abordaremos algumas questões importantes como: eficiência, competitividade, qualidade na educação, flexibilidade, autonomia financeira e administrativa das escolas e a descentralização que surge na organização e no planejamento passando a guiar os rumos da educação.

Destacamos a participação do Brasil na Conferência Mundial Sobre a Educação Para Todos levantando a necessidade da melhoria da educação a partir de compromissos assumidos pelo Brasil. Apresentamos as contribuições da instalação da Assembléia Nacional Constituinte e a promulgação da Constituição Federal de 1988; da Lei, LDB 9394/96 que enfatizou a autonomia para a educação.

A partir desses elementos, apresentamos as propostas de educação implantadas no estado de Minas Gerais a partir de 1991: como a Gerência da Qualidade Total na Educação, o Programa Proqualidade, o Programa de Apoio a Inovações Escolares e o Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular e a Proposta de Educação denominada “Escola Sagarana”.

Com a construção da Proposta da “Escola Sagarana”, informamos sobre a Coleção Lições de Minas: a educação a serviço da coesão social e da participação democrática; o movimento que deu origem ao I Fórum Mineiro de Educação, analisando algumas de suas proposições, e, finalizando, apresentamos o II Fórum Mineiro de Educação – Todos construindo o Sistema Mineiro de Educação – do qual se originou o anteprojeto de Lei para organizar a educação mineira e o Plano Decenal de Educação.

1.1 – Apontamentos sobre a educação brasileira a partir da década de 1990

No final da década de 1990, período marcado por idéias que buscavam revolucionar a área educacional, época de desenvolvimento tecnológico, da globalização e da “ [...] crença de que a educação é fator indispensável ao desenvolvimento econômico” (OLIVEIRA, 2000, p. 15) aconteceu uma série de mudanças que buscaram transformar o sistema de ensino.

Diante dos avanços científicos e tecnológicos, o plano educacional passa a ter uma perspectiva do ingresso do país no mundo “da modernidade” e da sofisticação técnico-científico. Muitas dessas mudanças são provenientes da participação do Brasil em março de 1990, na cidade de Jomtien, da “Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos”⁴, que propunha, entre outras questões, a instauração de uma maior equidade social, nos países mais pobres e populosos do mundo. Essa Conferência tornou-se uma referência para as Reformas Educacionais empreendidas na década de 1990 e, em grande parte, definiram as orientações para as políticas públicas na área educacional, especialmente no âmbito dos países da América Latina, Caribe, Ásia e África.

Os conceitos de eficiência e competitividade passam a guiar os rumos da política educacional. Cury (1992), assim se refere a essa reviravolta conceitual:

[...] a discussão sobre a educação passa a ter uma inflexão de rumos, articulando-se com a abertura brasileira, no contexto do neoliberalismo, inaugurado no Governo Collor. O deslocamento do eixo de debate sobre a qualidade como direito à cidadania, para uma articulação com as questões associadas à competitividade se insere no movimento mais amplo de reordenação do Sistema produtivo em termos mundiais (p. 109).

Além do esforço da política governamental para a melhoria do quadro social brasileiro, foi necessária uma revisão da educação brasileira, de forma a possibilitar a reversão do quadro, cujos efeitos já se faziam sentir também na comunidade internacional. A tônica educacional recaiu sobre uma política de expansão das oportunidades de escolarização, resultando em um aumento expressivo de acesso à escola básica. A definição das necessidades básicas de educação no país, e o compromisso com a

⁴- Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos ocorreu em Jomtien, Tailândia, entre 5 e 9 de março de 1990, quando 155 governos prometeram uma educação para todos até o ano de 2000. A promessa não se cumpriu e em 1999 foi lançada por ONGs, sindicatos de professores e agências de desenvolvimento de 180 países, a campanha global pela educação (MINAS GERAIS. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. ELABORANDO E VIVENCIANDO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA – PDE, 1997, p. 08).

universalização do ensino básico, com equidade e qualidade surgem com força entre os educadores e toda a sociedade. Em setembro de 1994, baseando-se na Conferência realizada em Jomtien, em 1990, aconteceu a Conferência Nacional de Educação para Todos⁵, tendo à frente do movimento na época, o Ministro da Educação e do Desporto, Murílio de Avellar Hingel⁶.

Oliveira (2000) sinaliza para a necessidade de “ [...] estarmos atentos quanto ao fato de que esse momento conjuntural, tão conclamado como uma ‘nova ordem mundial’, não é algo que tenha surgido da noite para o dia, e por isso mesmo merece ver analisadas suas origens históricas” (p. 26). Durante um período considerável, questões sobre o papel da educação na sociedade, a necessidade de estabelecer a equidade do ensino, a estruturação dos sistemas de ensino e as contribuições do Estado para evidenciar essas desigualdades são levantadas na busca de uma alteração na forma de organizar a educação.

Para Oliveira (2000), essa movimentação, inquietando e buscando novas regras para a educação, pode ser explicada “ [...] não simplesmente por um desgaste do papel do Estado patrimonialista e assistencial, ou mesmo pela falência dos modelos de administração pública burocrática dos países do leste europeu” (p.17), mas como forma de reestruturar o capitalismo, não só considerando-o como forma de produção, mas também sendo utilizado para organizar a sociedade.

A educação nacional passa buscar outra direção, outras formas de organização e planejamento são elaboradas. Frigotto (1995) relata que surgem

[...] novos conceitos e categorias que, aparentemente, não apenas superam aquelas perspectivas, como lhe são opostas. Trata-se, na verdade de uma metamorfose de conceitos sem, todavia, alterar-se fundamentalmente as relações sociais que mascaram (p. 55).

Os novos conceitos se voltam para a flexibilidade, descentralização e a autonomia financeira e administrativa das escolas. Estes sugerem que as escolas adotem um novo modelo de gestão, que, antes, centrava-se na administração racional e com a nova orientação deverá buscar a participação de todos os membros da escola e também a comunidade escolar. “A adoção desses modelos administrativos na gestão das políticas

⁵ A Conferência Nacional de Educação para Todos mobilizou os Estados e mais de 3000 Municípios.

⁶ Murílio Hingel foi Secretário Municipal de Educação quando Itamar Franco foi Prefeito de Juiz de Fora, e, também, foi Ministro da Educação quando este foi Presidente da República.

públicas é congruente com a dinâmica econômica internacional e, por isso, mesmo dependente dela” (OLIVEIRA, 2000, p. 18).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) começou a ser discutida por setores organizados da sociedade, antes mesmo de ser promulgada a Constituição de 1988. A instalação da Assembléia Nacional Constituinte, e posteriormente, a promulgação da nova Constituição Federal, atribuiu ao Congresso Nacional, a competência de elaborar a referida legislação. Após a aprovação da Carta Magna, o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de iniciativa do poder legislativo, tramitou por oito anos no Congresso, sendo aprovado em 1996, sob o nº 9394/96, tendo sofrido forte influência do MEC (Ministério da Educação) em seus dois últimos anos de tramitação.

Um dos fatores destacados na LDB 9394/96 é a autonomia que propõe para a escola. Assim, a equipe diretiva, os professores e as comunidades são lembrados para elaboração do Projeto Pedagógico da escola. A gestão democrática é preconizada para o ensino público. Há possibilidades de se trabalhar com séries ou ciclos. O currículo escolar não se esgota na base comum nacional. O ano escolar passa a contar com, no mínimo, duzentos dias letivos e com no mínimo quatro horas diárias de aula. A avaliação escolar é tratada como um processo que deverá ser contínuo, processual e dinâmico e resignifica a educação básica incorpora a educação infantil e o ensino médio. Incentiva a melhoria da qualidade da educação propondo a valorização do magistério.

A tônica educacional das últimas décadas, com destaque maior a partir dos anos de 1980, recai sobre uma política de expansão das oportunidades de escolarização, resultando em um aumento expressivo de acesso à escola básica seguindo, em parte, as orientações dos organismos internacionais. O Brasil passou a introduzir mudanças consideráveis na organização de seu sistema educacional, a questionar propostas didáticas e de conteúdos, assim como mudanças que “ [...] diziam respeito à política que deveria nortear a educação, suas formas de financiamento, controle e gestão (OLIVEIRA, 2000, p. 18).

O Banco Mundial intensifica seus investimentos no setor educacional brasileiro, implementando projetos que chegavam a somar mais de 1 milhão de dólares. A linha de ação desses investimentos destinava-se a

[...] apoiar investimentos que “encorajem o crescimento econômico e o desenvolvimento social num contexto de estabilidade macroeconômica” (Banco Mundial, 1995: 11). São enfatizadas melhorias na eficiência dos gastos públicos e, nos setores sociais, melhor escolha da população alvo e ampliação da prestação de serviços aos pobres (DE TOMMASI, 1996, p. 197).

No próximo item, abordaremos os primeiros projetos implementados no estado de Minas Gerais através de financiamentos do Banco Mundial.

Com a Lei LDB 9394/96, o principal eixo da educação passa a ser a equidade social. A preocupação se volta para a construção de propostas e reformas para atender às novas exigências da sociedade do século XXI. As reformas propostas para o sistema público, pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais foram consideradas pioneiras segundo Oliveira (2000) porque “ [...] provocaram mudanças significativas na configuração de suas redes escolares, nos aspectos relativos à organização e funcionamento das escolas [...]” (p. 16).

Trataremos, neste próximo item, da reforma educacional que se desenvolveu de 1991 a 1998 no estado de Minas Gerais.

1.2 – Apontamentos sobre a educação mineira a partir da década de 1990

Para reformar o sistema educacional mineiro, no início de 1990, uma nova proposta educacional estabelece como uma de suas prioridades a “ [...] autonomia das escolas, tornando-as sujeito e objeto central do processo educativo, trazendo em seu bojo, mudanças significativas na rede escolar estadual” (MINAS GERAIS, 1991, p. 7). Oliveira (2000) atribuiu à Conferência Mundial sobre a Educação para Todos referência para a nova configuração da organização e funcionamento das escolas, no atendimento, na estrutura administrativa do sistema e na gestão e composição do quadro de pessoal (p. 16).

Podemos considerar que, principalmente neste período, tornou-se comum discutir a natureza e a função da educação escolar. Esse fato ganhou contornos decisivos na educação mineira em três direções na visão de Rodrigues (2000), primeiramente “ [...] procurou-se construir a democracia nas relações internas e de gestão da Educação [...]. Na segunda, discutiu-se o sentido da democratização quando se considera a questão do acesso à Educação escolar. [...] E na terceira direção [...] tomou em Minas Gerais, a questão da qualidade da escola pública [...] elevar a qualidade e não apenas a quantidade da oferta era componente determinante da luta pela democratização escolar (p. 126).

“Minas, aponta o caminho!” Com esse lema, Hélio Garcia (1991-1994), inicia o Governo de Minas Gerais propondo “ [...] mudanças que transformariam o sistema público estadual de ensino com uma grande reforma, capaz de elevar o ensino público do estado aos decantados patamares de qualidade e eficiência e o seu ingresso competente, na modernidade, no próximo milênio” (OLIVEIRA, 2000, p. 245). As reformas propostas não se apresentam organizadas em um só documento. Para termos acesso a elas, precisamos recorrer às leis, resoluções e portarias, publicadas no Jornal Estado de Minas, diário oficial do estado, onde são publicados todos os atos do governo.

Era crítica a situação do ensino nas escolas públicas estaduais: alto índice de evasão e repetência; um grande número de leigos na regência das aulas, devido à falta de pessoal habilitado. Para reverter esse quadro foram criados, “ [...] dois programas de suporte para as mudanças introduzidas no sistema: a Gerência da Qualidade Total na Educação (GQTE) e o Proqualidade, Projeto financiado com recursos do Banco Mundial” (OLIVEIRA, 2000, p. 16).

O Secretário de Estado da Educação de Minas Gerais, Walfrido dos Mares

Guia⁷, em 1991, publicou os compromissos e prioridades daquele governo com a educação. Citaremos de cada compromisso apenas os que se relacionam diretamente com o nosso trabalho.

“Compromissos com o aluno:

. Garantir o seu ingresso e permanência na escola, assegurando-lhe o ensino de qualidade e dando especial atenção para as séries iniciais do ensino fundamental;

Compromissos com a família:

[...]

. Assegurar mecanismos que permitam à família participar do processo educacional e da gestão da escola, através da assembléia escolar, do colegiado, da escolha do diretor.

[...]

Compromissos com o professor, com os especialistas e demais servidores da escola:

[...]

. Oferecer oportunidades de desenvolvimento profissional na própria escola e em cursos oferecidos pela SEE-MG, diretamente ou através de instituições por ela credenciadas;

[...]

Compromissos com a escola:

[...]

. Garantir meios para prover a autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola” (OLIVEIRA, 2000, p. 247).

Para cumprir os compromissos assumidos, contamos com as seguintes prioridades que, a partir daí, foram desencadeadas: promoção da autonomia da escola em todos os seus aspectos pedagógico, administrativo e financeiro; fortalecimento da direção da escola, através da liderança do diretor e da participação de um colegiado que representa a comunidade; capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais de educação; avaliação do desempenho da escola; integração com os municípios. Após estabelecer os compromissos e as respectivas prioridades, o estado de Minas Gerais celebra um convênio de financiamento com o Banco Mundial. Este se sustenta devido ter sido o estado de Minas Gerais um dos primeiros a implementar as seguintes medidas:

- 1) Ciclo Básico (promoção automática da 1ª à 2ª série);
- 2) Programa de Avaliação da Escola Pública (testes padronizados);
- 3) Eleição dos diretores pela comunidade escolar (da qual participam pais, professores, funcionários da escola e alunos acima de dezesseis anos);
- 4) Criação dos Colegiados Escolares (compostos por representantes do pessoal da escola, professores e funcionários, pais, alunos acima de dezesseis anos e presididos pelos diretores das escolas;

⁷ Walfrido Silvino dos Mares Guia, possuidor de um vasto currículo na área empresarial, diretor presidente do Sistema Pitágoras de Ensino, possuía uma visão de escola/empresa, aluno/cliente, e trouxe para a administração da escola pública a idéia da busca da qualidade de ensino sob o slogan “Minas aponta o caminho”.

- 5) Autonomia escolar: caixa escolar, descentralização de funções administrativas para as escolas (cada escola prepara seu plano de desenvolvimento, visando a melhoria do desempenho no que diz respeito à gestão, qualidade da infra-estrutura e produtividade). À escola, são transferidos recursos vinculados, destinados a projetos e pedidos específicos (na maioria referentes a renovação e manutenção das instalações físicas) e recursos não vinculados, que constituem a maior parte das transferências diretas às escolas e são utilizados principalmente nos gastos com manutenção das instalações físicas e assistência aos alunos carentes (DE TOMMASI, 1996. p. 207-2008).

Através da Resolução nº 7.120/93, a Secretaria de Estado da Educação instituiu o Programa da Gerência da Qualidade Total no Sistema Estadual de Educação de Minas Gerais. O documento lembra que procurou atender ao art. 206, inciso VI, da Constituição Federal de 1988, e o art. 196, inciso VII da Constituição Estadual de Minas Gerais de 1989, já estabeleciam a gestão democrática nas escolas públicas.

O Programa da Gerência da Qualidade Total (GQTE) visava

[...] a gestão do sistema como um todo, [...] articulando diretrizes gerais provenientes dos órgãos centrais de administração com alterações no processo de trabalho nas escolas. [...] procurando constituir-se na formulação de uma política de gerenciamento das escolas e do sistema, visando uma maior otimização dos recursos empregados e consumidos no processo” (OLIVEIRA, 2000, p. 281).

A Secretaria de Estado da Educação estruturou o GQTE a partir de quatro subprojetos: 1º) implantação da GQTE em 17 escolas de Belo Horizonte; 2º) sede da secretaria – implantação da GQTE junto ao órgão central; 3º) preparação dos dirigentes e representantes das escolas nos conceitos básicos da GQTE para a implantação do programa, em caso de adesão; 4º) avaliação da GQTE – acompanhamento e pesquisa dos resultados alcançados pelas escolas e setores que optaram pela implantação da GQTE.

Esse programa provocou muitas críticas sobre a sua constituição, alegando-se que o Secretário Estadual de Educação estava implantando nas escolas públicas uma visão de empresa, de busca de resultados e formas de avaliação de desempenho dos professores com reflexos na remuneração.

O outro projeto que alterou substancialmente a educação mineira, iniciado em 1995, foi o Projeto de Melhoria da Qualidade na Educação Básica – Proqualidade, resultado do contrato celebrado entre o Governo do Estado de Minas Gerais e o Banco Mundial. O Projeto envolveu um conjunto de ações dirigidas para a melhoria da qualidade do ensino, que foram avaliadas através do aprimoramento do rendimento escolar e da redução da evasão. Propondo um gerenciamento eficaz de projetos de melhoria, a SEE/MG decidiu ampliar a abrangência deste sistema, implantando em toda a Secretaria, como uma nova cultura gerencial no Estado.

O “Proqualidade” tinha seu foco voltado para o gerenciamento pedagógico, administrativo e financeiro para alcançar o sucesso da escola. Segundo Oliveira e Duarte, o Proqualidade constituía a formulação “ [...] de uma nova política de gerenciamento das escolas e do sistema, objetivando uma maior otimização dos recursos empregados e consumidos no processo” (1997, p. 125).

O Secretário de Estado da Educação de Minas Gerais, Walfrido dos Mares Guia, utilizando os recursos do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), implementou, também o Programa Estadual de Capacitação de Diretores e Vice-Diretores (PROCAD) e Programa Estadual de Capacitação de Professores (PROCAP), Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) e a Avaliação Sistemática do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). Projetos como a municipalização forçada às Prefeituras, reformas para atenuar o fracasso escolar denominados: “Classe de Aceleração”, Projeto “A Caminho da Cidadania” e Projeto “Acertando o Passo” foram destaques de sua gestão.

O Programa de Capacitação de Dirigentes (PROCAD) – tinha como objetivo melhorar a qualidade da gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas; aperfeiçoamento da gestão democrática e melhoria da qualidade do ensino (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA – SUPLEMENTO ESPECIAL, 2001, p. 29, col. 03). Foi iniciado em 1997 e desenvolvido até o Governo de Itamar Franco (1999-2002).

A preparação de diretores e vice-diretores deu-se por intermédio de professores interativos, com o emprego da TV, organizados em módulos, com a carga horária de 180 horas. Os programas foram produzidos pela Rede Minas de Televisão e transmitidos para as escolas-núcleo. Além deste recurso, o programa valeu-se também de textos escritos que abordavam os seguintes temas: relacionamento interpessoal na escola, democracia na escola, projeto político-pedagógico, organização do tempo e espaço escolar, diretrizes curriculares, avaliação e progressão continuada. Os diretores e vice-diretores estaduais em exercício participaram também de um “Seminário Pedagógico Regional” realizado em Instituições de ensino superior e nas universidades do estado.

O PROCAP objetivava a melhoria da qualidade do ensino, aperfeiçoamento de professores e pedagogos, valorizando os profissionais da educação, melhorando os padrões de sucesso escolar, combatendo a repetência e a evasão (idem, col. 04).

O PROCAP, abordando conteúdos de Português e Matemática, foi dirigido aos professores de 1ª à 4ª séries, das redes estaduais e municipais de Minas Gerais, e,

também, aos professores do ensino especial e das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais.

O PROCAP teve continuidade no governo Itamar Franco, integrando seu programa para a educação denominado “Escola Sagarana”. O programa foi desenvolvido por professores-facilitadores, por intermédio de cursos presenciais e a distância, valendo-se de materiais impressos e vídeos. Coube aos facilitadores orientar os docentes, repassar o material didático, coordenar as atividades propostas e organizar as discussões em grupo, nos encontros semanais.

Proposto pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, o Sistema de Avaliação da Educação Pública no CBA e a Avaliação Sistemática do CBA, os quais, segundo Almeida e Silva (2007), inserem-se “ [...] no contexto das reformas implementadas pelo Governo brasileiro, a partir do início da década de 1990 [...] ”.

Conforme afirma Almeida e Silva (2007), esse programa teve início em 1992 para avaliar o Ciclo Básico de Alfabetização⁸, o qual foi implantado em toda rede estadual de ensino de Minas Gerais a partir de 1985. O Programa de Avaliação do Ciclo Básico (AVACBA), instituído oficialmente em 18 de janeiro de 1992, pela Resolução nº 3 G.908/92, teve sua primeira etapa de avaliação em 1992, depois em 1994 e 1996.

A Resolução nº 8086/97 instituiu uma nova proposta na rede estadual de ensino fundamental: a proposta do Sistema de Ciclos (de 1ª à 4ª séries e de 5ª à 8ª séries). Propôs-se um processo de “disseriação do Ensino Fundamental” ou de substituição do sistema seriado ao qual estão associados os altos índices de reprovação e de retenção dos alunos – o regime de Progressão Continuada se contrapõe ao mecanismo de inflexibilidade própria do Bloco Único (1ª à 8ª séries).

Minas Gerais não foi o pioneiro na avaliação uma vez que, em âmbito nacional, em 1988, o Governo Federal, a partir das informações que constam no “sitio”⁹ do Inep, deu início ao Saeb, que é desenvolvido até os dias de hoje pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para coleta de dados

⁸ CBA – Período que abrangia as três primeiras séries do Ensino Fundamental, correspondente a um ciclo de aprendizagem organizado de forma única e contínua, que tinha por objetivo assegurar aos alunos a aquisição e o desenvolvimento gradativos de conhecimento e habilidades básicas necessárias ao prosseguimento de seus estudos. A aprendizagem, no CBA, deveria ocorrer de acordo com o ritmo, a necessidade e experiências dos alunos, possibilitando desenvolver o potencial de cada um. (MINAS GERAIS. CICLO BÁSICO DE ALFABETIZAÇÃO – O ABC DO SUCESSO, 1997).

⁹ Disponível em http://www.inep.gov.br/basica/saeb/perguntas_frequentes.htm, acesso 11/03/2008. Disponível em <http://www.inep.gov.br/basica/saeb/matrizes.htm>, acesso em 18/03/2008.

sobre os alunos, professores, diretores de escolas públicas e privadas em todo o Brasil na sua Diretoria de Avaliação da Educação Básica – Daeb.

Devemos salientar também, que a melhoria da qualidade do ensino se apresentava como exigência constitucional firmada pelo Governo Estadual, para o período 1991/1994 (Governo Hélio Garcia), tendo continuidade no governo de 1995/1998 (Governo Eduardo Azeredo). Essa exigência se apresentava na Constituição do Estado de Minas Gerais, de 21 de setembro de 1989,

Art. 196, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

X – garantia do padrão de qualidade, mediante:

a) avaliação cooperativa periódica por órgão próprio do sistema educacional, pelo corpo docente e pelos responsáveis pelos alunos (CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 21 DE SETEMBRO DE 1989).

Como forma também de oferecer a formação continuada de professores, a Secretaria de Estado da Educação investiu no Centro de Referência do Professor – Cerp, criado em outubro de 1994. Esse buscava proporcionar

o aperfeiçoamento continuado do professor, preparando-o para a utilização de novas tecnologias de ensino em sala de aula, o desenvolvimento de estudos, projetos e estratégias metodológicas, a organização e socialização de dados e informações sobre a educação, o acesso às redes nacionais e internacionais de informação e a pesquisa através da informática, o apoio à realização de cursos, seminários e outros eventos

planejados pela Secretaria da Educação e o resgate da memória da educação (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA – SUPLEMENTO ESPECIAL, 1999, p. 15, col. 02-04).

O Centro de Referência do Professor estava equipado com uma biblioteca especializada com videoteca, midiateca e banco de dados, microcomputadores, TV, retroprojetor e *flip chart*.

Atendendo à quinta prioridade estabelecida pelo Estado de Minas Gerais, mediante o acordo que realizou com o Banco Mundial citada anteriormente, a autonomia financeira das escolas também foi uma mudança proposta no início da década de 1990. Para manter e custear as escolas, o Estado disponibilizava recursos financeiros para fazer face a despesas de manutenção das mesmas, aquisição de materiais de consumo, equipamentos e outros bens no mercado local. O governo de Minas Gerais distribuía os recursos a partir de um valor básico “per capita”. Foi retirado da escola o compromisso com as contas de água e luz que passaram a ser feitos de forma centralizada pela Secretaria de Estado da Educação. Os valores previstos para cada escola chegavam em uma conta

bancária específica para serem aplicados na manutenção e custeio da escola (AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 65).

1.3 - Programa de Apoio a Inovações Escolares - PAIE

Para atender às necessidades que a Secretaria de Estado da Educação havia estabelecido, era de extrema importância a criação de um programa para tratar das questões pedagógicas elencadas no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), apoiando ações destinadas a introduzir uma nova dinâmica nas práticas pedagógicas da escola fundamental. Com os recursos do Proqualidade para financiar 1500 projetos, o Programa de Apoio a Inovações Escolares – PAIE, criou o Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC), para introduzir, na prática e fazer pedagógico da escola, inovações educacionais que tivessem relação com a sua realidade (PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E ENRIQUECIMENTO CURRICULAR - PRODEC/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 05).

No governo de Eduardo Azeredo, em 1997, cria-se o Programa de Apoio a Inovações Escolares (PAIE). Em 1999, Itamar Franco assume o governo de Minas Gerais e dá prosseguimento ao PAIE, denominando de Programa de Apoio a Inovações Educacionais e não Escolares, como foi denominado pela primeira vez no governo de Eduardo Azeredo. Nosso estudo centrará nos projetos que foram desenvolvidos pelas escolas a partir de 1999.

Poderemos constatar nos próximos itens, quando daremos um enfoque especial à Proposta da “Escola Sagarana”, que a mesma, em seu Plano de Governo considerava que a implantação o PAIE foi uma iniciativa do Governo de Itamar Franco. Financiado pelo Banco Mundial e fazendo parte do Programa Proqualidade, que possuía um conjunto de seis subprojetos, o PAIE se enquadrava no Subprojeto B, do Proqualidade que buscava a “Melhoria da Infra-Estrutura e Gestão da Escola”, através do Componente B1, que previa o “Fortalecimento do Planejamento Escolar” através de um contrato firmado entre o Estado e o Banco Mundial assegurando os financiamentos necessários para a execução do programa (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA – SUPLEMENTO ESPECIAL, 2001, p. 30, col. 03).

O PAIE tinha como objetivo melhorar a eficácia das escolas obtendo avanços significativos na qualidade do ensino e da aprendizagem em termos de redução da repetência e do aumento da proporção dos alunos que chegam ao final do ensino fundamental.

Durante os dois primeiros anos, o Governo disporia de R\$ 8.000.000,00 conforme a tabela abaixo:

Tabela nº 01 - Valores que seriam aplicados pelo governo inicialmente no PAIE

Anos	Nº de projetos sorteados	Nº de projetos Selecionados	Nº de projetos %	Montante Anual	Montante Acumulado
1997	560	300	20	1.500.00	1.500.00
1998	2.100	1.200	80	6.000.000	7.500.000

(FONTE: PLANO GLOBAL DE IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE APOIO A INOVAÇÕES ESCOLARES – PAIE)

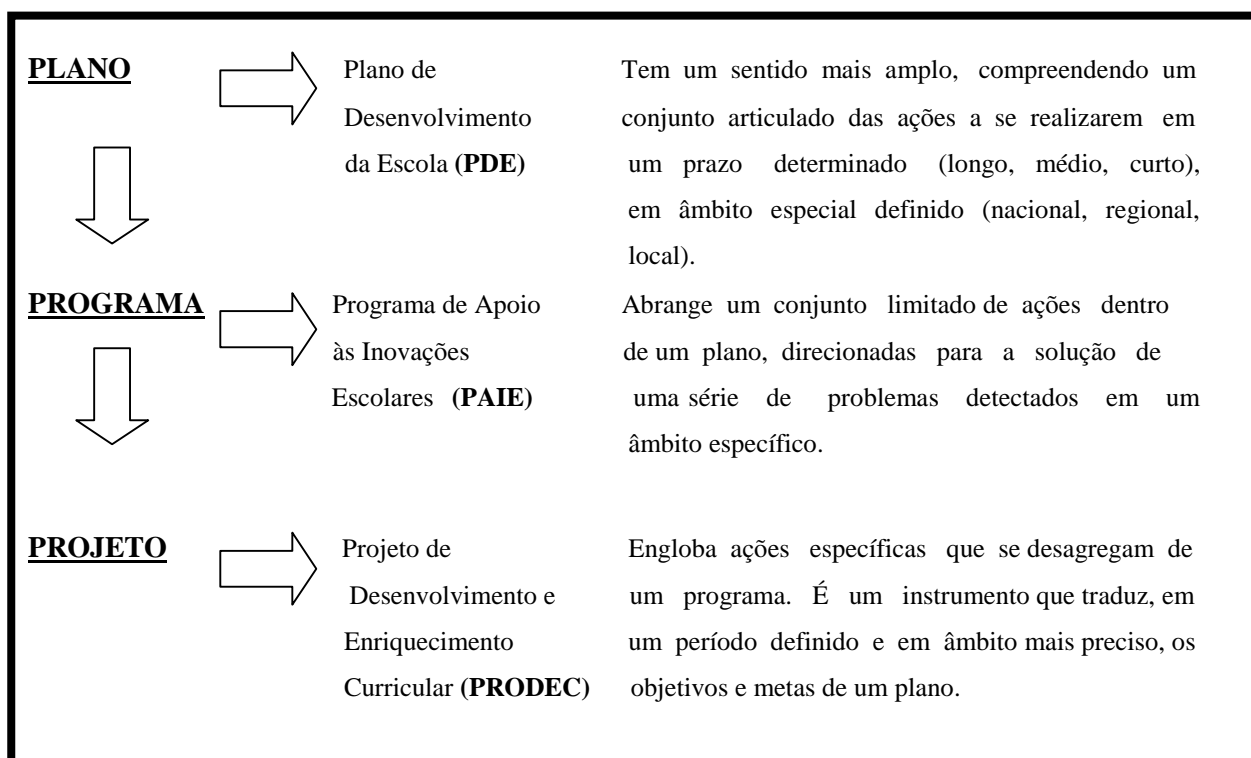
Como podemos observar na Tabela nº 01, quando o Programa de Apoio a Inovações Escolares iniciou, em 1997 e 1998, selecionou 300 projetos atingindo 20% do orçamento previsto para os dois anos. Em 1998, houve um crescimento muito grande de projetos selecionados, 300% a mais do que no ano anterior.

O PAIE tinha como objetivo estimular os professores e as escolas a adotarem técnicas, metodologias e recursos destinados a desenvolver e enriquecer os currículos, contribuir para a formação da cidadania, melhorar a qualidade da Educação. (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA – SUPLEMENTO ESPECIAL, 2001, p. 30, col. 03). Segundo o Plano Global (1997), o PAIE era

[...] um programa que procurava efetivar a descentralização pedagógica ativando as capacidades inovadoras de cada unidade educativa, tendo como estratégia o incentivo à criatividade para que cada escola possa gerar seu projeto, realinhando ações e recursos, empregando-os de maneira inovadora em relação à sua prática anterior (p. 07).

O Plano Global do PAIE (1997) explicitava de forma bem clara que o PDE, o PAIE e o PRODEC possuíam uma relação entre si muito bem definida e um era parte integrante do outro.

Quadro nº 01 - Definição entre plano, programa e projeto



Fonte: Plano Global de Implantação do Programa de Apoio a Inovações Escolares (PAIE) - Secretaria de Estado da Educação, 1997, p. 05)

Através da análise do quadro nº 01, percebemos que a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais procurou estabelecer uma relação bastante estreita entre o plano, o programa e o projeto que implantou no Estado objetivando uma forma de planejamento em que todos possuíssem o mesmo objetivo, centrando-se na busca de solução para o déficit de aprendizagem e do fluxo escolar que estava presente no estado.

O Programa de Apoio Inovações Escolares – PAIE foi criado para estimular as escolas a implantar inovações pedagógicas de acordo com a sua realidade. No Plano Global de Implantação do Programa de Apoio a Inovações Escolares – PAIE (1997) consta que seu objetivo estava estritamente ligado à qualidade do ensino, equidade e participação de todos os membros da comunidade educativa. Esse objetivo só seria atendido se os participantes dos projetos dentro das escolas se envolvessem e soubessem claramente alguns conceitos que eram fundamentais para o êxito do PAIE:

. **Melhoria da qualidade do ensino** – tarefa permanente, cujo objetivo central diz respeito ao sucesso do aluno nas aprendizagens fundamentais que a escola propõe assegurar a todas as crianças e jovens que a frequentam. É um conceito dinâmico, pois uma educação de qualidade implica mudanças no trabalho pedagógico que se realiza nas escolas, melhorando os processos de ensino e aprendizagem que ocorrem na sala de aula. **Promover a equidade** – significa a implementação de ações e processos diferenciados para promover igualdade de acesso, de resultados

e de oportunidades educativas, garantido a todos os alunos o direito de realizarem as aprendizagens fundamentais, necessárias a seu desenvolvimento e socialização. **Participação** – processo coletivo na proposição de idéias, meios e ações para promover melhores aprendizagens (SEE, p. 07).

De 1997 a 2002, de acordo com a publicação da Secretaria de Estado da Educação, no Relatório da Gestão 1999/2002, o PAIE utilizando recursos do Banco Mundial e do Tesouro Estadual, financiou 2.457 projetos, capacitando 4.974 profissionais. Isso significa que, até o ano de 2002, o projeto aumentou em mais de 100% (cem por cento) em relação ao previsto para ser alcançado até o ano de 1999 (AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 76).

1.4 - Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC

O PRODEC deveria ser um projeto de ação inovadora a ser elaborado pela equipe docente da escola, com a participação de outros membros da comunidade escolar, cujos objetivos e conteúdos deveriam estar em sintonia com os propósitos de melhoria da qualidade da escola, já expressos no PDE e no PAIE (PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E ENRIQUECIMENTO CURRICULAR - PRODEC/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 10).

O Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC, implantado pelo PAIE, tinha uma estimativa de beneficiar em 1997, 54.000 alunos, e em 1998, 216.000 alunos. Quanto aos professores beneficiados, a estimativa era de 1.800, em 1997, e 8.600, em 1998. Nesses dois anos, era governador de Minas Gerais Eduardo Azeredo. O Programa de Apoio a Inovações Escolares, implantado por esse governador, teve prosseguimento até 2002 com o Governo de Itamar Franco.

O PRODEC era destinado a escolas públicas estaduais que oferecessem ensino fundamental. Poderiam se inscrever as escolas que oferecessem CBA à 8ª série, estando localizadas na zona urbana ou rural.

Os projetos implantados pelo PRODEC teriam a duração de dois anos, com apoio de recursos financeiros do “Proqualidade” até o ano de 2000. A partir daí, o Estado deveria assumir progressivamente a liberação dessa verba. Os projetos teriam a duração de 1 a 2 anos.

O PRODEC teve duas linhas de ação. A primeira, repassar recursos financeiros, e a segunda, capacitar para a elaboração, seleção e execução dos projetos.

Diante da proposta do PRODEC, fazia-se necessário incentivar mudanças que possibilitassem uma visão renovada do fazer pedagógico para o tipo de inovação que se pretendia ser aplicada nas escolas. Essa inovação não poderia ter seu objetivo desviado, deveria propor algo que fosse significativo para a escola e despertasse compromisso, interesse e motivação entre todos os segmentos que faziam parte da escola.

Para elaborar um PRODEC que obtivesse êxito, foram identificados três pontos consensuais e independentes da diversidade sócio-cultural que interferem na qualidade da ação educativa:

- 1º) A escola não pode ser desvinculada do contexto sócio-cultural em que se insere;
- 2º) A importância da participação coletiva e da cooperação de todos os membros da comunidade escolar;

3º) As mudanças na escola devem ocorrer em todos os níveis: na interação professor/aluno, aluno/aluno, na gestão da escola, nas relações entre todos os que convivem no ambiente escolar – alunos, professores, direção, funcionários, pais de alunos e a comunidade.

Alguns aspectos essenciais na elaboração do PRODEC eram necessários serem considerados para este ser elaborado da forma mais consciente possível:

a) Quanto os alunos, as intenções educativas devem considerar:

- A aprendizagem deve ser significativa para quem aprende;
- A pessoa que aprende participa ativamente do processo de ensino e aprendizagem;
- O desenvolvimento da auto-estima é uma das condições para a aprendizagem;
- O trabalho interativo dos alunos permite que eles aprendam mais e se sintam mais estimulados a aprender.

b) Quanto os professores:

- Competência pedagógica;
- Trabalho cooperativo;
- Compromisso com a ação educativa.

c) Quanto à gestão da escola:

- Planejamento elaborado com a participação da comunidade escolar;
- Liderança democrática que impulsiona a melhoria da escola e de seu trabalho educativo;
- Compromisso de normas e metas claras definidos de forma cooperativa;
- Corpo docente interessado, criativo e que realiza uma formação continuada;
- O tempo escolar deverá ser utilizado para promoção da aprendizagem;
- A escola tem identidade própria representada através do comprometimento com os valores estabelecidos;
- Integração da equipe escolar através de uma jornada escolar favorecedora;
- Participação ativa dos pais na vida da escola;
- Interação positiva com as autoridades educacionais.

d) Quanto à escola e à família:

- Parceria escola/família significativa na qualidade do ensino e da aprendizagem do aluno;

- Entrosamento da escola com os pais para conhecer suas expectativas, necessidades e preocupações;
- Conhecimento por parte da escola da origem social dos alunos para poder existir uma constante interação entre o saber escolar e os demais saberes que os alunos trazem de sua cultura.

e) Quanto à comunidade:

- Parceria entre a escola/alunos e a comunidade (uso da biblioteca comunitária, correio, clubes sociais e serviços, oficinas pedagógicas voltadas para desenvolver o trabalho local, participação dos alunos em campanhas de vacinação, de proteção ambiental, atividade culturais como teatro, cinema).

As características básicas do PRODEC eram a adequação curricular possibilitando à escola experimentar modos de ajustar o currículo à sua realidade, da forma como é percebida pela equipe escolar, levando em conta suas peculiaridades e características; a inovação curricular nas atividades pedagógicas, criando situações diversificadas, que extrapolem a simples justaposição de conteúdos isolados fazendo aparecer novas práticas a serem desenvolvidas de forma cooperativa entre professores, direção da escola e comunidade, articulando vida e aprendizagem; a participação coletiva efetiva das pessoas que atuam na escola, tanto diretamente (direção, professores, funcionários e alunos) como indiretamente (famílias, instituições e pessoas da comunidade) em todas as suas etapas, seja na formulação, seja no desenvolvimento do trabalho. Esse seria o ponto de partida para mobilizar a cooperação da comunidade; a abordagem de uma prioridade pedagógica específica, em torno da qual mobilizaria esforços, delimitando o campo de ação para facilitar a concentração do trabalho inovador permitindo uma avaliação mais clara dos resultados (PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E ENRIQUECIMENTO CURRICULAR - PRODEC/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 11).

Considerando o contexto social e da situação presente, a escola deveria, através do PRODEC, experimentar estratégias que permitissem a consecução de, pelo menos, alguns dos seguintes propósitos:

- . Relacionar o ensino ao contexto de vida dos alunos, para que a aprendizagem seja significativa;
- . Melhorar o rendimento dos alunos nas áreas instrumentais e culturais, para que tenham acesso à cidadania plena e ao trabalho;
- . Proporcionar base efetiva que concorra para o desenvolvimento da personalidade do educando (idem).

Para conseguir atingir esses propósitos, tendo em vista o problema pedagógico escolhido como prioritário, a equipe da escola podia imaginar e traçar estratégias diversas que, para serem viáveis, deveriam considerar os recursos com que conta a instituição para desenvolver seu projeto. Eis alguns exemplos de estratégias que podiam ser utilizadas pelo PRODEC:

- . Oficinas de enriquecimento do ensino e aprendizagem nas áreas de linguagem, matemática, ciências sociais, ciências naturais, ensino integrado, educação física e artes;
- . Oficinas ou eventos de auto-expressão: literatura, música, dança, artes plásticas, teatro, fantoches;
- . Oficinas de audiovisuais, rádio, publicações (boletins, diários, jornais, revistas, noticiários escolares);
- . Atividades de investigação e recuperação de tradições culturais e artesanais;
- . Laboratórios de linguagem, matemática, ciências, computação, estação meteorológica;
- . Oficinas de educação afetivo-sexual, ambiental e artística;
- . Feiras culturais, artísticas e tecnológicas;
- . Cultivo de plantas e criação de animais: jardim escolar, horta escolar, viveiro de mudas, criação de pequenos animais;
- . Cooperativas (idem, p. 11-12).

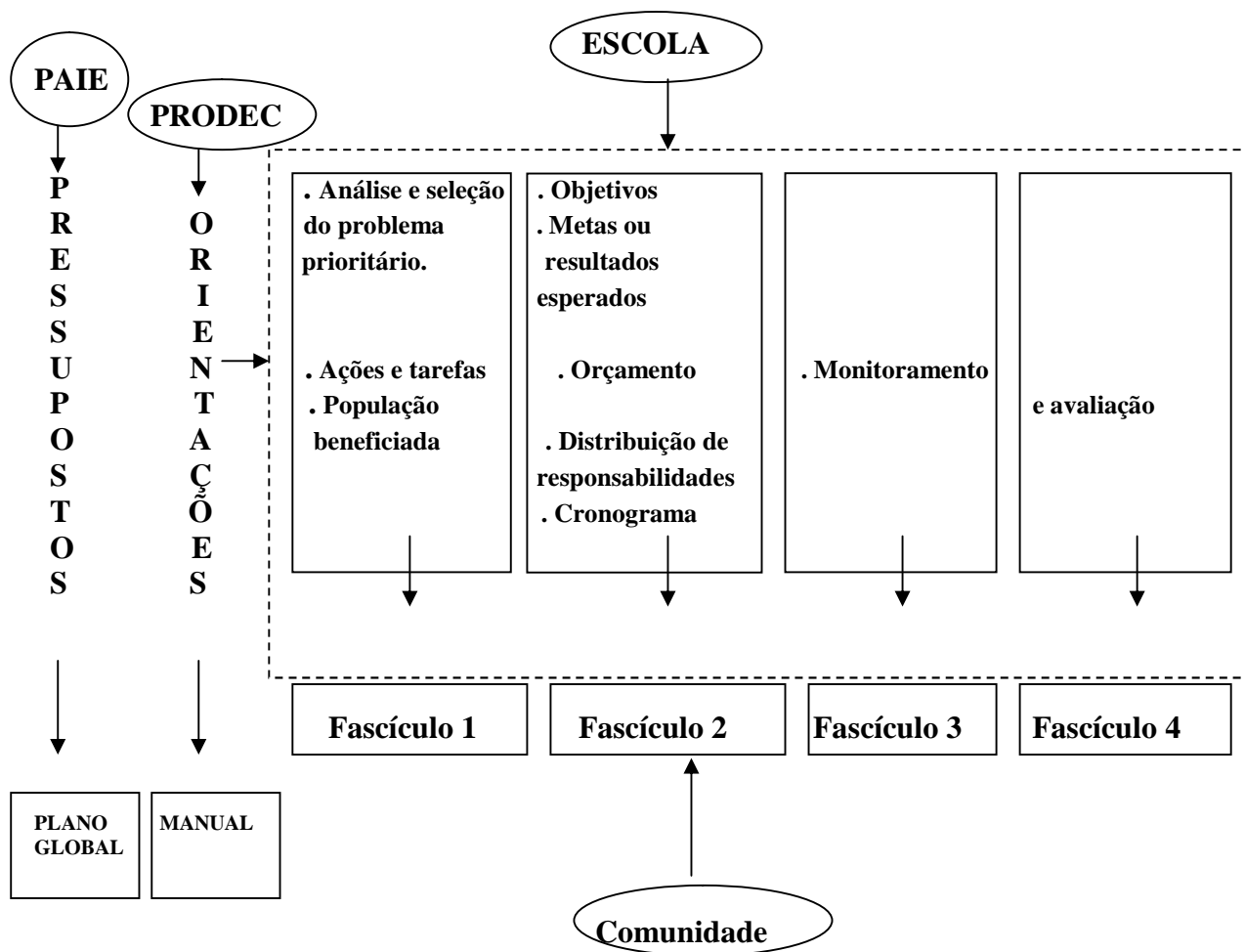
1.4.1 – Definição da equipe:

Para formar a equipe que iria fazer a implementação e assumir o desenvolvimento do PRODEC na escola, era necessário constituí-la com representantes de todos os segmentos (direção, professores, funcionários, alunos, famílias e pessoas da comunidade), de forma que os seus objetivos fossem plenamente divulgados e as pessoas sensibilizadas da importância da participação de todos e das contribuições que o projeto poderia trazer para a escola. Um coordenador das atividades era necessário ser escolhido, a Secretaria de Estado da Educação indicava o Supervisor Pedagógico da escola por conhecer a realidade pedagógica.

1.4.2 - A elaboração e suas etapas:

A elaboração do PRODEC foi um processo com várias etapas que obedeceram a uma seqüência, guardando relação de dependência entre si.

Figura nº 01 - Elaboração do Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC



Fonte: Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 13.

A partir da observação e entendimento da Figura nº 01, temos uma visão detalhada da forma como foi estruturado e organizado o PAIE e o PRODEC. As informações constam de forma explicativa nos quatro fascículos¹⁰ sobre a elaboração de cada item do PRODEC.

O PRODEC deveria ser elaborado em três vias, em formulário próprio e específico, preenchido com letra legível, nas cores preta ou azul, de acordo com a capacitação dos técnicos da Superintendência Regional de Ensino, atendendo à orientação

¹⁰ A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, em 1997, para instruir as escolas a elaborarem o PRODEC editou: Manual de instruções às escolas para elaboração do PRODEC. Fascículo 1- Iniciando o PRODEC. Fascículo 2 - Elaborando o PRODEC. Fascículo 3 - Orçamento do PRODEC. Fascículo 4 – Monitoramento e avaliação do PRODEC.

de um Manual dos quatro fascículos que correspondiam aos seguintes itens: Diagnóstico/População beneficiada; Objetivo e resultados esperados/Estratégias/Ações e tarefas; Orçamento; Avaliação. Havia um prazo para entrega dos PRODECs e a escola que não entregasse dentro do prazo seria caracterizada como desistente.

Na elaboração dos PRODECs, as escolas receberiam orientações dos técnicos da Secretaria de Estado da Educação e das Superintendências Regionais de Ensino e, depois de selecionados, seriam capacitados por técnicos dessas instâncias, de acordo com os quatro fascículos elaborados pela Secretaria de Estado da Educação e distribuídos em quatro módulos.

1.4.3 – Análise e seleção do problema pedagógico prioritário:

Dentre as dificuldades pedagógicas identificadas no diagnóstico efetuado quando da elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), deveria ser selecionada aquela mais premente, que necessitasse de solução urgente e que deveria ser considerada como tendo o problema pedagógico prioritário da aprendizagem. A partir desse problema, seria elaborado o projeto, buscando estratégias para solucioná-lo, concentrando recursos e esforços em ações coerentes e bem articuladas.

Para se chegar à definição dessa prioridade, deveriam ser considerados os seguintes aspectos:

- . Trata-se de uma dificuldade que envolve um número significativo de alunos? Qual é a população atingida por esse problema?
- . Pode-se atuar significativamente sobre essa dificuldade, a partir das atividades curriculares realizadas, de forma inovadora?
- . É possível mobilizar os pais e a comunidade e orientar sua participação no sentido de reforçar as aprendizagens previstas? (PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E ENRIQUECIMENTO CURRICULAR-PRODEC/SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 1997, p. 14).

1.4.4 – O Plano de Ação:

Para elaborar o Plano de Ação, fazia-se necessário identificar o número de pessoas beneficiadas pelo projeto – alunos por série, turma e grau de ensino; profissionais da escola; pessoas da comunidade envolvidas no projeto.

Os Planos de Ação que as escolas elaborassem precisavam estabelecer objetivos para alcançar a situação desejável e também para resolver o problema que afetasse a escola, visando à melhoria da qualidade de ensino. Os objetivos deveriam explicitar claramente e sem ambigüidades os fins esperados com a execução do projeto, tendo em vista o problema que havia sido diagnosticado. Esses objetivos necessariamente precisavam se relacionar com os objetivos do PRODEC, que eram os seguintes:

- . Favorecer uma atitude de busca de estratégias diferenciadas para promover o enriquecimento do processo ensino/aprendizagem e a efetivação de práticas pedagógicas renovadoras.
- . Desenvolver uma prática coletiva de reflexão sobre a escola e seus problemas pedagógicos, realizando, com autonomia, projetos para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.
- . Possibilitar a adequação do currículo às peculiaridades sócio-culturais da comunidade escolar, promovendo aprendizagens significativas.
- . Incrementar a criatividade.
- . Elevar o nível de qualidade de aprendizagem. (idem, p. 16).

As metas ou resultados esperados deveriam estar em consonância com os objetivos do Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC, implantado pelo PAIE. Depois de estabelecidos os objetivos e metas, deveriam ser caracterizadas com clareza as ações que seriam desenvolvidas para atingir os objetivos propostos. O PRODEC estabelecia que as ações deveriam ser detalhadas em metas, para se conhecerem todas as atividades necessárias à sua operacionalização.

Após a escola, coletivamente, ter elaborado o seu plano de ação, era necessário definir a distribuição adequada das responsabilidades de coordenação, execução financeira, realização das atividades previstas, de acordo com as aptidões e capacitação de cada um. Se a realização do projeto incluísse a participação de terceiros – instituições, organizações e pessoas – era necessário determinar quem são e como se daria seu envolvimento e integração devendo-se identificar e especificar os níveis de responsabilidade de cada um, nos diferentes momentos da execução do trabalho. Para a execução do projeto, se fosse preciso estabelecer convênios, contratos, grupos de trabalho ou comissões, bem como profissionais para orientarem o trabalho a ser desenvolvido, esses procedimentos deveriam ser bem definidos e explicitados no projeto.

De forma clara, as etapas de execução das ações e tarefas deveriam ser registradas em um cronograma com o prazo previsto para a sua realização. A determinação prévia da distribuição do tempo se fazia necessária, pois iria permitir o monitoramento da execução, favorecendo intervenções corretivas caso ocorressem imprevistos ou dificuldades.

1.4.5 – Orçamento:

As escolas estaduais contempladas com o PAIE receberiam os recursos financeiros através da assinatura, feita pelo Presidente da Caixa Escolar¹¹, do Termo de Compromisso, e só poderiam utilizar esses recursos para a realização das ações previstas no PRODEC, conforme a discriminação: máximo de 25% para recursos humanos; máximo de 25% para material permanente; mínimo de 50% para gastos com material de consumo.

Quadro nº 02 – Demonstrativo do valor básico e do valor diferenciado por aluno aplicado pelo PAIE nas escolas selecionadas para desenvolverem o PRODEC no ano de 1998

Montante por PRODEC + (valor “per capita” x N) = Total
N = número de alunos envolvidos no projeto
Valor “per capita” = Baixo Risco R \$ 4,00 (quatro reais)
Médio Risco R \$ 7,00 (sete reais)
Alto Risco R \$ 10,00 (dez reais)

(FONTE: PLANO GLOBAL DE IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE APOIO A INOVAÇÕES ESCOLARES – PAIE)

No Quadro nº 02, verificamos que as escolas selecionadas para desenvolverem os PRODECs receberiam um valor básico, comum, acrescido de um valor diferenciado por aluno, de acordo com a sua classificação: “baixo risco”, “médio risco” e “alto risco”, multiplicado pelo número de alunos participantes do projeto.

1.4.6 – Forma de seleção e classificação das escolas:

A Diretoria de Desenvolvimento Curricular – DDEC/SEE¹² – classificaria as escolas de sua jurisdição de acordo com o índice médio de risco. No sorteio e na seleção, 50% das oportunidades estariam à disposição das escolas classificadas como de “alto risco”, isto é, aquelas que enfrentam maior dificuldade para alcançar um nível de

¹¹ Presidente da Caixa Escolar – O Presidente da Caixa Escolar da escola, automaticamente, no estado de Minas Gerais, é o diretor da escola.

¹² DDEC/SEE – Diretoria de Desenvolvimento Curricular da Secretaria de Estado da Educação foi criada na época para coordenar a implantação do Programa PAIE e, numa segunda etapa, capacitar as escolas para elaboração, seleção e execução dos projetos.

qualidade satisfatório; 30% das oportunidades estariam à disposição das escolas de “médio risco”, e, 20% para a categoria de “baixo risco”. As escolas de educação especial estavam incluídas na categoria “alto risco” e só poderiam ser sorteadas 30% do total das existentes em Minas Gerais.

Na etapa intermediária, sorteio, o mesmo seria realizado entre as escolas inscritas, em lugar público, com presença de autoridades e representantes das escolas. O resultado seria publicado no órgão oficial. As escolas que fossem sorteadas deveriam elaborar o seu PRODEC.

O Jornal “Minas Gerais”, órgão oficial de publicação do governo, publicou as escolas que tinham sido contempladas com o PAIE, sem informar como foi feita essa seleção, se realmente houve sorteio e ou se foram escolhidas por outro critério, e a partir daí, essas escolas começaram a desenvolver o PRODEC.

Na etapa final, seleção, seria feita uma avaliação dos PRODECs por uma comissão composta por três membros: 01 técnico da SRE ou DDEC/SE (comissão central); 01 inspetor escolar do município pólo ou Belo Horizonte; 01 profissional da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.

1.4.7 – Monitoramento e avaliação:

Toda execução do PAIE/PRODEC seria monitorada e avaliada criando uma base de dados sobre o Programa, com informações dos produtos obtidos revelando o grau de sucesso e a possível tomada de decisões para assegurar o progresso e cumprimento dos objetivos propostos. A cada etapa e ao final do Programa, seria feita uma avaliação com o propósito de modificar ou aperfeiçoar o programa. O inspetor escolar, de três em três meses, deveria repassar à DDEC/SEE informes periódicos de acompanhamento dos projetos. Todos os instrumentos de elaboração, execução e avaliação seriam descritos em formulários específicos contendo itens precisos e fixos para preenchimento.

O PAIE foi um programa amplamente divulgado pela Proposta da “Escola Sagarana” como se a implantação dele fosse inédita no Governo de Itamar Franco. Isso nos mostra que, apesar das fortes críticas feitas ao Governo de Eduardo Azeredo, temos a oportunidade de conhecer, através da exposição no próximo item da Proposta da “Escola Sagarana”, esta não alterou radicalmente o que já vinha sendo realizado, deu continuidade a muitas propostas.

1.5 - A Proposta de Educação Mineira denominada “Escola Sagarana”

Em 1998, inicia-se uma disputa eleitoral para o cargo de governador do estado. Os candidatos principais eram Itamar Franco (PMDB) e Eduardo Azeredo (PSDB), então governador e concorrente à reeleição. O candidato Itamar Franco, convidado a participar do I Fórum Mineiro de Educação, lembra em seu discurso

[...] que este não deveria ser um instrumento de campanha eleitoral, mas a busca de um retrato fiel da educação, com propostas que poderiam ou não ser assumidas pelos programas de governo dos candidatos ao Palácio da Liberdade (ANAIS DO FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 15).

Anterior à construção da Proposta da “Escola Sagarana”, ocorreu em Minas Gerais, no ano de 1998, um movimento que contribuiu, em grande parte, para a construção dessa Proposta: foi o I Fórum Mineiro de Educação, proposto pelo Prof. Murílio de Avellar Hingel. Foi um processo que envolveu uma série de atividades buscando realizar um planejamento educacional socializado, através da consulta às bases da educação de Minas Gerais e a partir desta, fazer um estudo mais detalhado sobre cada região e o conjunto do estado (ANAIS DO FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 1998, p.15).

Esse processo objetivava oportunizar a participação dos profissionais da Educação, alunos e suas famílias, empresas, instituições sociais, todos os demais segmentos interessados, para elaborar metas, objetivos dos planos educacionais, programas e projetos para serem colocados em execução na educação mineira a partir de 1999, sendo denominado este movimento de I Fórum Mineiro de Educação.

No decorrer do primeiro Fórum regional, realizado na cidade de Juiz de Fora, Zona da Mata Mineira, começam a surgir as primeiras críticas de muitas que foram feitas sobre o modelo educacional implantado em Minas Gerais nos últimos anos. Percebemos também, que a realização do Fórum buscava, muitas vezes, implicitamente, intensificar essas críticas como forma de mostrar a urgência na mudança governamental (ANAIS DO FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 10).

Segundo os anais do I Fórum Mineiro de Educação, que ocorreu entre agosto e setembro de 1998, um dos motivos da sua elaboração era a busca da construção de uma política educacional com a participação da sociedade envolvida na educação.

Uma política de Educação não se constrói de cima para baixo, pois ela pressupõe o trabalho silencioso e digno de professores, diretores, especialistas da educação,

funcionários e membros da comunidade em torno das escolas, das maiores até a mais diminuta localidade, na zona urbana e no meio rural (ANAIS DO FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 38).

Freitas (2004), ao se referir à política educacional do período anterior, Governo de Eduardo Azeredo (1995/1998), comenta

Ali começava a ser desmontada a máquina eleitoral sonhada pelos tucanos mineiros e nascia a denúncia do uso de milhões de reais para a fabricação de uma imagem fantasiosa criada pela manipulação das estatísticas e uso político de propostas educacionais (p. 346).

Aponta, ainda, para a necessidade de uma mudança de rumo na política educacional mineira

[...] a qualidade do ensino nas escolas estaduais estava em franco declínio; que se praticava em Minas uma política educacional de caráter socialmente injusto, excludente; [...] que a evasão e abandono cresciam; e que o sistema apenas reproduzia as injustiças de uma escala social onde exatamente os mais humildes têm menos oportunidades e as piores condições (idem, p. 346).

Frente a essas colocações e questionamentos os organizadores, do I Fórum Mineiro de Educação propunham uma educação que deveria se basear no respeito à formação humana, na esperança, dignidade e coesão social.

O modelo de educação vigente no estado de Minas Gerais e também no país, com base nos resultados das avaliações realizadas pelo SAEB e nos levantamentos que vinham sendo feitos pelas próprias reuniões realizadas pelo I Fórum Mineiro de Educação, foram motivo de muitos questionamentos.

O Fórum Mineiro de Educação, na avaliação de seus elaboradores, cumpriu as seguintes etapas

- . Ouviu as bases, isto é, as agências e os executores de políticas educacionais;
- . Promoveu painéis com debates;
- . Diagnosticou o quadro atual da educação em Minas em que se identificou um processo autoritário, injusto e excludente;
- . Colheu sugestões, observações e propostas para o documento final;
- . Reconheceu a unidade na diversidade, característica de Minas Gerais, promovendo regionais na Zona da Mata, Vertentes e Sul, Norte e Vale do Jequitinhonha, Leste e eixo Rio-Bahia, Oeste e área metropolitana de BH e Triângulo e Noroeste, convergindo para Belo Horizonte;
- . Sustentou a idéia central da construção de um Sistema Mineiro de Educação, com identidade própria em torno da “mineiridade”, representada por valores histórico-culturais e capaz de responder as aspirações de todos por um desenvolvimento regional que procure o equilíbrio e que devolva ao estado sua importância no contexto da federação – Minas Levanta sua voz;
- . Consagrou com a Carta dos Educadores Mineiros, subscrita pelo candidato Itamar Franco, uma metodologia de trabalho que se pretende implantar no próximo quadriênio, haja vista a proposta de institucionalização do Fórum

Mineiro de Educação como instrumento permanente de política governamental (ANAIS DO FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 13).

Buscando envolver um grande número de pessoas ligadas às mais diversas instituições e redes de ensino, o Fórum Mineiro de Educação foi aberto a toda a comunidade educacional e participaram

[...] todos os profissionais da educação – professores, especialistas, diretores, administradores, outros técnicos e funcionários dos sistemas educacionais; aos sindicatos e demais entidades representativas do setor; ao Conselho Estadual e os conselhos municipais de Educação; seção mineira da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); universidades, faculdades e escolas de formação de recursos humanos para a Educação; escolas agrotécnicas, escolas técnicas e similares; Sistema “S” (Sesi, Senai, Sesc, Senac, Senar, Sebrae, Senat); Associação Mineira de Administradores Escolares (AMAE), entidades estudantis e organizações de pais de alunos; organizações não-governamentais interessadas; Unesco, Unicef e outras entidades internacionais; movimentos de meninos de rua, movimentos esportivos, entidades de representação empresarial e dos trabalhadores; instituições e personalidades do setor e convidados especiais (conferencistas, moderadores, debatedores) (ANAIS DO FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 18).

Apoiando o Fórum, estiveram a Fundação Pedro Horta e o Instituto Paulo Freire. Nas cidades de Juiz de Fora, Varginha, Governador Valadares e Contagem, as secretarias municipais de educação e fundações municipais ligadas à educação prestaram apoio na parte institucional e operacional.

O I Fórum Mineiro de Educação, propriamente, ocorreu na capital mineira. Fizeram parte do Fórum os fóruns regionais que aconteceram nas cidades de Juiz de Fora, Varginha, Uberlândia, Montes Claros, Governador Valadares e Contagem.

Na assembléia final do I Fórum Mineiro de Educação, realizada em Belo Horizonte, nos dias 1º e 2 de setembro de 1998, foram apresentadas pelos representantes de cada região, as conclusões elaboradas em suas regionais. O I Fórum Mineiro de Educação aconteceu “ [...] com duplo propósito: o de acompanhar e avaliar os projetos educacionais vigentes no estado e, conseqüentemente, preparar a CARTA DOS EDUCADORES MINEIROS” (ANAIS DO FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 1998, p.12-13).

O ponto culminante do I Fórum Mineiro de Educação foi o lançamento da CARTA DOS EDUCADORES MINEIROS, firmada pelos participantes e também pelo candidato ao governo estadual nas eleições de 1998, Itamar Franco. Nessa Carta, estavam registradas as propostas, aspirações, vontades e desejos provenientes das discussões realizadas nos Fóruns regionais e da capital mineira e o primeiro a assinar a

Carta foi Itamar Franco, candidato ao governo do Estado de Minas Gerais “ [...] e foi seguido pelos ex-ministros Murílio de Avellar Hingel (da Educação e do Desporto), Henrique Hargeaves (Casa Civil), Alexandre Dupeyrat (Justiça) e Luiz Nascimento e Silva (Cultura) ” (idem, p. 38).

A Carta dos Educadores Mineiros lembra que

[...] a Educação é um processo contínuo e democrático e nele é preciso ‘dar voz e voto a todos os segmentos sociais e correntes de pensamento’, já que o objetivo final é dar aos mais carentes a oportunidade de, através do conhecimento, ascender na escala social, o que é básico para o bem geral. Exige, ainda, que se leve em consideração a diversidade das regiões do estado, recomendando medidas que possam romper com a perversidade do sistema atual, que faz com que as escolas instaladas junto a comunidades pobres sejam cada vez mais pobres e menos equipadas (idem, p. 39).

Ao final do I Fórum Mineiro de Educação chegou-se às seguintes conclusões:

- . A educação mineira resgatará, na herança histórica e cultural do estado, uma filosofia humanista, comprometida com o desenvolvimento integral do educando e a serviço da cidadania e da competitividade que contempla simultaneamente a eficiência tecnológica e a equidade social.
- . O processo educativo respeitará as diferenças, a heterogeneidade e a diversidade, numa pedagogia de qualidade sintetizada no conceito segundo o qual “a melhor educação para os melhores é a melhor educação para todos”.
- . A participação da sociedade será valorizada, como parte de uma estratégia democrática de educação de qualidade para todos (idem, p. 53).

Silva (2002), dentre outras análises, assim se manifestou sobre a transição do Governo de Eduardo Azeredo para Itamar Franco.

No período correspondente às eleições para o Governo de Minas em 1998, trava-se um embate político entre o então governador Eduardo Azeredo, candidato à reeleição e Itamar Franco, ex-presidente e postulante ao governo do Estado. Com o lema “Levanta Minas”, Itamar Franco profere muitas e radicais críticas, durante toda campanha eleitoral, à postura de subserviência, assumida pelo Governador Eduardo Azeredo, frente ao projeto político-econômico colocado em prática pelo então Presidente Fernando Henrique. Itamar, nessa perspectiva, trabalhou muito o “sentimento de mineiridade”, que peculiariza o “povo” do Estado e talvez, devido a isso, tenha conseguido vencer as eleições (p. 53).

É nesse contexto que Itamar Franco, sucessor de Eduardo Azeredo, inicia seu governo e, também, começa a dar mostras de que, apesar das fortes críticas realizadas ao governo de Eduardo Azeredo pelos altos gastos realizados com marketing, seu procedimento será pouco diferente, oficializando a Proposta da “Escola Sagarana”, em um amplo evento na Assembléia Legislativa, com transmissão na TV Minas por

teleconferência e a publica em edição especial comemorativa ao Dia do Professor, 15 de outubro de 1999.

Elaborada em conformidade com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Proposta da “Escola Sagarana”, que nortearia os rumos da educação mineira neste governo, considerava os compromissos assumidos constantes nos documentos elaborados no âmbito das Nações Unidas e da UNESCO firmados pelo Brasil:

- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990)
- Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças (1990)
- Conferência do Meio Ambiente e Desenvolvimento (1992)
- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1993)
- Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial (1994)
- Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social (1995) (AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 16).

A Proposta da “Escola Sagarana” visava à melhoria da escola pública em Minas Gerais com fortalecimento da mineiridade e constava em seu Plano Estratégico “ [...] implantar o Sistema Mineiro de Educação, o Sistema Estadual de Avaliação de Desempenho Escolar, o Sistema Estadual de Controle e Avaliação da Qualidade da Educação e o Instituto Superior de Educação” (MINAS GERAIS, 1999, p. 34).

Os princípios da Proposta da “Escola Sagarana” se baseavam na

- Democracia: liberdade, pluralismo, participação, desde a gestão, até a prática escolar e a integração com a comunidade. Pressupõe divisão do poder e estabelecimento de mecanismos de controle social em todos os níveis, no processo administrativo e na concepção do processo pedagógico em cada unidade.
- Humanismo: o pressuposto filosófico da política educacional de Minas Gerais é o Humanismo Integral, fonte de conceitos e valores que propõem a formação integral do ser humano, solidariedade, justiça social, equidade, universalidade.
- Educação é direito de todos e dever do Estado: Todos têm direito à educação de qualidade e cabe ao Estado garantir a todos as condições de acesso e permanência no processo educativo. A educação é instrumento essencial para garantir a dignidade do ser humano e apontar para a construção de uma sociedade justa, democrática e solidária.
- Cidadania: compromisso com os direitos da criança e do adolescente, o exercício dos direitos do cidadão, seus deveres e responsabilidade social, com a participação comunitária, transformação da sociedade, a interação social, a ética e o desenvolvimento do País.
- Modernidade: sintonia com os novos tempos e com as novas tecnologias, visando à inserção dos educandos no mercado de trabalho e a compreensão dos processos de mudança social.

- Mineiridade: fidelidade à cultura e à história do povo mineiro e de suas lutas pela liberdade e autonomia da nação brasileira, respeito à diversidade cultural das regiões que formam o Estado, valorização das manifestações, valores e tradições.
- Descentralização: a administração do Sistema Mineiro de Educação é descentralizada por superintendências regionais e pelas escolas, dentro de competências específicas.
- Interação: a Educação é um bem público, tem função social e não se restringe ao processo desenvolvido nas unidades escolares. O sistema de educação deve dispor de mecanismos que viabilizem a interação permanente com a sociedade organizada, com as redes de ensino municipais e particulares e com os órgãos governamentais que atuam na área social (AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 16).

A escolha do termo Sagarana¹³, conforme explicação no Minas Gerais, órgão oficial do Estado, foi

para denominar a política educacional que foi implantada em Minas Gerais que teve como motivação a busca da expressão que representasse o regionalismo típico das montanhas, definisse a identidade e as raízes do povo mineiro, sem perder os vínculos com a universalidade do ser humano, o humanismo enquanto conjunto filosófico, de pensamentos, atos e convicções (MINAS GERAIS, 1999, p. 32).

A idéia de realizar ampla discussão dos problemas de educação no Estado de Minas Gerais não foi inovadora, haja vista a realização do I Congresso Mineiro de Educação que buscou oportunizar a sociedade discutir os problemas da educação no estado e traçar, junto com o governo, novos rumos para a educação. Um período que foi chamado por Rodrigues (2000) de “ [...] uma passagem e uma construção. Um projeto que foi sendo e que é, tendo sido” (p. 123).

O I Congresso Mineiro de Educação foi uma promoção que permitiu aos participantes a discussão aberta dos problemas da educação, quando Tancredo de Almeida Neves (PMDB)¹⁴ assumiu o Governo de Minas Gerais. À frente da Secretaria de Estado da Educação, ficou o Prof. Octávio Elísio Alves Brito que, junto com diversos educadores que compunham a Secretaria da Educação nesse governo, propunham uma

¹³ O termo foi criado por João Guimarães Rosa, e a palavra Sagarana resulta da união do radical germânico SAGA – que significa narrativa épica em prosa, ou história rica em acontecimentos marcantes ou heróicos – com o elemento RANA, que é de origem tupi e representa a idéia de “à maneira de”, “típico ou próprio de”. Ou seja, além de uma inovação lingüística com o neologismo Sagarana, Rosa também quis deixar “a sugestão de histórias em que o elemento local, regionalista, se associa a uma dimensão maior de interesse universal”, como diz o crítico literário Sami Sirihal (MINAS GERAIS, 1999, p. 33).

¹⁴ Tancredo Neves foi eleito governador de Minas Gerais pelo PMDB em novembro de 1982, exercendo o cargo por menos de dois anos, já que se candidatou à Presidência da República, para qual foi eleito em janeiro de 1985. No governo mineiro foi substituído por Hélio Garcia.

*“EDUCAÇÃO PARA A MUDANÇA”*¹⁵.

Em setembro de 1999, o Secretário de Educação, Murílio de Avellar Hingel, lança a Coleção Lições de Minas apresentando uma primeira proposta de diretrizes e prioridades, elaborada a partir da Carta dos Educadores Mineiros¹⁶. Esse documento foi o passo inicial da proposta que Murílio Hingel tinha para a educação mineira.

1.5.1 - Coleção Lições de Minas: a educação a serviço da coesão social e da participação democrática

A Coleção Lições de Minas que se constituiu em um dos vinte sete Projetos Permanentes da Proposta da “Escola Sagarana” foi publicada como um documento referência de trabalho a ser desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação. Em seu âmbito de abrangência, pretendia promover reflexões para debates a serem promovidos, desde a escola até os encontros regionais, cumprindo-se assim o ciclo processual do planejamento da Educação.

Organizada por José Eustáquio de Freitas, a Coleção Lições de Minas (1999) indica no seu segundo volume, no âmbito da Educação Básica, que o Sistema Mineiro de educação deveria, especificamente

ampliar o conceito e a escolarização obrigatória até o ensino médio; reconhecer a importância das parcerias, estimulando-as; ampliar e democratizar a oferta de educação infantil, caminhando progressivamente para a sua universalização e contemplando, prioritariamente, as populações mais carentes; no ensino fundamental; garantir a matrícula a todos em idade escolar, com especial atenção às áreas urbanas periféricas e ao meio rural, oferecendo tratamento diferenciado aos que dele necessitam – especialmente aos que se encontram em situação social de risco e fazendo da educação um dos meios facilitadores da cidadania e da superação das desigualdades sociais; incentivar os programas de educação de jovens e adultos e garantir às populações rurais serviços educacionais identificados com suas necessidades e expectativas (MINAS GERAIS, 1999, p.11).

Segundo consta no segundo volume da Coleção Lições de Minas, a Proposta da “Escola Sagarana” definia-se por

¹⁵ “Educação para a Mudança” – foi o resultado do trabalho de uma equipe que, durante a campanha eleitoral do PMDB, analisou as questões educacionais do Estado, fornecendo elementos para o documento “DIRETRIZES PARA UM PLANO DE GOVERNO EM MINAS GERAIS”, do Governador Tancredo Neves, tendo por base a carta de princípios do PMDB.

¹⁶ Carta dos Educadores Mineiros – Foi um documento produzido no final da assembléia final do I Fórum Mineiro, realizado em Belo Horizonte, nos dias 1º e 2 de setembro, após terem sido realizados diversos fóruns regionais e compareceram representantes de cada região, com as conclusões elaboradas em suas regionais. Nesta Carta estavam descritos as propostas, aspirações, vontades e desejos provenientes das discussões realizadas nos Fóruns regionais e da capital mineira.

um conjunto de planos e atitudes baseados no compromisso social com as futuras gerações, pela composição integral da política educacional de Minas Gerais e sua identidade com a cultura e o povo mineiro. É definida ainda pelo compromisso de atuar na busca, construção e transmissão de conhecimentos que contribuam para a preparação dos jovens para a vida, em toda a sua complexidade (idem, p.33).

A Proposta da “Escola Sagarana” tinha como objetivo estruturar e articular os “ [...] programas e projetos setoriais da Secretaria da Educação e de outros órgãos do governo estadual visando ações que possam refletir e viabilizar as estratégias, diretrizes e metas da política educacional de Minas Gerais” (idem, p.33).

Suas metas eram a implantação e o desenvolvimento da “ [...] política de educação de qualidade para todos os mineiros, contribuir para a formação do cidadão do próximo século com a educação integral voltada para o exercício da cidadania e o desenvolvimento pessoal, profissional, da comunidade, do estado e da nação” (idem, p.33-34).

A Secretaria de Estado da Educação demonstrava que sua proposta era trazer para a escola a valorização da opinião e da participação dos profissionais da educação, alunos, pais e outros representantes da comunidade construindo uma educação baseada em debates nas unidades escolares, em encontros municipais, regionais e consolidando suas metas e propostas em nível estadual, sendo que este procedimento também tinha sido adotado no I Congresso Mineiro de 1983.

As ações da Secretaria de Estado da Educação propostas na gestão 1999/2002 foram

- a) Escola Democrática: II Fórum Mineiro de Educação; Eleição de diretores e vice-diretores de escolas; Ciclo ou série; Eleição do Colegiado Escolar;
- b) Garantia do acesso e da permanência do estudante na Escola;
- c) Autonomia administrativa e pedagógica da escola;
- d) Projeto político-pedagógico e educação de qualidade para todos;
- e) Valorização dos Profissionais da Educação;
- f) Relação aberta e franca entre a escola e a comunidade (AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 17 a 19).

Para atender aos objetivos, planos, estratégias, princípios e concepções presentes na Proposta da “Escola Sagarana” (1999/2002) estes transformaram-se em Programas Estratégicos e Programas Permanentes.

A Proposta da “Escola Sagarana” buscou ações voltadas para a universalização da educação básica e a reorganização da rede escolar criando seis Programas estratégicos: Programa de Modernização Tecnológica; Programa de Modernização Administrativa e Valorização do Pessoal da Educação; Sistema de

Avaliação da Educação Pública (SIMAVE); Programa de Avaliação da Educação Básica; Veredas – Formação Superior de Professores; Programa Bolsa Familiar para Educação – Bolsa-escola.

Além dos Programas Estratégicos lançados pela Proposta da “Escola Sagarana”, também foram implantados os seguintes Programas Permanentes: Programa de Democratização da Gestão Escolar, Programa Travessia para o Futuro, Programa de Educação Infantil, Programa de Fortalecimento do Ensino Fundamental, Programa Estadual do Ensino Médio, Programa de Educação Profissional, Programa de Educação Especial, Programa de Educação de Jovens e Adultos, Programa de Educação Indígena, Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – Educação, Programa de Educação a Distância, Programa de Avaliação de Desempenho, Programa de Capacitação de Recursos Humanos, Programa de Valorização do Magistério, PROCAD - Programa de Capacitação de Dirigentes, PROCAP - Programa de Capacitação de Professores, Programa de Formação Continuada de Professores, Programa de Educação Inclusiva, Programa de Informática na Educação, Projeto de Educação Afetivo-Sexual, Programa de Equipamento e Expansão da Rede Escolar, Programa do Livro Didático, Programa de Alimentação e Nutrição Escolar, Programa Dinheiro na Caixa da Escola, Programa Agenda da Paz, Projeto Lições de Minas, Programa de Apoio às Inovações Educacionais.

Muitos Programas Permanentes e Estratégicos apresentados pela Proposta da “Escola Sagarana” não eram inéditos para o Estado de Minas Gerais, uma vez que davam continuidade ao governo anterior de Eduardo Azeredo (1995-1998), o qual seguia a mesma linha implantada pela política nacional no período do presidente Fernando Henrique Cardoso. Fato este que por tantas vezes, em citações neste capítulo, foram criticados pelo Secretário Estadual de Educação, Murílio Hingel. Ademais, no governo estadual (1999/2002), Itamar Franco pretendeu dar continuidade em Minas Gerais a alguns projetos implantados em nível nacional quando era Presidente da República e que foram abandonados no Governo de Fernando Henrique Cardoso.

Podemos perceber que apesar dos políticos fazerem críticas a outros governos, muitas vezes dão continuidade a projetos já implantados anteriormente, o que pode ser considerado um ponto positivo, pois a continuidade de propostas é um fator importante para a consolidação de inovações.

1.5.2 – Programas da Proposta da “Escola Sagarana”

Apresentaremos algumas ações que foram desenvolvidas pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, período de 1999/2002, através dos Programas da Proposta da “Escola Sagarana”.

a) Programa de Modernização Administrativa e Valorização do Pessoal da Educação

Para “ [...] tornar mais dinâmica e transparente a estrutura organizacional da Secretaria da Educação de Minas Gerais, valorizar os profissionais da educação, democratizar as ações da Secretaria pelo acesso público às informações” (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA, 2001, p. 19, col. 03) foi criado o Programa de Modernização Administrativa e Valorização do Pessoal da Educação.

As duas estratégias que mais se destacaram nesse programa foram: 1^a) o fortalecimento dos concursos públicos como forma de ingresso de servidores aos cargos públicos; 2^a) a elaboração de uma proposta de Plano de Carreira do Pessoal do Magistério, que foi elaborada por uma comissão paritária formada por técnicos da Secretaria e representantes do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação (Sind-UTE).

Quando Itamar Franco assumiu o Governo de Minas Gerais, era muito grande o número de servidores designados com base em contratos de trabalho temporários. O último concurso público, realizado em 1994 e homologado em 1996, 25 mil professores foram aprovados, mas somente 5 mil destes foram nomeados. Esse concurso, realizado em 1994, foi destinado para professores das primeiras séries do ensino fundamental, justamente no período em que se intensificava a municipalização e já não existiam tantas vagas na rede estadual.

Durante a execução da Proposta da “Escola Sagarana”, afirma Freitas (2004), foi realizado no estado de Minas Gerais o maior concurso público até então acontecido no país.

[...] foi possível realizar um imenso concurso, o maior do país, com quase um milhão de inscrições e pouco mais de 53 mil vagas... [...] mais de duas mil pessoas envolvidas na organização e uma logística muito complexa para atender todos os locais de provas, corrigir os testes, classificar os participantes e convocá-los para assumir seus cargos – somente na publicação dos resultados do concurso foram ocupadas mais de 900 páginas do “Minas Gerais”, o Diário Oficial do Estado (p. 342-343).

**Quadro nº 03 - Candidatos inscritos e vagas, concurso público
Secretaria de Estado de Minas Gerais, 2001**

CARGO	CANDIDATOS	VAGAS
PROFESSORES		
Professor P5 (*)	77.107	8.772
Professor P3 (**)	99.618	16.403
Total	176.725	25.175
TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO E SUPERIOR		
Analistas	23.286	1.339
Técnicos	21.367	1.535
Auxiliares	200.018	4.296
Total	244.671	7.170
PEDAGOGOS		
Supervisores	17.745	1.529
Orientadores	6.999	691
Inspetores	2.357	183
Total	27.101	2.403
AJUDANTES DE SERVIÇOS GERAIS		
Total	524.539	18.408
Total Geral	973.036	53.156

Fonte: AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2001, p. 23.

(*) Professor P5: Professor que ministra aulas para o Ensino Médio.

(**) Professor P3: Professor que ministra aulas para o Ensino Fundamental de 5ª à 8ª série.

O concurso teve 973.036 mil inscrições para o preenchimento de 53.156 vagas. Esse número de inscritos compreende todos os candidatos concorrentes às vagas nas 42 Superintendências Regionais de Ensino e no Órgão Central da Secretaria da Educação.

A relação de candidatos por vaga foi a seguinte: professor P5, 8,7 candidatos por vaga; professor P3, 6 candidatos por vaga; técnicos de nível médio e superior - analistas, 17,3 candidatos por vaga; técnicos, 13,9 candidatos por vaga; Auxiliares, 46,5 candidatos por vagas; pedagogos, supervisores, 11,6 candidatos por vaga; orientadores - 10,1 candidatos por vaga; inspetores - 12,8 candidatos por vaga; ajudantes de serviços gerais - 28,4 candidatos por vaga.

De acordo com RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, todas as vagas foram preenchidas, com nomeação e posse dos aprovados conforme classificação obtida, com exceção dos Ajudantes de Serviços Gerais, cujos resultados foram publicados em novembro de 2002 (2002, p. 23).

Quadro n° 04 – Número de funcionários efetivados - Quadro Permanente, Quadro de Magistério, Analistas, Técnicos e Inspetores - SEE/MG, 2002

OUTUBRO				
	2001		2002	
	EFETIVO	DESIGNADO	EFETIVO	DESIGNADO
QUADRO PERMANENTE(*)	23.266	32.005	26.181	29.611
QUADRO MAGISTÉRIO (**)	94.396	90.748	113.179	71.064
SERVIDORES DO ÓRGÃO CENTRAL/REGIONAL (***)	2.477	2.397	4.933	75*
TOTAL GERAL	120.139	125.150	144.293	100.750

Fonte: AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 23.

(*) Quadro Permanente: Auxiliares e Ajudantes de Serviços Gerais.

(**) Quadro Magistério: Professor P5 e P3, Supervisores e Orientadores.

(***) Analistas, Técnicos e Inspetores

O quadro n° 04 expressa que foram efetivados no ano de 2002: 2.915 concursados para atuarem no Quadro Permanente; 18.783 para o Quadro Magistério; e 2.456 para o Órgão Central/Regional. Percebemos que em 2001 o número de designados do Quadro Permanente e Servidores do Órgão Central/Regional já superava o de efetivos. Em 2002, somente no Quadro Permanente o número de profissionais continua ultrapassando o número de efetivos. Enquanto no ano de 2001 tínhamos 5.011 funcionários a mais designados do que efetivos, em 2002 tivemos 43.543 funcionários efetivos a mais do que designados.

Outra modificação realizada pela Secretaria de Estado da Educação referente ao Quadro de Pessoal do Estado foi a reestruturação organizacional, promulgada pela Lei Estadual 13.961, de 27 de julho de 2001, e regulamentada pelo Decreto Estadual 42.062, de 30 de outubro de 2001.

Com essa nova estrutura passaram a integrar a área de competência da Secretaria de Estado da Educação, três Conselhos (Conselho Estadual da Educação, Conselho Estadual de Alimentação Escolar, e Conselho Estadual de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério); duas fundações (Fundação Helena Antipoff e Fundação Educacional Caio Martins); e duas autarquias (Universidade do Estado de Minas Gerais e Universidade de Montes Claros).

Nessa nova estrutura ressalta o Secretário Murílio Hingel

[...] nenhum servidor foi demitido, corrigimos apenas as situações irregulares [...] muitos professores estavam em desvio de função, lotados em áreas administrativas da secretaria enquanto deveriam estar nas salas de aula. Outra situação irregular verificada na secretaria, era de servidores que ocupavam cargos de coordenação, sem estar chefiando nenhuma área, nenhum projeto” (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA, n° 06, 2001, p. 04, col. 01-02).

b) Sistema de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE)

No ano de 2000, o Estado de Minas Gerais optou por implantar o Sistema de Avaliação da Educação Pública (Simave). Os testes do Simave foram elaborados para avaliar as

[...] competências desenvolvidas pelos alunos do primeiro ano do ciclo intermediário (4ª série) e do segundo ano do ciclo avançado (8ª série)¹⁷ do Ensino Fundamental, como também os alunos do terceiro ano do Ensino Médio em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza, num ciclo que complementa a cada dois anos (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA, 2001, p. 24, col. 01).

Esse programa buscava fazer uma “ [...] avaliação e análise do sistema educacional mineiro como um todo, produzindo-se indicadores necessários à formulação e redefinição das políticas educacionais do Estado” (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA, 2001, p. 24, col. 01).

A partir da criação da Gestão Consorciada, participaram do Simave 28 instituições¹⁸ que foram coordenadas pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), através do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação que é o executor do Programa de Avaliação da Educação Básica (Proeb). Cerca de 650 mil alunos da rede pública em todo o estado foram avaliados em Língua Portuguesa e Matemática, em outubro/novembro de 2000.

Através dos resultados das avaliações do Simave, foi instituído o Sistema de Apoio Pedagógico (SIAPE) destinado a “ [...] orientar as escolas e desenvolver em cada

¹⁷ Os alunos avaliados eram do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Avaliavam-se as competências e conhecimentos dos alunos do 1º ano do ciclo intermediário (4ª série), o ciclo intermediário iniciava na 4ª série e compreendia também a 5ª e 6ª séries; avaliava os alunos do 2º ano do ciclo avançado (8ª série), o ciclo avançado, compreendia a 7ª e a 8ª séries; e os alunos da 3ª série do ensino médio. Os alunos do ciclo inicial, que compreendia a 1ª, 2ª e 3ª séries não eram avaliados (MINAS GERAIS: avaliação da educação, 2000).

¹⁸ - As instituições que participaram do SIMAVE foram: UFMG, UNIMONTES, FUNREI, UEMG LAVRAS, FUNEC CARATINGA, UNINCOR, UFOP, UEMG DIAMANTINA, UEMG DIVINÓPOLIS, UEMG CAMPO DA PRINCESA, UEMG ITUIUTABA, CES JUIZ DE FORA, FAFIC CATAGUASES, UEMG CARANGOLA, FUNCESI, UEMG PASSOS, UEMG PATOS DE MINAS, FAC. INT. PATROCÍNIO, UNIV. POUSO ALEGRE, UNIV. FED. DE VIÇOSA, FAFI UBÁ/UNIPAC, UNILESTE, FUND. MONS. MESSIAS, FAC. PEDRO LEOPOLDO, UNIV. FED. UBERLÂNDIA, FAC. STA MARCELINA, UNIV. UBERABA, UEMG VARGINHA.

uma ações de apoio aos professores e aos alunos, metodologias de avaliação qualitativa e formativa e de progressão continuada” (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA, 2001, p. 22, col. 01).

O Simave avalia os alunos da 4ª e da 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio, já tendo aplicado testes nas disciplinas de História, Geografia e Ciências. Os testes do Saeb avaliam o desempenho dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, tendo já realizados sete levantamentos (1990, 1993, 1995, 1997, 1999, 2001 e 2003). No ciclo de 1995, houve a incorporação da Teoria de Resposta ao Item (TRI)¹⁹, e em 1997, foram incorporadas as Matrizes de Referência²⁰.

c) Programa de Avaliação da Rede Pública Básica – Proeb

O Programa de Avaliação da Rede Pública Básica – Proeb, constituiu-se como um programa que fez parte integrante do Sistema Mineiro de Educação - Simave. O Proeb tinha o objetivo de monitorar o desempenho dos alunos e foi criado pelo Sistema Mineiro de Educação - Simave, que buscava a melhoria da qualidade da educação no Estado de Minas Gerais.

Em 2000, foram realizados os primeiros testes de Língua Portuguesa e Matemática; em 2001 foi realizada pela segunda vez a aplicação dos testes abrangendo as disciplinas de História, Geografia e Ciências. O desempenho dos alunos no Proeb refletiu a desigualdade de oportunidades educacionais no estado.

Os resultados do programa de avaliação da educação básica do Simave mostram que o desempenho acadêmico médio da escola mantém uma relação expressiva com o padrão de vida médio dos alunos. Isto é, quanto mais pobres os seus alunos, mais baixo tende a ser o desempenho médio da escola. Contudo, os mesmos resultados também mostram uma grande desigualdade de desempenho no interior das escolas. Em todas as escolas observa-se uma diferença de aprendizado muito significativa entre os seus alunos. E essa diferença não parece ter qualquer relação com o padrão de vida familiar do aluno (MINAS GERAIS, REVISTA DO PROFESSOR/CAED, AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO 2000/2001).

Os dados do Proeb confirmam os resultados dos relatórios do Ministério de Educação sobre a situação do desempenho dos alunos nas avaliações. Vieira (2000) afirma

¹⁹ Teoria de Resposta ao Item (TRI) constitui-se a partir de um conjunto de modelos matemáticos que buscam apresentar a relação entre a probabilidade de um indivíduo dar uma determinada resposta a um item como função dos parâmetros do item e da habilidade do respondente.

²⁰ Matrizes de Referência traduzem a associação entre os conteúdos praticados nas escolas brasileiras do ensino fundamental e médio, as competências cognitivas e as habilidades utilizadas pelos alunos no processo da construção do conhecimento.

[...] esses resultados [...] estão fortemente influenciados pelo nível socioeconômico. Tanto que, em termos relativos, o número de pais com nível de instrução superior é muito maior na rede privada do que na pública (p. 210).

As escolas que participavam da avaliação do Proeb recebiam os resultados através de

[...] um Boletim de Avaliação, descrevendo os procedimentos realizados pelo programa e apresentando os resultados alcançados pela escola. As medidas de proficiência média dos seus alunos permitem à escola conhecer a sua situação comparativamente ao município em que está localizada, à superintendência, ao conjunto do estado e, por meio do Sistema Nacional de avaliação da Educação Básica – SAEB, ao Brasil (MINAS GERAIS, REVISTA DO PROFESSOR/CAED, AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO 2000/2001, p. 05).

As ações que foram implementadas no Estado de Minas Gerais, para melhoria do desempenho dos alunos de acordo com os resultados apresentados, foram: ações pedagógicas, aquisição de livros de literatura, obras referenciais para o professor, capacitação em serviço, incentivo a ações inovadoras e implementação as ações propostas pelo Plano Nacional de Biblioteca Escolar (AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 45).

c) Veredas – Formação Superior de Professores

Conforme o Artigo 63, Inciso I, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, foram criados os Institutos Superiores de Educação que manteriam, entre outros, os cursos formadores de profissionais para educação básica, inclusive o Curso Normal Superior. A Secretaria de Estado da Educação, criou na Fundação Helena Antipoff, sediada em Ibirité, o Instituto Superior de Educação que teve a chancela acadêmica da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG).

Para qualificar e habilitar em nível superior os professores da rede estadual e municipal que atuavam no ensino fundamental nos anos iniciais, a Proposta da “Escola Sagarana” desenvolveu o Projeto Veredas de Formação Superior de Professores.

O curso foi lançado em fevereiro de 2002. O Projeto Veredas constituiu-se em módulos semestrais com duração de três anos e meio, desenvolvido em módulos presenciais e a distância. A parte prática era executada pelos cursistas nas próprias salas de aulas onde atuavam. Durante todo o curso, foi utilizado material instrutivo específico do

Veredas, compreendendo vídeos e livros, produzidos por especialistas selecionados pela Secretaria de Estado da Educação.

O vestibular do Veredas teve 25.000 professores inscritos. Foram aprovados 18.000 professores e 14.700 foram chamados; matricularam-se 14.321 professores, sendo 6.970 da rede estadual e 7.351 da rede municipal.

O governo de Itamar Franco criou o Projeto Veredas para qualificar e habilitar os profissionais da área da educação que ministravam aulas de 1ª à 4ª série, enfatizando a grande preocupação do atual governo com a formação profissional, qualificação que dava apenas continuidade ao conjunto de ações e decisões que já vinham sendo marcadas desde o início da década de 1990, no estado de Minas Gerais.

Quadro nº 05 – Total de investimentos previstos e executados, por ações, em reais no Projeto de Formação Superior de Professores – VEREDAS, a partir de fevereiro 2002.

AÇÕES	VALORES TOTAIS DO PROJETO	EXECUTADO / 2002*
Custo aluno, escola e ajuda de custo	93.000.000,00	26.460.000,00
Instalação	2.088.000,00	2.088.000,00
Produção e distribuição do material	7.800.000,00	4.660.000,00
Coordenação e administração	3.600.000,00	900.000,00
Apoio administrativo e de informática	912.000,00	160.000,00
Processo seletivo e divulgação	600.000,00	400.000,00
Total	108.000.000,00	34.668.000,00

(*) Incluindo valores previstos para novembro e dezembro de 2002)

Fonte: AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 51.

No quadro acima, verificamos que 86% dos recursos destinados ao Programa Veredas eram gastos com o “Custo aluno”, escola e “ajuda de custo” (cada cursista recebia ajuda de custo de R\$ 200,00 para despesas de deslocamento); 2% com Instalação (nas cidades foram instaladas salas para atendimento dos tutores aos alunos); 7% com produção e distribuição do material (material instrutivo específico, com vídeos e livros); 4% com Coordenação e administração; 0,7% com Apoio administrativo e de informática; 0,3% Processo seletivo e divulgação.

d) Programa Bolsa Familiar para Educação – Bolsa-escola

Pelo Decreto nº 40.327, de 23 de março de 1999, foi instituído em Minas Gerais o Programa Bolsa-escola e pela Lei Estadual nº 14.314, de 19 de junho de 2002. Enfocando não somente a distribuição de renda, “ [...] mas a educação como questão de direito e de cidadania” (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA, 2001, p. 25, col. 02), o Programa Bolsa Familiar para Educação – Bolsa-escola buscou “ [...] garantir às crianças mineiras, em especial das regiões mais carentes, o direito de acesso à educação de boa qualidade e permanência na escola” (JORNAL DA ESCOLA SAGARANA, 2001, p. 25, col. 02).

A prioridade desse Programa foi atender as regiões que apresentavam condições socioeconômicas mais desfavoráveis. “ Daí a escolha do Vale do Jequitinhonha, região considerada como das mais pobres do mundo, com baixos índices de desenvolvimento humano e de desenvolvimento infantil” (idem, col. 03).

Os critérios para as famílias se cadastrarem no Programa eram

- a – ter filhos na faixa etária de 7 a 14 anos matriculados na escola pública;
- b – ter renda per capita familiar igual ou inferior a meio salário mínimo;
- c – ter residência comprovada no município por pelo menos 3 anos;
- d – passar pelo processo de avaliação familiar e seleção de beneficiários (idem).

O Programa foi implantado em 51 municípios do Vale do Jequitinhonha. Cada família recebia R\$ 70,00 (setenta reais), obrigando-se a manter na escola todos os filhos com idades entre 7 e 14 anos, com frequência de pelo menos 90% das atividades escolares.

Para participar do Programa, cada município precisava criar um conselho de controle social com a participação de autoridades locais e líderes da comunidade.

**Quadro nº 06 – Número de beneficiados no Programa Bolsa Familiar,
no ano de 2002, no Estado de Minas Gerais**

NÚMEROS DO PROGRAMA BOLSA FAMILIAR PARA A EDUCAÇÃO	
Total de famílias selecionadas	28.500
Número de municípios beneficiados	51
Número de crianças de 0 a 5 anos	86.650
Número de crianças de 6 a 15 anos	66.080
Número de alunos bolsistas	65.510
- Frequentando Escola Estadual	56.44%
- Frequentando Escola Municipal	43.56%
Total de escolas públicas	1659
Renda familiar total	R\$ 3.828.297,00
Total de membros das famílias	167.506
Renda média per-capita	R\$ 22,85
Número médio de membros na família	6

Fonte: AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 56.

O quadro acima nos mostra que 28.500 mil famílias foram selecionadas e beneficiadas com o Programa Bolsa-escola em Minas Gerais, sendo que as matrículas nas escolas estaduais superaram as municipais em 12,88% a mais de alunos beneficiados.

1.6 – II Fórum Mineiro de Educação – “Todos construindo o Sistema Mineiro de Educação”

A Secretaria de Estado da Educação fez realizar, no período de junho a outubro de 2001, o II Fórum Mineiro de Educação pretendendo operacionalizar

[...] a elaboração do projeto de lei que regulamentará o Sistema Mineiro de Educação e a formulação do Plano Decenal de Educação de Minas Gerais, de forma compartilhada com toda a comunidade educacional (ANAIS DO II FÓRUM MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 10).

O II Fórum Mineiro de Educação também procurou manter a mesma organização e estrutura na sua constituição do I Fórum, realizado no ano de 1998. Foi idealizado como um espaço de discussões sobre políticas educacionais implementadas no Estado e a formulação democrática de novas alternativas. Teve a participação de mais de dez mil educadores das redes estadual, municipal e particular, além de pais de alunos e entidades representativas de todos os segmentos que atuavam na educação em Minas Gerais. Seus organizadores, na sua formulação, buscavam nortear-se por um planejamento cuja concepção socializava a participação e privilegiava a mobilização de todas as comunidades educacionais das diversas regiões do Estado (idem, p. 10).

Na época da sua realização, na visão de seus elaboradores, o contexto nacional ignorava completamente a

[...] idéia de educação, como forma de estratégia de potencializar a criatividade humana, substitui-se por processos de aquisição de habilidades demandadas pelo processo produtivo, em prejuízo da visão mais ampla do desenvolvimento humano. Ao invés de educar, quer-se adestrar? Quase diria amestrar (idem, p. 7).

Buscavam-se, então, com a sua elaboração, políticas de governo que introduzisse avanços e adaptações que os novos tempos exigiam e que fossem o resultado expressivo das aspirações dos mineiros.

Participaram do II Fórum delegados eleitos nas três redes de ensino (estadual, municipal e particular), delegados natos²¹, delegados de base²², representantes de órgãos dos governos estadual e municipal, das instituições de ensino superior, dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação e dos Direitos da Criança e

²¹ Delegados natos – representantes de órgãos e entidades compromissados com a educação, nominalmente listados no regimento que foi elaborado para o desenvolvimento de todas as etapas do Fórum.

²² Delegados de base – participaram do encontros regionais, e para a escolha destes, foi considerado o número de matrículas registradas no censo escolar do ano de 2000: para cada 2.000 (dois mil) alunos matriculados em cada uma das três redes de ensino (estadual, municipal e particular), foi escolhido 01 (um) delegado.

do Adolescente, dos sindicatos, associações e federações representativas das escolas, dos profissionais da educação, dos estudantes e dos pais, bem como observadores.

O II Fórum Mineiro de Educação foi organizado com oito encontros regionais, cinco mesas redondas, um encontro temático e o encontro estadual. Os Encontros Regionais Preparatórios para o encontro estadual foram coordenados pelas Superintendências Regionais de Ensino e polarizados nos municípios de Belo Horizonte (42ª SRE), Diamantina (11ª SRE), Governador Valadares (13ª SRE), Juiz de Fora (18ª SRE), São João Del Rei (34ª SRE), Sete Lagoas (36ª SRE), Uberlândia (40ª SRE) e Varginha (41ª SRE).

O Encontro Estadual foi realizado na cidade de Belo Horizonte, no período de 22 a 24 de outubro de 2001, e contou com a participação de aproximadamente mil pessoas, entre delegados e observadores. Os resultados das discussões do II Fórum Mineiro de Educação

[...] foram encaminhados ao governador Itamar Franco, assim como a proposta de anteprojeto da Lei Orgânica do Sistema Mineiro de Educação foi entregue à Procuradoria-Geral do Estado de Minas Gerais para os estudos técnicos pertinentes (idem, p. 8).

Esse anteprojeto foi transformado em Projeto de Lei nº 2.431/2002 enviado à Assembléia Legislativa. Este documento foi transformado no PL 617/07, do deputado Weliton Prado, que institui e organiza o Sistema Mineiro de Educação. O projeto seguiu para a Comissão de Educação aguardando, até a conclusão desta pesquisa, votação.

Resultante também do II Fórum Mineiro de Educação foi o Plano Decenal de Educação de Minas Gerais

[...] documento elaborado por uma comissão de especialistas, toma como base as recomendações do Fórum e estabelece as metas e estratégias a serem adotadas pelo governo mineiro para os próximos dez anos (AÇÕES DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/RELATÓRIO DA GESTÃO 1999/2002, 2002, p. 20).

O Plano Decenal de Educação propõe

[...] uma educação democrática e inclusiva. Também define metas quanto à superação de barreiras como a evasão escolar, da exclusão social, das deficiências de ensino e de aprendizagem e outras, visando sempre a construção coletiva da educação de qualidade para todos os mineiros (idem).

Mediante a exposição acima, presente no Plano Decenal de Educação visando à possibilidade da construção de uma “ [...] *educação de qualidade para todos os*

mineiros”, nos deparamos com o questionamento: Será possível uma política educacional estadual dissociada do proposto pelo governo federal? O discurso não estaria delegando à educação a solução de todos os problemas econômicos e sociais?

Na tentativa de expressarmos nossa discordância com as exposições do parágrafo acima, enfatizaremos alguns pontos relevantes na Proposta da “Escola Sagarana”. Itamar Franco, logo que inicia seu governo, faz uma oposição severa ao governo federal (Fernando Henrique Cardoso), o que gerou muitos descontentamentos nos mineiros e impasses, prejudicando acordos e financiamentos que já haviam sido firmados com a agência externa. Constatamos também, que Itamar Franco e Murílio Hingel teceram muitas críticas ao governo antecessor (Eduardo Azeredo), dando continuidade a muitas ações que foram alvo de críticas como, por exemplo, o hibridismo entre o sistema seriado e o sistema de Ciclos.

Itamar Franco e Murílio Hingel, de forma bastante simbólica e cultural, propõem implementar, em 1999, no estado de Minas Gerais, uma reforma educacional que refletiria uma mudança social, epistemológica e pedagógica que se fazia transparecer muito clara em seus discursos, não efetivada nos programas e projetos que foram realizados em seu período de governo. Estas propostas davam continuidade a vários programas já em andamento, em função de compromissos assumidos anteriormente.

A partir da apresentação desses acontecimentos, do conhecimento do contexto sócio-político e, também, dos atores que fizeram parte de toda a elaboração da Proposta da “Escola Sagarana”, podemos procurar entender como realmente aconteceu a referida Proposta.

O próximo capítulo será dividido em duas partes. Na primeira parte teceremos considerações sobre conceitos de inovação e de reforma educacional, as formas de inserção das inovações nas escolas, os elementos componentes e objetivos do processo de inovação educacional e os modelos de inovação. Em seguida, serão apresentadas e analisadas as quatro características básicas apresentadas pelo Programa de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC – que deveriam passar a fazer parte do currículo das escolas do ensino fundamental do Estado de Minas Gerais através do PAIE.

CAPÍTULO II

MARCO CONCEITUAL

O presente capítulo objetiva delimitar os marcos conceituais envolvidos no objeto de estudo bem como levantar algumas de suas implicações. Para tanto, o capítulo está constituído de duas partes.

Na primeira parte tecemos considerações sobre os seguintes assuntos: conceitos de inovação e de reforma educacional, as formas de inserção das inovações nas escolas, os elementos componentes e objetivos do processo de inovação educacional e os modelos de inovação.

Na segunda parte apresentamos e analisamos, a partir da documentação e da literatura pertinente, as quatro características da inovação educacional previstas pelo PRODEC.

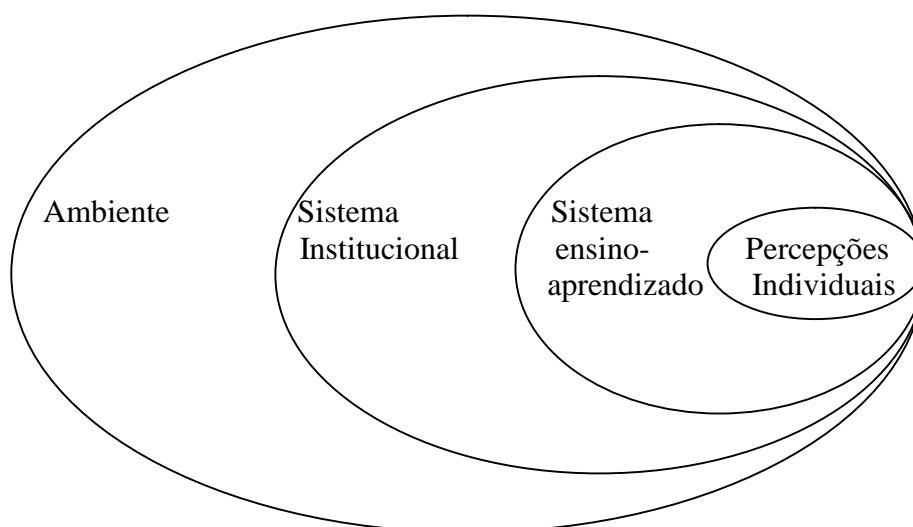
2.1 – A inovação educacional

Com o processo de democratização política do país, o Estado assume um papel institucional diferenciado do que exercia no período do regime militar, principalmente no controle das decisões relacionadas à educação. Iniciado na década de 1990 e consolidado, após a promulgação da LDB, Lei nº 9394/96, que reforçou a descentralização administrativa/financeira-pedagógica nas escolas, a construção do Projeto Político Pedagógico²¹ deveria ocorrer de modo democrático, com a participação de toda a comunidade escolar, constituindo-se em um marco fundamental na organização e legitimação da educação como formadora de cidadãos.

O processo que leva à democratização na vida escolar é longo, tortuoso, com idas e vindas, encontrando resistências várias. O sistema escolar é muito complexo, seus atores possuem idéias, valores e opiniões enraizadas ao longo dos anos. Desenvolver um processo de democratização na vida escolar requer, pois, tempo, convencimento e mudanças no dia a dia.

Huberman (1973) apresenta, através da Figura nº 02, como pode acontecer um dos processos de mudança na educação.

Figura nº02 - Encadeamento do processo de mudança na educação



Fonte: HUBERMAN, A. M. Como se realizam as mudanças em educação. 1973, p. 33.

²¹ Projeto Político Pedagógico (PPP) – Segundo GADOTTI & ROMÃO, é um processo que define um horizonte e uma direção para a ação, alicerçado no resgate do cotidiano das pessoas e da instituição escolar, como das finalidades da educação (SISTEMA DE AÇÃO PEDAGÓGICA/SIAPE – DICIONÁRIO DO PROFESSOR: PARTICIPAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR – SEE/MG, 1999, P. 56).

Na figura nº 02, na concepção de Huberman, visualizamos como pode acontecer o encadeamento do processo de mudança no sistema educacional, enfocando os itens: ambiente, sistema institucional, sistema ensino-aprendizagem e percepções individuais. Para realizar mudanças em educação é necessário que exista um ambiente favorável, que professores, funcionários, direção escolar, pais e demais membros integrantes da comunidade escolar estejam envolvidos no processo. Posições diretivas e rígidas não poderão fazer parte desse ambiente. O Sistema Institucional deverá cumprir o seu papel de oferecer uma educação adequada a seus alunos, participando do processo como garantidor de autonomia e apoio institucionais menos burocráticos para consolidação da mudança. O professor é o personagem principal, sem desconsiderar os demais, no processo de melhoria e transformação de uma educação. É ele quem fará a inovação sobreviver, ser durável e permanente, pois é o mediador do processo ensino-aprendizagem. As percepções individuais, no caso, receptivas a mudanças, estão envolvidas no sistema de ensino-aprendizagem, que por sua vez depende do sistema institucional e este do ambiente. As mudanças operadas em uma das instâncias afeta, de diferentes formas, desde que barreiras sejam vencidas, as demais.

Percebemos que muitos entraves e dilemas são colocados frente a uma proposta de ruptura com a forma como já está organizada a estrutura educacional. A escola, enquanto instituição, critica os professores e vice-versa; a falta de recursos financeiros e a valorização profissional é posta pelos professores como um dos maiores geradores dos problemas educacionais; e, ainda existem as resistências e recusas feitas pela escola quanto a “ [...] críticas exteriores”. Os professores “ [...] reivindicam autonomia total para administrar suas classes, o diagnóstico de deficiência que constitui normalmente a pré-condição da mudança é retardado ou repellido” (HUBERMAN, 1973, p. 45).

Constatamos no início de nossos estudos que, por muitas vezes, as palavras inovações, mudanças e reformas foram utilizadas como sinônimas. É necessário levar em conta que, quando tratamos de mudanças educacionais, estamos buscando alterações em seres humanos que possuem atitudes e pensam de formas diversificadas. “Na educação, as mudanças [...] implicam mudanças nos papéis e relações, visto que o ‘produto’ do sistema escolar é uma qualidade humana (a instrução adquirida pelos alunos) [...]” (idem, p. 20).

Identificamos que, muitas vezes, não existe um conhecimento teórico dos conceitos de mudanças/inovações por quem está propondo. Jorge (1996) afirma que “ [...] termos como reforma, reformulação, renovação e inovação geralmente são utilizados nos processos de mudança do ensino” e nem sempre seus atores atentam “ [...] à especificidade

dos termos” (p. 3). Essas expressões têm sido empregadas, muitas vezes indiferenciadamente, por agentes governamentais, em gestões várias, ao proporem alterações no ensino.

Jorge (1996) procura diferenciar os termos reforma educativa de inovação educativa. A autora utiliza-se da conceituação de Gonzalez e Escudero para explicar a reforma educativa como “ [...] mudanças em larga escala que afetam a política educativa, os objetivos, as estratégias e as prioridades de todo um sistema educativo” (p. 32). Inovação educativa possui um “ [...] conceito mais amplo e os autores são mais cuidadosos em defini-la, aparentemente porque se refere a um fenômeno complexo, sem delimitações precisas e que pode ser interpretado sob diferentes pontos de vista” (idem, p. 33). Concebemos que, de certo modo, as reformas e as inovações não acontecem separadas “ [...] são partes de uma necessidade: mudanças em ensino/educação” (idem, p. 34).

Uma diferença bastante clara é feita por Jorge (1996), quanto ao fazer reforma no sistema educacional e fazer inovação. Segundo a autora, para fazer

[...] reforma no sistema educativo é preciso uma reflexão prévia sobre as finalidades da educação, seus objetivos e papel das instituições educativas, enquanto, na inovação, os objetivos pretendidos se modificam ou, pelo menos, são questionados. As finalidades da educação pertencem ao mundo das idéias e, portanto, indicam orientações fundamentais, enquanto que os objetivos são de domínio da política educativa e tendem à solução concreta do problema.^{40 22} (idem, p. 34).

Constatamos que o conceito de inovação que inicialmente adquirimos, aponta que o termo inovar pode ser multifacetado e desafiador dependendo de seus atores, autores e do contexto que está envolvendo a inovação.

Carbonell (2002) registra a seguir, em sua opinião, o que o considera como concepção de inovação: “ [...] inovação como um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, idéias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas” (p. 19). O autor apresenta um quadro expondo de forma sintética e sem ordem de preferência alguns elementos, componentes e objetivos do processo de inovação educativa.

^{22 40} HUMMEL, C., op.cit.

Quadro nº 07 – Breve relação de elementos, componentes e objetivos do processo de inovação educativa

1-A mudança e a inovação são experiências pessoais que adquirem um significado particular na prática, já que devem atender tanto aos interesses coletivos quanto aos individuais.	7-A inovação apela a razões e fins da educação e à sua contínua reformulação em função dos contextos específicos e mutáveis.
2-A inovação permite estabelecer relações significativas entre diferentes saberes, de maneira progressiva, para ir adquirindo uma perspectiva mais elaborada e complexa da realidade.	8-A inovação nunca é empreendida a partir do isolamento e do saudosismo, mas a partir do intercâmbio e da cooperação permanente como fonte de contraste e enriquecimento.
3-A inovação procura converter as escolas em lugares mais democráticos, atrativos e estimulantes.	9-A inovação procura traduzir idéias na prática cotidiana, mas sem esquecer-se nunca da teoria, conceitos indissociáveis.
4-A inovação procura estimular a reflexão teórica sobre as vivências, experiências e interações da classe.	10-A inovação faz com que aflorem desejos, inquietações e interesses ocultos – ou que habitualmente passam despercebidos – nos alunos.
5-A inovação rompe com a clássica cisão entre concepção e execução, uma divisão própria do mundo do trabalho e muito arraigada na escola mediante o saber de especialista e o “não saber” dos professores, simples aplicadores das propostas e receitas que lhe são ditadas.	11-A inovação facilita a aquisição do conhecimento, mas também a compreensão daquilo que dá sentido ao conhecimento.
6-A inovação amplia o âmbito da autonomia pedagógica – certamente socioeconômica – das escolas e do professorado.	12-Na inovação não há instrução sem educação, algo que, talvez por ser óbvio e essencial, se esquece com muita frequência.
	13-A inovação é conflituosa e gera um foco de agitação intelectual permanente.

Fonte: Carbonell, J. 2002, p. 21.

A análise do Quadro nº 07 evidencia que a inovação educacional, dentre outros aspectos, exige: comprometimento pessoal dos envolvidos, concorrendo para a autonomia dos mesmos; considerar os usuários da escola e do sistema educacional; a realidade existente e a desejável; um processo dinâmico, envolvente e que não se esgota em único momento ou movimento; disposição para participar de um processo que não é tranqüilo e tampouco acomodatório; e que as práticas devem ser teoricamente alicerçadas. A inovação é adotada, a partir desta análise, para a melhoria da ação educativa.

A inovação pressupõe alterações que devem abranger o fazer pedagógico, o curricular e a gestão. Para ser conseqüente e assumida pela comunidade escolar, a inovação não deve se limitar a um ato individual, por compreender uma abrangência e um trabalho coletivo, envolvendo o processo pedagógico e o administrativo. Para ser exequível deve

considerar os constrangimentos existentes, sem no entanto acomodar-se aos entraves e resistências com os quais certamente irá se defrontar.

Jorge (1996) afirma que

A prática da inovação sempre existiu no campo da educação, na medida em que não há desenvolvimento ou progresso sem mudanças e estas não existem sem inovação. Assim, o conceito de inovação parece supor uma visão de futuro em um ambiente modificado (p. 34).

Huberman (1973) chama nossa atenção sobre o cuidado que devemos ter com as definições sobre inovação, fazendo o seguinte comentário:

Como Westley (57)²³ dá a entender, o termo “inovação” é altamente traiçoeiro, sendo ao mesmo tempo sedutor e enganoso: “sedutor, porque implica melhoramento e progresso, ao passo que em realidade apenas significa alguma coisa de novo e de diferente. Enganoso, porque desvia a atenção da substância da atividade em causa – o aprendizado – em favor do cuidado da tecnologia da educação” (p. 15).

Inovar é fazer tentativas através de diversas formas, para obter mudanças, benefícios e alterar a escola através de esforços, tendo o cuidado de não querer, com essa inovação, desqualificar o que já foi realizado e construído. O sentido da palavra inovar/inovação envolve a concepção e a ideologia de cada professor e gestor, da sua relação com a diversidade de metodologias e práticas pedagógicas desenvolvidas, enfim, pressupõe um esforço de superação das idiossincrasias, procurando chegar a denominadores inovadores comuns.

Segundo Huberman (1973) existem três espécies de transformações que podem ser introduzidas nos sistemas escolares:

[...] as mudanças “materiais”, isto é, as que completam o equipamento escolar, como novas salas de aula ou máquinas de ensinar, novos livros ou áreas de recreio; as mudanças “conceituais” que em geral têm por alvo os elementos e o leque do programa de ensino ou visam os métodos de transmissão e de recepção de conhecimentos; e, o que podemos considerar como subdivisão das mudanças conceituais, as transformações nas relações interpessoais, isto é, nos papéis e relações recíprocas dos mestres e dos alunos, dos mestres e dos administradores, ou dos mestres entre si (como no caso do ensino por equipe) (p. 20).

Todo sistema de ensino possui uma relação entre seus objetivos e suas finalidades e estas “ [...] são produto do sistema de valores e normas implícitas que correspondem às aspirações, estruturais e forças determinantes das sociedades que lhe dão origem” (idem, p. 34).

²³ 57 Westley, W. “Reporto f Conference.” Apud Innovatio in Education. Part I. Organization for Economic Co-operation and Development, 1969, 55 p; (Documento CERI/EI/69.19) (multicopiado).

As reformulações, por sua vez, pressupõem alterações pontuais, não tendo a abrangência das reformas. Elas são adotadas para atender exigências localizadas, sem grandes alterações em relação aos objetivos e finalidades da escola e do sistema educativo. As mesmas podem ser elaboradas a partir de normas rígidas e pré-estabelecidas ou em ambiente democrático e participativo, porém, observando limites de amplitude.

Nas últimas décadas surgiu na área educacional um relativo desenvolvimento e interesse pelo estudo sobre inovação educacional no interior das escolas. A partir de 1970, investigações e pesquisas sobre processos, tipos, fontes, características, modelos e agentes que interferem na mudança educacional através de inovações começaram a ser realizadas (JORGE, 1996, p.31).

Uma análise da produção nacional relativa à inovação educacional, feita por Farias (2006), confirma que “ [...] a produção brasileira, na última década, a respeito dessa temática, circunscreve-se a referências pontuais, além de escassa, tendo sido mais amplamente explorada por pesquisadores americanos, ingleses e portugueses” (p. 14).

Tanto o termo “reforma” como o termo “inovação” possuem um objetivo único: a mudança que, em nível de discurso, é justificada por ter como escopo a melhoria da qualidade da educação. Na construção do projeto político pedagógico de uma escola, os valores, normas, ideologias e aspirações sobre a educação são colocados em questão e, pela forma como foi elaborado, podemos perceber a que tipo de educação servirá. Veiga (2003) afirma que “ [...] essa preocupação se expressa muito bem na tríplice finalidade da educação em função da pessoa, da cidadania e do trabalho” (p. 268). Precisamos desenvolver pessoas que tenham conhecimentos, tomem atitudes e participem dos processos de produção, desenvolvendo-se pessoal e socialmente.

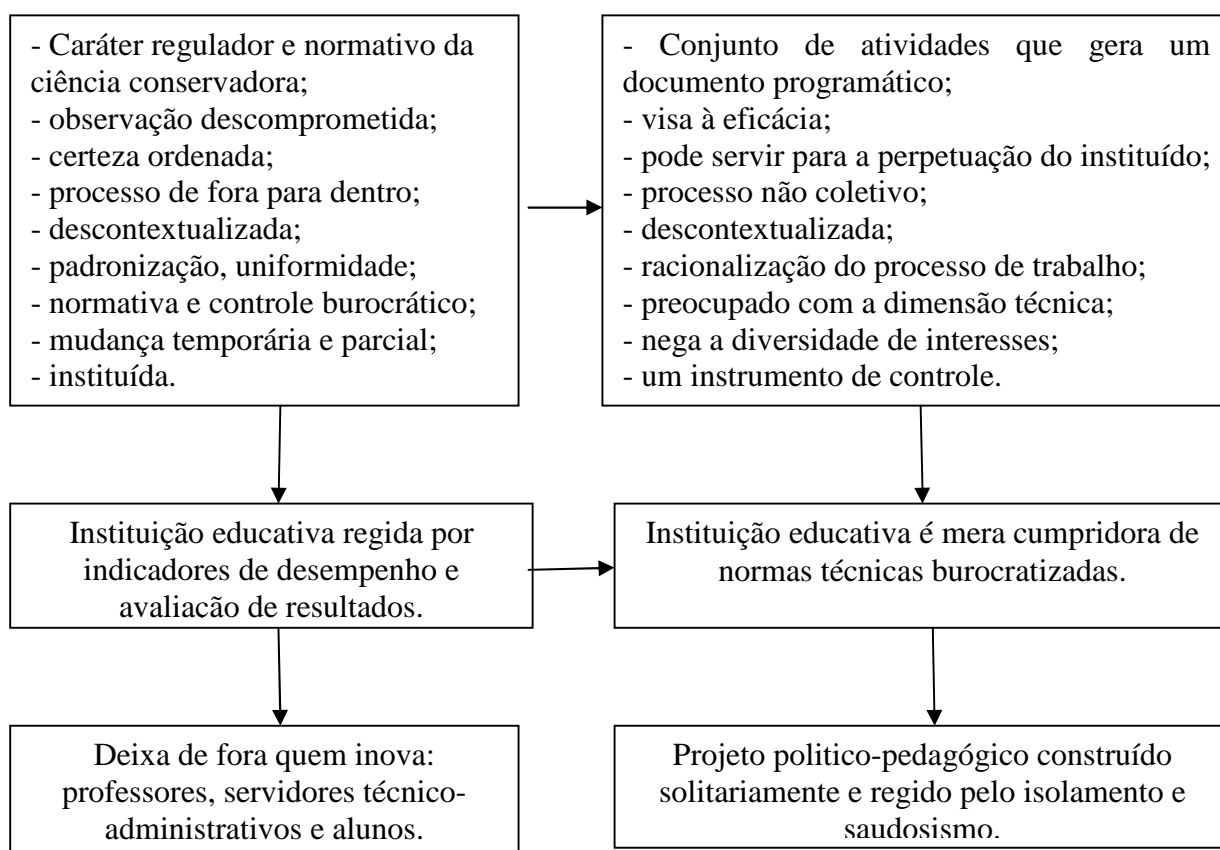
Verificamos que as mudanças ocorrem, em geral, tendo como objetivo declarado a melhoria da educação. Dois tipos de mudanças predominam no cenário educacional atual. A primeira é de caráter gerencial realizada de acordo com a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE)²⁴. Essa pouco se relaciona com o termo “inovação educacional”, por separar quem elabora e quem cumpre, quem elaborando o faz tecnicamente, sem acreditar nas mudanças, no poder fazer diferente; a segunda está voltada para um Projeto Político Pedagógico (PPP), no qual os membros da escola e da

²⁴ Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) – É um instrumento de planejamento e gestão que contém a proposta de trabalho da escola para um período determinado (cinco anos) que dá sentido e identidade a toda a instituição, unificando as atividades dos diversos segmentos (alunos, professores, pais e servidores) da comunidade escolar (MINAS GERAIS. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. ELABORANDO E VIVENCIANDO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA – PDE, 1997, p. 08).

comunidade devem ser consultados, tornando a gestão mais democrática e dando à escola uma maior autonomia.

Veiga (2003) trabalha o significado de inovação inserido na forma como é construído o projeto político pedagógico, se este busca uma ação regulatória ou técnica ou se está buscando uma ação emancipatória ou edificante. Vejamos as duas formas estabelecidas pela autora.

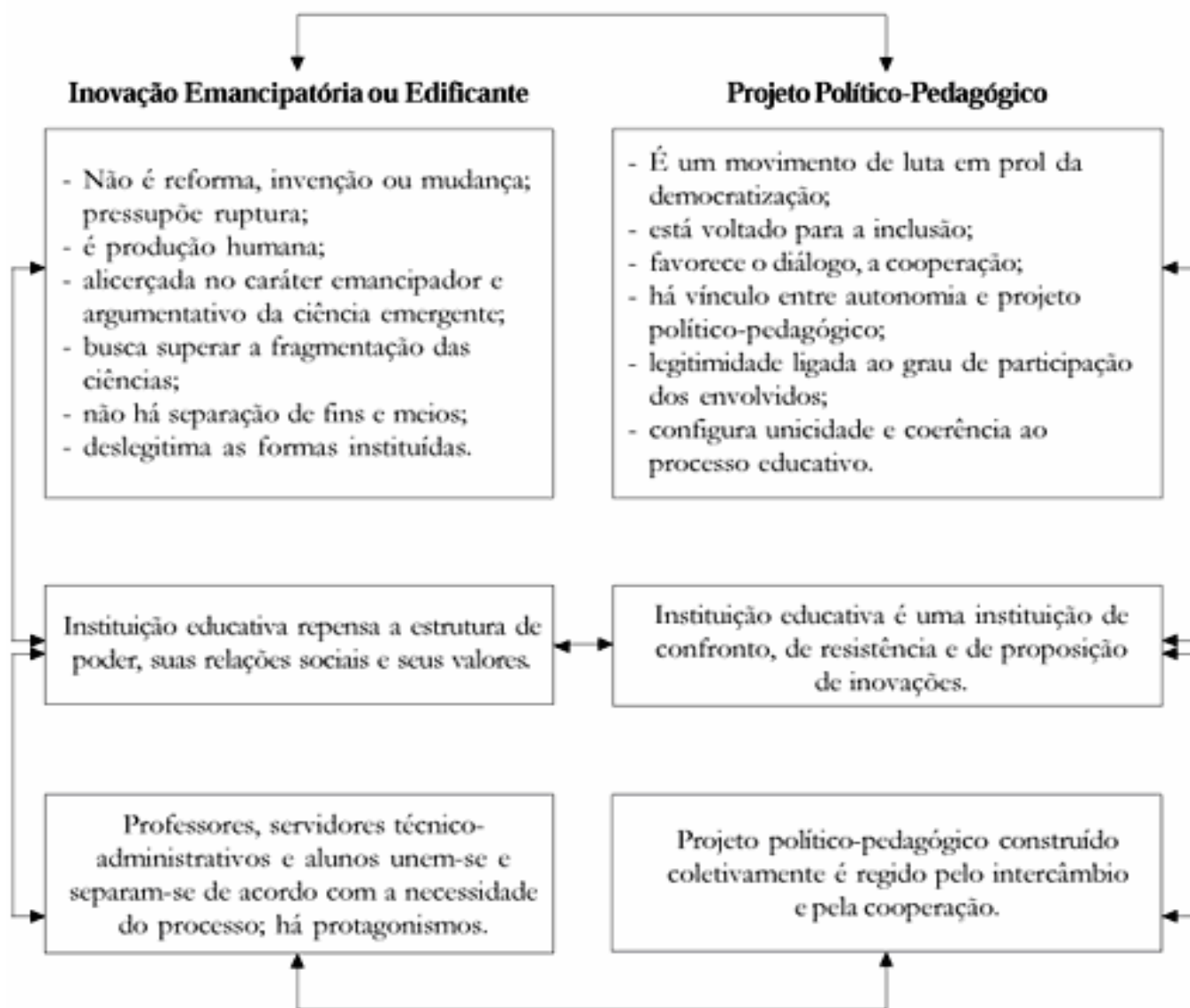
Figura nº 03 - Concepções de Inovação Regulatória ou Técnica e Projeto Político-Pedagógico



Fonte: Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, 2003, p. 273.

Analisando a Figura nº 03, elaborada por Veiga (2003) percebemos que a construção de um projeto político-pedagógico que possui a intenção de regular situações que serão vivenciadas na escola, organiza-se dentro de uma padronização hierárquica, com visão burocrática, isolando os segmentos da escola, impossibilitando a troca de experiências e a interação dos profissionais. Quando se busca inovar através de padrões pré-determinados, com práticas cristalizadas, constatamos que, se houver algum tipo de inovação, essa será passageira, não haverá ruptura com o tradicional e apenas servirá para constar.

Figura nº 04 - Concepções de Inovação Emancipatória ou Edificante e Projeto Político-Pedagógico



Fonte: Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, 2003, p. 278.

Após analisar a Figura nº 04, também elaborada por Veiga (2003), temos a visão de que, uma inovação, para poder ser considerada emancipatória e edificante, precisa romper com a visão burocrática e sistematizada, não pode ter seu produto final antecipadamente definido, porque esse tipo de inovação acontece processualmente e de acordo com as problematizações que surgem no decorrer das vivências e dos caminhos escolhidos para serem trilhados. O produto final será construído de acordo com os valores e comprometimento dos membros que fizerem parte da proposta de inovação.

Cotejando as duas concepções podemos afirmar que a adoção da inovação regulatória ou técnica deve ser rechaçada por não contribuir para o desenvolvimento de práticas democráticas e de formação de cidadãos críticos. A inovação emancipatória ou edificante, caminhando em direção oposta à concepção anterior, deve ser buscada nas escolas e nos sistemas educacionais, por ser condição para a formação de pessoas autônomas, reflexivas, solidárias e que possam contribuir para as mudanças necessárias ao ambiente no qual vivemos.

Podemos perceber ainda, através de um outro olhar, que, na área educacional, vêm predominando duas formas de mudança: as “reformas mais amplas” são aquelas movidas por imperativos econômicos, racionalização de gastos, não levando em conta os diferentes contextos escolares, mantendo a estrutura existente e a prática pedagógica tradicional; e a outra, que também se enquadra no modelo que Torre (1997) denominou de “*heurístico*”, cujas inovações existem para solucionar determinadas situações problemáticas no contexto pedagógico da escola.

Carbonell (2002) faz uma crítica bastante expressiva sobre as diferentes faces e modelos que uma gestão inovadora pode ter na educação básica

As inovações visam atingir a escola e o processo de ensino, introduzindo novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino – aprendizagem, modelos didáticos e outras formas de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da sala de aula. Muitas delas prestando-se apenas a modernizar a escola, abarrotando-a de recursos tecnológicos e materiais didáticos, cultivos da horta ou saídas ao entorno que, [...] *enfeitam a paisagem escolar*, mas não diluem o conservadorismo das concepções sobre o ensino e aprendizagem e nem sobre o aluno (CARBONELL, 2002, p. 17) (grifos do autor).

Percebemos, com essa citação, que todas as diferenças e conceituações feitas por Huberman (1970) são incorporadas na crítica de Carbonell, deixando explícito que, para se proporem mudanças educacionais, é necessário que essas venham sendo construídas através de um processo em que os professores, assim como os demais membros da comunidade escolar, tenham clareza e conscientização da necessidade e das finalidades que essas pretendem obter através de pressupostos teóricos.

Para Goldberg (1980), a definição de inovação possui quatro pressupostos:

- 1º) deve ser um processo de mudança incomum, isto é, “cujas possibilidades de ocorrer com frequência são poucas”;
- 2º) deve ser um processo de mudança capaz de contribuir para o progresso ou melhoria do sistema educacional, isto é, seus efeitos deverão representar “um real aperfeiçoamento para o sistema”;

3º) deve ser um processo de produzir mudança que beneficie um número significativo de indivíduos no sistema, isto é, esta deve ser “implantada”²⁵, no mesmo;

4º) deve ser um processo planejado e científico de produzir mudança (p. 186).

Essa visão de Goldberg (1980) vai ao encontro da crítica apresentada por Carbonell em relação a algumas inovações que são implantadas na educação, que não possuem uma sustentação, um comprometimento com o processo ensino/aprendizagem dos alunos, somente são realizadas para constar.

Para Huberman (1973) existem três modelos para produzir mudança no processo educacional; o primeiro seria o método de “pesquisa e desenvolvimento”, que apresenta uma progressão lógica da descoberta à utilização; o segundo seria a “tomada de consciência”, quando percebe uma prática diferente e há interesse em pesquisar para saber mais a respeito; e o terceiro costuma ser denominado de “modelo de resolução de problemas”, tendo como características a resolução de problemas graças a uma reestruturação externa, quando o destinatário participa diretamente das soluções, mudança de atitude e reajuste de relações e comunicações interpessoais (p. 27-28).

²⁵ GOLDBERG (1980, p. 186), diferencia os termos implantar de implementar, dando o seguinte significado; “Tecnicamente implantar diferencia-se de implementar na medida em que esta ação indica uma aplicação restrita e controlada de uma inovação e aquela indica uma aplicação extensiva, a nível de sistema educacional mais amplo”.

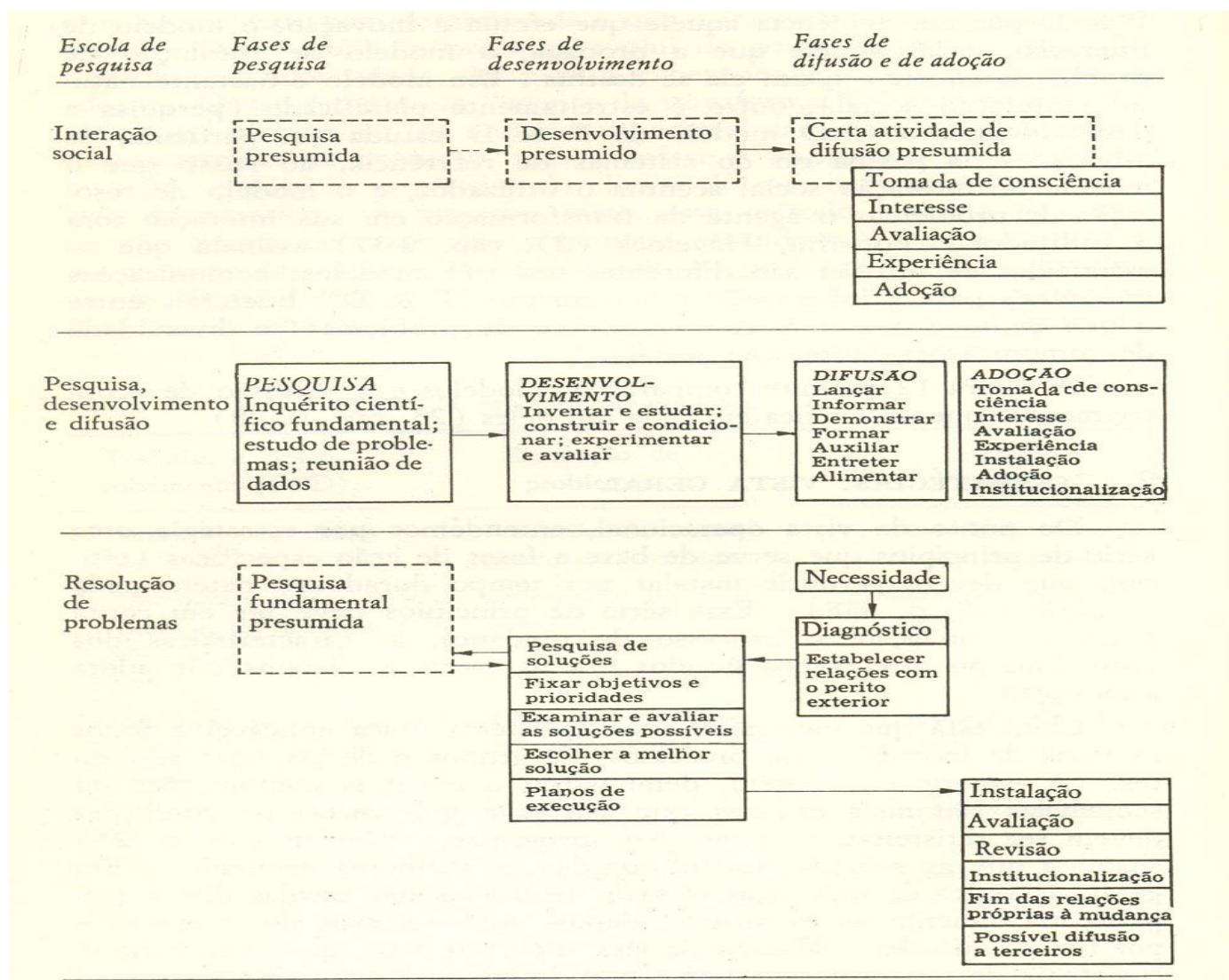
Figura nº 05 - Modelos de processo de mudança

Pesquisa e desenvolvimento (P&D)	Resolução de problemas	Interação social
1. <i>Invenção</i> ou descoberta da inovação	1. <i>Tradução</i> da necessidade em problema	1. <i>Tomada de consciência</i> da inovação
2. <i>Desenvolvimento</i> (elaboração de soluções para os problemas)	2. <i>Diagnóstico</i> do problema	2. <i>Interesse</i> manifestado pela inovação
3. <i>Produção</i> e condicionamento da inovação	3. <i>Busca e localização</i> das informações	3. <i>Avaliação</i> da necessidade da inovação
4. <i>Difusão</i> a um grande público	4. <i>Adaptação</i> da inovação	4. <i>Experimentação</i>
	5. <i>Experimentação</i>	5. <i>Adoção</i> para utilização permanente
	6. <i>Avaliação</i> da experimentação, do ponto de vista da satisfação da necessidade	

Fonte: HUBERMAN, A. M. Como se realizam as mudanças em educação. 1973, p. 84.

A partir da Figura nº 05 podemos verificar a maneira como o processo de mudança é concebido nos três modelos. Percebemos que no modelo “Pesquisa e desenvolvimento” uma inovação é descoberta, desenvolvida, colocada em prática, isto é, apresenta um processo lógico da descoberta à utilização, após a qual é feita a divulgação. No modelo “Resolução de problemas”, é identificada a existência de um problema pelos membros que estão diretamente ligados a ele; faz-se o diagnóstico para localização e buscam-se inovações para uma solução. Quando se chega a um consenso de que a solução foi encontrada, tenta-se adaptá-la e experimentá-la de formas diversificadas, para chegar a uma resposta e, durante todo o processo, é feita uma avaliação para saber se está sendo atingido o objetivo. No modelo “Interação social”, percebe-se a necessidade de fazer uma inovação, existe o interesse, é avaliada a necessidade da inovação, a mesma é experimentada e adotada.

Figura nº 06 - Fases geralmente encontrada nos modelos de mudança



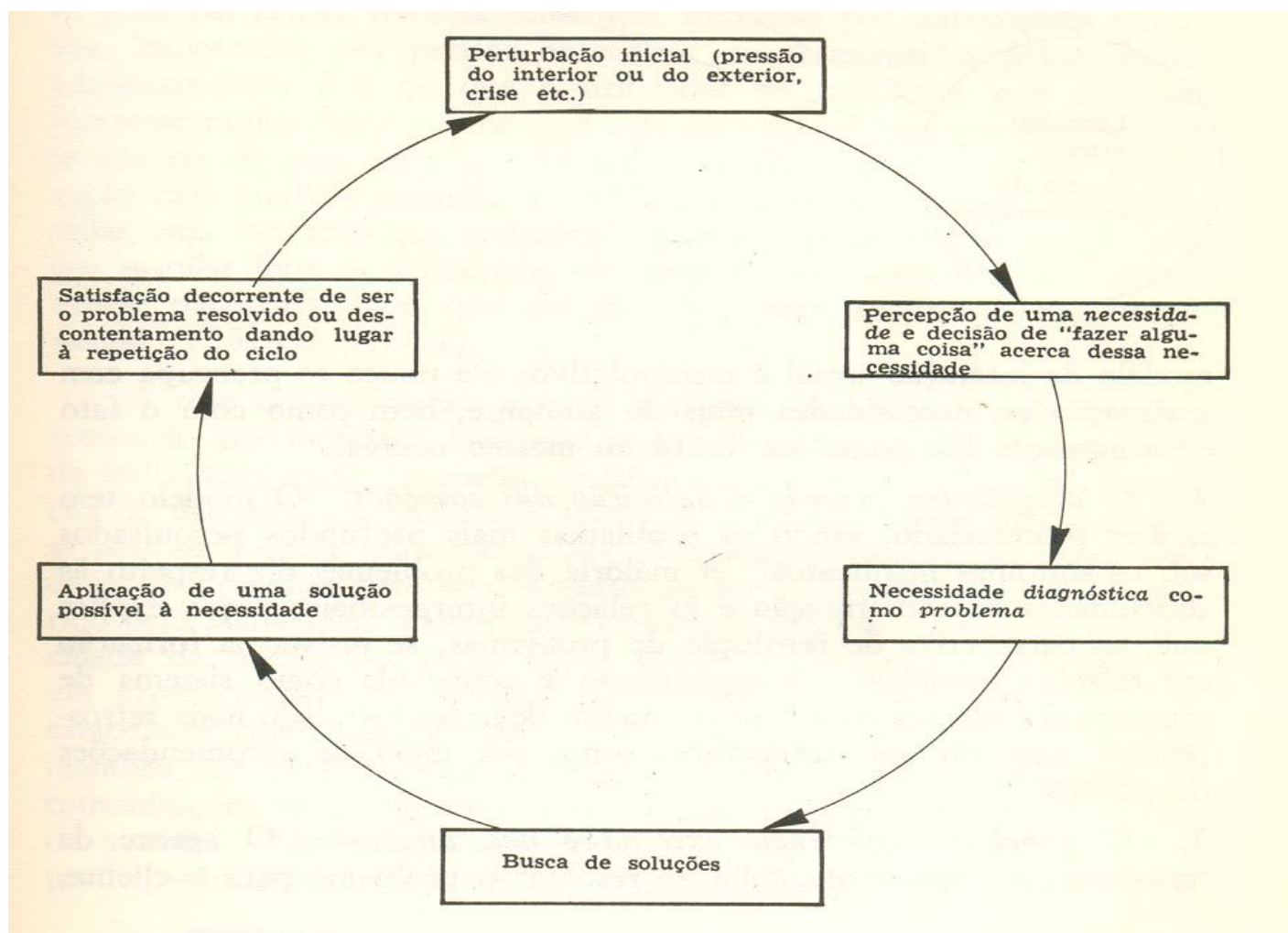
Fonte: HUBERMAN, A. M. Como se realizam as mudanças em educação. 1973, p. 86.

A Figura nº 06 evidencia as fases e subfases encontradas geralmente nos três modelos apresentados. Na fase da pesquisa, encontramos a presumida, a cientificamente desenvolvida e a fundamental presumida; na fase do desenvolvimento temos o presumido, o criado/experimentado/avaliado/ e a pesquisa de soluções/definição da escolha/execução; na fase de adoção e difusão encontramos a adoção e a possível difusão para terceiros vai depender do modelo adotado.

Os modelos de processo de mudança também diferem quanto à pessoa que deu origem ao processo “ [...] o modelo de P & D põe em evidência aquele que efetua a inovação, o modelo de interação social aquele que a propaga, o modelo de resolução de problemas aquele a quem ela se destina” (HUBERMAN, 1973, p. 85). É de efetiva importância para a realização do projeto a origem do processo. Quem elaborou? Com qual

objetivo? A que se destina? Esses fatores são de fundamental importância para a implementação ou não do projeto, por ser o agente da implementação o fator principal e determinante para a transformação mediante a forma que utilizará em sua interação com os participantes da inovação.

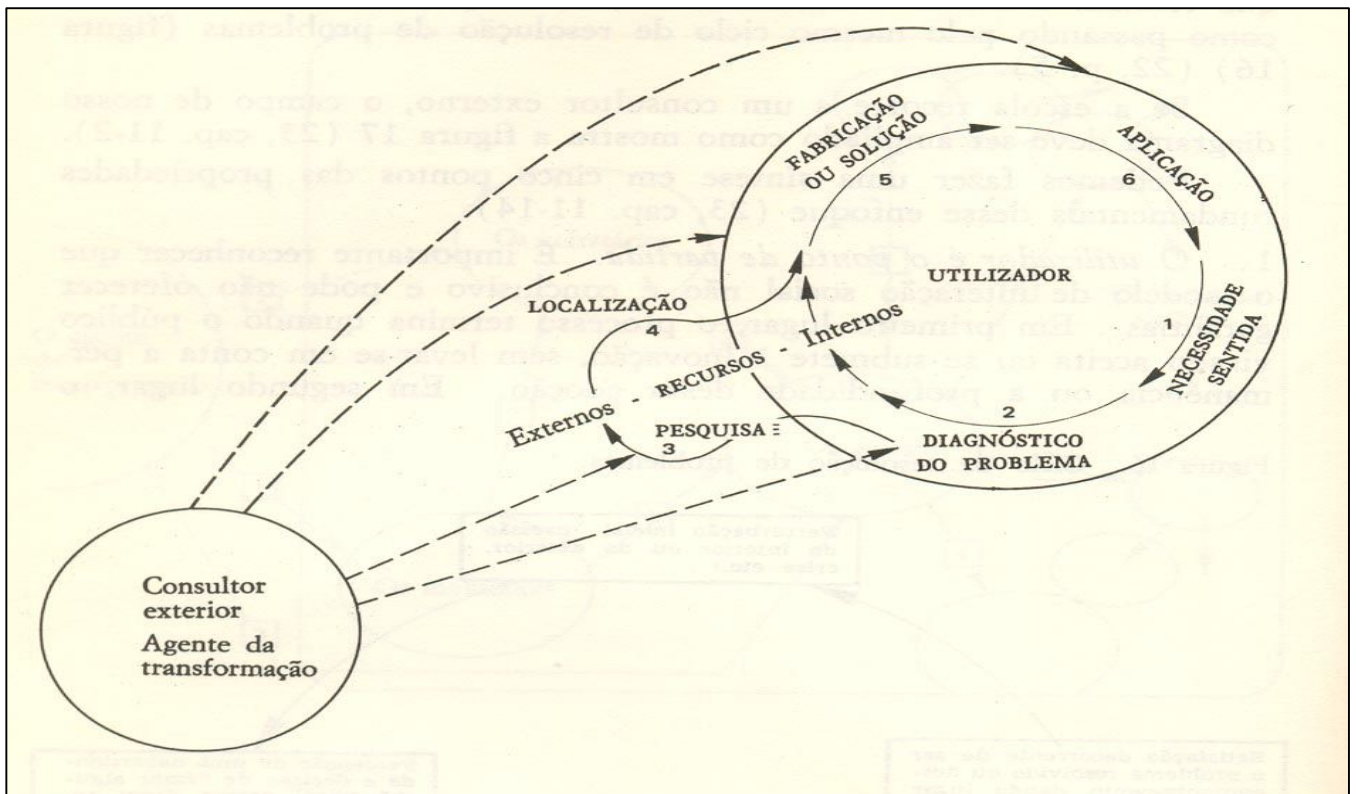
Figura nº 07 - Ciclo de resolução de problemas



Fonte: HUBERMAN, A. M. Como se realizam as mudanças em educação. 1973, p. 99.

A Figura nº 07 mostra que, quando um problema é sentido, deve ser resolvido pelos agentes que estão envolvidos no processo pois somente eles sabem de suas necessidades, conseguem se empenhar na busca de soluções adequadas, aplicá-las de forma possível para sanar os problemas e obter a satisfação com a solução dos mesmos.

Figura nº 08, Perspectiva de resolução de problemas



Fonte: HUBERMAN, A. M. Como se realizam as mudanças em educação. 1973, p. 100.

A Figura nº 08 levanta a possibilidade de a escola recorrer a um consultor exterior ao ambiente escolar para agir na transformação e na resolução dos problemas. Huberman faz uma síntese de cinco pontos fundamentais quando busca-se auxílio externo: o utilizador é o ponto de partida; o diagnóstico precede a definição das soluções; o papel da assistência externa é não diretiva; a importância dos recursos internos é reconhecida; a mudança de que o utilizador toma a iniciativa é a mais sólida. Quando se adota a busca de um consultor externo o processo de mudança, em alguns casos, passa a ter maior participação e compromisso dos envolvidos no processo.

O fator importante parece ser a criação de mecanismos que venham a somar-se aos que são necessários para fazer funcionar o sistema de ensino, a saber, a aceitação no ambiente de novos agentes que acelerarão e supervisionarão as diferentes fases do processo.

Levando em consideração que o Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC) possuía um objetivo específico para ser atingido, através de uma análise conjunta da situação atual da escola que se constituía em buscar

“ [...] solução de problemas prioritários na área pedagógica, visava também à implantação de atividades novas e procedimentos inovadores, em busca da melhoria do ensino e da aprendizagem de todos os alunos [...] ” (PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E ENRIQUECIMENTO CURRICULAR – PRODEC, 1997, Fascículo 01, p. 08). Uma análise atenta dos tipos de inovações que foram realizadas nas escolas estaduais de Minas Gerais é necessário ser feita a partir dos conceitos, tipos e formas de inovação apontados pelos autores.

A “*inovação*” proposta para gerar mudança no interior da escola será o fator principal a ser estudado e analisado por nós, por ser uma das características básicas do Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC), que pretendia com a inovação nas atividades pedagógicas, criar situações diversificadas, que extrapolassem a simples justaposição de conteúdos isolados fazendo aparecer novas práticas inovadoras a serem desenvolvidas.

2.2 – Características da inovação educacional para o PRODEC

O Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC) elencou quatro características básicas que as propostas de inovação deveriam conter. Nesta parte do trabalho apresentaremos as características propostas e iremos analisá-las a partir da literatura pertinente.

1ª) Característica do PRODEC quanto à inovação curricular

- *O Projeto deve representar inovação nas atividades pedagógicas, criando situações diversificadas, que extrapolem a simples justaposição de conteúdos isolados. Deve favorecer o aparecimento de novas práticas a serem desenvolvidas de forma cooperativa entre professores, direção da escola e comunidade, articulando vida e aprendizagem. Fonte: Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 11.*

A primeira característica revela uma preocupação com o trabalho conjunto na elaboração e no desenvolvimento das ações, superando o artificialismo que a justaposição acarreta. A preocupação com a organicidade é fundamental. Fonseca (2004), ao tratar da temática, afirma que um problema existente é justamente o de não se considerar “ [...] a escola como ente orgânico, significando algo mais que a capacidade de inter-relacionar elementos” (p. 19). A organicidade pressupõe a existência de um clima

favorável à mudança, a existência de comunicação ampla entre os participantes, possibilitando a reflexão sobre as finalidades e as posições que serão assumidas.

Hernández (2000) caracteriza que um sistema para ser inovador precisa levar em consideração

[...] a existência de canais de comunicação entre o planejador e os que realizarão a inovação, de modo que se encurte a distância entre eles; que todos os grupos relacionados com a inovação estejam vinculados a elas; [...] a revisão da inovação deve ser realizada de forma contínua, principalmente se se referir a uma adoção curricular; é necessário não destacar papéis específicos e criar uma burocracia excessiva; [...] (p. 22).

Embora o autor se refira à situação em que haja planejador e executores, perspectiva que não advogamos em relação ao PRODEC, tendo em vista a necessidade do trabalho grupal, o envolvimento de todos é fundamental.

Diante dessa perspectiva de inovação estabelecida pelo PRODEC, constatamos que era essencial o predomínio de uma ação inovadora com metodologias diferenciadas, que se considerasse a concepção de ensino/aprendizagem e um fazer cotidiano diferenciado através de práticas pedagógicas inovadoras em que prevalecessem ações diferentes da prática pedagógica tradicional. Não deveria existir mais lugar no dia-a-dia das escolas para metodologias em que prevalecessem a aula expositiva e o aluno fosse considerado um mero receptor de informações. Hernández (2000) alerta que o processo de implantação de uma inovação deve ser constantemente submetido a avaliações para verificar se os objetivos pretendidos estão sendo alcançados, se está acontecendo melhoria na aprendizagem dos alunos, ou se somente está havendo uma modificação da situação inicial para a atual.

González e Escudero (1987) consideram como inovações metodologias que são adotadas no dia-a-dia da escola sistematicamente, que produzem mudanças reais na ideologia, metodologia no fazer pedagógico voltando a escola para outra direção. “Mecanismos e processos que são o reflexo de uma série de dinâmicas explícitas que pretendem alterar idéias, concepções e metas, conteúdos e práticas escolares, em alguma direção renovadora em relação à existente” (apud Hernández, 2000, p. 29). Instalar grades nas janelas, montagem de laboratórios de informática ou de línguas também são considerados mudanças que implicam “algo de novo e de diferente” e nem por esse motivo, necessariamente, poderão trazer mudanças e inovações que produzam melhoria.

Nessa primeira característica do PRODEC, percebemos que a mesma procura romper com a prática pedagógica tradicional existente na escola. Para essa ruptura

acontecer é necessário o envolvimento de todos, ou, pelo menos, de uma grande maioria do grupo. Ao mesmo tempo, sabemos que, para realizar essa mudança, é necessário que ela tenha nascido da percepção dos envolvidos na busca de solução de algum problema e, juntos, buscarem uma maneira para solucionar ou melhorar a realidade que existe e que não está sendo a desejável ou ideal.

2ª) Característica do PRODEC quanto à adequação curricular

- *O Projeto possibilita à escola experimentar modos de ajustar o currículo à sua realidade própria, da forma como é percebida pela equipe escolar, levando em conta suas peculiaridades e características, bem como as necessidades e os interesses dos alunos. Fonte: Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 11.*

A segunda característica do PRODEC sugere uma adequação ou um ajuste curricular para atender e facilitar o processo ensino/aprendizagem. Para iniciarmos a análise dessa característica, proposta pelo PRODEC, partiremos da apresentação de conceituações sobre currículo, tendo clareza inicialmente que não é possível um único entendimento sobre o termo que seja consensual no âmbito da educação, por ser o mesmo muito abrangente e dinâmico o campo de estudo. Também existe uma uniformidade e simplificação da conceituação do termo no senso comum, conforme explicita Jorge (1996) “ [...] para muitos professores e pessoas ligadas à educação, pode não suscitar problemas quanto ao seu significado, já que é visto como simples organização daquilo que deve ser ensinado/aprendido” (p. 24-25).

A palavra currículo, de origem latina (*curriculu*), é registrada no dicionário, com o significado do ato de correr, atalho, corte, e quando a expressão foi transportada para o campo da pedagogia, na sua acepção significa “ [...] programação de um curso ou de matéria a ser examinada” (HOUAISS, 2004, p. 205).

Ao analisarmos a questão curricular, é necessário considerar que a mesma é situada e datada. Sobre o assunto assim se pronuncia Sacristán:

O currículo, em seus conteúdos e nas formas pelas quais nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de determinada trama cultural, política e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar, o que pode ser feito tanto a partir de um nível de análise político-social quanto a partir do ponto de vista de sua instrumentação “mais técnica”, descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares (1998, p. 17).

Para Lopes (2000), o currículo compreende tudo que é realizado na escola, originário tanto da iniciativa dos professores como advindo de outras experiências realizadas no espaço escolar.

O “currículo” é o conjunto de todas as experiências escolares de conhecimento proporcionadas aos/às estudantes, portanto se constrói na instituição escolar, nos acordos e conflitos diários no interior dessas instituições. Se o currículo, evidentemente, “é algo que se constrói seus conteúdos e sua forma última não podem ser indiferentes aos contextos nos quais se configura” (p. 19).

O currículo não pode ser preditivo, uniforme para o sistema e burocraticamente imposto. Não cabe um engessamento nem tampouco o desconhecimento do processo que envolve a prática. O mesmo não se limita a decisões técnicas. Conforme Goodson (1975)

Acima de tudo, precisamos abandonar o enfoque único posto no currículo com prescrição. Isto significa que devemos adotar plenamente o conceito de currículo como construção social, primeiramente em nível da própria prescrição, mas depois também em nível de processo e prática (p. 67).

Para Jorge (1996), currículo supõe

[...] uma estrutura mediadora entre o sujeito e o contexto social, entre o educando e a cultura, evidenciando, deste modo, que não deve ser tratado como um fato, como um programa de atividades ou como resultados pretendidos de aprendizagem. Antes, deve ser tratado como um processo, onde é possível fazer “cortes transversais”, a fim de se observar como ele se configura em um momento dado, já que sua construção está ligada a práticas políticas e administrativas, condições estruturais, materiais e à própria formação do professorado (p. 30).

As considerações apresentadas sobre o currículo evidenciam que sua definição é uma tarefa complexa, que inovações curriculares envolvem aspectos que não se limitam à técnica, que deve ser considerada a cultura da escola e que seja resultado de decisões reflexivas e coletivas.

A LDB, Lei nº 9394/96, entre suas características, prevê uma maior autonomia para as escolas e para o pessoal docente. Aos estabelecimentos de ensino, conforme Art. 12, I, estabeleceu a incumbência de “elaborar e executar sua proposta pedagógica”; aos docentes, de acordo com o Art. 13, I, a incumbência estabelecida é de “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”; os sistemas de ensino, segundo o Art. 14, I, devem observar o princípio da “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”. Essa participação concorre para uma autonomia, mesmo relativa, considerando as

determinações dos sistemas de ensino, no caso o federal e o estadual. Tal proposição implicou a organização curricular não padronizada para as escolas. Daí a oportunidade das iniciativas criadoras.

[...] a LDB não determina as disciplinas e respectiva carga horária por séries/cursos. A única determinação é quanto à CH²⁶ anual do conjunto dos conteúdos estudados (800h), sendo a própria frequência globalizada. Portanto, compete aos sistemas e escolas a seleção e organização de conteúdos curriculares de forma que, atendidas as diretrizes curriculares nacionais, garanta-se o desenvolvimento pleno dos educandos. Essa é a finalidade da educação e, não, o cumprimento formal de currículos padronizados (MINAS GERAIS. SISTEMA DE AÇÃO PEDAGÓGICA. DICIONÁRIO DO PROFESSOR: Tempos e Espaços Escolares, p. 33).

A segunda característica do PRODEC, considerando a abertura da legislação, vem propor a organização curricular da escola de forma a atender a realidade e as necessidades de seus alunos. A partir das considerações que fizemos especificamente sobre esse assunto, julgamos ser possível compreender que o currículo não é uma simples organização de disciplinas justapostas, ele não é e nem poderá ser neutro, livre de qualquer influência ideológica. Sempre existirá uma ideologia, uma filosofia, a forma como se utiliza do poder para manter o controle do currículo. Os contextos socioculturais, econômicos e políticos de cada escola, influem nas propostas de inovações curriculares.

Acrescentamos que a introdução de uma inovação educacional no currículo de uma escola, que venha intervir na prática cotidiana através de atividades que poderão gerar mudanças, é algo não necessariamente positivo, pois essas mudanças podem não trazer melhorias para os alunos. Daí, podemos afirmar que as inovações curriculares não têm um fim em si mesmas.

3ª) Característica do PRODEC quanto à participação coletiva

Um PRODEC requer e promove a participação efetiva das pessoas que atuam na escola, tanto diretamente (direção, professores, funcionários e alunos) como indiretamente (famílias, instituições e pessoas da comunidade) em todas as suas etapas, seja na formulação, seja no desenvolvimento do trabalho. Esse requisito será ponto de partida para mobilizar a cooperação das famílias e da comunidade e reforçar o interesse social pela educação. Na prática, um projeto só se torna possível se houver uma equipe de trabalho compromissada e responsável pela sua

²⁶ Carga Horária - “A carga horária constitui-se na soma total de horas-aula que um determinado curso possui, incluindo os conteúdos da base nacional comum (núcleo comum) e os que integram a parte diversificada. A Lei LDB 9394/96 estipula como carga horária mínima oitocentas horas, por ano, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, podendo os módulos aulas não serem necessariamente de 50’”. Disponível em: www.educacao.mg.gov.br/legislacao, acesso em 28/07/08.

realização. É uma filosofia de ação, uma posição que se assume no intuito de resgatar a auto-valorização de cada um e de todos. Sua realização demanda determinação e coragem, tanto individual quanto coletiva e contribui para que todos possam exercer integralmente a função de educar. Fonte: Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 11.

O Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE – criado em 1994, buscou a elaboração de uma proposta para a escola, elaborada coletivamente, com o objetivo de atender às necessidades da unidade escolar. O Programa de Apoio às Inovações Educacionais – PAIE – criado em 1997, com objetivos semelhantes aos do PDE, procurou, por intermédio do Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC, que cada escola elaborasse um projeto atendendo a um problema pedagógico prioritário.

A autonomia criada pela LDB 9394/96, permitindo aos estabelecimentos de ensino construir seu Projeto Político Pedagógico e suas próprias propostas de educação, pode ser evidenciada no “ [...] espírito de abertura na parte que trata da ‘organização da educação nacional’ (Arts. 8º ss)” (Demo, 1997, p.16).

Além do que concerne aos estabelecimentos de ensino (Art. 12, I), ao corpo docente (Art. 13, I) e aos sistemas de ensino (Art. 14, I) já citados há ainda uma referência necessária em relação a esse Art., em seu inciso II, ao afirmar como um dos princípios a “participação das comunidades escolares ou equivalentes”.

Precisamos pensar também que “Como a lei não faz a realidade, é bem possível que, apesar desse texto, tudo continue como antes. Mas temos pelo menos um texto arejado” (idem, p. 17) comenta Demo sobre a abertura concedida pela LDB nº 9394/96. Farias (2006) também argumenta que “[...] as mudanças não acontecem por si mesmas, por decreto, por força de lei. As mudanças são realizadas por pessoas (p. 147).

Entendemos que, para se buscar uma melhoria na qualidade da educação através de uma inovação que promova uma mudança no sistema escolar ou dentro do próprio cotidiano da escola, é necessário partir de um processo constituído no dia-a-dia. As pessoas precisam, juntas, conscientizarem-se do novo ambiente que será necessário construir, começando a discutir, refletir e inovar coletivamente. No campo educacional, a inovação pode ser feita pelo “ [...] professor, o pesquisador, o técnico, o aluno, a autoridade, as instituições escolares, o Estado (principalmente através dos órgãos responsáveis pela elaboração e execução das políticas educacionais – Ministério, Secretarias, etc.)” (Wanderley, 1980, p. 42) o que podemos considerar como um facilitador, não se limitando à participação de apenas um ou outro segmento da escola. Por

outro lado, sem considerar a realidade concreta da escola, as inovações vindas “de cima” tendem ao fracasso.

Não é possível se pensar em inovação educacional sem o querer de um grupo significativo de pessoas que fazem parte do ambiente escolar, e, este precisa estar disposto a ousar, substituindo práticas realizadas no passado que não atendem mais às necessidades da formação de cidadãos que irão atuar na sociedade contemporânea.

Não basta, no entanto, somente a boa vontade do docente. É necessário que o sistema educacional e, em particular a escola, como um todo, propiciem as condições para que as inovações possam não só ser propostas, como também vivenciadas. Os professores não podem simplesmente receber um manual de instrução para ser seguido e considerar que a partir de então está feita a inovação. É necessária uma melhor preparação profissional dos educadores, capacitação em novas metodologias de ensino e formas de verificação do crescimento do desempenho dos alunos. “Os professores, nesse caso, emergem como foco de atenção, pois são eles que, através de suas ações, de modo de viver, concebem a atividade de ensino, concretizam ou não as mudanças (FARIAS, 2006, p. 147).

Por outro lado, a terceira característica solicitada pelo PRODEC invoca a “participação efetiva” não só dos que atuam “diretamente (direção, professores, funcionários e alunos) como indiretamente (famílias, instituições e pessoas da comunidade) em todas as suas etapas, seja na formulação, seja no desenvolvimento do trabalho” (PRODEC, 1997, p. 11). Essa formulação representa um grande desafio em relação ao segundo segmento, aos atuantes indiretos. Conseguir a participação de forma tão envolvente desse segmento, embora altamente desejável, não é tarefa fácil uma vez que envolve resistências e preconceitos de ambas as partes, além de implicar a criação de ambiente e situações favoráveis à materialização desse intento.

4ª) Característica do PRODEC quanto à abordagem de uma prioridade

- *O Projeto deve abordar uma prioridade pedagógica específica, em torno da qual mobilizará esforços. Essa delimitação do campo de ação facilita a concentração do trabalho inovador, permitindo uma avaliação mais clara dos resultados. A escolha do problema a ser trabalhado deve decorrer das prioridades definidas no PDE, articulando-se em torno dos problemas encontrados no diagnóstico. Fonte: Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 11.*

A quarta característica do PRODEC salienta a necessidade de selecionar, entre os problemas que estão dificultando a aprendizagem dos alunos, o principal, e

concentrar as ações do PRODEC na busca de soluções para este, através de inovações educacionais. Para proceder à seleção desse problema pedagógico prioritário, a escola utilizará o diagnóstico²⁷ escolar realizado na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).

Pelo fato das escolas estarem se organizando e planejando suas ações em busca de soluções participativas para a melhoria do ensino e aprendizagem, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais elaborou o “Manual do PDE”, que foi distribuído para as escolas estaduais para conceberem o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). Na elaboração do PDE, as escolas tinham como ponto de partida a elaboração do diagnóstico escolar, que consiste em definir, a partir de discussões coletivas com toda a comunidade escolar, a situação atual da escola, partindo do questionamento dos seguintes itens:

- . situação atual;
- . pontos fortes que devem ser explorados como garantia de sucesso;
- . pontos fracos que dificultam a implementação das mudanças necessárias à melhoria de seu desempenho;
- . problemas que limitam o desenvolvimento de seus programas e o êxito em seu trabalho educativo (Projeto de Desenvolvimento Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 05).

A escola, após elaborado o diagnóstico que era um dos itens principais do PDE, teria subsídios para realizar uma reflexão sobre os problemas elencados e, selecionar um problema pedagógico prioritário, abordá-lo a partir da elaboração de um PRODEC. A noção de problema²⁸ deveria ser vista como uma oportunidade de buscar soluções inovadoras e diversificadas.

Quanto à abordagem de uma prioridade (problema prioritário) a ser solucionada, Huberman “ [...] parte da hipótese de que o utilizador tem uma necessidade bem determinada e que a inovação satisfaz essa necessidade [...] o processo evolui do problema para o diagnóstico de uma necessidade, daí para a experimentação e por fim para a adoção” (1973, p. 84). O problema precisa ser resolvido pelos membros da

²⁷ Diagnóstico – “ [...] é a fase inicial de qualquer planejamento. Consiste numa análise globalizada da situação atual da escola, objetivando determinar as mudanças necessárias” (Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 05).

²⁸ Problema – “ [...] a idéia de problema é usualmente associada a obstáculo: é algo que impede o bom desenvolvimento de um processo. No entanto, o problema faz parte da situação, não é inerente a ela. É algo que está na visão da pessoa que o define como obstáculo, e a partir do momento em que ela se posiciona diante do problema como um agente em face de um desafio, passa a encará-lo de forma diferente. Uma carência ou insatisfação é, nesta nova maneira de ver, a expressão de algo melhor que se deseja, um horizonte futuro calcado sobre a vontade de superar empecilhos revelados pela análise do presente” (Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 06).

escola, estes necessitam de vontade e desejo de mudança, mesmo para que isso se valham de auxílio e/ou aconselhamento de fontes exteriores. O Manual de Instruções para elaboração do PRODEC, Fascículo 01, p. 06, afirma que nesse caso específico de elaborar um PRODEC para solucionar uma necessidade existente significa:

- . tomar consciência de que a visão participativa da realidade enriquece a percepção e sugere caminhos para um trabalho conjunto e criativo;
- . reconhecer as potencialidades da escola e seus pontos falhos, para definir as ações propostas, pelas quais vai se responsabilizar;
- . detectar os problemas e analisar o que concorre para sua permanência;
- . investigar as relações de causa e consequência e os aspectos em que é possível intervir. Essa intervenção inovadora vai envolver mudanças de postura, de rotinas, de juízos de valor e, conseqüentemente, de resultados (Projeto de Desenvolvimento Enriquecimento Curricular – PRODEC – SEE/1997, p. 06).

Para acontecer esse tipo de “transformação” ou introduzir um novo “modelo no processo de mudança”, segundo Huberman (1973) é necessário fazer algum tipo de experimento e estar sempre monitorando, revisitando e avaliando o processo para verificar se estão surgindo resultados positivos na aprendizagem dos alunos, se está realmente solucionando os problemas existentes.

O Manual de Instruções para elaboração do PRODEC, Fascículo 01, p. 06-08, sugere que os problemas que afetam a aprendizagem dos alunos diagnosticados no PDE deveriam ser listados e classificados por área, de acordo com o número de incidência, por exemplo, a sala de aula, o material didático, os alunos e outros. Após classificados, a equipe escolar, consensualmente, deveria selecionar o problema pedagógico prioritário que dará origem à elaboração do PRODEC. Para seleção do problema pedagógico prioritário, além da participação da equipe pedagógica da escola (corpo técnico, professores e colegiado) que conhece bem a realidade da mesma, são necessárias outras informações como documentos, resultados de estudos e investigações realizadas, bem como se valer da avaliação da aprendizagem feita pela SEE-MG. O problema pedagógico prioritário a ser tratado no PRODEC não poderia ser definido sem a escola saber quais as causas que o provocaram e propostas concretas para solucioná-lo.

No próximo capítulo, nosso foco estará voltado para a análise de 11 projetos implantados em 11 escolas que são subordinadas à Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora, Minas Gerais, que fizeram parte do Programa de Apoio a Inovações Educacionais para apreender quais os tipos de inovação educacional foram realizados. Nesse sentido teceremos uma análise, observando, analisando e descrevendo os seguintes itens dos 11 Prodecs: *Objetivo Geral, Objetivo Específico, Problema Pedagógico*

Prioritário, Ações, Tarefas, Distribuição de Responsabilidades, Existência de Capacitadores Externos à Escola, Duração do PRODEC e Plano de Avaliação.

CAPÍTULO III

ANALISANDO OS CONTEÚDOS DOS PRODECs

Perante o já exposto anteriormente neste capítulo, faremos a análise de 11 PRODECs – Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular - que foram selecionados pela Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora para serem desenvolvidos. Os 11 projetos, que servirão de amostra para realizarmos nossa pesquisa, foram selecionados de acordo com o material disponível no Arquivo da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora, Pólo Mata, e são pertencentes a quatro municípios. Os mesmos foram realizados e avaliados até o seu término e possuem o material completo de que precisamos para fazermos as análises propostas. As escolas foram numeradas de 01 a 11, procurando garantir, desta forma, o anonimato.

Analisaremos, a partir da construção de Quadros e Tabelas, os seguintes itens: *Objetivo Geral, Objetivo Específico, Problema Pedagógico Prioritário, Ações, Tarefas, Distribuição de Responsabilidades, Existência de Capacitadores Externos à Escola, Duração do PRODEC e Plano de Avaliação*. As Tabelas e os Quadros serão construídos a partir dos dados levantados na íntegra dos PRODECs, a fim de podermos verificar se os PRODECs foram elaborados de acordo com o seu objetivo e a sua relação com a literatura pertinente apresentada nos capítulos anteriores.

3.1 – Contextualizando os PRODECs

O Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC) tratou, especificamente, das questões pedagógicas, com ações destinadas a introduzir a capacidade inovadora e incentivar a autonomia escolar. Através de múltiplas modalidades de formação continuada, como seminários, encontros, palestras e oficinas, centenas de escolas foram envolvidas em um trabalho de reflexão conjunta de segmentos da unidade escolar, desde o diagnóstico de suas realidades até a elaboração do projeto. Ao elaborar o projeto, pressupõe-se que a escola se auto-avalia, explicita os valores coletivos, define prioridades e prevê resultados, exercitando, assim, a autonomia e a participação.

A Secretaria de Estado da Educação não possui arquivo com registros de todos os projetos para podermos ter acesso e verificarmos a possibilidade de estarmos avaliando outros. Os projetos que iremos analisar abarcam uma reduzida diversidade de áreas temáticas, em vista dos demais PRODECs elaborados no Estado de Minas Gerais. Podemos ter acesso a relatos e comentários dos projetos desenvolvidos no estado de Minas Gerais, através de 03 fascículos (SEE/MG, 2000, 2001, 2003)²⁹ que foram publicados pela Secretaria de Estado da Educação, com o objetivo de atestar que é possível avançar na construção da escola pública compromissada com o sucesso do aluno, com a aprendizagem e com a formação dos cidadãos, cuja concretização aponta para práticas inovadoras possíveis de serem realizadas.

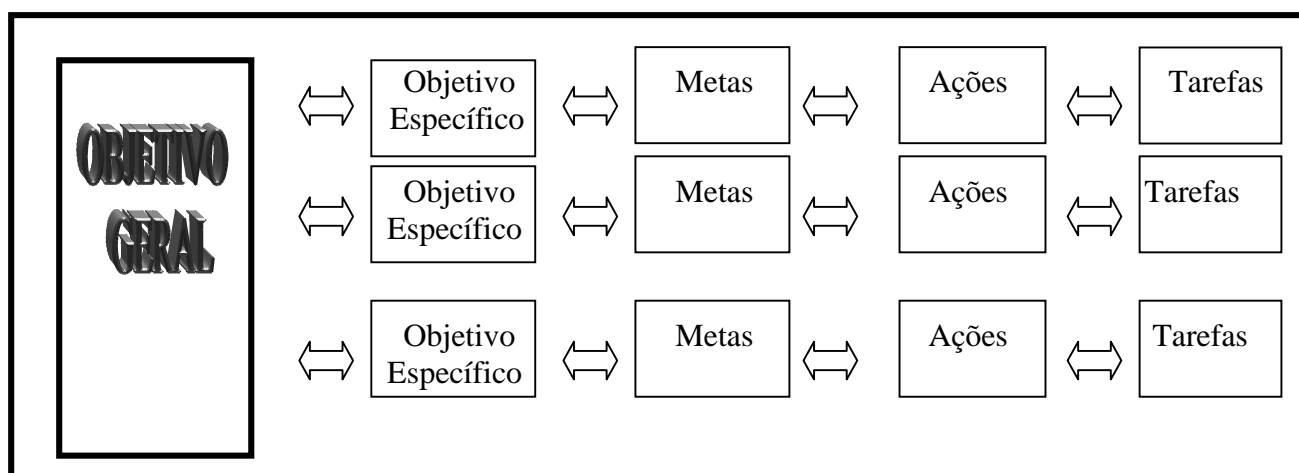
²⁹ A Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais procurando retratar algumas das Inovações Educacionais desenvolvidas a partir do PAIE, editou três publicações com apresentações de diversos PRODECs de diferentes regiões do estado: Inovação Educacional: Escolas de Minas estão aprendendo a aprender. SEE/MG (2000), Lições de Minas. Inovação Educacional II: Escolas de Minas estão aprendendo a aprender. SEE/MG (2001), Lições de Minas. Programa de Apoio a Inovações Educacionais – PAIE. SEE/MG (2003).

3.2 – Focalizando o Objetivo Geral e Específico de cada PRODEC

3.2.1 – Análise do Objetivo Geral

O objetivo geral e os específicos são itens que integram o Plano de Ação do PRODEC, como as metas, as ações e as tarefas, formando uma seqüência lógica conforme se apresenta no quadro a seguir. Todas as escolas tinham que elaborar os objetivos do PRODEC dentro desse formato proposto pela Secretaria de Estado da Educação. Os objetivos procuram descrever o que se pretende alcançar para solucionar o problema pedagógico prioritário. O objetivo geral definido pela escola, deveria ser formulado em termos amplos e os seus resultados atingidos “a longo prazo”. Só um objetivo geral poderia ser elaborado, não podendo estar relacionado com os projetos que já eram financiados pelo governo com outros recursos, tais como: a recuperação e ampliação da estrutura física da escola, aquisição de livros didáticos e capacitação de professores. Os objetivos específicos deveriam ser elaborados para serem atingidos a curto prazo, determinando as modificações mais concretas para consecução do objetivo geral.

Quadro nº 08 - Apresenta a seqüência lógica que deveria compor o Plano de Ação



Fonte: Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC/SEE, Fasc. 02, 1997, p. 06.

Apresentaremos os 11 objetivos gerais e os respectivos objetivos específicos dos PRODECs selecionados para o estudo. A transcrição do objetivo geral, dos específicos e dos demais itens que analisaremos e compõem o PRODEC de cada escola, serão apresentados, respeitando a redação original do material pesquisado. Alertamos, que por diversas vezes, durante a leitura, serão encontrados erros de ortografia e de concordância verbal.

Quadro nº 09 - Objetivos gerais e específicos de 11 PRODECs de escolas da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora - MG

	<u>Objetivo Geral</u>	<u>Objetivos Específicos</u>
<u>Escola 01</u>	. Promover a aprendizagem do aluno com a melhoria da prática educativa do professor, incentivando a interdisciplinaridade, favorecendo o crescimento da escola como veículo construtor de integração e do saber.	1- Melhorar a prática docente dos professores elevando a sua auto-estima com novas estratégias metodológicas buscando a integração e interdisciplinaridade. 2- Despertar a auto-estima e o interesse do educando para a aprendizagem através da construção de conhecimentos significativos à sua prática diária. 3- Promover a participação da comunidade na vida da escola.
<u>Escola 02</u>	. Melhorar o desempenho dos alunos de 1ª à 4ª série quanto à qualidade da aprendizagem na área de linguagem oral e escrita, leitura e interpretação.	1- Capacitar professores de 1ª à 4ª série, na área de leitura e interpretação, linguagem oral e escrita em novas metodologias. 2- Adequar o material didático às necessidades dos alunos. 3- Aplicar as metodologias inovadoras na área de leitura e interpretação no trabalho como os alunos.
<u>Escola 03</u>	. Melhorar o resultado da aprendizagem na linguagem oral e escrita, possibilitando uma leitura fluente e uma escrita correta.	1- Atualizar todos os professores do CBA em novas estratégias metodológicas que facilitem a aprendizagem dos alunos. 2- Incentivar a leitura e a escrita dos alunos utilizando materiais bibliográficos variados. 3- Possibilitar a participação dos pais no processo de aprendizagem de seus filhos.
<u>Escola 04</u>	. Melhorar o rendimento e a qualidade da aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental, na área de linguagem oral e escrita, tornando-os usuários mais eficazes do próprio idioma e capazes de ler, interpretar, produzir e expressar de forma clara despertando-lhes a predisposição de receber os	1- Capacitar todo o pessoal das diversas áreas e conteúdos na atualização da prática pedagógica com vistas a inovações metodológicas; 2- Adaptar o currículo para atender as defasagens pedagógicas dos alunos; 3- Capacitar os alunos para expressarem-se nas mais variadas formas: teatro, declamações (poesias) histórias, debates, expressões corporais e artísticas (danças, corais); 4- Favorecer o amadurecimento e maior sensibilização dos alunos,

	conhecimentos propostos através da integração, da auto-estima e da autoconfiança.	despertando-lhes o gosto pela leitura (literatura), cultura história, etc.; 5-Criar oportunidades e promoções visando à integração escola/sociedade (jornais, apresentações e outros); 6-Capacitar os alunos para receberem e passar idéias tendo em vista as habilidades de leitura, audição e fala.
<u>Escola 05</u>	. Melhorar a qualidade do ensino e o desempenho dos alunos do Ciclo Básico e 1º ano do Ciclo Intermediário em linguagem oral, escrita e interpretação de textos, capacitando-os a um bom desempenho nas demais disciplinas e a um bom relacionamento na vida social, resgatando a sua cidadania e, conseqüentemente melhorando sua auto-estima.	1-Capacitar professores do Ciclo Básico e do 1º ano do Ciclo Intermediário, através de técnicas e práticas leitoras. 2-Adequar o currículo à realidade do aluno. 3-Adquirir material didático e pedagógico necessário à melhoria da linguagem oral e escrita dos alunos.
<u>Escola 06</u>	. Melhorar a capacidade de raciocínio dos alunos do 1º ano do Ciclo Básico ao 3º ano do Ciclo Intermediário através de jogos educativos e trabalhos de equipe, melhorando seus desempenhos capacitando-os para a vida.	1-Capacitar todos os professores de C.B e C.I envolvido no projeto em novas metodologias de matemática; 2-Adequar técnicas de trabalho de acordo com as atividades propostas; 3-Utilizar materiais lúdicos e situações desafiadoras, aumentando o interesse e a participação dos alunos; 4-Desenvolver o raciocínio lógico; 5-Despertar o gosto pelo estudo da matemática e a autoconfiança.
<u>Escola 07</u>	. Melhorar a interpretação, a comunicação oral e escrita dos alunos do Ciclo Básico e Intermediário em Português, capacitando-os a um melhor relacionamento na vida social, resgatando a auto-estima.	1-Capacitar os professores do Ciclo Básico e Ciclo Intermediário, envolvidos no projeto, na utilização de novas metodologias de leitura e interpretação. 2-Adequar às técnicas de trabalho de acordo com as atividades propostas. 3-Criar o coral da escola. 4-Aprimorar a fanfarra mirim. 5-Promover a interdisciplinaridade utilizando a música para tornar as aulas mais prazerosas. 6-Adaptar o currículo para atender as exigências da vida cotidiana dos

		<p>alunos; proporcionando liberdade de auto-expressão.</p> <p>7-Proporcionar aos alunos o desenvolvimento de suas habilidades de auto-expressão, interpretação e sua criatividade.</p> <p>8-Promover a interdisciplinaridade abordando os temas transversais de acordo com os parâmetros curriculares nacionais.</p> <p>9-Educar a observação e atenção.</p> <p>10-Exercitar a memória.</p> <p>11-Desenvolver o senso de responsabilidade.</p>
<u>Escola 08</u>	. Melhorar o rendimento dos alunos de Ensino Fundamental em leitura, escrita e interpretação em todos os conteúdos.	<p>1-Capacitar os professores em metodologias inovadoras de leitura, escrita e interpretação.</p> <p>2-Proporcionar a adaptação do ambiente escolar, eliminando materiais inúteis e separação de materiais recicláveis, dentro do programa de reciclagem do lixo.</p> <p>3-Promover o envolvimento da comunidade no projeto da escola.</p> <p>4-Possibilitar a participação dos outros alunos em atividades inovadoras de leitura, escrita e interpretação inseridas na preservação do meio ambiente.</p>
<u>Escola 09</u>	. Melhorar o baixo aproveitamento dos alunos em todos os conteúdos, visando minimizar as dificuldades de relacionamento entre professores e alunos.	<p>1-Capacitar os professores do Ensino Fundamental em relações intra e interpessoal.</p> <p>2-Envolver a família na escola.</p> <p>3-Adequar o currículo ao contexto.</p> <p>4-Sensibilizar os professores para o trabalho de relações sócio-afetivas que irão contribuir para melhoria do desempenho escolar.</p> <p>5-Promover um crescimento intra e interpessoal na sala de aula.</p>
<u>Escola 10</u>	. Melhorar a aprendizagem dos alunos em leitura, interpretação e produção de texto.	<p>1-Capacitar todos os professores de nossa escola em metodologias inovadoras de interpretação de textos.</p> <p>2-Equipar a escola com material didático que facilite a aprendizagem e estímulo do aluno.</p> <p>3-Possibilitar ao aluno a interpretar adequadamente diferentes tipos de textos, promovendo o interesse pela leitura, escrita e interpretação.</p>

Escola 11	. Melhorar o desempenho dos alunos de 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental em leitura, interpretação, produção de texto e raciocínio lógico.	1 -Capacitar os professores que atuam de 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental. 2 -Adequar o currículo à realidade dos alunos. 3 -Aplicar metodologias inovadoras nas área de Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Ciências.
------------------	---	---

O Quadro nº 09 apresenta os objetivos gerais e respectivos objetivos específicos de cada um dos PRODECs. Ao iniciar a análise dos objetivos gerais, verificamos que o Manual do PRODEC (1997) apresenta um modelo de elaboração de um objetivo geral “Melhoria do rendimento e da qualidade da aprendizagem dos alunos do Ciclo Básico de Alfabetização à 8ª série, na área da linguagem oral e escrita” (Fasc. 02, p. 07). Constatamos que, dos 11 PRODECs, 10 objetivos gerais foram elaborados iniciando com o mesmo verbo, melhorar, e só 01 PRODEC com o verbo promover.

O objetivo geral do PRODEC das escolas 02, 03 e 10 foi redigido de maneira muito semelhante ao modelo do manual, de forma simplista, quase que se constituindo em uma cópia.

As escolas 04 e 05 pretendem, com o projeto, que os alunos melhorem suas habilidades em eixos relacionados a Português, redigindo seu objetivo de forma mais abrangente, buscando não somente o desenvolvimento da linguagem oral, escrita e interpretação de textos, mas a influência que esse desenvolvimento poderá trazer para o bom desempenho dos alunos em outras disciplinas e a necessidade desses conhecimentos para o exercício da cidadania, melhoria da auto-estima e autoconfiança. O objetivo geral do PRODEC da escola 11 visa à melhoria da leitura, interpretação, produção de texto e inclui o raciocínio lógico que também é um fator que se evidencia com o problema dos alunos do Ciclo Básico de Alfabetização à 8ª série. A escola 07 explicita, no objetivo geral do seu PRODEC, a necessidade da melhoria do desenvolvimento em Português³⁰, enfatizando que, através deste componente curricular, o aluno poderá ter um melhor relacionamento na vida social e resgatará sua auto-estima.

³⁰– Quando em qualquer parte do texto, neste capítulo específico, forem utilizadas as palavras português/ linguagem oral e escrita/leitura/interpretação/leitura fluente/escrita correta/conhecer próprio idioma/produzir texto/expressar de forma clara/expressar nas mais variadas formas: teatro, declamações, debates, expressões corporais, artísticas/audição/fala/ práticas leitoras para padronização na elaboração das tabelas, utilizaremos a expressão “dificuldades na língua portuguesa”.

As escolas 08 e 09 detectaram que os alunos precisam melhorar seu aproveitamento em todos os conteúdos; a escola 09 preocupou-se em minimizar as dificuldades no relacionamento entre professores e alunos. A escola 06 detectou a necessidade de melhoria do raciocínio lógico dos alunos através de jogos educativos, trabalhos em grupo e a partir desses capacitá-los para a vida.

A escola 01 não determina, em seu objetivo geral, uma disciplina específica a ser enfocada; pretende incentivar a interdisciplinaridade através de melhores práticas educativas do professor, favorecendo o crescimento da escola e conseqüentemente dos alunos.

A escola 06, quando elaborou o PRODEC, empregou a expressão “raciocínio lógico” voltada para a Matemática. Já a escola 11, empregou a mesma expressão voltada para Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Ciências.

A seguir apresentamos uma Tabela com aspectos ou conteúdos contidos nos objetivos gerais apresentados nos 11 PRODECs.

Tabela nº 02 – Aspectos/conteúdos dos objetivos gerais de 11 PRODECs

Objetivo Geral	N. de PRODECs	%
Melhoria da língua oral, língua escrita e produção de textos de forma restrita.	03	27,28%
Melhoria em todos os conteúdos	02	18,18%
Melhoria em Português influenciando outras disciplinas, exercendo melhor a cidadania e sua autoconfiança.	02	18,18%
Melhoria do Português contribuindo para a vida social e auto-estima	01	9,09%
Melhoria através da interdisciplinaridade e melhores práticas educativas exercidas pelos professores	01	9,09%
Melhoria do raciocínio lógico	01	9,09%
Melhoria do raciocínio lógico através do trabalho com jogos educativos e trabalho em grupo capacitando os alunos para a vida	01	9,09%
Total	11	100%

De acordo com a Tabela nº 02, verificamos que o maior percentual refere-se à melhoria do Português (Escolas 02, 03, 04, 05, 07 e 10); 02 PRODECs contemplam no seu objetivo geral a melhoria do raciocínio lógico (Escolas 06 e 11); 02 PRODECs buscam alcançar a melhoria em todos os conteúdos (Escolas 08 e 09); 01 PRODEC foi elaborado visando à interdisciplinaridade (Escola 01).

Diante da exposição, compreendemos que a maioria das escolas seguiu as orientações do Manual do PRODEC que exemplifica como formular o objetivo geral, através da melhoria da língua oral, leitura e produção de textos dos alunos, o que nos leva as duas possíveis explicações: a primeira, foi construído um projeto somente para atender à Secretaria de Estado da Educação; e a segunda, por realmente haver uma necessidade de melhoria em Português como apresentam os dados dos resultados das avaliações realizadas em Minas Gerais, pelo SIMAVE, nos anos de 2000, 2001, 2003, 2005 e 2006. Somente 01 escola apresentou que o problema de aprendizagem dos alunos possa estar nas práticas educativas desenvolvidas pelos professores.

3.2.2 – Análise dos Objetivos Específicos

O Manual do PRODEC apresenta exemplos de objetivos específicos para alcançar o resultado pretendido e estabelecido no objetivo geral.

Quadro nº 10 - Apresenta exemplos de objetivos específicos para elaboração do PRODEC

<u>Objetivo Específico 1</u>	Atualizar os professores envolvidos no projeto em novas estratégias metodológicas de produção de textos.
<u>Objetivo Específico 2</u>	Possibilitar que todos os professores da área de Língua Portuguesa apliquem metodologias que permitam o desenvolvimento da capacidade de produção de textos criativos e informativos pelos alunos.
<u>Objetivo Específico 3</u>	Incentivar a produção de textos pelos alunos, utilizando jornais e materiais bibliográficos variados.

Fonte: Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC/SEE, Fasc. 02, 1997, p. 16.

A conclusão a que podemos chegar sobre os objetivos específicos apresentados nos 11 PRODECs é a seguinte: primeiro é o estabelecimento de capacitação

dos professores no uso de metodologias inovadoras; segundo, a utilização de material didático mais atrativo para o desenvolvimento dos alunos e, por último, passar a fazer parte do cotidiano dos professores e alunos, práticas que possibilitem a estes atuarem na sociedade de forma digna com os conhecimentos mínimos estabelecidos pelas diretrizes curriculares nacionais.

Os objetivos específicos elaborados por todas as escolas estão, em geral, em consonância com o objetivo geral estabelecido, com a finalidade do PRODEC e com os exemplos apresentados pelo Manual do PRODEC mostrado no quadro anterior.

As escolas 01, 02, 08 e 09 incluem a participação das famílias na vida da escola. As escolas 04, 05, 06, 09 e 11 propõem uma adaptação do currículo para atender às defasagens pedagógicas dos alunos. A escola 04 também estabelece a capacitação dos alunos para se expressarem nas mais variadas formas: teatro, declamações (poesias), histórias, debates, expressões corporais e artísticas (danças, corais), atividades reflexivas para favorecer o amadurecimento e maior sensibilização dos alunos.

A escola 06 pretende, ainda, sanar as dificuldades que os alunos possuem com a matemática utilizando materiais lúdicos e situações desafiadoras, desenvolvendo o raciocínio lógico e o gosto pelo estudo da disciplina e a autoconfiança. A escola 07 pretende melhorar o relacionamento na vida social dos alunos, resgatando a auto-estima através da criação de um coral da escola e aprimorando a fanfarra mirim. Propõe também promover a interdisciplinaridade, ao abordar os temas transversais de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, além de procurar despertar a observação, a atenção, exercitar a memória e desenvolver o senso de responsabilidade.

A escola 08 procura proporcionar a adaptação do ambiente escolar, eliminando materiais inúteis e fazendo a separação de materiais recicláveis, dentro do programa de reciclagem do lixo. Suas atividades de leitura, escrita e interpretação estão voltadas para a preservação do meio ambiente. A escola 09 propõe a realização da capacitação dos professores do Ensino Fundamental em relações intra e interpessoal na busca de sensibilizá-los para o trabalho de relações sócio-afetivas junto aos alunos, no sentido de contribuir para a melhoria do desempenho escolar, diferenciando das demais escolas que propõem capacitação em novas metodologias de ensino.

Para os alunos entenderem melhor os textos, a escola 10 irá se equipar com material didático que facilite a aprendizagem e estimule o interesse do aluno a interpretar adequadamente diferentes tipos de textos, fazendo-o ter mais gosto pela leitura, escrita e interpretação.

A escola 11 contempla no objetivo geral, o raciocínio lógico, mas não o cita nos objetivos específicos; ainda pretende que os professores apliquem metodologias inovadoras nas áreas de Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Ciências.

Tabela nº 03 - Objetivos Específicos dos 11 PRODECs

Itens que compõem os Objetivos Específicos	N. de itens	%
Adaptação do currículo para atender a defasagens pedagógicas.	05	27,79
Participação da comunidade na vida da escola e dos alunos.	04	22,26
Capacitar os alunos para se expressarem de diversas formas: corporais e artísticas favorecendo o amadurecimento e a sensibilização dos alunos	01	5,55
Solucionar as dificuldades matemáticas através do lúdico, desenvolver a raciocínio lógico, o gosto pela matemática e a autoconfiança.	01	5,55
Desenvolver o senso de responsabilidade.	01	5,55
Despertar a observação, a atenção, exercitando a memória.	01	5,55
Promover a interdisciplinaridade abordando os temas transversais.	01	5,55
Resgate da auto-estima dos alunos criando um coral e ampliando a fanfarra mirim.	01	5,55
Adaptação do ambiente escolar, eliminando materiais inúteis e trabalho com a reciclagem do lixo.	01	5,55
Capacitação de professores em relações intra e interpessoal.	01	5,55
Metodologias inovadoras nas áreas de Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Ciências.	01	5,55
Total	18	100%

Considerando os dados apresentados pela Tabela nº 03, a adaptação do currículo para atender a defasagens pedagógicas apresentou-se nos objetivos específicos de 05 escolas, representando 27,79% dos itens; a participação da comunidade escolar apresentou-se nos objetivos específicos de 04 escolas representando 22,26%; os demais itens apareceram um para cada escola representando 5,55% do universo de objetivos específicos encontrados nos PRODECs.

3.2.3 – Análise do Problema Pedagógico Prioritário

A orientação para a elaboração dos PRODECs indicava que a escola deveria selecionar um problema pedagógico prioritário, o qual passaria a ser o desencadeador para se pensar e propor a inovação educacional.

Tabela nº 04 - Problemas Pedagógicos Prioritários nos 11 PRODECs

	Número	Porcentagem
Dificuldades na Língua Portuguesa	08	66,67%
Dificuldades em Matemática	02	16,67%
Prática Educativa dos Professores	01	8,33%
Humanização das relações para construção de uma escola cidadã (Relação professor/aluno)	01	8,33%
Total	12	100%

De acordo com a Tabela nº 04, o maior número de escolas, correspondente a 66,67%, elegeu como problemas pedagógicos prioritários os que se referem à Língua Portuguesa. Em segundo lugar, com 16,67% das escolas, foram indicados como problemas pedagógicos prioritários os que pertencem à área da Matemática. Com apenas uma indicação, que corresponde a 8,33%, há duas escolas: uma delas definiu como problema pedagógico prioritário a Prática Educativa dos Professores; a outra optou pela relação professor/aluno. A orientação da SEE/MG era que cada PRODEC deveria ser elaborado com base em um único problema. A escola 11 foi a única que elencou dois problemas pedagógicos prioritários: “dificuldades na língua portuguesa” e “dificuldades matemáticas”. É de se ressaltar, no entanto, que o projeto desta Escola soube tratar coerentemente dos dois problemas e inter-relacionou os objetivos específicos, ações e tarefas.

3.2.4 – Análise das Metas ou Resultados Esperados – ações e tarefas

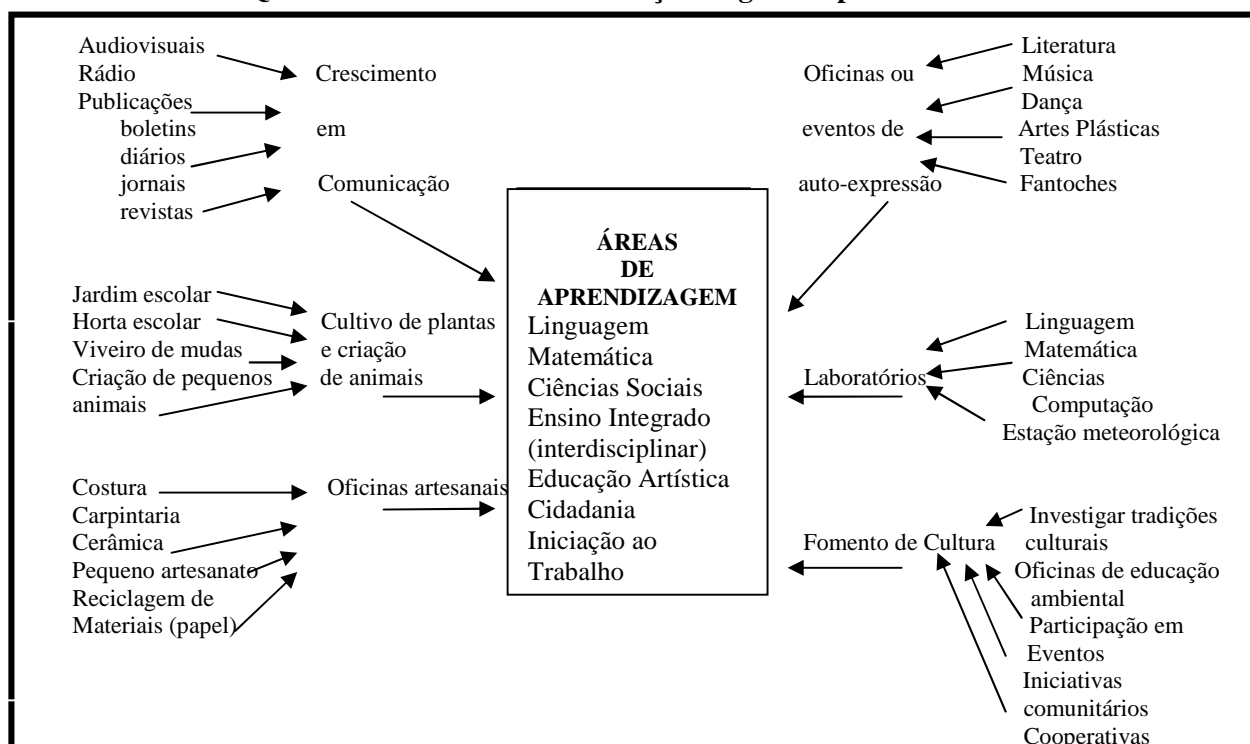
Neste item, apresentaremos as Metas ou Resultados Esperados – Ações e Tarefas dos 11 PRODECs, que constituirão instrumentos para subsidiar a análise do Programa de Apoio a Inovações Educacionais. Primeiramente, faremos algumas

considerações gerais que julgamos necessárias. O Fascículo nº 02 – Elaborando o PRODEC, do Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC/SEE (1997), assim orientava as escolas elaborarem suas metas:

As metas devem ser formuladas em termos qualitativos ou quantitativos, sob a forma de fatos ou comportamentos observáveis. Deverão ser estabelecidas metas para cada objetivo específico, detalhando-se quanto se quer alcançar e o prazo necessário. Como se está trabalhando no âmbito de um projeto, toda vez que não for definido prazo, entende-se que a meta deverá ser alcançada até o término do projeto (08).

Quanto às Ações, o Fascículo nº 02, do Manual de Elaboração do PRODEC/SEE (1997), sugere que as mesmas devam vir a ser realizadas através das inovações que resgatam “ [...] experiências que não foram realizadas com a amplitude necessária, como da proposição de caminhos realmente novos para a escola” (p. 09).

Quadro nº 11 - Alternativas de ações sugeridas pelo PRODEC



Fonte: Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC/SEE, Fasc. 02,1997, p. 10.

O Quadro nº 11 apresenta diversas alternativas de ações inovadoras propostas pela SEE/MG, que poderiam estar sendo desenvolvidas pelas escolas para incentivar e melhorar a aprendizagem dos alunos. A partir da apresentação das ações elaboradas pelos 11 PRODECs, vamos verificar quais foram as escolas que introduziram inovações educacionais na sua prática pedagógica, diferenciando-se da prática tradicional.

Após elaboradas as ações, o Fascículo nº 02, do Manual de Elaboração do PRODEC/SEE (1997), propõe “ [...] que estas devem ser detalhadas em tarefas, para que fiquem claras todas as atividades a serem realizadas” (p. 11).

Nas ações, procuraremos identificar se as escolas propuseram experiências inovadoras, que poderão ser consideradas como uma ruptura com a proposta tradicional. Utilizaremos como parâmetro de análise para considerar se houve ou não a inovação, o Quadro nº 11, que apresenta alternativas de ações sugeridas pelo PRODEC. Em relação às tarefas, verificaremos se essas representam claramente as ações.

O procedimento de análise dos 11 PRODECs será a verificação da presença ou não, de algumas características que foram estabelecidas pela SEE/MG que deveriam constar nos itens que iremos analisar. Utilizaremos como categoria de análise para as metas: fatos, comportamentos observáveis, prazo e quantidade. Para as ações: inovação educacional. Para as tarefas: tarefa definida. Se existir a presença dessas categorias de análise na elaboração dos PRODECs, significa que a escola atendeu as orientações da SEE/MG para a elaboração do PRODEC. Para o processo de análise, não repetiremos todas as metas, ações e tarefas elaboradas pelas escolas constantes nos PRODECs, pois essas serão todas apresentadas nos quadros a seguir. Faremos de cada PRODEC, uma análise de todas as metas, ações e tarefas, mas descreveremos apenas aquelas que apresentam as categorias de análise a que fazemos referência neste estudo.

Quadro nº 12 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 01

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	. Aos seis meses após o iniciado o projeto, todos os docentes terão incorporado em seu planejamento novas estratégias de ensino. Ao final do projeto, 80% dos professores atingirão o objetivo de aplicar uma metodologia atrativa, interessante e eficaz.	1- designação de assessoria especializada para ministrar palestras e oficinas para os professores do 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental, sendo que estes serão agrupados por área de atuação: matemática, português e auto expressão.	Direção, especialistas da escola. Apoio – coordenação do projeto.
		2- Criação de grupos de estudos mensais com os profissionais envolvidos no projeto utilizando referências bibliográficas	Especialistas da escola, cada uma responsável por seu turno. Apoio - coordenação do projeto.

		adequadas.	
02	Ao final do projeto, 80% dos alunos do 1º e 2º ciclo do Ensino Fundamental demonstrarão maior interesse e participação no ensino e a frequência aumentará em 90%.	3- Realização de oficinas ou eventos de auto-expressão; música, dança, artes plásticas, teatro, fantoches para alunos. 4 - Realização de oficinas de enriquecimento do ensino nas áreas de linguagem, matemática, ciências sociais, ciências naturais e artes para os alunos.	. Professores da escola. . Professores da Escola.
03	. No decorrer do Projeto, 80% dos pais de alunos do 1º e 2º ciclo do Ensino Fundamental participarão de reuniões e atividades na escola, atingindo ao final 100% de participação.	5-Designação de profissionais especializados para ministrar palestras de educação afetivo-sexual, artística e de lazer direcionadas aos pais de alunos. 6 - Realização de reuniões bimestrais com professores e pais de alunos para reflexões conjuntas sobre a importância de cada indivíduo no processo educacional.	. Direção, especialistas da escola. .Professores e especialistas da escola. Apoio coordenação do projeto.

Algumas das metas apresentadas no Quadro nº 12, referente ao PRODEC 01, estão relacionadas com a incorporação de novas estratégias de ensino (fato) pelos docentes após seis meses (prazo) de iniciado o projeto. Ao final do projeto (prazo), 80% (quantidade) dos professores aplicarão metodologia atrativa, interessante e eficaz (fato) e no mesmo prazo e menos percentual de alunos do 1º e 2º ciclo do Ensino Fundamental demonstrarão maior interesse e participação no ensino e a frequência aumentará (comportamentos observáveis) em 90% (quantidade). O PRODEC 01 propõe conseguir, no seu decorrer, a participação do pais dos alunos (comportamento observável) do 1º e 2º ciclo do Ensino Fundamental nas reuniões e atividades da escola, atingindo no final (prazo) do projeto 100% (quantidade) de participação.

Para atender a primeira meta proposta, os professores do 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental têm que se capacitar por área de atuação: matemática, português e expressão. Após a capacitação, devem-se reunir em grupos mensais para estudo utilizando referenciais bibliográficas adequadas. Após serem capacitados, os professores são

orientados a iniciar oficinas e eventos para os alunos se auto-expressarem através da música, dança, etc. o que enriquece o ensino nas áreas de linguagem, matemática, ciências sociais, ciências naturais e artes (inovação educacional). Para atender o terceiro objetivo, a escola designa profissionais especializados para ministrar palestras de educação afetivo-sexual, artística e de lazer para os pais dos alunos (inovação educacional) e a prática de reuniões bimestrais com professores e pais de alunos para reflexão sobre a importância de cada um no processo educacional.

A escola elaborou suas tarefas estabelecendo quem ficaria responsável pela ação e não detalhou as ações em tarefas, como sugeria a SEE/MG.

As metas e ações possuem consonância com os objetivos.

Quadro nº 13 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 02

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	1.1– Em 01 mês todos os professores de 1ª à 4ª série estarão capacitados na área de leitura e interpretação, em novas metodologias.	– Contratação dos capacitadores para realização de ciclos de estudos e oficinas. -Realização da capacitação.	1.1.1.1 – Selecionar o capacitador. 1.1.1.2 – Contratar o capacitador. 1.1.1.3 – Providenciar local, material necessário. 1.1.1.4 – Avaliar a capacitação.
02	2.1 – Em 01 mês 90% do material didático estará adequado às necessidades dos alunos.	2.1.1 – Seleção do material. 2.1.2 – Aquisição do material. 2.1.3 – Exposição com orientação do uso do material.	2.1.1.1 – realizar pesquisa. 2.1.1.2 – Realizar reunião para escolha do material. 2.1.1.3 – Realizar 03 orçamentos. 2.1.1.4 – realizar reuniões para o estudo
03	3.1 – Após 01 mês ou após capacitação; 70% dos professores estarão aplicando novas metodologias.	3.1.1 – Implementação das oficinas <u>Oficina de leitura e hora do Conto</u> (trabalho com 01 livro por mês - por turma, reconto, dramatização, caracterização dos personagens sinopse dos livros, elaboração de finas). diferentes para os livros.) <u>Oficina Nossa Banca, nota 10</u> Jornal escrito e falado.	4.1.1.1 – Providenciar local. 4.1.1.2 – Selecionar providenciar material necessário. 4.1.1.3 – Realizar avaliações periódicas.

O Quadro nº 13, apresenta as metas, ações e tarefas do PRODEC da escola 02. Após um mês ou após a capacitação (prazo), todos (quantidade) os professores de 1ª à 4ª série estarão capacitados na área de leitura e interpretação (fato) e 70% (quantidade) estarão aplicando novas metodologias (fato). A escola, em um mês (prazo), adequará 90% (quantidade) do material didático às necessidades dos alunos (fato). A escola não apresentou nenhuma meta relacionada à mudança de comportamento com a implantação do PRODEC.

O PRODEC, para dar início ao seu desenvolvimento, precisa contratar capacitadores para realização de ciclos de estudos e oficinas para realizar a capacitação. A segunda ação está diretamente relacionada com a seleção, aquisição e exposição do material adquirido para ser utilizado com os alunos nas novas práticas de ensino. As ações propostas pela escola: oficinas de leitura, hora do conto, reconto, dramatização, caracterização dos personagens, sinopse dos livros e Oficina Nossa Banca, nota 10 (inovação educacional); elaboração de jornal escrito e falado (inovação educacional).

As tarefas estabelecidas se resumem em selecionar e contratar o capacitador, avaliar e providenciar o material para a capacitação, realização de pesquisa e três orçamentos para a compra dos materiais necessários (tarefa definida).

O PRODEC da escola 02, na elaboração de suas metas, ações e tarefas conseguiu criar uma consonância entre estas e os objetivos propostos. As tarefas elaboradas para atender o objetivo específico 03 não deixam claras as suas finalidades.

Quadro nº 14 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 03

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
B.1	Aos 6 meses de iniciado o PRODEC todos os professores do CBA estarão atualizados em novas estratégias de ensino para melhorar a aprendizagem dos alunos.	1.1 Contratar assessoria especializada para ministrar aulas de lingüística. 1.2 Contratar 9 estagiários 1.3 Realizar cursos p/ professores 1.4 Contratar um Contador de histórias	1.1.1. Pesquisa do pessoal habilitado 1.1.2 Contactar os elementos 1.1.3 Contratar os elementos 1.1.4 Programar Calendário 1.1.5 Selecionar estagiários 1.1.6 Dinâmicas para contar histórias
B.2	Ao final do 2º mês de duração do projeto, todos os professores do CBA aplicarão corretamente 70% das novas estratégias que	2. Verificação da aprendizagem das muitas estratégias propostas 2.2 Aplicação de conteúdos	2.2.1 Uso do alfabeto móvel 2.2.2 Uso do alfabeto silábico 2.2.3 Jogos de palavras 2.2.4 Ditados

	permitirão aos alunos ler e escrever com grande margem de acerto.	inovadores, atualizados em sala de aula.	ortográficos 2.2.5 Exercícios criativos e estruturais 2.2.6 Produção de Textos 2.2.7 Registrar diariamente as atividades desenvolvidas, avaliar e replanejar 2.2.8 Montar uma TV em sala de aula 2.2.9 Criação de uma rádio escolar 2.2.10 Criação de um boletim informativo
B.3	Ao final do PRODEC, 60% dos alunos deverão melhorar seus resultados na leitura e escrita em pelo menos 30%, considerando sua aprendizagem inicial.	3.1 Avaliação	3.3.1 Avaliação individual e diária 3.3.2 Observação do processo de construção do conhecimento 3.3.3 Realização de várias tarefas menores e sucessivas 3.3.4 Transformar os registros de avaliação em anotações significativas para o acompanhamento das dificuldades dos alunos.

A escola 03 mostra no Quadro nº 14 que, após seis meses (prazo) de iniciado o PRODEC, todos (quantidade) os professores do CBA estarão atualizados em novas estratégias de ensino (fato) para melhorar a aprendizagem dos alunos (comportamento observável). A segunda meta tem a finalidade de alcançar, ao final do segundo mês de duração do projeto (prazo), todos (quantidade) os professores do CBA aplicarão corretamente 70% (quantidade) das novas estratégias (fato) que permitirão aos alunos ler e escrever com grande margem de acerto (comportamentos observáveis).

O PRODEC da escola 03 propôs poucas ações inovadoras. A única que podemos considerar foi a contratação de um Contador de histórias (inovação educacional). A primeira meta propõe a capacitação dos professores em lingüística e para acompanhá-los é necessária a contratação de nove estagiários. A segunda meta propõe a verificação das estratégias propostas e a aplicação dos conteúdos inovadores e atualizados (inovação educacional) em sala de aula.

As tarefas elaboradas para atender o objetivo específico 01, são restritamente administrativas (tarefa definida), e as relacionadas para atender o objetivo

específico 02, caracterizam-se pelo caráter pedagógico (tarefa definida), conseguindo atender plenamente os objetivos.

As metas, ações e tarefas 01 e 02 contemplaram plenamente os objetivos estabelecidos. Para atender à finalidade do objetivo específico 03, as metas, tarefas e ações elaboradas, não possuem consonância com a finalidade a ser alcançada.

Quadro nº 15 – Metas/resultados esperados, Ações e Tarefas correspondentes da Escola 04

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	Após 6 meses de implementação do projeto, 80% dos professores do Ensino Fundamental, terão desenvolvido novas estratégias metodológicas de expressão oral e escrita.	1.1 – Capacitar professores do CBA à 6ª série. 1.2 – Realizar assessoria pedagógica na execução do projeto e no desenvolvimento de novas metodologias de expressão oral e escrita.	1.1.1 – Contratar capacitador 1.1.2 – Programar o calendário 1.1.3 – Providenciar recursos materiais
02	Até dezembro todo o pessoal envolvido será capaz de adequar o currículo às necessidades dos alunos	2.1– Elaborar diagnóstico das dificuldades dos alunos. 2.2 – Elaborar plano de ação para alcançar os objetivos propostos.	2.1.1- Preparar diagnóstico e selecionar textos, livros, apostilas para trabalho em sala de aula. 2.1.2- Implementar novas metodologias aplicando-se no cotidiano escolar.
03	Até dezembro e durante todo o projeto todos os alunos estarão encenando peças teatrais e participando de apresentações diversas	3.1 – Programar por turma atividades de encenação de peças teatrais, sessões lítero musicais e outras apresentações	3.1.1- Elaborar cronograma para atividades por turma (em sala de aula)ntação observando as datas especiais. 3.1.2 – Elaborar cronograma para atividades que envolvam turmas e turnos, utilizando espaço próprio, em datas especiais.
04	Até julho de 2003 80% dos alunos deverão ter visitado bibliotecas e instituições culturais e recebidas orientações de funcionamento e conhecimentos necessários para a utilização das mesmas.	4.1 – Programar aulas por turma com visitação à bibliotecas, centros culturais e outras instituições, com conteúdos programáticos contendo todas as informações pertinentes à	4.1.1 – Incluir no planejamento anual aulas de visitação à bibliotecas e outras instituições. 4.1.2 – Planejar aulas e/ou palestras referentes à leitura, cultura, história, etc.

		utilização dos conhecimentos e saberes oferecidos pelas mesmas.	
05	Em fevereiro de 2003 85% dos alunos estarão produzindo textos para o jornal da escola, promovendo entrevistas e apresentações em meio à comunidade.	5.1 – Programar por turma atividades de produção de texto para o jornal escolar e temas para entrevistas publicadas no mesmo. 5.2 – Programar com todas as turmas apresentações para a comunidade escolar.	5.1.1 – Elaborar calendário para edição do jornal da escola e datas para a fixação de notícias e textos próprios em murais, nas salas e na escola. 5.1.2 – Elaborar calendário para apresentação de peças, entrevistas, declamações entre outros à comunidade.
06	Ao final do projeto, 90% dos alunos deverão expressar-se com clareza, estando preparados para a leitura e a comunicação amplamente.	6.1 – Programar atividades de expressão oral e escrita com a participação de todos os alunos	6.1.1 – Criar situações que envolvam todos os alunos, instigando-lhes a expressão oral e escrita.

O Quadro nº 15 apresenta as metas estabelecidas pelo PRODEC da escola 04. A primeira meta estabelece um prazo de seis meses (prazo) para realizar a capacitação de 80% (quantidade) dos professores do ensino fundamental em novas estratégias metodológicas de expressão oral e escrita (fato). Até dezembro (prazo), todo o pessoal envolvido (quantidade) no projeto deve adequar o currículo às necessidades (fato) dos alunos e, estes, devem encenar peças teatrais, participando de diversas apresentações (inovação educacional). Até julho de 2003 (prazo), 80% (quantidade) dos alunos deverão ter visitado bibliotecas e instituições culturais, recebido orientações de funcionamento e conhecimentos necessários para a utilização das mesmas (comportamentos observáveis). A participação da comunidade escolar (comportamento observável) está posta na meta que atende ao objetivo específico 05 por intermédio da produção de um jornal da escola elaborado por 85% (quantidade) dos alunos. O projeto dessa escola previa ao seu final (prazo) 90% (quantidade) dos alunos terem alcançado os objetivos propostos.

A primeira ação se refere aos docentes do CBA à 6ª série, quanto à capacitação, assessoria pedagógica e o desenvolvimento de novas metodologias de expressão oral e escrita (inovação educacional). A segunda meta propõe a elaboração de um diagnóstico das dificuldades dos alunos com vistas à elaboração de um plano de ação. O alvo principal das ações relacionadas ao objetivo específico 04 é a programação de atividades de encenação de peças teatrais, sessões lítero-musicais, a visitação às

bibliotecas, centros culturais, (inovação educacional) etc. As ações propostas para atenderem o objetivo específico 05, têm por finalidade, produzir com todas as turmas textos para a montagem e apresentação de um jornal escolar (inovação educacional) para a comunidade, atendendo ao sexto objetivo: programar atividades de expressão oral e escrita (inovação educacional) com a participação de todos os alunos.

As tarefas elaboradas para atingir as finalidades dos objetivos específicos 01, 03 e 05 foram bastante coerentes com o objetivo pretendido, ficando restrita sua execução ao setor administrativo da escola, elaboração de cronograma, calendário, etc. A segunda tarefa constitui-se a partir da realização de um diagnóstico (tarefa definida) e a estruturação de novas metodologias de ensino utilizando diversos gêneros textuais no dia-a-dia (tarefa definida). A tarefa 04 atenta para a inclusão no planejamento anual, visitas às bibliotecas e atividades diversas que incentivem a leitura, a cultura, a história (tarefa definida), etc. A última tarefa tem por objetivo criar situações para envolver todos os alunos a se expressarem oralmente e através da escrita.

O PRODEC da escola 04 teve suas etapas elaboradas de forma coerente, fazendo uma relação entre os itens - objetivo geral e específicos, metas, ações e tarefas – estes foram detalhados com precisão, possuindo consonância entre si e com os próprios conceitos de inovação educacional propostos pela SEE/MG. Essa escola conseguiu, na elaboração do PRODEC, abarcar as quatro características básicas sugeridas pela SEE/MG. Fazemos uma crítica à incoerência existente entre o prazo estabelecido para atingir as metas julho/2003 e cronograma elaborado para o desenvolvimento do PRODEC que estabelece que será desenvolvido até junho/2003.

Quadro nº 16 – Metas/resultados esperados, Ações e tarefas correspondentes da Escola 05

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	1.1 Em três meses 90% dos professores estarão capacitados em Português, tendo condições de inovar e enriquecer sua prática pedagógica.	1.1.1. Contratação de capacitador para introduzir novas metodologias de leitura, interpretação e produção de textos. 1.1.2. Realização da capacitação.	1.1.1.1. Selecionar capacitador. 1.1.1.2. Contratar consultoria. 1.1.2.1. Programar calendário. 1.1.2.2. Providenciar transporte, local lanche e material necessário. 1.1.2.3. Avaliar a capacitação.
02	2.1. Durante todo o projeto, 85% do	2.1.1. Realização de reuniões para estudos	2.1.1.1. Planejar reuniões.

	currículo estará sendo adequado à realidade do aluno.	e adequação do currículo.	2.1.1.2. Providenciar material necessário. 2.1.1.3. Realizar monitoramento das mudanças a serem aplicadas na sala de aula pelo professores.
03	3.1. Em três meses, 90% do material adequado ao uso dos alunos e professores.	3.1.1. Seleção do material. 3.1.2. Aquisição do material. 3.1.3. Exposição e orientação do uso do material.	3.1.1.1. Realizar pesquisa. 3.1.2.1. Fazer três orçamentos. 3.1.2.2. Compra do material. 3.1.3.1. Realizar reuniões para estudos do uso do material.
04	4.1. Após a capacitação, 85% dos professores estarão aplicando metodologias inovadoras e realizando trabalhos criativos e interdisciplinares.	4.1.1. Implantar oficinas pedagógicas. 4.1.2. Criação do Clube de Leitura. 4.1.3. Promoção do Dia do Livro. 4.1.4. Feira Literária. 4.1.5. Montagem do Jornal da Escola.	4.1.1.1. Desenvolver dinâmicas de leitura e escrita e, oficinas em bibliotecas e salas de aula. 4.1.1.2. Preparar local e material necessário. 4.1.1.3. promover aulas lúdicas. 4.1.1.4. Utilizar novos recursos didáticos e metodológicos. 4.1.2.1. Organizar o Clube de Leitura. 4.1.2.2. Selecionar local e material necessário à organização do Clube. 4.1.2.3. Elaborar e divulgar cronograma de eventos. 4.1.3.1. Organizar o Dia do Livro. 4.1.3.2. Selecionar material e local necessário à promoção do evento. 4.1.3.3. Elaborar e divulgar o cronograma do evento. 4.1.4.1. Planejar e organizar a Feira Literária. 4.1.4.2. Selecionar material e local necessário à promoção do evento. 4.1.4.3. Elaborar e divulgar o cronograma do evento. 4.1.5.1. Planejar o jornal. 4.1.5.2. Elaborar e divulgar cronograma

			de confecção e distribuição. 4.1.5.3. Selecionar local e material necessário à confecção do mesmo. 4.1.5.4. Confecção do Jornal pelos alunos. 4.1.5.5. Distribuição do Jornal.
--	--	--	---

As duas primeiras metas do Quadro nº 16, referentes ao PRODEC da escola 05, destinam-se aos professores. Propõe-se que, em três meses (prazo), 90% (quantidade) dos professores estarão capacitados em Português (fato), tendo condições de inovar e enriquecer sua prática pedagógica (comportamento observável) e 85% (quantidade) destes, terão adequado o currículo à realidade do aluno (fato). A terceira meta, está relacionada com aquisição de 90% (quantidade) dos materiais adequados para uso dos alunos e professores com a finalidade de alterar o currículo escolar (fato). Não foi elaborado o quarto objetivo específico, mas podemos encontrar redigida no projeto a quarta meta, que possui, em parte, consonância com os objetivos específicos anteriores, pois considerava que 85% (quantidade) dos professores, após a capacitação, realizariam inovações e trabalhos interdisciplinares criativos (comportamentos observáveis).

A primeira ação da escola foi contratar um capacitador para realizar junto com os docentes a introdução de novas metodologias de leitura, interpretação e produção de textos. Após a capacitação realizaram-se as seguintes ações: reuniões para estudar formas de adequar o currículo, seleção do material a ser adquirido, e após sua aquisição, exposição e orientação para compreender como utilizar os materiais adquiridos. A partir de então, foram propostas as seguintes ações: promoção do Dia do Livro, Feira Literária, montagem do Jornal da Escola (inovação educacional).

Consideramos as tarefas relacionadas ao primeiro, segundo e terceiro objetivos específicos, apresentadas de forma fragmentada, sem detalhamento e superficial. A elaboração da quarta tarefa foi bastante detalhada, discriminando as atividades (tarefa definida), dando-nos a oportunidade de acompanhar passo a passo o desenvolvimento do projeto.

O objetivo geral está elaborado em sentido amplo demais, só conseguimos entender sua finalidade através das ações e tarefas, que são descritas bem especificamente, abordando a melhoria do relacionamento dos alunos socialmente, o

resgate de sua cidadania e auto-estima. As metas, ações e tarefas possuem consonância com os objetivos específicos.

Quadro nº 17 – Metas/resultados esperados, Ações e tarefas correspondentes da Escola 06

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
A	6.1. Em 2 meses os professores do C.B e C.I estarão capacitados em novas técnica e metodologias de matemática.	6.1.1 – Contratar assessoria especializada para ministrar capacitação	6.1.1.1 – Escolher profissional (ais) e contratá-lo (os).
B	6.2. Até o 5º mês de iniciado o projeto 90% dos professores estarão utilizando situações desafiadoras e jogos educativos em suas aulas.	6.2.1 – Realizar encontros para preparar professores.	6.2.1.1 – Organizar as atividades Programar o local. Programar o calendário. Selecionar material de apoio. Fazer orçamento. Comprar Material. Prestar contas.
C	6.3. Ao final de 4 meses, 90% dos professores serão capazes de adequar o currículo de matemática à necessidades cotidiana dos alunos.	6.3.1 – Analisar a atual distribuição dos conteúdo escolar, em função das necessidades da alteração.	6.3.1.1 – Montar grupos de estudo para análise e adequação dos conteúdos.
D	6.4. A partir do 3º mês 80% dos professores do C.B e C. I estarão utilizando técnicas novas e atrativas para desenvolver os trabalhos.	6.4.1 – Incentivar a utilização de material concreto, de jogos e da horta escolar.	6.4.1.1 – Separar material existente na escola. 6.4.1.2 – Utilizar sucata para confeccionar outros materiais. 6.4.1.3 – Criar o mercadinho escolar.
E	6.5. Ao final do 2º mês do projeto 95% dos professores do C.B e C.I terão dados suficientes sobre as reais necessidades de seus alunos.	6.5.1 – Diagnosticar a situação sócio-econômico-cultural da comunidade.	6.5.1.1 – Elaborar questionário para conhecer a realidade dos alunos. 6.5.2.1 – Fazer relatório conclusivo da pesquisa.
	6.6. A partir do 5º mês, 80% dos professores do Ciclo estarão desenvolvendo ações entre as disciplinas.	6.6.1 – Elaborar atividades e estratégias que promovam a interdisciplinariedade.	6.6.1.1 – Realizar encontros regulares para elaboração de estratégias. 6.6.2.1 – Divulgar atividades realizadas pelos alunos.

O PRODEC da escola 06 se diferencia da maioria dos outros projetos analisados. Aborda, como problema pedagógico prioritário, o raciocínio dos alunos, do Ciclo Básico de Alfabetização e Ciclo Intermediário, relacionado a problemas matemáticos. A primeira meta estabelecida pelo projeto prevê em dois meses (prazo) a capacitação dos professores em novas metodologias de matemática. A escola, na sua segunda meta, estabelece que, após cinco meses de iniciado o projeto (prazo), 90% (quantidade) dos professores devem estar utilizando jogos educativos e situações desafiadoras na sala de aula (comportamentos observáveis). Ao final do quarto mês (prazo), a escola pretende que 90% (quantidade) dos professores façam adequação curricular (fato) no ensino da matemática. As metas que se referem aos professores propõem que, a partir do terceiro mês (prazo), 80% (quantidade) dos professores do C.B e C.I já estarão utilizando técnicas novas e atrativas (comportamento observável) para desenvolver os trabalhos. Ao final do segundo mês (prazo), 95% dos professores do C.B e C.I terão dados suficientes sobre as reais necessidades (fato) dos alunos e finalizando o projeto, a partir do quinto mês (prazo), 80% (quantidade) dos professores do Ciclo já poderão desenvolver ações entre as disciplinas (fato).

A primeira e a segunda ação estão relacionadas à capacitação e encontros para preparar os professores para desenvolver o PRODEC. A terceira ação refere-se ao estudo da atual distribuição dos conteúdos escolares para uma provável alteração se for necessário. Uma das ações previstas pela escola está voltada para o incentivo da utilização de material concreto, jogos e da horta escolar (inovação educacional). As outras ações referem-se aos professores que devem diagnosticar a situação sócio-econômico-cultural da comunidade e elaborar atividades para promover a interdisciplinaridade. Esse PRODEC não fazia uma contextualização das atividades e deu poucas explicações sobre como pretendia realizá-las.

As duas primeiras tarefas estão relacionadas ao setor administrativo da escola, limitando-se a contratar o profissional para a capacitação, organizar atividades e local, programar calendário, selecionar material, fazer orçamento e prestar contas (tarefas definidas). Para realizar a adequação curricular, a escola destinou a terceira tarefa para estudo e a análise, possibilitando a adequação dos conteúdos (tarefa definida). A quarta tarefa se refere à separação do material existente, a utilizar sucata para confeccionar materiais e criar um mercadinho escolar (tarefa definida). A quinta tarefa propunha a elaboração de um questionário (tarefa definida) para conhecer a realidade dos alunos e

fazer, a partir daí, um relatório conclusivo (tarefa definida) sobre o aluno e, através de encontros regulares, elaborar estratégias para divulgá-lo.

O PRODEC da escola 06 não possui consonância entre as metas, ações e tarefas com os objetivos propostos. Chegamos até a levantar um questionamento: Será que não houve uma troca na ordem dos objetivos no momento da digitação?

Quadro nº 18 – Metas/resultados esperados, Ações e tarefas correspondentes da Escola 07

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	1.1 - Ao final de 03 meses 90% dos professores do 1º Ciclo estarão capacitados em novas metodologias de leitura e interpretação. 1.2 - Até o 6º mês de iniciado o projeto, 80% dos professores estarão utilizando novas metodologias em sala de aula.	1.1.1 – Contratar assessorias especializadas para ministrar a implantação do teatro e da música. 1.1.2 Realizar encontros para preparar professores. 1.1.3 Equipar a escola com material necessário para desenvolver o projeto.	1.1.1.1 – Escolher o (s) profissional (ais) e contrata-los. 1.1.1.2 Providenciar local 1.1.1.3 Providenciar materiais necessários. 1.1.1.4 Organizar as atividades. 1.1.1.5 Programar o local. 1.1.1.6 Programar calendário. 1.1.1.7 Selecionar o material de apoio. 1.1.1.8 Fazer o orçamento. 1.1.1.9 Comprar o material. 1.1.1.10 Prestar Contas.
02	2.1 – Ao final de 7 meses, 70% dos professores do ciclo estarão utilizando técnicas novas e atrativas para desenvolver o trabalho.	2.1.1 – Equipar a escola com materiais necessários à música.	2.1.1.1 – Obter materiais permanentes como: microfones e etc. 2.1.1.2 – Montar o acervo da escola. 2.1.1.3 – Organizar o funcionamento da oficina de Música. 2.1.1.4 – Obter material para implementação da fanfarra e coral. 2.1.1.5 – Elaborar questionário para conhecer a realidade dos alunos.
03	3.1- Ao final do 2º mês do projeto, 80% dos professores do CB e CI terão dados suficientes sobre as reais	3.1.1 – Diagnosticar a situação sócio-econômica-cultural da comunidade. 3.1.2 – Analisar o	3.1.1.1 – Fazer relatório conclusivo da pesquisa. 3.1.1.2 – Montar grupos de estudo para

	necessidades dos alunos. 3.2 – Ao final de 04 meses, 80% dos professores serão capazes de adequar o conteúdo de português à necessidade e interesse dos alunos.	atual planejamento da escola, em função das necessidades de alterações. 3.1.3 – Implementar as mudanças necessárias.	análise e adequação do planejamento e atividades a serem desenvolvidas. 3.1.1.3 – Confeccionar material de apoio para o trabalho dos professores dos ciclos. 3.1.1.4 – Elaborar textos com professores e alunos para apresentações musicais. 3.1.1.5 – Selecionar textos para apresentações musicais. 3.1.1.6 – Compor músicas para serem apresentadas.
04	4.1 – Ao final de 06 meses, 90% dos professores dos ciclos estarão aptos a criar situações criativas e desafiadoras de interpretação e expressão. 4.2 – Ao final do projeto, 80% dos alunos serão capazes de participar, com desenvoltura e senso crítico das atividades.	4.1.1 – Incentivar a utilização de subsídios para atuações criativas de expressões. 4.1.2 – Realizar atividades musicais; como o Festival de Música.	4.1.1.1 – Organizar e montar apresentações musicais. 4.1.1.2 – Promover a participação dos alunos em apresentações musicais na escola, instrumental, musical e dança.
05	5.1 – A partir do 6º mês, 70% dos professores do ciclo estarão envolvendo ações entre as disciplinas e a música.	5.1.1 – Elaborar atividades e estratégias que provam a interdisciplinaridade priorizando a cultura local e regional.	5.1.1.1 – Realizar encontros regulares para elaboração das estratégias. 5.1.1.2 – Divulgar atividades realizadas pelos alunos, como feiras, exposições, murais e através da imprensa local. 5.1.1.3 – Promover auditórios na Escola.

A elaboração das metas do PRODEC da escola 07, apresentadas no Quadro nº 18, previam para os professores que, ao final de três meses (prazo), 90% (quantidade) estariam capacitados (fato) em novas metodologias de leitura e interpretação; até o sexto mês (prazo), após iniciado o projeto, 80% (quantidade) já estariam fazendo uso dessas metodologias (comportamentos observáveis) em sala de aula; ao final do sétimo mês (prazo), 70% (quantidade) utilizarão técnicas novas e atrativas (comportamento observável) para desenvolver o trabalho; ao final do segundo mês (prazo), 80%

(quantidade) terão dados suficientes sobre as reais necessidades dos alunos (fato). Ao final do quarto mês (prazo), 80% (quantidade) serão capazes de adequar o conteúdo de português à necessidade e interesse dos alunos (fato); ao final do sexto mês (prazo), 90% (quantidade) estarão utilizando situações criativas e desafiadoras (fato); ao final de seis meses (prazo), 90% (quantidade) estarão aptos a criar situações criativas em interpretação e expressão (comportamento observável) e a partir do sexto mês (prazo), 70% (quantidade) envolverão ações entre as disciplinas e a música (comportamento observável). Através dessas metas, ao final do projeto (prazo), 80% (quantidade) dos alunos serão capazes de participar com desenvoltura (comportamento observável) das atividades que serão propostas pelos professores.

A primeira e a segunda ação estão voltadas para preparar a escola para começar a desenvolver o PRODEC. A terceira ação refere-se a diagnosticar a situação sócio-econômica-cultural da comunidade, analisar o planejamento em função das atuais necessidades e implementar as mudanças necessárias. As ações para atender o quarto e o quinto objetivo específico se apoiam em incentivar e subsidiar atuações criativas de expressão, citando como exemplo, o Festival de Música estabelecendo a elaboração de atividades e estratégias que contemplam a interdisciplinaridade, priorizando a cultural local e regional (inovação educacional).

A primeira tarefa se apresenta bem definida e simplificada (tarefa definida). A segunda tarefa contempla a obtenção de materiais permanentes (tarefa definida) para o funcionamento da oficina de música, da fanfarra e do coral da escola e a elaboração de um questionário (tarefa definida) para conhecer a realidade dos alunos. A terceira e a quinta tarefa se apresentam de forma esquemática, mas elaboradas de forma bastante explicativa com atividades para serem desenvolvidas pelos professores e alunos. A quarta tarefa foi organizada para promover a participação dos alunos em apresentações musicais (tarefa definida) utilizando instrumentos e a dança.

O PRODEC da escola 07 propõe um trabalho para sanar ou diminuir as dificuldades dos alunos na língua portuguesa através da musicalidade. Foram elaborados onze objetivos específicos e cinco metas, ações e tarefas, que possuem coerência entre si. Em alguns momentos, observa-se que os objetivos específicos estão relacionados com conteúdos procedimentais e as metas, ações e tarefas se relacionam com os conteúdos cognitivos, podendo ocasionar durante a execução do projeto, um desvio do objetivo geral e, este, poderá não ser alcançado.

Quadro nº 19 – Metas/resultados esperados, Ações e tarefas correspondentes da Escola 08

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	1.1 Em um mês 90% dos professores estarão capacitados em novas metodologias de leitura, escrita e interpretação.	1.1.1 Contratar o capacitador. 1.1.2 Realização da capacitação.	1.1.1.1 Selecionar capacitador 1.1.1.2 Contratar o capacitador 1.1.1.3 Providenciar local e material necessários. 1.1.1.4 Avaliação da capacitação.
02	Em 3 meses todo o ambiente escolar estará adaptado ao programa de reciclagem do lixo.	2.1.1 Equipar a escola com recipientes para seleção do lixo. 2.1.2 Orientar a comunidade escolar sobre eliminação de materiais inúteis e acondicionamento dos recicláveis. 2.1.3 Realizar oficina de artesanato com material reciclado.	2.1.1.1 Adquirir os recipientes 2.1.1.2 Providenciar material e local para as atividades e oficina 2.1.1.3 Avaliar as ações
03	3.1 Durante todo o projeto, a comunidade escolar estará envolvida nas atividades desenvolvidas.	3.1.1 Realização de palestras ligadas ao tema do PRODEC 3.1.2 Realizar o Encontro do Meio Ambiente em outubro de 2002.	3.1.1.1 Providenciar material e local necessários. 3.1.1.2 Avaliar as palestras e o Encontro do Meio Ambiente.
04	4.1 Em 3 meses, 90% dos alunos estarão participando das atividades de leitura, escrita e interpretação dentro do tema "Meio Ambiente".	4.1.1 Realização de excursões nas regiões de origem dos alunos para estudo dos problemas ambientais e levantamento. 4.1.2 Realização de oficinas literárias sobre as atividades realizadas e confecção de relatórios sobre o meio ambiente.	4.1.1.1 Providenciar toda a infra-estrutura para a realização das excursões. 4.1.1.2 Avaliar as excursões. 4.1.1.3 Providenciar material para as oficinas. 4.1.1.4 Realizar gincanas literárias. 4.1.1.5 Avaliar oficina e gincana.

A escola 08, através do PRODEC, busca melhorar o rendimento dos alunos em todos os conteúdos e propõe que, em um mês (prazo), 90% (quantidade) dos professores estejam capacitados em novas metodologias de leitura, escrita e interpretação (fato). A segunda meta sugere a adaptação de todo ambiente escolar (fato) em três meses (prazo) para o programa de reciclagem do lixo. A terceira meta pretende envolver toda a comunidade escolar (fato) no decorrer de todo o projeto (prazo). A quarta meta mostra que,

em três meses (prazo), 90% (quantidade) dos alunos participariam das atividades de leitura, escrita e interpretação dentro do tema "Meio Ambiente" (comportamentos observáveis).

A primeira ação da escola direciona para a contratação e a capacitação dos seus profissionais. Conforme a proposta da segunda meta, a escola deve ser toda equipada com materiais adquiridos para a realização da reciclagem e acondicionamento do lixo, e, a partir daí, desenvolver com os alunos oficinas para a produção de artesanato com material reciclado (inovação educacional). A terceira meta prevê a realização de palestras e um Encontro sobre o Meio Ambiente em outubro de 2002. A meta 04 contempla na sua elaboração, realização de excursões na própria região dos alunos, com o objetivo de estudar, levantar e confeccionar relatórios sobre os problemas ambientais, e a realização de oficinas literárias (inovação educacional) sobre o tema em estudo.

A primeira e a segunda tarefa estão relacionadas ao setor administrativo da escola. Somente a tarefa 1.1.1.4 estabelece a avaliação da capacitação que deverá ser feita por todos os profissionais da escola que participarem da capacitação. A terceira tarefa também foi elaborada contemplando providenciar o material necessário para as palestras (tarefa definida) e o Encontro do Meio Ambiente (tarefa definida) e após a realização, fazer uma avaliação (tarefa definida). A tarefa 04 estabelece a organização de excursões (tarefa definida), organização do material necessário para as oficinas e a realização de gincanas literárias.

O Plano de Ação elaborado pelo PRODEC da escola 08 estabelece consonância entre todas as etapas que foram propostas.

Quadro nº 20 – Metas/resultados esperados, Ações e tarefas correspondentes da Escola 09

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	Em 30 dias 90% dos professores estarão capacitados em relações intra e interpessoal.	Realização da Capacitação	*Selecionar e contratar os capacitadores. * Através de dinâmicas de grupo realizar a capacitação. * Avaliação de capacitação.
02	Durante todo o projeto as famílias deverão estar envolvidas nas atividades.	Realização de palestras e encontros.	*Preparação do local e material necessário. *Selecionar Temas. *Convite à palestrante. * Coordenador de encontro. * Preparação do lanche *Avaliação do encontro.

03	90% dos professores deverão estar no final do projeto trabalhando com os alunos de forma contextualizada.	*Reuniões pedagógicas. *Apresentação de vídeos e teatro. *Seleção de vídeo. *Contratação de grupo de teatro.	*Organização da reunião. *Seleção do material *Avaliação das reuniões.
04	80% dos professores deverão estar no final sensibilizados com a história de vida de seus alunos.	*Processo de capacitação com a Equipe Educando. Com	*Participação nas atividades propostas pelo grupo de capacitação. *Avaliação.
05	80% dos alunos e professores deverão estar relacionando de um forma mais humana e solidária apresentando consequentemente melhoria na aprendizagem.	*Dinâmicas. *Debates. *Trabalhos com dramatização. *Palestras, vídeos. *Apresentação de teatro. *Encontro com os pais e alunos. *Dinâmicas. *Atividades extra-classe.	*Trabalhar todas as ações descritas com objetivo de promover melhor relacionamento e aprendizagem. *Avaliação.

O PRODEC da escola 09 estabelece como meta a capacitação de 90% (quantidade) professores em relações intra e interpessoal, nos primeiros trinta dias do projeto (prazo), mantendo o envolvimento das famílias nas atividades (fato) durante todo o projeto (prazo). A terceira e a quarta meta prevêm que 90% (quantidade) dos professores devem chegar ao final do projeto (prazo) trabalhando com os alunos de forma contextualizada (fato) e 80% (quantidade) devem se sensibilizar com a história de vida de seus alunos (fato). A última meta mostra, como consequência de todas as etapas do projeto, que 80% (quantidade) dos alunos e professores se relacionariam de forma mais humana e solidária melhorando a aprendizagem (comportamentos observáveis).

As quatro primeiras ações se relacionam com a contratação e capacitação dos professores. A quinta ação propõe dinâmicas, debates, trabalhos com dramatização (inovação educacional), palestras, vídeos, apresentação de teatro (inovações educacionais), encontro com os pais e alunos, dinâmicas e atividades extra-classe.

Todas as tarefas foram descritas superficialmente, de forma esquemática, não fazendo um maior detalhamento do que será realizado.

Finalizando o projeto, o PRODEC estabelece um trabalho com todas as ações descritas, para promover um melhor relacionamento e aprendizagem (tarefa definida).

As propostas estabelecidas na elaboração do projeto estão em consonância com os objetivos.

Quadro nº 21 – Metas/resultados esperados, Ações e tarefas correspondentes da Escola 10

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	1.1. Após 2 meses do início do projeto 80% dos professores estarão capacitados em novas metodologias de interpretação de textos.	1.1.1. Contratação do capacitador 1.1.2. Realização da capacitação.	1.1.1.1. Selecionar capacitador. 1.1.1.2. Contratar capacitador. 1.1.1.3. Providenciar local, material necessário, lanche. 1.1.1.4. Avaliar capacitação.
02	2.1. Após o início do projeto a escola deverá estar equipada com material que facilite trabalhos de interpretação de textos.	2.1.1. Formação de um grupo de análise, seleção e aquisição de material didático.	2.1.1.1. Planejar reunião. 2.1.1.2. Providenciar material necessário.
03	3.1. No final do projeto 90% dos alunos estarão interpretando com prazer e criatividade vários tipos de textos.	3.1.1. Realização de oficinas literárias. 3.1.1.2. Trabalho com poesias e prosas. 3.1.1.3. Trabalho com composição de músicas. 3.1.1.4. Oficina de auto-expressão, dramatização.	3.1.1.1. Providenciar local e material necessário. 3.1.1.2. Planejar e realizar as oficinas. 3.1.1.3. Realizar as avaliações.

A escola 10 elaborou seu PRODEC para melhorar especificamente a aprendizagem dos alunos em língua portuguesa. A primeira meta estabelece que, após dois meses do início do projeto (prazo), 80% (quantidade) dos professores estarão capacitados em novas metodologias para o trabalho com a língua (fato) e a segunda que, após o início do projeto (prazo), a escola deverá estar toda equipada com material para o desenvolvimento de trabalhos na área de interpretação de textos (fato). A terceira e última meta considera que, no final do projeto (prazo), 90% (quantidade) dos alunos estarão interpretando, com prazer e criatividade, diversos tipos de textos (comportamentos observáveis).

As duas primeiras ações estabelecem a contratação de um capacitador, a realização da capacitação e a aquisição do material didático necessário para o desenvolvimento do PRODEC. A terceira e última ação desse PRODEC é realizar com os

alunos: oficinas literárias, poesias, prosas, composição de músicas e oficina de auto-expressão e dramatização (inovação educacional).

A primeira e a segunda tarefa são meramente administrativas. A terceira e a última tarefa se estruturam em providenciar, planejar e realizar as oficinas (tarefa definida).

O PRODEC da escola 10 não foi elaborado de forma inovadora. Estabelecia objetivos para capacitar professores, para adquirir materiais e melhorar o desempenho dos alunos. Assim também procedeu no estabelecimento das metas, ações e tarefas. Não conseguimos identificar ações ou tarefas que propunham ruptura com a prática tradicional, mas possuíam entre si consonância os objetivos, metas, tarefas e ações.

Quadro nº 22 – Metas/resultados esperados, Ações e tarefas correspondentes da Escola 11

Objetivos Específicos	Metas/resultados esperados	Ações	Tarefas correspondentes
01	1.1-Em um mês 80% dos professores estarão capacitados em relação a metodologia inovadoras de leitura, interpretação, produção de textos.	1.1.1- Contratação do capacitador. 1.1.2- Realização da capacitação.	1.1.1.1- Selecionar capacitador. 1.1.1.2- Contratar capacitador. 1.1.1.3- Providenciar local, material necessário, lanche. 1.1.1.4- Avaliar capacitação.
02	2.1- Durante todo o projeto 90% do currículo estará sendo adequado a realidade dos alunos.	2.1.1- Realização do diagnóstico das necessidades dos alunos. 2.1.2- Realização de reuniões para estudo do currículo e adequação do mesmo.	2.1.1.1- Planejar as reuniões. 2.1.1.2- Providenciar material necessário. 2.1.1.3- Realizar reuniões. 2.1.1.4- Realizar avaliações periódicas.
03	3.1- Após dois meses do início do PRODEC, 70% dos professores estarão aplicando novas metodologias.	3.1.1- Implementação de Oficinas: Literatura, englobando Clube de leitura, e Música, englobando “Coral”. 3.1.2- Trabalho com poesias e prosas. 3.1.3- Trabalho com textos musicados, composição de músicas (metragem, interpretação, etc).	3.1.1.1- Providenciar local e material necessário. 3.1.1.2- Planejar e realizar as oficinas. 3.1.1.3-Realizar avaliação.

As metas, ações e tarefas elaboradas pelo PRODEC da escola 11 se assemelham muito com a proposta da escola anterior, a escola 10, diferenciando no objetivo específico 02 que procurou adequar o currículo à realidade dos alunos.

As primeiras metas do projeto estabelecem que, em um mês (prazo), 80% (quantidade) dos professores estejam capacitados na aplicação de metodologias inovadoras de leitura, interpretação e produção de texto (fato) e 90% (quantidade) do currículo já estaria adequado à realidade dos alunos (fato). Após dois meses (prazo) do início do PRODEC (prazo), 70% (quantidade) dos professores já poderiam aplicar novas metodologias (comportamentos observáveis).

A primeira ação se baseia meramente na contratação do capacitador e na realização da capacitação. A segunda ação propõe a realização de um diagnóstico para levantar as necessidades dos alunos e, através de reuniões, estudarem uma forma de adequar o currículo para atender essas necessidades. A terceira ação, estabelece a implementação de oficinas de literatura, clube de leitura, o trabalho com a música através de um “coral”, textos musicados e composição de músicas (inovação educacional).

A primeira, segunda e terceira tarefas não se diferenciam umas das outras, foram elaboradas de forma muito simples, com poucas informações e substancialmente “pobres” na sua constituição. Em relação à 1ª e 2ª, a 3ª tarefa só se diferencia no planejamento e realização das oficinas (tarefa definida).

3.2.4.1 – Considerações gerais sobre os PRODECs analisados

Analisando a elaboração das metas pelas escolas, constatamos que todas seguiram as orientações da SEE/MG quanto à forma de elaboração em termos qualitativos ou quantitativos e estabeleceram uma meta para cada objetivo. O PAIE procurava efetivar a descentralização pedagógica, procurando ativar as capacidades inovadoras de cada unidade educativa, dotando as escolas de recursos para capacitação de seus profissionais e aquisição de materiais necessários para serem empregados de maneira inovadora em relação à prática anterior. Todos os 11 PRODECs colocaram como meta a capacitação de seus profissionais.

De uma forma geral, foram estabelecidos como metas pelas escolas: o percentual de professores que estariam utilizando as novas metodologias aprendidas após a capacitação, o percentual de alunos que estariam mais interessados e participando das aulas com maior prazer, aumento da frequência dos alunos às aulas, participação dos pais nas reuniões escolares, adequação curricular, introdução de inovações pedagógicas, atendimento às necessidades reais de aprendizagem de alunos e a interdisciplinaridade.

Outro ponto que devemos destacar está relacionado com o percentual estabelecido pela maioria das escolas, entre 80% e 90% de resultado positivo, com a capacitação dos profissionais. Consideramos esse percentual bastante alto para um projeto que está proposto para ter uma duração de no máximo dois anos. Entendemos que a obtenção de resultados positivos, em se tratando de capacitar professores, ou seja, alterar a metodologia do trabalho docente, é algo que requer convencimento e mudanças na prática pedagógica já internalizada e cristalizada há anos. Algumas escolas estabeleceram o prazo de um mês para a capacitação começar a refletir positivamente no fazer pedagógico cotidiano. Esse percentual pode estar relacionado também com a sugestão dada pelo Fascículo 02 do Manual de Elaboração do PRODEC/SEE (1997), que estabelece esse mesmo parâmetro como exemplo.

Em todos os 11 PRODECs, a primeira ação citada relaciona-se com a capacitação de professores através de assessoria especializada, palestras, oficinas, reuniões pedagógicas ou até mesmo através de ciclos de estudos. As despesas decorrentes dessas propostas foram custeadas com recursos advindos do Proqualidade.

Quadro nº 23 – Escolas que propuseram ações envolvendo inovações educacionais diferenciadas

Escola	Oficina de Dança, Artes Plásticas	Oficina de Ciências Sociais e Naturais	Oficina de Educação Física.	Palestras sobre educação afetivo-sexual, artística e de lazer para os pais.	Incentivar uma horta escolar.	Promover a interdisciplinaridade	Projeto sobre a reciclagem do lixo com a construção de artesanato com material reciclado.	Implementação de um Coral
01	X	X	X	X				
06					X	X		
07						X		
08							X	
11								X

Podemos perceber com o Quadro nº 23 que 05 escolas, das 11 em estudo, fizeram proposições de ações diferenciadas de “dificuldades matemáticas” e de “dificuldades na língua portuguesa”, representando um percentual de 45,45% do universo estudado.

Quanto à definição das tarefas correspondentes às ações estabelecidas para atingir os objetivos específicos, entendemos que o Manual do PRODEC sugeriu que fosse detalhada cada ação em tarefas elaboradas de forma clara, constando todas as

atividades que seriam realizadas para tornar possível o desenvolvimento dos PRODECs. Percebemos que a escola n 01 não estabeleceu as tarefas que iria realizar. No local destinado a descrevê-las no formulário, citou os responsáveis por cada ação.

Os itens mais citados como tarefas foram: selecionar e contratar capacitador, providenciar o local, lanche, transporte e o material necessário para a capacitação, avaliar a capacitação, realizar três orçamentos para a prestação de contas dos recursos recebidos, programar calendário e reuniões.

Outro ponto negativo que pudemos perceber na elaboração das tarefas foi em relação à parte administrativa da escola que, muitas vezes, não elaborou tarefas que envolvessem as atividades pedagógicas, deixando na elaboração do PRODEC uma lacuna, a qual impossibilita a realização das inovações educacionais nas escolas. As tarefas não sendo estabelecidas, o projeto fica vulnerável em relação à realização ou não das atividades, ocorrendo uma chance muito grande de os objetivos não serem atingidos. As escolas 03, 04, 05 e 07 foram as que estabeleceram um maior número de tarefas voltadas para o estabelecimento das atividades pedagógicas.

3.2.5 – Análise da distribuição de responsabilidades

Para desenvolver todas as ações e tarefas que foram estabelecidas no PRODEC e alcançar os objetivos propostos, era necessário que houvesse uma distribuição das tarefas entre os segmentos da comunidade escolar. O Manual do PRODEC/SEE – Fasc. 02 (1997) sugeriu que fossem designadas pessoas representantes dos seguintes segmentos para se responsabilizarem pelas tarefas:

- > Corpo técnico e professores da escola.
 - . Será necessário indicar o nome e o cargo das pessoas envolvidas.
- > Pessoal não-pertencente ao quadro da escola, proveniente da comunidade ou de instituições públicas ou privadas, o qual não será remunerado pelo trabalho.
 - . Nesse caso, deve ser indicado o nome da pessoa ou da instituição, segmento que representa (alunos, pais, comunidade, órgãos oficiais, empresas privadas, universidade, igreja, etc.) e o tempo estimado de participação (p. 13).

Cada tarefa deveria ter uma pessoa designada como responsável, para garantir a realização da mesma, mediante sua prévia aceitação. A tarefa não deveria ser imposta para não comprometer o êxito do projeto.

Quadro nº 24 – Pessoal responsável para o desenvolvimento das tarefas propostas nos 11 PRODECs

Escola	Diretora	Vice Diretora	Supervisora Pedagógica	Orientadora Educacional	Secretária	Professores	Psicóloga	Tesoureira	Fonoaudióloga	Auxiliar de Serviços Gerais	Assistente Social	Capacitador remunerado	Capacitador não remunerado	Total
01	01	-	03	01	-	12	-		-	-	-	02	02	21
02	01	-	01	-	-	-	-		-	-	-	02	-	04
03	01	-	01	01	-	06	02		01	-	01	02	09	24
04	01	-	01	-	-	*	-	01	-	-	-	01	-	04
05	01	-	02	-	-	*	-	01	-	02	-	01**	-	07
06	01	01	02	-	01	33***	-	-	-	-	-	01	-	39
07	01	01	03	-	02	10***	-	-	-	01	-	01**	01	20
08	01	-	01	-	-	04	-	-	-	-	-	01	-	07
09	01	-	02	01	-	*	-	-	-	-	-	02	-	06
10	01	-	02	-	-	06	-	-	-	-	-	01	-	10
11	01	-	-	-	-	13	-	-	-	-	-	01	-	15
Total	11	02	18	03	03	84	02	02	01	03	01	15	12	157

* Não possui dados no PRODEC estabelecendo o número de professores participantes.

** Para a capacitação foi contratada uma Empresa de Consultoria Pedagógica e Empresarial.

*** Todos os professores da escola seriam capacitados, incluindo o Professor de Uso de Biblioteca.

Fazendo a leitura do Quadro nº 24, constatamos que a distribuição das tarefas propostas nos PRODECs analisados, na maioria das escolas, ficou restrita a profissionais da mesma (diretor, supervisora pedagógica e professores), não atendendo a sugestão proposta pela SEE/MG. Esta estabeleceu como terceira característica básica do PRODEC: promover a participação efetiva das pessoas que atuam na escola e também das famílias, instituições e pessoas da comunidade em todas as suas etapas, seja na formulação, seja no desenvolvimento do trabalho, sendo requisito para mobilizar a cooperação das famílias e da comunidade.

A 13ª coluna, que apresenta “capacitador não remunerado”, refere-se à participação de pessoas responsáveis para o desenvolvimento das tarefas propostas, não realizando nenhum tipo de capacitação profissional. Na escola 01, os dois capacitadores que não foram remunerados, são um Profissional da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora e um Pedagogo aposentado, Membro dos Alcoólicos Anônimos os quais realizaram uma série de palestras para os pais. Na escola 03, nove estagiários acompanharam a capacitação realizada por um Professor de Linguística, auxiliando-o no desenvolvimento das atividades. No PRODEC 07, consta a participação de um profissional que realizou atividades com os professores atuando como “Amigo da Escola”.

A SEE/MG solicita que, na elaboração do PRODEC, haja participação das famílias ou demais pessoas da comunidade escolar. Somente o PRODEC da escola 03, apresenta o nome de três pais como participantes da elaboração do projeto, e o PRODEC

da escola 05 apresenta como participantes da sua elaboração, a comunidade escolar, não estabelecendo o número de participantes, informando apenas que foram “diversos”.

Tabela nº 05 – Profissionais envolvidos nas tarefas por PRODEC

Responsáveis pelas tarefas	Escola 01	Escola 02	Escola 03	Escola 04	Escola 05	Escola 06	Escola 07	Escola 08	Escola 09	Escola 10	Escola 11	Nº de Escolas	%
Diretor(a)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11	100%
Vice-Diretor(a)	-	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-	02	18,18%
Supervisor(a) Pedagógica	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	10	90,90%
Orientador(a) Educacional	X	-	X	-	-	-	-	-	X	-	-	03	27,27%
Secretária	-	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-	02	18,18%
Professores	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11	100%
Psicóloga	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	01	9,09%
Tesoureira	-	-	-	X	X	-	-	-	-	-	-	02	18,18%
Fonoaudióloga	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	01	9,09%
Auxiliar de Serviços Gerais	-	-	-	-	X	-	X	-	-	-	-	02	18,18%
Assistente Social	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	01	9,09%
Capacitador Remunerado	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11	100%
Capacitador não remunerado	X	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	03	27,27%
Resultado total do nº de profissionais envolvidos nas tarefas por escola	06	04	09	05	06	06	08	04	05	04	03	60	

De acordo com a Tabela nº 05, notamos que 100% dos diretores, professores e profissionais contratados com remuneração (profissionais não pertencentes ao quadro da escola), participaram do PRODEC. Em segundo lugar, com 90,90%, está a participação dos supervisores pedagógicos. Em terceiro lugar, com 27,27%, estão os orientadores educacionais e os capacitadores não remunerados. Em quarto lugar, com 18,18%, estão os vice-diretores, secretárias, tesoureiras e auxiliar de serviços gerais. Em quinto lugar, com 9,09%, estão as psicólogas, fonoaudiólogas e assistentes sociais.

A partir da análise desses dados, percebemos que as escolas desenvolveram o PRODEC com um número reduzido de pessoas. A SEE/MG propunha uma participação coletiva, uma equipe integrada por representantes de toda a comunidade

escolar (alunos, pais, comunidade, órgãos oficiais, empresas privadas, universidades e igrejas, etc.). Fazia-se necessário que as tarefas fossem distribuídas de acordo com a aptidão de cada um. O PRODEC requeria uma coordenação, execução financeira dos recursos, escolha de recursos didáticos e metodológicos, tarefas que necessitam de diversos profissionais, além de reforçar o trabalho cooperativo.

O PAIE permite a contratação da prestação de serviços especializados, realizados por terceiros, para capacitar os profissionais da escola na utilização de novas metodologias de ensino para serem aplicadas na sala de aula para a melhoria da aprendizagem.

Huberman faz duas considerações diferentes sobre a capacitação dos profissionais da escola. Primeiramente, como está exposto na Figura nº 06, p. 32, o autor sugere que, quando existir algum problema na escola, esse deve ser solucionado pelos próprios agentes envolvidos, pois o conhecimento da realidade facilita o processo de solução.

O segundo posicionamento do autor está relacionado com a busca de especialistas externos à realidade da escola para realizar essa capacitação, como se apresenta na Figura nº 07, p. 33. É necessário que se garanta que o processo se inicie a partir da capacitação dos profissionais.

O fator importante parece ser a criação de mecanismos que venham a somar-se aos que são necessários para fazer funcionar o sistema de ensino, a saber, a aceitação no ambiente de novos agentes que acelerarão e supervisionarão as diferentes fases do processo.

Tabela nº 06 – Diversidade de profissionais envolvidos nas tarefas do PRODEC por escola

	Escola 01	Escola 02	Escola 03	Escola 04	Escola 05	Escola 06	Escola 07	Escola 08	Escola 09	Escola 10	Escola 11
Resultado total da diversidade de profissionais envolvidos nas tarefas por escola	06	04	09	05	06	06	08	04	05	04	03
%	46,15 %	30,76 %	69,23 %	38,46 %	46,15 %	46,15 %	61,53 %	30,76 %	38,46 %	30,76 %	23,07 %

A Tabela nº 06 mostra a diversidade de profissionais que as escolas conseguiram envolver na distribuição dos responsáveis pelas tarefas do PRODEC. No

universo analisado de 11 PRODECs, foram envolvidas 13 categorias de profissionais. A partir desse número de profissionais levantados, vamos classificar as escolas pela diversidade de profissionais envolvidos, e não pela quantidade. A primeira foi a escola 03, com 69,23%; a segunda foi a escola 07, com 61,53%; a terceira, foram as escolas 01, 05 e 06 com 46,15%; a quarta foram as escolas 04 e 09 com 38,46%; a quinta foram as escolas 02, 08 e 10 com 30,76% e a escola que menos diversificou a participação de profissionais foi a escola 11 com 23,07%.

Se formos estabelecer uma média entre as escolas, de acordo com a diversidade de profissionais envolvidos, chegaríamos ao resultado de 41,95% por escola. Um resultado que não atinge nem 50%. Apenas a escola 03 e 08 atingiram cada uma delas um resultado acima de 50%. Com esse resultado, consideramos que a característica básica do PRODEC que estabelecia uma necessidade do envolvimento do maior número de pessoas ligadas à escola na participação do projeto não foi alcançado, baseando-se na diversidade participativa que encontramos nas escolas que estamos analisando.

3.2.6 – Análise do cronograma

De acordo com as normas estabelecidas pelo Programa de Apoio a Inovações Educacionais – PAIE, a duração de cada PRODEC deve ser indicada pela escola, observado o limite de, no mínimo, dois semestres letivos e, no máximo, quatro.

Quadro nº 25 – Cronograma estabelecido pela escola para desenvolver o PRODEC

Escola	Período	Duração
01	Mai/1998 a Dezembro/1999	03 semestres e 02 meses
02	Junho/2002 a Outubro/2002	05 meses
03	Março/1998 a Dezembro/1998	01 semestre e 04 meses
04	Agosto/2002 a Junho/2003	01 semestre e 05 meses
05	Julho/2002 a Dezembro/2002	01 semestre
06	Agosto/2002 a Junho/2003	01 semestre e 05 meses
07	Setembro/2002 a Julho/2003	01 semestre e 05 meses
08	Junho/2002 a Dezembro/2002	01 semestre e 01 mês
09	Julho/2002 a Março/2003	01 semestre e 03 meses
10	Julho/2002 a Dezembro/2002	01 semestre
11	Agosto/2002 a Dezembro/2002	05 meses

De acordo com os dados apresentados no Quadro nº 25, somente a escola 01 atendeu o limite mínimo estabelecido pelo PAIE para a duração do PRODEC. Entendemos que o curto prazo, representado pelo período menor que dois semestres, é

provavelmente escasso para a implantação de inovações, a qual exige tempo para se consolidar.

Percebemos que somente um PRODEC dos 11 analisados foi iniciado e completado no governo de Eduardo Azeredo; tratou-se da escola 03. O PRODEC da escola 01, foi iniciado no governo de Eduardo Azeredo e concluído no governo de Itamar Franco. Cinco PRODECs foram iniciados e concluídos no governo de Itamar Franco: os projetos das escolas 02, 05, 08, 10 e 11, também apresentando uma outra característica interessante que foi o seu desenvolvimento praticamente no último semestre desse governo. Quatro PRODECs foram iniciados no governo de Itamar Franco e finalizados no governo de Aécio Neves, são os projetos das escolas 04, 06, 07 e 09.

3.2.7 – Análise dos planos de avaliação

A partir de 1990, a reforma educacional estabelece como uma de suas prioridades a descentralização e a autonomia das escolas, tornando-as sujeito e objeto central do processo educativo (MINAS GERAIS, 1991, p. 7), configurando um novo modelo de gestão escolar e também uma alteração nos rumos da educação.

Sob influência de organismos internacionais, as diversas transformações tiveram como alicerce o neoliberalismo ocasionando mudanças no papel do Estado “ [...] colocando em evidência a dinâmica própria do processo de reestruturação capitalista. São novos procedimentos adotados pela economia mundial, obrigando os estados nacionais a assumirem uma outra conduta política” (OLIVEIRA, 2000, p. 26).

A criação de um novo paradigma para a educação baseado na equidade e na coesão social causou diversos impactos nas instituições escolares influenciando as diretrizes políticas e curriculares e as formas metodológicas do processo escolar; atribuiu “ [...] aos sistemas de ensino a competência de formar os indivíduos para a empregabilidade, a competitividade e para as exigências da sociedade do século XXI” (OLIVEIRA, 2000, p. 245).

Na tentativa de atender a essa nova ordem social, melhorar a qualidade da educação e favorecer estratégias inovadoras foram criados diversos programas no estado constituindo-se um deles, o PAIE. Este buscava a solução para os problemas de natureza pedagógica, diagnosticados no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), que compreendia um conjunto articulado de ações a se realizarem em um prazo determinado.

A Lei LDB 9394/96, no inciso I do artigo 13, incentiva as escolas em âmbito nacional a construir seu próprio “Projeto Político-Pedagógico”. Esta foi uma das garantias trazidas pela nova LDB, a autonomia escolar. Cada escola possuía a liberdade de construir seu projeto pedagógico de acordo com os seus anseios e realidade.

Veiga (2003) estabelece uma discussão entre o significado de inovação e projeto político-pedagógico conceituando-o como ação regulatória ou técnica ou como uma ação emancipatória ou edificante. No caso específico do PAIE, da forma como a autora trabalha o significado de inovação nas figuras nº 01 (p. 26) e 02 (p. 27), nossa pesquisa só nos permite afirmar que nos PRODECs analisados, o PAIE não pode ser considerado uma proposta emancipatória ou edificante, porque seu produto final não pode ser considerado como um processo que consolidou inovações educacionais no dia-a-dia das escolas. O PRODEC não foi construído, executado e avaliado coletivamente e, muito menos provocou rupturas epistemológicas. Tanto o PAIE como o PRODEC, se apresentaram como um documento pronto e acabado, deixando a filosofia expressa nos objetivos do primeiro de lado, quando se refere à construção coletiva atendendo à diversidade e os interesses da comunidade escolar. Ao elaborarem os PRODECs, as escolas não conseguiram abarcar todas as quatro características em um mesmo projeto.

A partir do momento em que pensamos em uma nova organização da política educacional, fazendo inferências curriculares e metodológicas, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos, configura-se a descentralização do ensino, significando autonomia, formas diferenciadas de avaliação, focadas na produção do conhecimento e em práticas pedagógicas específicas com a realidade de cada escola.

Quando pensamos em avaliar um projeto que busca mudanças na prática pedagógica dos professores com vistas à melhoria do desempenho dos alunos, esse deve ser tomado como alvo principal do processo de avaliação. Cabe à equipe que está envolvida no desenvolvimento do processo não elaborar instrumentos que, apenas e tão somente, tentarão controlar o processo, mas, compreender o desenvolvimento do projeto e criar entre os participantes, mecanismos de auto-avaliação que os auxiliarão no decorrer das atividades propostas. Dessa forma “ [...] devemos distinguir entre as inovações em si e as inovações que representam melhorias. Isso nos leva a formular questão de saber o que constitui melhoria do ensino ou do aprendizado e de como devemos determinar se a inovação foi realmente a causa da melhoria” (HUBERMAN, 1973, p. 15).

Essa nova forma de pensar o processo ensino-aprendizagem não pode se limitar em instituir instrumentos avaliativos que se limitará a quantificar os resultados do

projeto e o tempo determinado para realizar a avaliação. Deve-se caracterizar por uma prática avaliativa voltada para o acompanhamento permanente do projeto, considerando-o como uma proposta que irá se construir ao longo processo, sendo o avaliador, um mediador do processo de avaliação, interagindo de forma dinâmica com o desenvolvimento das ações e tarefas.

A proposta de avaliação dos PRODECs, estabelecida pelo Manual de Instrução para sua elaboração, não oferecia instrumentos avaliativos que levassem o corpo docente, coletivamente, a fazer uma reflexão dialógica das suas práticas dentro de sala de aula. Estabelecia pontualmente como deveria realizar o processo avaliativo de cada uma das etapas que o constituíam. A proposta avaliativa era bem específica e objetivava a coleta de dados pontuais como: o procedimento que seria utilizado para realizar a avaliação das tarefas relacionadas a cada objetivo específico, a periodicidade em que ocorreria a avaliação, fazer as avaliações descritivas dos itens realizados, registrando-os em ata.

Não havia no processo avaliativo a presença de instrumentos que possibilitassem aos professores refletirem sobre a causa do fracasso escolar e as contribuições da sua prática educativa para esta situação.

A Secretaria de Estado da Educação estabeleceu diversos critérios para o monitoramento e avaliação do andamento dos PRODECs que, primeiramente eram realizados pelas Superintendências Regionais de Ensino e, logo após, pela Secretaria Estadual da Educação.

Os 11 PRODECs que analisamos elaboraram o plano de avaliação conforme as instruções da SEE/MG, predominando a periodicidade “mensal”, não possuindo um período maior para avaliação devido ao prazo mínimo de duração dos PRODECs.

Podemos afirmar, através das análises feitas na forma de elaboração dos PRODECs, que a proposta de inovação do PAIE não foi compreendida pelos professores como uma nova forma de trabalhar e aperfeiçoar o processo ensino aprendizagem, refletir e compreender a sua ação educativa, pois não conseguiram perceber metas que considerassem a inovação como “ [...] uma operação completa em si mesma cujo objetivo é fazer instalar, aceitar e utilizar determinada mudança” (HUBERMAN, 1973, p. 17).

Analisando a elaboração dos PRODECs diagnosticamos que seus atores buscavam muito mais a introdução de uma “inovação” na escola ou, simplesmente, fazer algo que saísse da rotina, ao invés de buscar mecanismos inovadores, eliminando os

antigos comportamentos que não contribuíram para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Com base na leitura feita das investigações realizadas por professores e alunos do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) e de sua Unidade Descentralizada de Pirapora (MG), fica claro que os professores que atuaram no PAIE, os quais foram os entrevistados, colocam como ponto alto do Programa os recursos financeiros aplicados na escola.

[...] por possibilitar a aquisição de materiais didáticos, constituindo-se em um ganho real para a escola. Se a qualidade do ensino não pode ser medida e quantificada, os materiais sim, e são capazes de conferir concretude às práticas escolares. Se não ocorreu uma mudança qualitativa, se bens culturais não foram conquistados, por outro lado foi possível observar uma aquisição de bens materiais (apud VELOSO, 2004, p. 89).

Dando continuidade, as professoras relatam algo ainda mais marcante da não influência do PAIE nas práticas pedagógicas

Cursos, palestras e oficinas não deixam marcas nas práticas e nas posturas assumidas pelas professoras; são atividades realizadas que não integram à cultura da escola, pois apenas os recursos didáticos e tecnológicos têm vida estável. Para as professoras, estas atividades são teóricas, distantes da realidade; não têm aplicabilidade em sala de aula e não apresentaram efeitos na ação docente. (apud VELOSO, 2004, p. 89).

Esses relatos também mostram o quanto os professores são conservadores e tradicionais e possuem dificuldade em aceitar as propostas introduzidas na escola estabelecidas por Programas de Governo.

Apesar das fortes críticas feitas pelo Governo de Itamar Franco (1999/2002) ao modelo educacional orientado por consultores estrangeiros e aos financiamentos do Banco Mundial, esse governo deu continuidade ao Programa PAIE, dentro dos mesmos moldes, e ainda consta no Relatório da Gestão 1999/2002 que “ [...] a Secretaria da Educação avaliou o Programa e, devido ao sucesso obtido, decidiu ampliá-lo, utilizando recursos do Tesouro Estadual” (2002, p. 76). Identificamos a dicotomia existente entre o discurso e as ações colocadas em prática por esse governo.

Para Huberman (1973) existem três métodos de introduzir mudanças no processo educacional como já apresentamos no capítulo anterior: o método de “pesquisa e desenvolvimento”, que evidencia aquele que efetua a inovação; o de “interação social”, que evidencia aquele que a propaga; e o “modelo de resolução de problemas”, que evidencia aquele a quem ela se destina.

Pois bem, examinando os 11 PRODECs podemos afirmar que o primeiro modelo não se aplica; parte pode ser classificada no segundo modelo, assim como a maior parte se aproxima mais do terceiro modelo. A análise evidenciou que essa classificação que apresentamos deu-se por aproximação uma vez que nenhum dos projetos atendeu a todas as características de um único modelo.

Nosso estudo neste capítulo teve por finalidade analisar os elementos que subsidiaram a elaboração do Projeto de Enriquecimento e Desenvolvimento Curricular – PRODEC: *Objetivo Geral, Objetivo Específico, Problema Pedagógico Prioritário, Ações, Tarefas, distribuição de responsabilidades, existência de Capacitadores externos à escola, Duração do PRODEC e Plano de Avaliação*, para verificar se esses atendiam ao disposto no Programa de Apoio a Inovações Educacionais – PAIE, que propunha a introdução das ações inovadoras e incentivava a autonomia escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Apoio a Inovações Escolares integrava uma série de ações que seriam desenvolvidas nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais, visando atingir as metas definidas pelo Projeto Proqualidade implantado pela Resolução n. 8.036, de 1º de agosto de 1997. Os documentos elaborados pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais explicitavam que o Programa tinha como objetivo estimular os professores e as escolas a adotarem técnicas e metodologias com vistas a desenvolver e enriquecer os currículos das escolas no intento de melhorar a qualidade da educação.

A partir das análises realizadas constatamos que a SEE/MG, por intermédio do Plano Global de Implantação do PAIE, do Manual do PRODEC (1997) e dos quatro Fascículos (1997) instruía, detalhava e orientava passo a passo a construção do PRODEC, nas suas diversas etapas de elaboração. Deste modo, concebemos que sua elaboração se constituía de forma muito burocrática e padronizada, em dissonância com a proposta descrita pelo próprio PAIE que procurava efetivar a descentralização pedagógica ativando as capacidades inovadoras de cada unidade educativa de acordo com a sua realidade.

Diante dessa constatação, julgamos não poder considerar que o PAIE conseguiu romper com a burocracia, nem que atendeu aos anseios da escola e tampouco que melhorou o processo de ensino e aprendizagem porque a sua gênese não foi concebida no seio da escola – os professores e alunos serviram apenas para cumprirem o que já havia sido estabelecido pelos documentos.

Uma vez que se busca romper com o paradigma tradicional de ensino, através de novas técnicas e metodologias didáticas, atendendo à realidade de cada escola, num estado como o de Minas Gerais, que possui uma diversidade sociocultural muito acentuada, é inconcebível o estabelecimento de forma padronizada e uniforme para todas regiões e escolas.

No decorrer da pesquisa, constatamos que a Secretaria de Estado da Educação propunha uma relação estreita entre o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o Programa de Apoio a Inovações Escolares (PAIE) e o Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC) objetivando uma forma de planejamento em que se observassem objetivos comuns, formulados em termos amplos.

No Objetivo Geral do PRODEC deveria estar descrito o que se pretendia alcançar para solucionar o problema pedagógico prioritário de cada escola, o que nos leva a imaginar que cada objetivo seria elaborado apresentando características próprias; mas ao

analisar os 11 PRODECs constatamos que praticamente todos foram elaborados com as mesmas características, praticamente de maneira uniforme, como já citamos. As escolas, em nosso julgamento, deixaram desviar o projeto de seu objetivo principal quando simplesmente preencheram os formulários copiando as instruções da SEE/MG.

Quanto à elaboração das metas estabelecidas pelos PRODECs analisados, constatamos que estas estavam relacionadas uma para cada objetivo, o que consiste em uma atividade simples, e necessária em um planejamento.

Vale ressaltar que a elaboração das ações e tarefas nas mais diversas áreas da aprendizagem, como sugeria o Manual do PRODEC (Ciências Sociais, Ensino Integrado, Educação Artística, Cidadania, Iniciação ao Trabalho), não foram adotadas conforme a análise realizada nos 11 PRODECs. A maior parte das ações e tarefas se concentraram em atividades que já deveriam fazer parte das metodologias das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, não significando inovações, ocasionando, muito provavelmente, a permanência dos problemas pedagógicos existentes.

Para atingir os resultados esperados com o PRODEC deveriam ser estabelecidos prazos exequíveis para cumprimento de todas as metas. Quando voltamos nossa análise para o prazo estabelecido, encontramos na elaboração dos PRODECs, um prazo excessivamente curto para atingir os resultados.

Qualquer processo de mudança demanda o estabelecimento de um prazo para o reconhecimento da necessidade de mudança, a capacitação dos professores e a internalização das novas propostas, e não a realização destas atividades de maneira meramente por imposição do Estado.

Os objetivos do PAIE denotavam a importância das escolas em adotarem técnicas, metodologias e recursos para enriquecer os currículos através das inovações educacionais, e através destas, formar alunos conscientes, participativos e possuidores de uma educação de qualidade.

Para que acontecesse a pretensa mudança educacional, proposta pelo PAIE, fazia-se necessário que os profissionais entendessem que estas precisavam ser realizadas efetivamente, através de novas abordagens no fazer pedagógico, com ações significativas para os alunos, realizadas a partir de inovações adotadas sistematicamente no dia-a-dia da escola.

Os três pontos consensuais e independentes que foram apresentados pelo PRODEC que deveriam ser contemplados na sua elaboração - o contexto sócio-cultural da escola, a participação coletiva de todos os membros da comunidade escolar e as mudanças

internas relacionadas com a relação professor/aluno, aluno/aluno e na gestão da escola - não julgamos ter sido considerados importantes pelas escolas, pois nem todos os PRODECs analisados os contemplavam.

Vale destacar ainda, que a maioria das escolas somente envolveu no projeto um número reduzido de profissionais para o desenvolvimento do mesmo - o diretor, a supervisora pedagógica e professores, estes nem sempre todos - discordando da proposta do PRODEC, e, também do quadro elaborado por Carbonell (2002) apresentado nessa dissertação, no qual se evidencia a necessidade do comprometimento pessoal de todos. Compreendemos que para se fazer inovação no campo educacional é necessária a participação efetiva da parte pedagógica e administrativa da escola. A participação e adesão dos alunos, pais, pessoas da comunidade são indispensáveis para tornar o ambiente escolar favorável às mudanças que seriam realizadas.

Era necessário ter sido criado na escola, através da própria capacitação que foi realizada com os professores, um amplo espaço para estudo e debate construtivo para se repensar a prática pedagógica dos professores e constatar como poderia ser aprimorado o processo de ensino/aprendizagem visando à melhoria da aprendizagem dos alunos. Seriam nestes momentos, que os esforços se somariam, em busca de caminhos para sanar as necessidades existentes ou, pelo menos, amenizar os problemas.

Qualquer proposta de mudança para ser realizada dentro da sala de aula será motivo de fracasso, se for imposta pelo governo, só haverá possibilidade de sucesso se esta estiver enraizada na compreensão sócio-política dos professores e nas suas ações cotidianas (GIROUX, 1997).

Ao finalizarmos essa dissertação, concluímos que cada governo adota um discurso e um enfoque que marque sua trajetória. A construção de propostas de governo não pode estar deslocada do contexto social, o que significa que os proponentes devem estar dispostos a dialogar com diferentes posturas, pontos de vista e interesses, para realmente colocar em execução propostas que serão exeqüíveis e que possibilitem beneficiar à população.

O PAIE e os PRODECs das escolas investigadas nessa pesquisa foram elaborados na sua totalidade na vigência da Proposta da “Escola Sagarana”, uma proposta de educação que buscava resgatar, na história e cultura do povo mineiro, uma educação humanista, voltada para a formação integral do ser humano, respeitando suas diferenças e a diversidade do estado de Minas Gerais.

No decorrer da pesquisa pudemos constatar que a Proposta da “Escola Sagarana” não pode ser considerada, de fato, uma proposta de educação que conseguiu atingir plenamente os objetivos que foram estabelecidos em seus documentos e nos discursos de seus proponentes. Seu objetivo era estruturar programas e projetos setoriais que visavam ações que refletissem e viabilizassem as estratégias, diretrizes e metas da política educacional de Minas Gerais daquele período. Muitos programas e projetos que foram lançados, já estavam em desenvolvimento no estado desde outros governos, não podendo ser considerados que foram criados pelo governo de 1999/2002.

Pontos positivos podem ser sinalizados nessa Proposta: a qualidade da educação, construída através da formação do cidadão consciente e participativo; o conceito de público, enquanto interesse de todos, incorporando-o ao Estado; a prática pedagógica, possibilitando os docentes maior controle do processo ensino-aprendizagem.

Percebemos nuances de um pensamento renovador na elaboração da Proposta da “Escola Sagarana”, que refletiu no PAIE e no PRODEC, quando propõe a gestão democrática, a participação coletiva na sua elaboração, a inserção de inovações educacionais, a capacitação profissional e investimentos financeiros a serem utilizados de acordo com a necessidade da escola.

Em relação ao discurso dos educadores, a proposta não conseguiu estabelecer uma discussão crítico-reflexiva acerca da realidade apresentada através da proposta do PAIE; a visão do Estado como detentor único da proposição pedagógica continuou presente, o que muitas vezes constatamos ser uma visão equivocada; sinalizando que há um caminho longo a percorrer, mas promissor.

A construção crítico-reflexiva do professor sobre sua própria prática, não se consolidará se este não reconhecer o seu papel como autor de novas práticas pedagógicas, a autonomia já conquistada e a sua condição de sujeito sociocultural.

Analisando os 11 PRODECs podemos afirmar que os mesmos atenderam em parte à proposta de inovação. Ações pontuais foram demarcadas e outras pesquisas poderão verificar se as mesmas foram ou não efetivadas, se cumpriram ou não os objetivos propostos.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA E SILVA, Maria Juliana de. O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública: Impactos na Escola Fundamental de Uberlândia. In: **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**, año/vol. 5, número 2e. Madrid, España, 2007, PP. 241-253.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (orgs.). Petrópolis: Vozes, 1998, caps. II e IX.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Proinfo: Projetos e Ambientes Inovadores**. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000, vol. 14.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

CURY, C. R. J. O público e o privado na educação brasileira. In: Mello, G. (org). **Estado e Educação**. Campinas: Papirus, 1992.

CURY, C. R. J. (et. al.). **Medo à Liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional da Educação**. São Paulo: Ed. Do Brasil, 1997.

CURY, C. R. J. **A Educação Básica no Brasil**. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: Ranços e avanços**. 2ª ed. Campinas/SP: Papirus, 1997.

DE TOMASI, Livia. Financiamento do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: _____ et al. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 195-227.

FARIAS, I. M. S. de. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Líber Livro, 2006.

FÉRES, Maria José V. **A Escola Sagarana e o Projeto educacional de Minas Gerais. Escola Sagarana – educação para a vida com dignidade e esperança**. Imprensa Oficial de Minas Gerais, Ago, 2001.

FONSECA, Aparecida Maria. **Reformas Educacionais nos anos noventa no Estado de Minas Gerais : O Projeto PROQUALIDADE**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, 2004.

FREITAS, José Eustáquio de. As Novas Lições de Minas. In: MELO, G. L; FREITAS, J. E. (orgs). **Murílio Hingel, o professor que fez Escola**. Juiz de Fora: INDEC, 2004, p. 321-354.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1995.

GARCIA, W. E. (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez. Editora: Autores Associados, 1980.

GOLDBERG, M. A. A. Inovação Educacional: A saga de sua definição. In: GARCIA, W. E. (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez. Editora: Autores Associados, 1980, p. 183-194.

_____. Inovação Educacional: Grandezas e misérias da ideologia. In: GARCIA, W. E. (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez. Editora: Autores Associados, 1980, p. 235-243.

GONZÁLEZ E ESCUDERO. In: HERNÁNDEZ, F. (et. al.). **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, p. 29.

GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HERNÁNDEZ, F. (et. al.). **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HINGEL, Murílio de Avellar. Introdução. In: FREITAS, J. E. (org.). **Anais do II Fórum Mineiro de Educação. Todos construindo o Sistema Mineiro de Educação**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2001.

HOUAISS, A. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2ª ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

HUBERMAN, A. M. **Como se realizam as mudanças em educação: subsídios para o estudo da inovação**. Trad. J. Martins. 2ª ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1973.

JORGE, L. **Inovação curricular; além da mudança dos conteúdos**. 3ª ed. Piracicaba: Editora: Unimep, 1996.

LOPES, Eliane Marta Texeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive. **500 Anos de educação no Brasil**. Autêntica Editora, 2ª ed., 2000. Belo Horizonte, MG.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1988.

MACHADO, Maria Aglaé de Medeiros. O Plano Decenal de Educação para Todos como Resposta aos Compromissos de Jomtien. In: MELO, G. L.; FREITAS, J. E. (orgs). **Murílio Hingel, o professor que fez Escola**. Juiz de Fora: INDEC, 2004, p. 131-148.

MARQUES, Maria Rúbia Alves. A reforma educacional em Minas Gerais nos anos 80 e 90: a dialética da (dês) qualificação. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. V. 17, n. 2, Porto Alegre: ANPAE, jul/dez. 2001, p. 201-217.

MARQUES, Maria Rúbia Alves. **Um fino tecido de muitos fios... mudanças social e reforma educacional em Minas Gerais**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Piracicaba/SP. 2000.

MARSICANO, Neuza Maria de Oliveira. **Democratização da Gestão Escolar em Minas Gerais: Uma Reflexão**. Juiz de Fora: Oficina de Impressão Gráfica e Editora Ltda, 1999.

MATE, Cecília Hanna. **O Manifesto dos Pioneiros de 32 como ampliação da Política Reformista**. FEUSP. GT: História da Educação. N° do GT: 02

MATTOS, Graciele Fernandes Ferreira. **O PROGRAMA DE APOIO À EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE DE MINAS GERAIS**. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFJF / Programa de Pós-Graduação em Educação, Juiz de Fora/MG, 2005.

MELO, Geraldo Lúcio de. O Ministro Educador. In: MELO, G. L; FREITAS, J. E. (orgs). **Murílio Hingel, o professor que fez Escola**. Juiz de Fora: INDEC, 2004, p. 97-115.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado de Minas Gerais**. 1989.

MINAS GERAIS/SEE. **Plano Mineiro de Educação 1984/87**. Informativo Mai de Ensino do Estado de Minas Gerais, n. 102-103, jun.-jul. 1984.

_____. **Projeto Qualidade na Educação Básica em Minas Gerais (Proqualidade)**. Plano de Implementação 1993/1998. Belo Horizonte: SEE-MG, novembro/1993.

_____. **Elaborando e vivenciando o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE**. Belo Horizonte: SEE-MG, 1997.

_____. **Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular – PRODEC**. Belo Horizonte: SEE-MG, 1997.

_____. **Plano Global de Implantação do Programa de Apoio a Inovações Escolares – PAIE**. 1997.

_____. **Ciclo Básico de Alfabetização: O ABC do Sucesso**. Diretoria de Normas e Planejamento Curricular. Belo Horizonte: SEE-MG, abril/1997.

_____. **Ciclos de Formação Básica – Implantação do Regime de Progressão Continuada no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: SEE/MG, 1997.

_____. **Congresso Mineiro de Educação**. Informativo Mai de Ensino do Estado de Minas Gerais, n. 89, maio 1983.

_____. **Compromissos e prioridades da atual administração**. Belo Horizonte, 1991.

_____. **Escola Sagarana: educação para a vida com dignidade e esperança.** FREITAS, J. E. (org.) *Coleção Lições de Minas, V. II.* Belo Horizonte: SEE/MG, 1999.

_____. **Minas Gerais: Avaliação da Educação.** Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora: CAED, abril/2001.

_____. **Tempo Escolar: Hora de Refletir, Planejar e construir a Escola Sagarana.** ROCHA, Maria C. D. (org.) *Coleção Lições de Minas V. III.* Belo Horizonte: SEE/MG, 1999.

_____. **Compromissos e prioridades da atual administração.** Belo Horizonte, 1991.

_____. **Anais do Fórum Mineiro de Educação, set/1998,** Juiz de Fora: INDEC: Instituto Nacional de Desenvolvimento Comunitário. FREITAS, J. E. (org.), 1998.

_____. **Anais do II Fórum Mineiro de Educação. Todos construindo o Sistema Mineiro de Educação.** FREITAS, J. E. (org.). Belo Horizonte: SEE/MG, 2001.

_____. **Ações da Secretaria de Estado da Educação – Relatório da Gestão 1999/2002.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2002.

_____. **Dicionário do Professor – Tempos e Espaços Escolares.** Sistema de Ação Pedagógica (SIAPE). Belo Horizonte: SEE/MG, 2002.

_____. **Dicionário do Professor – Participação e Gestão Escolar.** Sistema de Ação Pedagógica (SIAPE). Belo Horizonte: SEE/MG, 1999.

_____. **Dicionário do Professor – Currículo.** Sistema de Ação Pedagógica (SIAPE). Belo Horizonte: SEE/MG, 2001.

_____. **Manual de instruções às escolas para elaboração do PRODEC.** Belo Horizonte: SEE/MG, 1997.

_____. **Fascículo 1- Iniciando o PRODEC.** Belo Horizonte: SEE/MG, 1997.

_____. **Fascículo 2- Elaborando o PRODEC.** Belo Horizonte: SEE/MG, 1997.

_____. **Fascículo 3- Orçamento do PRODEC.** Belo Horizonte: SEE/MG, 1997.

_____. **Fascículo 4 – Monitoramento e avaliação do PRODEC.** Belo Horizonte: SEE/MG, 1997.

_____. **Inovação Educacional: Escolas de Minas estão aprendendo a aprender.** Lições de Minas.. Belo Horizonte: SEE/MG,2000.

_____. **Inovação Educacional II: Escolas de Minas estão aprendendo a aprender.** Lições de Minas. Belo Horizonte: SEE/MG,2001.

_____. **Programa de Apoio a Inovações Educacionais – PAIE.** SEE/MG (2003).

_____. JORNAL ESCOLA SAGARANA – Belo Horizonte: SEE – Suplemento Especial, 1999.

_____. JORNAL ESCOLA SAGARANA – Belo Horizonte: SEE n. 04, Out/2000.

_____. JORNAL ESCOLA SAGARANA – Belo Horizonte: SEE 2ª Edição – Suplemento Especial – Revista e Ampliada, AGO/2001.

_____. JORNAL ESCOLA SAGARANA – Belo Horizonte: SEE n. 06, DEZ/2001.

_____. JORNAL ESCOLA SAGARANA – Belo Horizonte: SEE. Revista do Professor/CAED – Avaliação da Educação 2000/2001, 2001.

NAGLE, J. **Educação e Sociedade na Primeira República.** São Paulo: EPU: Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974, 1976 reimpressão.

NORONHA, O. M. **Políticas Neoliberais, conhecimento e educação.** Campinas, SP:Alínea, 2002.

_____. **Ideologia, Trabalho e Educação.** Campinas, SP: Alínea, 2004.

OLIVEIRA, D. A. **Educação, Básica: gestão do trabalho e da pobreza.** Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T..Política e administração da educação: Um estudo de algumas reformas recentes implementadas no estado de Minas Gerais. **Rev. Educação & Sociedade**, ano XVIII, n. 58, julho/97.

OLIVEIRA, Francisco. O Surgimento do Antivalor – Capital, força de trabalho e fundo público. In:_____. **Direitos do Antivalor: A economia política da hegemonia imperfeita.** Petrópolis: Vozes, 1998, p. 19-48.

PAIVA, Silvani A. R & MARQUES, Mara Rúbia A. **Programas de Financiamento nas Escolas Públicas de Minas Gerais nos anos de 1990: o PAIE e o PRODEC (Programa de Apoio a Inovações Escolares e Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular).** Olhares e Trilhas. Uberlândia, Ano VI, n. 6, p. 25-30, 2005.

PEDROSA, Larisse Dias. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais do Estado de Minas Gerais: o Programa de Capacitação de professores (PROCAD) nos anos 90 – Intervenção, Consentimento e Resistência.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, 2006

RESENDE, Fernanda Motta de Paula. **Gestão Democrática e Cultura Organizacional na Escola Pública de Minas Gerais: uma análise no contexto das políticas educacionais dos anos de 1990** – Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, 2006

RICCI, C. S. Currículo – considerações históricas. In: **Dicionário do Professor – Currículo.** Sistema de Ação Pedagógica (SIAPE). Belo Horizonte: SEE/MG, 2002.

RODRIGUES, N. Anos 80: A Educação Pós-Regime Autoritário. In: **Lições de Minas: 70 Anos da Secretaria da Educação.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2000.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil, 1930/1973.** Petrópolis: Editora Vozes, 1978. 7ª ed., 1985. 28. ed., 2003.

_____. **História da Educação no Brasil.** 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

SACRISTÁN, J. G. **Currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3ª ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino.** 5. ed. Campinas/Sp: Autores Associados, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 22. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Messias Antonio da. **A ESCOLA SAGARANA: uma ruptura com a concepção da Qualidade Total, anteriormente implantada na Escola Estadual Padre Eustáquio?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação: escola progressiva ou a transformação da escola.** São Paulo: Melhoramentos, 1968.

TORRE, Saturnino de la. **Innovación educativa.** Madri: Dykinson, S. L. 1997.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos Cedes**, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003.

VELOSO, Geisa Magela (et al). Programa de Apoio às Inovações Educacionais (PAIE): Uma Proposta de Descentralização da Gestão Escolar em Minas Gerais. In: TOSCHI, M. S., OLIVEIRA, J. F. (Orgs.). **“Escolas Gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate”.** Goiânia: UCG, 2004. P.81-98.

VELOSO, G. M.; H.M.H.R.; SILVA, M. A.; RAMALHO, M.N.M. **A proposta modernizadora da gestão escolar em Minas Gerais no âmbito do Programa de Apoio “as Inovações Educacionais (PAIE)**. Trabalho apresentado, para publicação, à revista Linhas Críticas, Brasília, DF. No prelo.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política educacional em tempos de Transição (1985-1995)**. Brasília: Plano, 2000.

WANDERLEY, L. E. Parâmetros Sociológicos da Inovação. In: GARCIA, W. E. (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez. Editora: Autores Associados, 1980, p. 183-194.

WARDE, M. J. & RIBEIRO, M. L. S. O contexto Histórico da Inovação Educacional no Brasil. In: GARCIA, W. E. (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez. Editora: Autores Associados, 1980.

WEREBE, M. J. G. Alcance e limitações da Inovação Educacional. In: GARCIA, W. E. (Coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez. Editora: Autores Associados, 1980.

<http://consed.org.br/progestao/consulta.asp?uf=MG>, acesso em 09/02/2008.

<http://www.educacao.mg.gov.br>, acesso em 10/02/2008.

<http://www.educacao.gov.mg.br>, acesso em 27/05/2008.

http://www.inep.gov.br/basica/saeb/perguntas_frequentes.htm, acesso em 11/03/2008.

<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/matrizes.htm>, acesso em 18/03/2008.

<http://portal.Webaula.com.br/noticia.aspx?sm=noticias&codnoticia=445>, acesso em 20/02/2008.

http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0166/aberto/mt_248161.shtml, acesso em 05/03/2008.

<http://www.educacao.mg.gov.br/legislacao>, acesso em 28/07/08.