

Progressão continuada: por que a revisão dos ciclos?

Maria Lucia M. Carvalho Vasconcelos*

O presente artigo pretende registrar e também esclarecer a redução havida na duração dos ciclos da progressão continuada, na rede pública do Estado de São Paulo. Desde 1997, a Secretaria Estadual de Educação adotou o regime de ciclos para o ensino fundamental, com quatro anos de duração. Em 2007, esses ciclos foram reduzidos e é essa alteração que aqui se pretende discutir.

Palavras-chave

Progressão continuada;
Avaliação da aprendizagem;
recuperação de ciclo

* Professora titular do Centro de Comunicação e Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo – Brasil. Professora visitante da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. vasconcelos.pos@mackenzie.br

Ao se assumir um cargo público como o de Secretária de Estado da Educação¹, principalmente quando há mudança também de governador, deve-se preservar os processos e projetos positivos encontrados para que não se perca a continuidade das ações já implementadas e se possa colher os frutos que necessitam de tempo para sua maturação. Afinal, até mesmo o senso comum já afirma que a educação deve ser tratada como um projeto político de longo prazo, como política de estado e não como projeto de um único governo e, portanto, sem continuidade.

No entanto, dar continuidade não significa imobilismo e, como todo projeto em andamento precisa de avaliação constante, correções devem ser, em cada projeto, também, pontualmente implementadas. Muitas vezes, são essas correções que garantem, inclusive, a sobrevivência de uma determinada ação que se mostra positiva.

No ano de 1997, a Secretaria Estadual de Educação² - SEE/SP - adotou o regime de progressão continuada para o ensino fundamental, em todas as escolas de sua rede de ensino. Tal decisão foi apoiada na Deliberação 09/97 do Conselho Estadual de Educação de São Paulo – CEE, que instituiu, no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. Este é o Artigo 1º da deliberação CEE 09/97:

Artigo 1º - Fica instituído no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo o regime de progressão continuada no ensino fundamental, com duração de oito anos.

§ 1º - O regime de que trata este artigo pode ser *organizado em um ou mais ciclos*³.

§ 2º - No caso de opção por mais de um ciclo, devem ser adotadas providências para que a transição de um ciclo para outro se faça de forma a garantir a progressão continuada.

Um ano antes, ao ser promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a perspectiva de se ter uma nova organização para a educação básica ficava claramente explicitada. No *caput* de seu Artigo 23, a LDB assim se expressa:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, *ciclos*⁴, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

E mais, na mesma lei, em seu Artigo 32, parágrafos 1º e 2º:

§ 1º - É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em *ciclos*⁵.

§ 2º - Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o *regime de progressão continuada*⁶, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema.

Quanto à avaliação, a mesma Lei 9394/96, no mesmo Artigo, afirma:

Art. 23 - V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

Já a Deliberação CEE 09/97, em seu § 3º, do mesmo Artigo 1º, no tocante à avaliação, assim se refere:

§ 3º - O regime de progressão continuada deve garantir a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, o qual deve ser objeto de recuperação contínua e paralela, a partir de resultados periódicos parciais e, se necessário, no final de cada período letivo.

Para Barretto e Mitruilis (2001), a reorganização do Ensino Fundamental em ciclos teve como argumento relevante e motivador a necessidade de se adotar medidas que colaborassem para a correção de fluxo, uma vez que o Censo Escolar de 1999 apontava que 44% dos alunos brasileiros desse nível de ensino apresentavam distorção idade-série. Essa distorção por si só justificava a medida adotada.

Dados da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo – SEE/SP indicam que em 2006, nove anos depois da implantação da progressão continuada na rede pública paulista, apenas 1,3% dos alunos do ensino fundamental apresentam atraso relativo à idade/série. Tais dados, portanto, corroboram a hipótese, anteriormente levantada, de que a correção de fluxo seria um dos efeitos esperados (e atingidos) pela medida tomada, qual seja a de implantar a organização por ciclos no ensino fundamental.

Na rede pública estadual de ensino de São Paulo, o ensino fundamental passou a organizar-se em dois ciclos, Ciclo I – da 1ª a 4ª série - e Ciclo II – da 5ª a 8ª série. Essa organização, segundo Freitas (2002), essa junção de séries em ciclos viria a caracterizar o regime de progressão adotado por São Paulo, afastando-o de um regime de “formação”.

A recuperação de ciclo, para aqueles alunos que não atingissem avaliação mínima desejável para prosseguir para o ciclo seguinte, ocorreria em um ano, quando os conteúdos principais dos quatro anos cursados deveriam ser revistos em classes próprias para tal atividade. Após esse período de recuperação, o aluno prosseguiria seus estudos no ciclo/nível seguinte.

Após a implantação do regime de ciclos, a retenção de um aluno passa a ocorrer apenas em casos específicos de não cumprimento dos conteúdos mínimos pretendidos ou quando o aluno faltasse a mais de 25% das aulas efetivamente dadas.

Cabe aqui ressaltar que atividades de reforço e recuperação paralela, além de horas de trabalho pedagógico coletivo, sempre foram recomendadas a todas as escolas como ações continuadas imprescindíveis. Entretanto, na prática, sua oferta, com o passar do tempo, apresentou-se de forma bastante irregular, isto é, deixada a critério de cada equipe escolar, nem sempre ocorreu com a regularidade desejável, comprometendo, portanto, os resultados esperados com a adoção da progressão continuada.

Os ciclos procuram contrariar a lógica da avaliação formal. Não eliminam a avaliação forma, muito menos a informal, mas redefinem seu papel, sua autoria, e a associam com ações complementares – recuperação paralela, por exemplo [...] *A mudança da autoria tem sido um dos problemas graves, pois o professor tende a perder o controle sobre o resultado de seu trabalho, produzindo efeitos motivacionais desastrosos sobre ele.* (Freitas, 2002, p.85)⁷.

Dos efeitos positivos do regime de progressão continuada, dois são, certamente, dignos de destaque. O primeiro deles refere-se ao baixo índice de evasão do ensino fundamental paulista após a implementação desse regime.

No dizer da própria SEE⁸, “um olhar mais detalhado para essas taxas mostra que o abandono no segmento de 1^a a 4^a série se tornou residual (0,5%)” enquanto no “[...] segmento de 5^a a 8^a série as taxas de desempenho têm um comportamento mais moderado; taxa de aprovação em torno de 89,0% e o abandono em queda, apenas 2,4% em 2006, o menor índice registrado nos últimos 21 anos”.

O outro ponto positivo a ser ressaltado é o desaparecimento da figura do aluno multirrepetente, que não logrando êxito após várias tentativas e conseqüentes reprovações, acabava por evadir-se da escola (muitas vezes com o apoio e decisão da própria família) com sua auto-estima rebaixada e socialmente rotulado como incapaz. Há, portanto, aqui uma relação custo-benefício positiva não só econômica (na medida em que não se reprova), mas educacional, formadora e, principalmente, inclusiva.

A tabela a seguir demonstra a queda nos índices de abandono (evasão), no período de 1986 a 2006. Ainda que o regime de ciclos tenha sido somente implementado em 1996, os dados demonstram que a queda nos números sofreu um interessante processo de aceleração após essa data:

é concebida como espaço de governação educacional que, neste domínio, cria as condições e afirma a necessidade de uma divisão funcional e de escala do trabalho de governação educacional, ao mesmo tempo que fornece o mecanismo crucial que o viabiliza, na forma de Método Aberto de Coordenação (MAC). Como veremos, o MAC e o incentivo explícito a 'objectivos comuns, múltiplas vias' têm-se revelado cruciais para a formação de um Espaço Europeu de Educação.

As condições de formação de um EEE não deveriam, pois, ignorar o conjunto de obstáculos acabados de enunciar. Têm de ser concordantes com a subsidiariedade ou basear-se em aspectos particulares não sujeitos a subsidiariedade. Como veremos, um modo de contornar este problema tem sido evitar a mínima suspeita de ameaça às competências nacionais, centrando-se em áreas exteriores ao sector obrigatório, como a aprendizagem ao longo da vida e actividades que não sejam intrínsecas ou não constituam 'direito de propriedade' de qualquer sistema educativo; um exemplo lapidar é o conceito de 'competências' que, por serem transversais ao currículo, se considera não oferecerem ameaça à autoridade nacional, uma vez que são passíveis de se adaptar a qualquer política educativa. Finalmente, esta abordagem condiz bem com o desejo substantivo de mudar os sistemas educativos e de recorrer à 'política social produtiva' como principal meio de resolução das contradições de Lisboa, que, em abono da verdade se diga, não atribuem à Educação o estatuto de área política "teleológica", ou seja, uma área em si mesma, mas antes o de uma componente da política social, do mercado de trabalho e da política económica geral (Gornitzka, 2005: 17).

Eu quero sugerir abaixo que a 'Aprendizagem ao Longo da Vida' responde tanto ao político-económico como às condições específicas da UE em que se alicerça o EEE, mas antes começo por analisar os três estádios de desenvolvimento do EEE sintetizados na Tabela 1.

Tabela 1
Fases de desenvolvimento de um Espaço Europeu de Educação

	GOVERNAÇÃO	MECANISMOS	PROPOSITO	'EUROPA'
FASE 1 — PRE-LISBOA	Grupos de Trabalho de EM (Estados-membro)	Indicadores	Concepção comum de 'Educação'	Coordenadora de experiências nacionais/definidora de 'Qualidade'
FASE 2 — LISBOA 2000-05	MAC (Método de Coordenação Aberta)	Benchmarks, Boas Práticas	Identificação de problemas e coordenação política comuns, meios diferentes	Orquestradora de uma divisão funcional e de escala da governação educacional
FASE 3 — LISBOA PÓS — REVISÃO DE MÉDIO PRAZO	Quadro de Referência único (ALV — Aprendizagem ao Longo da Vida)	Metas (ex.: Investimento)	Objectivos comuns, via comum	Criadora de novos sectores europeus de 'Política Social' e 'Política do conhecimento'

do término desses mesmos ciclos, era o que corpo docente e pessoal técnico preconizavam.

Os professores demonstravam, muitas vezes, um forte sentimento de desvalia, sentindo-se alijados do processo de avaliação final de seus alunos (acostumados que estavam com o regime seriado) e desprestigiados (tanto pelo órgão central que não os ouvia, como por seus pares – professores do ciclo II – que diziam receber sempre alunos sem o preparo desejado).

Por outro lado, os números das pesquisas (SAEB, SARESP, PISA e outros) relativas ao desempenho escolar dos alunos do ensino fundamental apontavam para o fato de que esse nível de ensino, no tocante à aprendizagem, carecia, ainda, de qualidade. A progressão continuada sofria críticas constantes de educadores, políticos e da mídia, sendo, inclusive, pejorativamente chamada de “aprovação automática”.

A afirmação mais freqüentemente ouvida referia-se à forma como o regime foi implantado, segundo os professores, com pouca participação da rede e sem tempo para absorção da mudança. Ora, é sabido que o professor só assume como sua, a idéia previamente conhecida, debatida, “re-elaborada”.

Os conflitos entre a proposta da Secretaria e o modo como a *progressão continuada* está sendo vivida na escola remetem à questão do descompasso entre cultura dos reformadores e a cultura dos professores [...] (Oliveira, 2003, p. 66)

Oliveira (2003), ao analisar os ciclos e a progressão continuada na proposta oficial do estado, retoma o número especial do jornal *Escola Agora*, de 1998, onde a SEE/SP busca esclarecer a rede quanto a alguns “equivocos” que, já então, ocorriam no processo de implantação dos ciclos. Estes são os equivocos que a própria SEE/SP naquela publicação listava:

- a implantação dos ciclos teria diminuído a importância da aprendizagem dos alunos;
- os alunos não seriam mais avaliados e passariam a ser promovidos automaticamente;
- a progressão seria um “invenção” do governo;
- a progressão poderia vir a ser um incentivo às faltas;
- o aluno seria promovido mesmo sem ter aprendido.

Portanto, desde 2003, era preocupação da Secretaria ajustar/corriger adequadamente a implantação do regime de ciclos.

A revisão do tempo de duração dos ciclos não se trata, assim, de proposta para abandonar um projeto que, como anteriormente mencionado, importantes feitos positivos alcançou. E, ainda menos, se trata de retomar a reprovação em massa, descomprometida e irresponsável. Trata-se, isto sim, de buscar um maior

envolvimento do professor em relação à aprendizagem de seus alunos e, esses virem a ter a correção dos rumos de sua aprendizagem realizada em espaço de tempo mais encurtado. Trata-se, sempre, de envolver a comunidade familiar, co-partícipe do processo de educacional.

Em 2006, foi assinada a Resolução SE 79, de 30-11-2006, que dispõe sobre atribuição de classes de 1ª e 2ª séries do Ciclo I do Ensino Fundamental. Por essa resolução, a partir de 2007, o professor de 2ª série permaneceu com seus mesmos alunos da 1ª série, caracterizando, assim, as duas séries como um ciclo completo. O artigo 1º dessa Resolução, assim justifica a medida:

§ 1º - no processo de atribuição a que se refere o “caput” deste artigo, o Diretor de Escola deverá levar em conta o desempenho do profissional como docente alfabetizador, assim como seu potencial humano e profissional em estabelecer relações de confiança e cumplicidade e em diversificar estratégias de aprendizagens, que assegurem à criança condições para sua efetiva alfabetização.

O mesmo passaria a ocorrer com os professores de 3ª e 4ª séries (Resolução SE 36, de 6-6-2007) que dispõe sobre atribuição de classes de 3ª e 4ª séries do Ciclo I do Ensino Fundamental, a partir do ano letivo de 2008.

Estavam, assim, desenhados, os novos ciclos do ensino fundamental. Agora não mais dois ciclos de 4 anos, mas quatro ciclos de 2 anos de duração. O professor de cada ciclo responde pelo processo de ensino-aprendizagem de seus alunos e tem, num espaço de 2 anos, tempo para melhor trabalhar as dificuldades de sua turma, respeitando as individualidades e as diferenças de ritmo e maturidade.

Paralelamente, foi programado um extensivo processo de rediscussão do regime de ciclos e da própria progressão continuada. O tema avaliação teria forte ênfase nas capacitações docentes programadas para 2007. O professor, como um dos agentes principais do processo, precisa se apropriar dos conceitos inerentes à avaliação contínua para sentir-se seguro e envolvido com as mudanças que se anunciavam.

Barretto & Mitrulis (2001) já afirmavam que, em São Paulo, os professores tendiam a considerar-se aliados do processo decisório da implantação da progressão continuada, não se considerando, portanto, parte integrante e interessada nessa proposta que, afinal, dependia deles para bem caminhar. Segundo as autoras, pairava entre o grupo de professores a convicção de que a alteração do regime seriado para o de ciclos pautou-se por uma política educacional economicista, mais preocupada com a melhoria dos índices do que com as condições de ensino-aprendizagem propriamente ditas.

Ainda que soubéssemos que a redução de ciclos foi muito bem recebida pelo grupo de docentes, a discussão em profundidade a respeito do tema avaliação se impunha como necessária e urgente para que se buscasse minimizar a temida perspectiva da elevação das reprovações a níveis inadmissíveis.

A progressão continuada, em que pese seus pontos positivos já aqui elencados, não pode ser tomada como sinônimo de não avaliação e, pior, de não aprendizagem. O sistema de ciclos, agora anuais, garante um tempo maior para o amadurecimento do próprio processo de ensino-aprendizagem, mas não deve, sob nenhuma hipótese, disfarçar um ensino de qualidade duvidosa.

Quando deixei a Secretaria de Educação, em Julho de 2007, os ciclos de 2 anos para o segmento de 1ª a 4ª série estavam já definidos. O primeiro ciclo – o ciclo da alfabetização – a ser completado ao término da 2ª série, teria sua primeira conclusão no final desse mesmo ano de 2007¹⁰.

Notas

¹ Em março de 2006, quando assumiu o governo do estado de São Paulo, o Professor Cláudio Lembo, fui por ele nomeada Secretária da Educação pelos nove meses de seu mandato, período esse que se estendeu, posteriormente, pelos primeiros sete meses do governo José Serra.

² Nessa data, era Secretária da Educação, a Professora Rose Neubauer.

³ Grifo nosso.

⁴ Idem.

⁵ Idem.

⁶ Idem.

⁷ Grifo nosso. Essa questão será, mais adiante neste mesmo capítulo, retomada.

⁸ Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, Centro de Informações Educacionais. “Desempenho escolar da Rede Estadual – Estado de São Paulo 1986-2006”.

⁹ Essa equipe era constituída por: Secretária Adjunta, Coordenador da COGSP (ou CEI quando no interior do estado), Coordenadora da SENP e Diretor do DRHU.

¹⁰ Em nosso projeto, apenas em 2008, seria implantado o 3º ciclo, ao término da 6ª série.

Referências Bibliográficas

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96).

Conselho Estadual de Educação de São Paulo. Deliberação N° 09/97.

Freitas, L. C. (2002) Ciclos da progressão continuada: vermelho para as políticas públicas. *EccoS Rev. Cient.*, UNINOVE, São Paulo: (n.1, v.4).

Oliveira, Tamara F. M. (2003) *Escola, cultura do ideal e do amoldamento*. São Paulo: Iglu.

Sá Barretto, E.S. e Mitrulis, E. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País. www.cmariocovas.sp.gov.br. Consultado em 10/08/2007.

Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (2006) CIE - Centro de Informações Educacionais. “Desempenho escolar da Rede Estadual – Estado de São Paulo 1986-2006”.