

A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS E O REGIME DE PROGRESSÃO CONTINUADA

AZEVEDO, Prof Dr Antulio José de

Docente, FAHU/Associação Cultural e Educacional de Garça

Antuliojose@uol.com.br

RESUMO

A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS E O REGIME DE PROGRESSÃO CONTINUADA

O presente estudo repercute uma análise feita pelo autor sobre a vigência de quase dez anos de implantação da organização do ensino em ciclos e do regime de progressão continuada nas escolas municipais e estaduais de ensino fundamental no Estado de São Paulo. Sua análise tem por base textos e documentos produzidos sobre o assunto, bem como suas observações e experiência dessa prática ao exercer as funções de diretor de escola pública estadual e supervisor pedagógicas no ensino municipal.

PALAVRAS CHAVE: Ciclos de ensino — Progressão escolar — Democratização da escola — Ensino fundamental.

ABSTRACT

THE ORGANIZATION OF EDUCATION IN CYCLES AND THE REGIMEN OF CONTINUED PROGRESSION

The present study almost reverberate an analysis made for the author on the validity of ten years of implantation of the organization of education in cycles and the regimen of progression continued in the municipal and state schools of basic education in the State of São Paulo. Its analysis has for base texts and documents produced on the subject, as well as its comments and experience of this practical when exerting the functions of director of pedagogical state public school and supervisor in municipal education.

KEYWORDS: School cycles — School progression — School democratization — Elementary school.

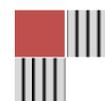
1 INTRODUÇÃO

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)¹ veio quebrar uma tradição da educação escolar brasileira segundo a qual o ensino, em qualquer nível ou modalidade, no decorrer de várias décadas, era organizado em séries anuais, exceção feita apenas ao ensino supletivo.

Naquelas circunstâncias, a possibilidade de acesso do aluno à escola era extremamente restrita, pois se dava apenas de uma forma, através da matrícula inicial nas primeiras séries dos cursos oferecidos, tendo em vista que o modo de organização do ensino adotado não possibilitava entradas e saídas no decorrer dos cursos.

Tal organização do ensino também contribuiu decisivamente para a exclusão dos alunos que não alcançavam determinado padrão na reprodução dos conhecimentos supostamente ensinados, em virtude do regime de seriação anual basear-se na seleção

¹ Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996.



meritocrática e, conseqüentemente, na retenção ano a ano dos menos aptos. A escola eximia-se totalmente da responsabilidade pelo insucesso do aluno, atribuindo a ele, e transferindo exclusivamente para ele, todo o ônus de seu fracasso escolar.

Desta forma, o ensino organizado em séries anuais apresentava no seu desenvolvimento uma configuração piramidal, na qual, um curso que se iniciava, por exemplo, com dez turmas na primeira série, caía para oito na segunda, seis na terceira, chegando à última série, na maioria das vezes, com apenas duas turmas.

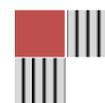
Este modelo de organização gerava, na melhor das hipóteses, pelo menos três tipos de danos psíquico e socioeconômico consideráveis ao aluno retido e à sociedade de maneira geral. O primeiro deles, com certeza o mais perverso, dizia respeito à destruição da auto-estima do aluno retido, que além de perder seu grupo classe de referência, era acometido de um sentimento de impotência para aprender, principalmente porque tinha consciência de que seus colegas progrediram, enquanto ele permaneceu no mesmo lugar. Sobre este aspecto, Neubauer (2001, p. 13) afirma que

Essa concepção, a da repetência série a série, gerou uma prática que desconsiderava o crescimento cognitivo da criança. Tudo que ela assimilava era praticamente ignorado, obrigando-a a retomar os conteúdos, não de onde havia parado, mas desde o início, como se nada tivesse aprendido. Essa prática violentava sua auto-estima, uma vez que toda a aprendizagem e conhecimento, construídos ao longo de um ano escolar, acabavam sendo menosprezados.

O outro dano que cabe mencionar é o social. O insucesso da criança na escola repercutia negativamente no seio da família e junto aos demais grupos sociais aos quais era vinculada, como o religioso, clubes de serviços, de lazer e recreação. Nada é mais animador para uma família do que o sucesso de seu filho na escola, sendo que o fracasso escolar da criança torna-se extremamente desmotivador para as relações que são engendradas no interior de tais grupos.

Por último, o dano econômico também merece ser repercutido. Os altos índices de repetência escolar dos alunos sempre foram assaz onerosos para os cofres públicos, principalmente porque em determinados momentos representaram um aumento em torno de quarenta por cento na população de alunos matriculados nas escolas públicas. Além disso, no 1º Grau², equivalente hoje ao Ensino Fundamental, que também tinha a duração de oito anos, para concluí-lo, em média, os alunos demandavam dez anos, ou seja, o poder público desembolsava recursos extras equivalentes a dois anos de manutenção deste nível de ensino, sem que houvesse algum retorno compatível. É interessante ressaltar

² Instituído pela Lei nº 5.692/71, revogada pela Lei nº 9.394/96, atual LDB.



que esta taxa de acréscimo na matrícula não era maior devido aos altos índices de evasão que havia nas escolas.

2 UM NOVO PARADIGMA PARA A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO

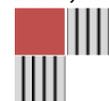
Em seu Artigo 23 a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL/MEC: 1996, p. 7).

Desta forma, observa-se que a atual LDBEN, ao estabelecer novas diretrizes para a educação nacional, abre um leque de possibilidades para organização do ensino, inclusive na forma de ciclos plurianuais, retirando a exclusividade do modelo de seriação anual. Esta característica da lei representa a concretização das políticas públicas para a democratização da educação escolar, pois ao flexibilizar o acesso à escola, cria uma diversidade de alternativas para que todos os cidadãos, independente da idade, condição social e econômica possam estudar.

Mas, esta inovação da lei não traduz apenas mais um modismo da educação nacional, tão pródiga neste quesito. Ela condiz com uma tendência de democratização e reestruturação da educação que vem ocorrendo nos países de economia capitalista. A partir dos anos 1980 inúmeros países realizaram reformas educacionais através de leis específicas, introduzindo na educação elementar, dentre outras inovações, os ciclos plurianuais de ensino. Como exemplo podem ser citados a Bélgica em 1983, a França e Itália em 1984, Países Baixos em 1985, Portugal em 1986, Alemanha em 1990, dentre outros (BARRETTO e SOUZA: 2004). No Brasil o debate sobre este assunto vem de longa data. Barretto (2004, p. 9) relata que

Na retrospectiva histórica mais abrangente feita sobre o tema, Barretto e Mitrulis registram as vivas discussões sobre promoção automática nos anos 1950, suscitada pelos elevados índices de retenção na escola primária brasileira; as experiências de implementação de ciclos levadas a cabo em diferentes estados nas décadas de 1960 e 1970; a adoção dos ciclos de alfabetização por vários governos estaduais nos anos 1980; a criação dos ciclos de formação abrangendo o ensino fundamental completo nas propostas político pedagógicas autodenominadas radicais nos anos 1990; a



introdução do regime de ciclos e progressão continuada em algumas grandes redes estaduais na virada do século.

No Estado de São Paulo sua implantação pós LDBEN se deu na rede pública de ensino através da Deliberação do Conselho Estadual da educação nº 09/97, que Institui no sistema de ensino Estadual o regime de progressão continuada no ensino fundamental. Este mesmo Conselho, através do Parecer nº 67/98, que criou as normas regimentais básicas para as escolas estaduais, complementou sua normalização.

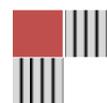
Vários Estados brasileiros já adotam o regime de ciclos para o ensino fundamental (BARRETTO: 2004), e um exemplo interessante é o de Minas Gerais que dividiu este nível de ensino em três ciclos, sendo um ciclo inicial, com duração de três anos, um intermediário também com duração de três anos e um final com duração de dois anos, sem dividi-los por séries anuais.

O modelo de ciclos plurianuais também se faz presente nos sistemas de ensino de vários municípios brasileiros, principalmente naqueles que tem rede própria ou que municipalizaram o ensino fundamental recentemente.

Na prática o regime de ciclos pretende regularizar o fluxo de alunos ao longo da escolarização, a fim de assegurar que todos possam cumprir os anos de estudo previstos para o ensino obrigatório, sem interrupções e retenções que inviabilizem a aprendizagem efetiva e uma educação de qualidade (BARRETTO 2004). Na Rede Estadual de Ensino, os alunos poderão progredir da primeira até a quarta série e da quinta até a oitava série continuamente, sem interrupções, sem reprovações. Ao final da quarta e da oitava série, caso não atinjam os patamares de conhecimento e habilidades desejáveis, ficarão retidos por um ano, para recuperação e reforço das lacunas de aprendizagem do ciclo (NEUBAUER: 2001).

Dois fatores são imprescindíveis para que este modelo de organização do ensino produza bons resultados: a adoção de um processo de avaliação contínua da aprendizagem, com a finalidade de se detectar o mais cedo possível as deficiências e dificuldades que não foram vencidas pelo aluno e para subsidiar o professor na reorientação de sua prática. O outro fator é a implantação de um programa de reforço e de recuperação contínua e paralela, destinado àqueles alunos que apresentam deficiência na aprendizagem dos conteúdos trabalhados.

3 FATORES QUE LIMITAM A EFICÁCIA DO NOVO PARADIGMA E CONCLUSÃO



A Constituição Federal (BRASIL: 1988, p 88) é muito clara na proposta que faz para a mudança do papel social da educação e da escola em relação à forma que eram oferecidas à população.

Então vejamos: O Artigo 206 da Constituição Federal diz que “*o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para acesso e permanência na escola, (...) VII – garantia de padrão de qualidade*”. O Artigo 208 ainda nos revela que “*o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito*”; (...). O § 1º deste mesmo Artigo declara que “*o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo*”³. É interessante destacar que, no caso da educação, a escola pública local corporifica o Estado, e por esta razão torna-se a responsável por prover tais direitos à população.

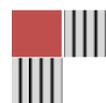
Entretanto, grosso modo, a comunidade escolar tem se mostrado extremamente resistente em abandonar o antigo modelo de escola e *educação bancária*⁴, arraigado culturalmente ao longo de muitas décadas de funcionamento. Há uma demora por parte desta comunidade para entender que o papel social da escola mudou, como estabelece a Constituição Federal e a LDBEN, seguindo uma tendência adotada por inúmeros países na gestão da educação básica. A escola não pode mais ser classificatória e excludente. Todas as crianças devem estar na escola, as que aprendem rapidamente e as que demandam mais tempo para aprender. Não é mais admissível transferir para o aluno a incompetência da escola por não levá-lo a aprender. A escola necessita encontrar os meios adequados, as metodologias, as estratégias, os incentivos que possam levar o aluno a aprender, já que todos têm condições para tal, dentro da diversidade existente em termos de capacidade para a aprendizagem.

Mas, esta não é uma característica específica da educação nacional. Na França, por exemplo, estes conflitos demandaram bons anos para serem vencidos por ocasião da implantação do sistema de ciclos plurianuais na educação primária (INRP: 2002).

Outro fator limitante e que compromete um melhor resultado do novo paradigma é a deficiência no processo de avaliação da aprendizagem e do programa de reforço e recuperação dos alunos praticados nas escolas.

³ Direito público subjetivo é aquele pelo qual o titular de um direito pode exigir direta e imediatamente do Estado o cumprimento de um dever e de uma obrigação (CURY: 2000, p 21)

⁴ Expressão cunhada por Paulo Freire, notável educador brasileiro, para explicar o modelo de escola baseado na memorização e reprodução de conhecimentos pelo aluno.



De maneira geral a avaliação é pontual, feita somente ao final de períodos de estudo e classificatória, prevalecendo os aspectos quantitativos sobre os qualificativos, que valoriza a memorização de informações e a reprodução dos conhecimentos da forma que foram transmitidos. Desta forma fica difícil se detectar gradativamente os avanços e deficiências do aluno, bem como as falhas na atividade docente.

Sobre o reforço e a recuperação pode-se afirmar que o tempo destinado para tal finalidade é insatisfatório, a metodologia utilizada totalmente inadequada e os grupos de alunos organizados para este fim são extremamente numerosos. É interessante ressaltar que tais heresias são cometidas por falta de espaço físico e ambiente próprios, em nome da economia de recursos

3 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá, SOUZA, Sandra Zákia. Estudos sobre ciclos e progressão escolar no Brasil: uma revisão. In **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo: 2004, vol. 30 no.1 jan./abr.
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá, MITRULLIS, Eleni. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país. In **Revista Estudos Avançados**. São Paulo: 2001. 15 (42).
- BARROSO, João. Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução. In **Revista Educação & Sociedade**. Campinas: 2003. v.24 n.82 .
- BRASIL. **Constituição de 1988**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.
- INRP/Instituto Nacional de Investigação Pedagógica. **Os ciclos na escola primária: impactos de uma política educacional**. Paris: CRESAS, 2002.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- NEUBAUER, Rose. **Orientação para as escolas – Normas regimentais básicas**. São Paulo: SEE/CENP, 2001.
- PERRENOUD, Puilippe. **Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar**. Trad Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artimed, 2004.
- SÃO PAULO/SE/CEE. **Deliberação CEE N° 09/97**. São Paulo: SE/CEE, 1997.

