

Considerações acerca do fracasso escolar em São Paulo e o Regime de Ciclos com Progressão Continuada.

Roger Marchesini de Quadros Souza *

Ao longo dos últimos vinte e cinco anos, os sucessivos governos do Estado de São Paulo, através de seus representantes na Secretaria de Educação do Estado, têm adotado diversas medidas para combater a evasão e a repetência que foram, nesse período, as principais causas da exclusão existentes na rede pública paulista. Estes fenômenos são denominados por especialistas em geral; como fracasso escolar e dentro do amplo espectro que pode ser englobado nesse tema; esse trabalho trata prioritariamente dos aspectos referentes à denominada *correção de fluxo* do sistema escolar.

Na tabela 1, apresentada a seguir, pode-se observar a evolução dos números absolutos de matrícula no Ensino Fundamental no Estado de São Paulo referentes ao período de 1989 a 1996:

Tabela 1 – Números absolutos da Matrícula final em 1989 e dos alunos promovidos em todas as séries do Ensino Fundamental no Ensino Público do Estado de São Paulo referentes ao período de 1989/96.

Séries	Matr. Inicial em 1989	Matrícula final por ano							
		1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996
CBI ¹	673379	604371	622304	587495	590929	587982	594725	576140	510961
CBC ²		562948	578837	613910	584636	578719	554645	597285	600615
3 ^a		497021	530851	563730	582919	570664	550502	553109	595312
4 ^a		430680	470952	517350	544177	567007	544722	543238	552395
5 ^a		352531	388140	454275	495914	545350	523322	528850	552623
Séries	Matr. Inicial em 1989	Matrícula final por ano							
		1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996
6 ^a		291495	312941	368009	416092	471949	471564	493222	512730
7 ^a		233281	260376	296678	341054	391190	414576	433249	468673
8 ^a		201282	220478	254419	289546	332871	364547	391834	419997

FONTE: Relatório sobre o Desempenho Escolar na Rede Estadual de São Paulo, SE/ATPCE/CIE, 1997.

As células destacadas, na Tabela 1, correspondem à evolução das matrículas dos alunos que iniciaram o Ensino Fundamental, na rede pública estadual paulista, em 1989 e o concluíram no ano de 1996, período equivalente à duração regular desse nível de escolarização.

Os números, que são alarmantes, indicam que 37,63% (253.382) dos alunos que iniciaram o Ensino Fundamental não o concluíram em 8 anos e que talvez muitos deles jamais o

* Doutor em Educação pela PUC-SP, Professor da Universidade Metodista de São Paulo e da Universidade Bandeirantes de São Paulo.

¹ Sigla que designa Ciclo Básico Inicial.

² Sigla que designa Ciclo Básico Continuidade.

concluem. Por si só esses números expressam, de forma inequívoca, a gravidade do problema referente ao fluxo escolar e, sobremaneira; o seu impacto sobre a vida de milhares de jovens paulistas.

Na seqüência, a Tabela 2 apresenta exclusivamente os índices de retenção no Ensino Fundamental das escolas públicas do Estado de São Paulo no mesmo período da Tabela anterior:

Tabela 2 – Índice de reprovação escolar por série no Ensino Fundamental nas escolas públicas estaduais de São Paulo no período de 1989/95.

SÉRIE	ANO						
	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995
CBI	0	0	0	0	0	0	0
CBC	29,18	28,61	26,63	26,13	25,65	27,65	24,10
3 ^a	15,96	15,71	13,35	13,66	12,44	13,95	11,58
4 ^a	10,91	11,34	9,38	9,56	8,39	9,57	7,53
5 ^a	21,90	23,53	19,66	19,55	15,88	19,59	16,63
6 ^a	16,66	18,46	13,95	14,75	11,49	16,15	12,30
SÉRIE	ANO						
	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995
7 ^a	12,19	13,97	10,02	10,40	8,05	11,28	8,94
8 ^a	7,03	8,36	5,09	5,14	3,69	5,79	4,77

FONTE: Relatório sobre o Desempenho Escolar na Rede Estadual de São Paulo, SE/ATPCE/CIE, 1996.

Os índices constantes na Tabela dois são também alarmantes, pois a retenção acumulada ao longo dos oito anos do Ensino Fundamental aponta para uma proporção de retenções acumuladas de aproximadamente 65%.

No período compreendido pelas duas tabelas destaca-se, no Estado de São Paulo, o projeto do Ciclo Básico (CB) implantado em 1984. Nesta proposta a 1^a e 2^a séries do Ensino Fundamental foram agrupadas em um único período, com dois anos de duração. Esta alteração na seriação garantia aos alunos no final do primeiro ano do ciclo a mudança para o segundo, série em que, os alunos deveriam ser reclassificados de acordo com seu grau de aprendizagem. Somente ao final destes dois anos é que as crianças seriam avaliadas com o intuito de promoção para a 3^a série ou retenção no mesmo ano do ciclo.

Outras medidas legais foram adotadas a partir de 1991, como é o caso da Deliberação Número 3/91, que tinha como principal objetivo, declarado no texto legal, a redução dos recursos³ impetrados contra as escolas ou professores junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE). Esta medida foi alterada em aspectos formais pelas Deliberações CEE Números 9/92 e 11/96, que não alteraram sua essência.

Estas ações tinham como principal meta, no que se refere às retenções, descentralizar a competência de deliberar sobre possível injustiça ou imperícia cometida por professores contra alunos da rede pública estadual, por meio da fiscalização obrigatória, realizada pelos supervisores escolares. Esta fiscalização deveria ser realizada nos casos de repetência em uma

³ Processos que tramitam nos órgãos centrais da rede pública estadual de São Paulo com a finalidade de solicitar revisão de reprovações.

única disciplina dos alunos das séries intermediárias do Ensino Fundamental e Médio - 1ª à 7ª série do Ensino Fundamental e 1ª, 2ª e 3ª, nos cursos com duração de quatro anos do ensino médio- e em todos os casos de repetência das séries terminais, 8ª do Ensino Fundamental e 3ª ou 4ª do Ensino Médio dependendo de sua modalidade e duração total.

Durante o ano da implantação, do referido ciclo, foram realizadas dezenas de horas de treinamento, que faziam parte de Projeto Ipê. Este programa de treinamento tinha como um de seus principais objetivos a adaptação dos professores e especialistas de educação a esta nova estrutura do Ensino Fundamental denominado à época Ensino de 1º Grau pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁴ (LDB) vigente no período em tela.

Pois bem, doze anos depois da implantação do Ciclo Básico, tempo transcorrido até a promulgação da atual LDB (1984 a 1996), ainda encontrávamos em todas as escolas da rede pública paulista comentários desabonadores da proposta de Ciclo Básico. Esta proposta era vulgarmente e pejorativamente intitulada de *promoção automática*, por parcela significativa de educadores da rede pública, professores polivalentes de 1ª à 4ª séries e, também, os de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental.

A esta alteração, foram atribuídas inúmeras das mazelas referentes a qualidade da formação dos alunos, tendo em vista a impossibilidade de retenção ao final do primeiro ano de escolarização, o que causaria a promoção de alunos com nível insuficiente de aprendizagem para a série subsequente.

Avancemos no tempo, estado de São Paulo 2008, em pleno século XXI, o terceiro milênio. E as crianças, adolescentes e adultos que freqüentavam e ainda freqüentam nossas escolas públicas? Vão bem obrigado?

Tudo indica que sim afinal, neste Estado, implantou-se na rede pública paulista, sem pestanejar, o Regime de Ciclos previsto no artigo 23 da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁵ (LDB). Em São Paulo cada ciclo possui quatro anos de duração no Ensino Fundamental. Esta importante alteração supõe a necessidade de implantação de um novo modelo administrativo, pedagógico e de organização dos tempos e espaço escolares, que atenda à nova configuração deste nível de ensino. Este novo modelo, mais do que reformas estruturais ou físicas impõe a instrumentalização dos profissionais da educação para sua consecução.

Esta premente necessidade de preparação dos profissionais de educação faz-se indispensável, pois é inegável a existência em nossas escolas da denominada *cultura da repetência* (PATTO, 1996) indo mais longe, o *culto à repetência*, através da tradição histórica da hipervalorização da nota como fim em si mesma - somatória – ao invés de meio para atingir um fim - diagnóstica (LUCKESI, 2002). Não podemos nos esquecer que a escola, enquanto instituição social, é resultado mediado da sociedade inclusiva e a sociedade capitalista contemporânea possui forte caráter classificatório, elemento que se transmite à organização escolar.

Esta tradição, a da repetência como mecanismo de *justiciamento* dos alunos, faz parte da cultura escolar e mais do que isso é referência de *educação eficiente* para a maior parte dos adultos que também passaram por este sistema de avaliação. No qual a aprovação do aluno está condicionada a somatória de notas ou, quando muito, a uma avaliação subjetiva do professor.

Como conseqüência do exposto, é comum ouvir-se dos pais a seguinte indagação, feita aos especialistas de educação e professores: Porque seus filhos *passaram de ano* se não

⁴ Lei Federal 5692/71.

⁵ Lei Federal 9394/96.

estudaram? O que, por sua vez, reforça, nos professores, a posição de defesa da avaliação tradicional e do retorno aos mecanismos de repetência e promoção.

Pior, agora falta ao professor aquilo que nos intimida no dentista, o motorzinho da broca, ou seu equivalente na educação a nota que aprova ou reprova. O uso da nota como elemento de pressão cumpre uma dupla função com caráter intimidatória e perversa que são, manter a disciplina em sala de aula e “motivar” o aluno a estudar. Esse é dos únicos mecanismos conhecidos e disponíveis ao profissional de educação para manter a *disciplina* e a *motivação* do aluno! Portanto, os alunos não precisam mais se preocupar com o protetor auricular...

E os professores? A qualidade de ensino?

Pelo jeito vão mal, obrigado! Os professores perderam *a faca e o queijo*, o que fazer agora? Não há nenhum mecanismo que substitua a avaliação em seu papel classificatório e repressor! Anuncia-se a libertação dos grilhões da avaliação classificatória e punitiva, mas não se criam os mecanismos para que essa “liberdade” se transforme em autonomia e seja praticada em sua plenitude gerando um novo modelo escolar. Também se ignora o forte caráter classificatório e selecionador, que se justifica ideologicamente com a meritocracia e que, caracterizam as sociedades capitalistas contemporâneas e se constitui em elemento chave para compreender o processo que se produz no interior das escolas.

A apressada implantação do modelo do Regime de Ciclos com Progressão Continuada em São Paulo, não introduziu no sistema educacional paulista nenhum mecanismo de reorganização efetiva da estrutura e funcionamento da escola que pudesse garantir, de um lado o aprendizado dos alunos e de outro a preparação dos professores para essa nova realidade e como lidar com as questões inerentes ao confinamento de jovens em espaços e tempos artificialmente impostos. Poder-se-ia remeter à implantação dos processos de Recuperação e Reforço, porém quando existiu foi isolada e não sistêmica e a reorganização necessária e indispensável das salas de aula, do modelo seriado para o modelo de ciclos em virtude da necessária reclassificação dos alunos passou longe das escolas públicas estaduais.

A preparação docente ficou no âmbito dos decretos, da imposição de normas e regulamentos. Estes profissionais jamais foram consultados ou chamados a participar de qualquer decisão.

Esta falta de preparação do espaço físico, da organização dos tempos escolares e dos docentes, especialistas e comunidade escolar, para a adoção de uma nova postura frente a relação professor aluno leva a desesperança, a falta de perspectiva, à desmotivação, que se refletem imediatamente na qualidade de ensino.

Não houve, por parte dos órgãos centrais da rede pública paulista, a menor preparação para esta mudança tão importante quanto necessária para a verdadeira democratização do acesso e permanência do aluno na escola por, no mínimo, oito anos, previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Esta ausência total de compromisso dos Órgãos Centrais do governo do Estado de São Paulo com a qualificação dos profissionais de educação e a reorganização da escola, indicam a precipitação de viabilizar esta proposta, o que revela de um lado, a exclusiva intenção de barateamento da educação pública paulista e de outro, a viabilização de um projeto com fins exclusivamente eleitorais.

Estas afirmações se justificam por três aspectos. Primeiro, o treinamento dos profissionais de educação envolveria o investimento de uma grande soma de capital, o que não parece ser parte integrante das prioridades de um modelo de Estado que privatiza suas empresas para *desonerar* os cofres públicos. Segundo, a permanência de um aluno por mais de um ano em

uma mesma série envolve o dobro de despesas. Terceiro, a implantação de um projeto tão audacioso implicaria em um longo período de transição, o que não permitiria resultados estatísticos imediatos no que se refere à redução das taxas de retenção e evasão de alunos das escolas públicas paulistas.

Ao que tudo indica há, portanto, o forte compromisso do governo do Estado de São Paulo com a política neoliberal adotada pelo Governo Federal, de sucateamento dos serviços prestados pelo Estado. Ambos não medem consequências no que se refere à implantação de políticas públicas que visem o barateamento ou viabilizem a privatização dos serviços públicos essenciais, como a saúde, a educação, a segurança pública, etc., todos sem o menor pejo no que se refere ao não atendimento das necessidades básicas dos setores mais pauperizados da sociedade brasileira.

Tudo indica, portanto, que como na odontologia, os protetores auriculares são indispensáveis aos profissionais de educação que acreditam na necessidade de reformulação dos processos de avaliação escolar alicerçada na adequada preparação dos docentes e implantação de um projeto sério de transição para sua viabilização sem prejuízo da atuação docente e da qualidade de formação dos alunos e que ainda, não foram ensurdecidos pela gritaria geral daqueles ferrenhos defensores da cultura da retenção ou pelo entusiasmo dos que, ingenuamente ou maliciosamente, defendem incondicionalmente o fim imediato da retenção.

Referências

BRASIL, Poder Executivo. Lei Federal No 9394/96. Diário Oficial da União, 1996.

LUCKESI, C. C. . Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 12ª Edição, 2002.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, T. A. Queiroz Editor, 4ª Reimpressão, 1996

SÃO PAULO, Conselho Estadual da Educação, Deliberação No 11/96, Imprensa Oficial de São Paulo, 1996.

_____, _____. Deliberação No 9/92, Imprensa Oficial de São Paulo, 1991.

_____, _____. Deliberação No 3/91, Imprensa Oficial de São Paulo, 1991.

SOUZA, Roger M. Q. A implantação do Regime de Ciclos Com Progressão Continuada nas escolas públicas paulistas: um cenário para o estudo de resistência às mudanças. Tese de Doutorado. PUC-SP. São Paulo, 2005.