

# CURSO DE FORMAÇÃO: A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM CICLOS DE APRENDIZAGEM

25 DE SETEMBRO DE 2013

## Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos

\* **Márcia Aparecida Jacomini**

Dentre os direitos sociais conquistados desde o advento do capitalismo, a educação é, atualmente, reconhecida e consagrada na legislação da maioria dos países e tida como direito fundamental do homem. Tornou-se, na maioria das sociedades, um meio para a realização de outros direitos, na medida em que se constitui num requisito básico para o acesso a um conjunto de bens sociais (Oliveira, 2001). Reconhece-se, assim, sua importância no processo de humanização do homem. No entanto, uma educação que dê conta do desenvolvimento do humano-genérico não é algo dado pelo importante fato de ser reconhecida como direito e, em certa medida, garantida pelos Estados. É necessário que o processo educacional escolar seja pensado na perspectiva da não exclusão e de relações sociais democráticas.

Uma análise da escola básica brasileira em termos de atendimento e de desempenho dos alunos nas avaliações externas permite ver o contorno do mapa educacional, porém não necessariamente a complexidade das práticas que produzem tal realidade. Pois, se por um lado pode-se falar numa escola brasileira de educação básica com características gerais que se apresentam ao conjunto das escolas públicas, por outro, cada rede de ensino compõe-se de particularidades que não são menos importantes para compreender as dinâmicas do processo educacional.

Em relação ao acesso à escola, o Brasil entrou no século XXI com o ensino fundamental quase universalizado, mas com a educação infantil e o ensino médio ainda distantes dessa meta.

Além de uma educação básica ainda não universalizada, o direito à educação é duramente golpeado na medida em que as condições de oferta e os consequentes resultados de escolarização atestam a não democratização do conhecimento socialmente construído. Os resultados das avaliações realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) mostram que muitos alunos não estão se apropriando dos conhecimentos básicos "ensinados" na escola. Acrescenta-se a isso o fato de a educação, como apropriação da

cultura, implicar em processos mais amplos e complexos que a aprendizagem de conhecimentos passíveis de serem verificados nesse tipo de avaliação. Dessa forma, pode-se supor que a qualidade da educação oferecida nas escolas brasileiras seja ainda pior do que as avaliações externas têm demonstrado.

Nesse contexto, a democratização da educação requer tanto a ampliação do atendimento, especialmente na educação infantil e no ensino médio, como padrões de qualidade inerentes a esse atendimento. Não se trata, entretanto, como reclamam alguns professores, de voltar à qualidade da escola "de antigamente", mas de se construir processos educacionais capazes de responder às necessidades de grupos sociais até então alijados do saber escolar.

Algumas propostas de organização do ensino em ciclos e de progressão continuada foram formuladas com a preocupação de resolver, ou pelo menos amenizar, os processos de exclusão escolar causados pela reprovação e evasão, numa perspectiva de melhorar a qualidade de ensino e garantir o direito à educação.

Sem a intenção de discutir ou analisar os resultados práticos das diferentes propostas, tem-se como objetivo discutir os ciclos e a progressão continuada como forma de organização do ensino favorável à democratização da escola e da educação. Trata-se de uma análise das características de um ensino organizado em ciclos e da progressão continuada como potencialmente capazes de dar centralidade aos processos de ensino e de aprendizagem em contraposição aos processos de seleção e exclusão.

### OS CICLOS NA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Historicamente o ensino nas escolas brasileiras tem sido organizado em séries com reprovação anual. Essa forma de organizar o ensino requer certa homogeneidade dos grupos/classes. Como afirmou Durkheim (1995) ao discutir a organização da escola graduada, a seriação requer certa homogeneização intelectual dos alunos. Para que todos aprendam adequadamente os conteúdos divididos em séries e disciplinas, é necessá-

rio que as crianças ou os adolescentes colocados em cada série tenham mais ou menos as mesmas condições, tanto em relação às experiências de aprendizagem quanto à capacidade intelectual.

Uma série, com efeito, é um grupo de crianças que são educadas juntas. Mas essa comunidade de instrução implica que elas apresentem uma homogeneidade intelectual suficiente para poderem ser instruídas ao mesmo tempo e da mesma maneira, elas não podem estar por demais distantes umas das outras, desde o ponto de vista intelectual. (p. 282)

Dessa forma, no ensino seriado, ministrado igualmente para todos, pretende-se que ao final de cada ano letivo os alunos tenham atingido os mesmos objetivos. Aqueles que não conseguem são separados de seu grupo/classe e repetem a série.

Quando essa nova modalidade de escola primária foi criada no Estado de São Paulo, no início da década de 1890, ela representou uma das mais importantes inovações no ensino. Tratava-se de uma organização administrativa e pedagógica mais complexa concebida nos princípios da racionalidade científica e na divisão do trabalho. Assim, a racionalidade pedagógica fundamentava-se na classificação dos alunos, no estabelecimento de um plano de estudos e na determinação da jornada escolar, resultando em um ensino mais homogêneo, padronizado e uniforme. (Souza, 1998, p. 16)

À medida que a escola graduada foi se consolidando, a seriação com promoção ou retenção ao final de cada ano letivo foi sendo incorporada ao imaginário e à prática docente como intrínsecas ao processo educativo, sem as quais não se podia conceber uma educação "de qualidade".

Assim, a escola passou a selecionar quem respondia de forma adequada aos padrões educacionais exigidos. Essa seleção ocorria, em primeiro lugar, pela limitação de vagas e, em segundo, pela reprovação daqueles que não respondiam a contento aos objetivos estabelecidos pela escola. Dessa forma, os que permaneciam eram os mais adaptados a esses propósitos, e não necessariamente os mais inteligentes e capazes.

A seriação foi, portanto, uma forma de organizar o ensino em função das características da educação escolar num período histórico no qual os responsáveis pela educação (não em sua totalidade) não concebiam que todos pudessem aprender se lhes fossem dadas condições para tal. Nesse contexto, a seriação era uma forma adequada de organizar o ensino, pois cada série coincidia com o ano jurídico e letivo, os conteúdos e objetivos de um determinado nível de ensino eram divididos em séries e os critérios rígidos de promoção entre as séries possibilitavam, ao final do curso primário ou secundário, certa homogeneização na aprendizagem e formação daqueles que os concluíam. A reprovação não causava mal-estar entre os docentes, que

a viam como parte do processo educacional e justificavam-na geralmente por incapacidade ou falta de dedicação do discente.

O processo era tão "naturalizado" que quase não se questionava o significado da reprovação para os alunos e seus familiares, tampouco o conteúdo antidemocrático que tais medidas "pedagógicas" tinham no contexto educacional brasileiro.

As condições materiais, sociais e culturais nas quais a escola seriada estava inserida mudaram à medida que a educação passou a ser concebida como direito e o Estado adotou medidas para que a população tivesse acesso à escola. O direito à educação, a obrigatoriedade do ensino fundamental e sua universalização requerem a construção de um novo paradigma sob o qual a escola deve organizar-se: educação é direito.

Para realizar o direito à educação, não se trata apenas de fazer adequações pontuais à escola que estava organizada sob o paradigma da educação como privilégio: é necessário construir outra escola. A escola tradicional renovada não pode atender a uma demanda que contraria sua organização material e simbólica.

Isso porque, nesse modelo de escola, cabia ao aluno adequar-se aos conteúdos, aos métodos, aos processos de avaliação, às relações hierárquicas e, muitas vezes, autoritárias entre professor e aluno. Os que não se adaptavam eram excluídos durante o processo, geralmente logo no início, pois os maiores índices de repetência ocorriam e ainda ocorrem nas séries iniciais.

Assim, sob o pensamento "estudar não é para todos" nem sempre explícito, os professores e uma parte da sociedade podiam ou podem conviver de forma mais ou menos explícita com a exclusão escolar.

**Márcia Aparecida Jacomini** - doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, professora da graduação e de pós-graduação da Faculdade de Taboão da Serra. Realiza pesquisas sobre organização do ensino, gestão escolar, políticas educacionais e processos de ensino e de aprendizagem.



**SINPEEM**  
SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM  
EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP