

PROPÓSITOS DO REGIME DE PROGRESSÃO CONTINUADA NA REDE ESTADUAL - UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INFORMATIVOS (1998 A 2003)

Debora Cristina Jeffrey

UNESP – Campus de São José do Rio Preto.

debora@ibilce.unesp.br

Resumo: A pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico teve o intuito de analisar Documentos Informativos intitulados de Planejamento, que retratassem o regime de progressão continuada na rede estadual de ensino de São Paulo, entre os anos de 1998 e 2003. Com base no pressuposto analítico do ciclo de políticas, a pesquisa evidenciou que, as informações e orientações divulgadas nos Documentos Informativos expressaram informações e orientações de caráter técnico, fomentando a autonomia das unidades escolares para consolidarem elementos pedagógicos que subsidiariam a medida.

Palavras-chave: política educacional; progressão continuada; organização escolar

INTRODUÇÃO

O regime de progressão continuada foi adotado na rede pública estadual de ensino, a partir do ano letivo de 1998, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), número 9.394/96, que, no artigo 32 possibilitou aos sistemas de ensino o desdobramento do ensino fundamental em ciclos (§1º) e a adoção nesse nível de ensino do regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem (§2º).

Para o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), esse artigo da LDB nº 9.394/96, viabilizou a opção realizada pela SEE-SP de organização escolar do ensino fundamental em ciclos e com regime de progressão continuada, pois, de acordo com a *Indicação CEE-SP número 08/97*, a medida favoreceria o estabelecimento de uma relação direta entre a avaliação do rendimento escolar e a produtividade do sistema de ensino.

Trata-se, na verdade, de uma estratégia que contribui para a viabilização da universalização da educação básica, da garantia de acesso e permanência das crianças em idade própria na escola, da regularização do fluxo dos alunos no que se refere à relação idade-série e da melhoria da qualidade de ensino (INDICAÇÃO CEE-SP 08/97- Relatório - p.7).

A *Indicação CEE-SP número 08/97* também já apontava as possibilidades de benefício desse processo de mudança, que, se por um lado, evidenciaria novos desafios, por outro, contribuiria para a resolução de antigos problemas existentes na rede pública estadual paulista, ao destacar que:

Uma mudança dessa natureza deve trazer, sem dúvida alguma, benefícios tanto do ponto de vista pedagógico como econômico. Por um lado, o sistema escolar deixará de contribuir para o rebaixamento da auto-estima de elevado contingente de alunos reprovados. Reprovações muitas vezes reincidentes na mesma criança ou jovem, com graves conseqüências para a formação da pessoa, do trabalhador e do cidadão. Por outro lado, a eliminação da retenção escolar e decorrente redução da evasão deve representar uma sensível otimização dos recursos para um maior e melhor atendimento de toda a população. A repetência constitui um pernicioso "ralo" por onde são desperdiçados preciosos recursos financeiros da educação. O custo correspondente a um ano de escolaridade de um aluno reprovado é simplesmente um dinheiro perdido. Desperdício financeiro que, sem dúvida, afeta os investimentos em educação, seja na base física (prédios, salas de aula e equipamentos), seja, principalmente, nos salários dos trabalhadores do ensino. Sem falar do custo material e psicológico por parte do próprio aluno e de sua família (INDICAÇÃO do CEE-SP, número 8/97).

Esse Registro, apresentado pelo CEE-SP, destacou as principais justificativas apresentadas para a adoção do regime de progressão continuada na rede estadual paulista: a economia de recursos e a melhoria da auto-estima do aluno. Porém, embora a justificativa psicológica, a respeito da auto-estima do aluno, oferecesse elementos relevantes, capazes de contribuir para a ampliação da oportunidade educacional por meio da equidade, o fator econômico era apresentado como uma preocupação do órgão no combate ao desperdício de recursos.

Desse modo, a medida foi divulgada amplamente, desde o ano de 1998, como um fator relevante para a auto-estima do aluno e a economia de recursos, pois esta, além de possibilitar a resolução do problema da repetência e da evasão nas escolas, auxiliaria na produtividade dos recursos, garantindo uma melhoria na qualidade de ensino e maior equidade no serviço prestado.

[...] a perda por repetência e evasão da ordem de 30%: inexplicável, do ponto de vista pedagógico; inaceitável, do ponto de vista do interesse social; e improdutiva, do ponto de vista econômico (NEUBAUER, 1999, p. 182).

A exigência de alterações profundas nas concepções de ensino e aprendizagem, além da necessidade de mudanças organizacionais no interior das escolas, fez com que, a partir da introdução do regime de progressão continuada na rede estadual de ensino, fosse alterada a forma de movimentação dos alunos no sistema escola, pois, segundo a SEE-SP (2000, p. 7):

[...] se antes, ao final de cada ano letivo, aprovava-se ou reprovava-se os alunos com base no desempenho alcançado, espera-se agora, que a escola encontre maneiras de ensinar que assegurem a efetiva aprendizagem de sua clientela e conseqüentemente, seu progresso intra e interciclos (SEE- SP, 2000, p. 7).

Embora o regime de progressão continuada não tivesse obtido uma aceitação unânime, devido às resistências à proposta, para Neubauer (1999), seu impacto sobre os índices de reprovação e evasão, foram considerados “extremamente positivos”:

Em 1998, evadidos e são reprovados 1 milhão de alunos a menos do que se observava em 1994, quando, na rede estadual de São Paulo, havia 1,6 milhão de alunos evadidos e reprovados (NEUBAUER, 1999, p. 183).

O regime de progressão continuada, de acordo com Neubauer (1999, p. 183), apresentou resultados positivos em relação à permanência dos alunos na escola e à redução do número de evadidos e reprovados, em apenas um ano de implementação da medida na rede. Deste modo, com a garantia da permanência dos alunos na escola, a SEE-SP (2000, p. 9) considerou que, a responsabilidade das unidades escolares, se concentraria na identificação dos problemas e soluções pedagógicas decorrentes da medida e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem.

[...] cada escola uma proposta e a cada proposta uma solução, sem perder de vista que o acesso ao conhecimento é um benefício social a que crianças e jovens têm direito e é razão de ser da própria escola (SEE-SP, 2000, p. 9).

A responsabilidade de cada unidade escolar quanto à definição de seu próprio projeto pedagógico, seria assegurada pela SEE-SP, que reconhecia a autonomia pedagógica, financeira e administrativa de cada escola, pois segundo Neubauer (1999):

A autonomia, [...], tem como contrapartida a responsabilidade e o compromisso. Assim, deve ser acompanhada de um sistema criterioso de avaliação dos resultados da aprendizagem dos alunos e de condições para que as escolas respondam por eles (NEUBAUER, 1999, p. 174).

Assim, no tocante ao regime de progressão continuada, a SEE-SP concedeu autonomia às unidades escolares, divulgou orientações sobre a nova proposta de organização escolar, avaliando ao final de cada etapa, os resultados educacionais obtidos pelas escolas, por meio do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP).

Na análise de Barretto (2001), esse tipo de modalidade avaliativa, ora centra-se na oferta dos indicadores educacionais de qualidade de ensino, na valorização do produto da aprendizagem e na focalização de alguns aspectos cognitivos do currículo, ora pauta-se no processo de aprendizagem e na capacidade da escola em trabalhar a diversidade dos alunos.

Embora a autonomia e a avaliação fossem destacadas pela SEE-SP como elementos norteadores do regime de progressão continuada, contribuindo, como destacou Barretto (2001), para o aumento da incerteza e da ansiedade no espaço escolar, as orientações oficiais e os informativos divulgados, a respeito da medida, no interior da escola, apresentaram as diretrizes que, posteriormente, nortearam por meio de normatizações a organização e o cotidiano escolar.

A compreensão de tais aspectos contribuiu para a realização de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico (Gil, 2009; Bogdan e Biklen, 1994, p. 50-51) que, favorecesse o levantamento documental de textos informativos com orientações específicas sobre a organização escolar em ciclos e regime de progressão continuada, na rede estadual de ensino, com implicações no cotidiano escolar.

O objetivo do estudo foi verificar o tipo de informação e orientação apontado pela SEE-SP em documentos oficiais e informativos que norteassem as ações de cada unidade escolar, a organização destas, a configuração do projeto pedagógico, diante da adoção do regime de progressão continuada na rede de ensino, entre os anos de 1998 e 2003.

Entre os principais documentos oficiais e informativos analisados destacaram-se os Informativos denominados de Planejamento, que foram abordados no estudo. Quanto à definição do período de análise compreender os anos de 1998 e 2003, decorreu do fato de abranger a primeira fase de implementação do regime de progressão continuada, que se caracterizou por sua introdução na rede estadual de ensino paulista (ano de 1998), avaliação do rendimento escolar ao final dos ciclos (2001) e a manutenção da proposta inicial pela equipe da Secretaria de Educação de São Paulo, que se manteve até o ano de 2002.

Além disso, considerando a abordagem do ciclo de políticas (Mainardes, 2006), que procura evidenciar a natureza complexa e controversa da política educacional, articulando os processos macro e micro de análise, a pesquisa bibliográfica apresentada justificou-se pela oportunidade de contribuir com o entendimento da política como texto, a fim de possibilitar uma apreciação posterior da prática desses textos, pois:

[...] o foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. [...] a política como discurso enfatiza os limites impostos pelo próprio discurso, a política como texto enfatiza o controle que está nas mãos dos leitores (MAINARDES, 2006, p. 50-54).

Com base nesse pressuposto teórico, o estudo se estruturou focalizando os documentos oficiais e informativos, de modo a enfatizar as informações relevantes que puderam, durante a

primeira fase do regime de progressão continuada, ser utilizadas como instrumento de controle burocrático tanto das instituições intermediárias, como as Diretorias de Ensino, bem como das unidades escolares.

AS ORIENTAÇÕES INFORMATIVAS DA SEE-SP SOBRE O REGIME DE PROGRESSÃO CONTINUADA

A proposta do regime de progressão continuada, apresentada para as escolas públicas estaduais de São Paulo, pela SEE-SP, em Resoluções e Informativos como o Planejamento 1998, 2000 e 2003, indicou a necessidade de mudança na organização escolar seletiva e excludente, a partir da estruturação de um processo educativo inclusivo e adaptado para o atendimento de uma população escolar heterogênea.

Simultaneamente à divulgação de orientações oficiais, foram elaborados e editados Documentos Informativos produzidos pela SEE-SP, destacando-se o *Planejamento* elaborado nos anos de 1998, 2000, 2002 e 2003 e a *Orientação para as Escolas*. Essas publicações apresentavam uma linguagem acessível com o objetivo de atingir, como público alvo, os profissionais da educação, especialmente a equipe pedagógica e os professores.

O Informativo *Orientação para as Escolas*, distribuído pela SEE-SP às DE's no ano letivo de 1998, foi uma cartilha, na qual destaca-se resumidamente o Parecer CEE nº 67/98, aprovado em 13 de março de 1998, que regulamenta as *Normas Regimentais básicas para as escolas públicas*. Este Documento apresentou as normas administrativas, organizacionais e de pessoal a serem seguidas pelas unidades escolares a partir de 1998.

O Informativo Planejamento, nas edições produzidas nos anos de 1998, 2000 e 2003, teve ampla divulgação nas escolas da rede estadual. As edições do Planejamento 1998 e 2002, destacavam o slogan: “A Escola de Cara Nova”. Estas publicações procuravam apresentar orientações às escolas e aos docentes sobre a importância do estabelecimento e da construção da proposta pedagógica; da reorientação do trabalho e das práticas pedagógicas na perspectiva do regime de progressão continuada, enfatizando e valorizando as práticas avaliativas, diagnósticas e externas.

O Planejamento 1998 apresentava as principais orientações presentes na Deliberação CEE nº 9/97, Indicação CEE nº 8/97 e Indicação CEE nº 22/97, a fim de justificar a mudança realizada na organização escolar, com a instituição dos ciclos e necessidade de restabelecimento das concepções pedagógicas e avaliativas desenvolvidas no espaço escolar.

Embora se considerasse a possibilidade de resistência às modificações no tempo e espaço escolares, entre os profissionais da educação, alunos e pais, adaptados e acostumados ao trabalho e à prática pedagógica fundamentada na lógica seriada, o informativo procurou indicar o que se espera do professor, ao considerar que:

Agora, mais do que nunca, espera-se que os professores monitorem constantemente os avanços e dificuldades encontrados por seus alunos, oferecendo-lhes suporte e reforço escolar sempre que problemas surjam (SEE-SP, 1998, p. 2).

Diante da definição das atribuições e dos papéis dos docentes, que incluíam o monitoramento dos avanços e as dificuldades encontradas pelos alunos, além da oferta de suporte e reforço escolar para estes, a principal sugestão indicada para que a escola, a partir da implementação do regime de progressão continuada, criasse as condições para a aprendizagem dos estudantes, seria a construção da proposta pedagógica da unidade escolar.

A proposta pedagógica, compreendida pela SEE-SP como “síntese dos princípios, diretrizes e prioridades estabelecidas pela equipe escolar a partir dos propósitos educacionais e da definição dos resultados desejados” (SEE-SP, 1998), de acordo com as orientações apresentadas no Planejamento 1998, deveria ser construída pela equipe escolar de cada unidade, a partir do estudo e reflexão sobre as experiências acumuladas, evitando a repetição de rotinas, a indefinição de metas, dos pontos de chegada e caminhos percorridos por professores e alunos.

Deste modo, era recomendado, ao longo do Planejamento 1998, particularmente nas orientações sobre *as mudanças na educação e a construção da proposta pedagógica pela escola*, um diagnóstico prévio da situação de aprendizagem dos alunos por meio de dados de permanência e desempenho, disponíveis através dos diferentes instrumentos utilizados para a avaliação, com destaque para:

- Número de alunos de cada classe;
- Número de alunos promovidos na classe/série/disciplina;
- Número de alunos evadidos/retidos;
- Número de alunos participantes de estudos de recuperação;
- Número de alunos promovidos após estudos de recuperação;
- Outros dados de desempenho dos alunos (SARESP ou outros).

Com estes dados, a SEE-SP acreditava que tornaria possível definir o ponto de partida para o estabelecimento das atividades e o trabalho pedagógico da escola, ao reconhecer este como um espaço de formação e informação que:

[...] deve possibilitar o desenvolvimento de capacidades que permitam compreender e intervir nos fenômenos sociais e culturais e garantir que os alunos possam ter acesso e compreender o produto das culturas nacionais e universais (SEE- SP, 1998, p. 2).

O Informativo Planejamento 1998 procurava nortear os principais eixos e diretrizes de ação das escolas estaduais, após a instituição do regime de progressão continuada, com destaque para a construção da proposta pedagógica, da função da escola e de atribuições tanto de professores como da equipe escolar.

No início do ano letivo de 2000, a SEE-SP distribuiu, nas escolas da rede estadual, o Informativo Planejamento 2000, com ênfase e considerações idênticas às já apresentadas no Planejamento 1998, acrescidas de um conjunto de textos, alguns publicados em anos anteriores, com o objetivo de subsidiar as reflexões, decisões e ações a serem tomadas pelas unidades. Dentre os textos apresentados, destacavam-se:

- *A proposta pedagógica e autonomia da Escola* de José Mário Pires Azanha;
- *Avaliação e Progressão Continuada* do CEE-SP – Texto apresentado na Indicação do CEE-SP 22/97 – Aprovado em 17/12/1997;
- *Qualidade de Ensino e Progressão Continuada* de Sonia Teresinha de Sousa Penin – Texto publicado no evento USP FALA EDUCAÇÃO, em 29/10/ 1999.

Além destes textos, com intuito de subsidiar as escolas, no Informativo Planejamento 2000, a SEE-SP apresentou, novamente, orientações específicas para a construção da proposta pedagógica pelas unidades escolares, enfatizando a necessidade de esta rever suas conquistas, buscando refletir sobre estas e verificando se chegaram a ser revertidas em:

- Melhor organização do espaço físico e dos tempos escolares;
- Melhor organização do HTPC;
- Melhoria nas interações dos diferentes profissionais;
- Melhor encaminhamento e objetivação das metodologias de trabalho;
- Melhor aproveitamento dos espaços de expressão do coletivo via colegiados;

- Melhor integração com a comunidade;
- Melhor aproveitamento dos alunos, evidenciado nos resultados do SARESP e nos dados registrados pela escola.

O Planejamento 2000, ao indicar a reflexão, verificação e revisão das conquistas e transformação destas em melhorias pelas escolas, no que se referia à sua organização, às relações estabelecidas no coletivo, em diversas instâncias, à definição das metodologias de trabalho e ao aproveitamento dos alunos, procurava impulsionar as unidades escolares a reconhecerem e utilizarem sua autonomia, a fim de permitir a concretização de seus objetivos e a resolução dos problemas existentes em seu interior.

Ao destacar a autonomia da escola, o Planejamento 2000 contribuiu para que as unidades escolares a reconhecessem como um instrumento essencial para a construção de propostas, ações e diretrizes educacionais, de acordo com cada realidade. A fim de favorecer a reflexão e valorização da proposta pedagógica das escolas, a SEE-SP enfatizava, ao longo do suplemento, outras questões que não estavam esclarecidas, até o ano letivo de 2000, entre os profissionais da educação, com destaque para a progressão continuada, a qualidade de ensino e a avaliação.

O Planejamento 2000 partiu do pressuposto de que as alterações na rede estadual já tinham sido consolidadas, sendo preciso que as escolas reformulassem seus propósitos, mediante discussões nas instâncias colegiadas e resultados educacionais obtidos no SARESP, pelo fato de que:

[...] cada escola, com seus problemas concretos e a participação direta de sua equipe escolar e da comunidade, deverá planejar os procedimentos pedagógico-administrativos para organização, desenvolvimento e avaliação de sua proposta pedagógica. A proposta pedagógica da escola, coletivamente construída, será o fio condutor desta tarefa. Nela cada escola irá estabelecer os procedimentos operacionais para a realização do trabalho docente e discente. À luz de sua proposta pedagógica, cada escola elabora seu regimento, que define formas de avanço dos alunos e todos os procedimentos para sua classificação e reclassificação, bem como os instrumentos e mecanismos a serem utilizados no encaminhamento do aluno para a turma mais adequada à sua idade e nível de desempenho (SEE –SP, 2000, p. 16).

Deste modo, o Planejamento 2000 reforçou a idéia da autonomia de cada escola, ao salientar o dever de planejamento desta quanto aos procedimentos pedagógico-administrativos necessários à organização, ao desenvolvimento e à avaliação da proposta pedagógica,

elemento considerado norteador para o estabelecimento de procedimentos operacionais que envolviam o trabalho docente e discente.

Contudo, apesar de a proposta pedagógica contribuir para a definição do regimento escolar pelas instâncias colegiadas, o Planejamento 2000 esclareceu que deveriam ser encaminhadas à respectiva DE, após o diagnóstico, as demandas de educação continuada, porque este órgão intermediário poderia “redirecionar sua ação de capacitação para responder às questões emergentes e assim auxiliar na construção deste novo modelo de escola nas suas respectivas regiões” (SEE, 2000, p. 16).

Nas orientações presentes no Planejamento 2000, enfatizava-se a proposta pedagógica e o seu processo de construção pela escola, deixando evidente que, com a transferência de responsabilidade da SEE-SP às unidades escolares, para que definissem e atribuíssem os procedimentos pedagógicos, administrativos e operacionais que lhes conviessem, o sucesso ou fracasso do aluno deveria ser assumido pelos profissionais da educação.

Esta questão pôde ser observada pela ausência de orientações e atividades específicas, durante o Planejamento 2000, no que se referiam aos problemas específicos de aprendizagem dos alunos, às formas de diagnóstico das aprendizagens, conquistas e metas cumpridas, pois estas eram questões, entendidas pela SEE-SP, como específicas de cada escola.

O Informativo Planejamento 2003 apresentava características bem distintas das orientações divulgadas no Planejamento 2000: oferecia orientações específicas para a equipe pedagógica e professores, no que se referia à aplicação de atividades para o diagnóstico dos conhecimentos dos alunos e à elaboração do projeto pedagógico, entre outros aspectos.

A primeira parte do documento, intitulada Planejamento 2003, apresentava orientações específicas às escolas estaduais para repensarem seu projeto pedagógico, ao enfatizar que:

É tempo de lembrar que todo aluno apoiado no conhecimento que já tem e interagindo com o professor e seus colegas, constrói mais e mais conhecimento. Para tanto, é importante rever comportamentos, procedimentos, estratégias, articulações entre as várias disciplinas... [...] Repensar as ações implica ter clareza de como a escola está, quem são os alunos, os pais, como está o entorno da escola, qual sua representação hoje (SEE-SP, 2003).

Diferentemente dos documentos anteriores (Planejamento 1998 e 2000), que enfatizavam a escola, sua estrutura, seus procedimentos pedagógicos, administrativos e operacionais, as orientações iniciais, apresentadas no Planejamento 2003, focalizavam a necessidade de a unidade escolar repensar as ações referentes à construção de conhecimento pelo aluno, por meio da revisão dos comportamentos, procedimentos e estratégias que

constituíam este processo. Outro fator que chama atenção foi a substituição do termo “proposta pedagógica” por “projeto pedagógico”.

A SEE-SP (1998) definiu a proposta pedagógica como: “síntese dos princípios, diretrizes e prioridades estabelecidas pela equipe escolar, a partir dos propósitos educacionais e da definição dos resultados desejados”. Particularmente, o conceito de projeto pedagógico¹ não foi especificado pela SEE-SP em nenhum dos documentos publicados, entre os anos de 1997 e 2003.

Entretanto, a concepção do projeto pedagógico, utilizada pela SEE-SP, durante o Planejamento 2003, remeteu à reflexão e avaliação pelo coletivo, incluindo-se aí pais e alunos, no cumprimento das metas, diretrizes e ações realizadas na escola. Além disso, caberia à escola, de acordo com a orientação do documento, decidir, por meio de sua equipe, os pontos fundamentais para o trabalho pedagógico que seria desenvolvido no ano letivo de 2003.

Este aspecto, o diferencia dos Informativos anteriores, cujas orientações priorizavam as metas e os propósitos das atividades escolares, com indicações gerais para o estabelecimento da proposta pedagógica, do exercício da autonomia, do entendimento da progressão continuada, da reconfiguração das práticas avaliativas e da melhoria dos indicadores de qualidade.

A aprendizagem dos alunos e os procedimentos metodológicos foram destacados pela SEE-SP, no Planejamento 2003, como os principais elementos que deveriam receber atenção especial da equipe, ao considerar que:

[...] é importante que a equipe escolar cuide e alimente o dia-a-dia dos alunos, tratando das normas de convivência, das articulações e negociações frente às diferentes propostas, de forma a propiciar um bom trabalho para todos durante o ano. Os espaços de convivência e os materiais devem ser organizados para que favoreçam a aprendizagem entre os alunos. As discussões sobre o planejamento devem prever procedimentos metodológicos interessantes que conquistem os alunos para a necessidade de saber mais (SEE-SP, 2003).

De modo a incentivar a equipe escolar a “cuidar”, a “alimentar” o dia-a-dia dos alunos, a organizar os espaços de convivência e os materiais utilizados a fim de favorecer a aprendizagem discente, além de fomentar as discussões de planejamento, como previa o Planejamento 2003, a SEE-SP recomendou, no mesmo Informativo, a realização do diagnóstico dos conhecimentos dos alunos, pois era preciso:

[...] saber de que patamar os alunos estão partindo e como poderemos levá-los a conquistar novos conhecimentos. Esse diagnóstico definirá a situação de cada um e

será o desencadeador do trabalho com a leitura e a escrita nas diversas áreas do conhecimento. Para isso, deverão ser considerados os objetivos de ensino dos ciclos do ensino fundamental e do ensino médio, explicitados em termos de atitudes, valores, conhecimentos, habilidades e competências (SEE-SP, 2003).

O diagnóstico, de acordo com o Planejamento 2003, a ser feito pela escola, deveria propiciar a divulgação de informações que orientassem a equipe escolar e professores a trabalharem em benefício da conquista de novos conhecimentos pelos alunos. Entre as principais orientações com o objetivo de fomentar o desenvolvimento das ações pedagógicas, presentes no Informativo, destacaram-se as atividades de leitura e escrita, nas diversas áreas do conhecimento. Essas atividades precisavam ser articuladas com os objetivos de ensino dos ciclos do ensino fundamental e médio, no que se referiam às atitudes, habilidades, competências, valores e conhecimentos.

A fim de esclarecer os objetivos educacionais de ensino dos ciclos fundamental e médio, no Planejamento 2003, a SEE-SP apresentou em anexo ao documento, as capacidades e habilidades esperadas dos alunos ao longo de todo o ciclo de aprendizagem. Neste Informativo, ainda foram propostas diversas atividades de leitura e escrita que permitissem a realização da avaliação diagnóstica, juntamente com a recomendação de consulta aos Parâmetros Curriculares Nacionais, focalizando a ampliação das reflexões e o esclarecimento de eventuais dúvidas.

Sobre o texto, intitulado *Orientações às escolas e diretorias de ensino sobre reforço e recuperação da aprendizagem e procedimentos relativos à avaliação e ao encaminhamento dos alunos ao final do ano letivo*, foi enfatizada a importância da orientação da DE e da equipe de Supervisão às equipes escolares no tocante à intensificação das atividades de reforço e recuperação da aprendizagem dos alunos. Essa orientação, de certo modo, procurou justificar a valorização das atividades de reforço e recuperação diante da revogação da Resolução SE nº 179/99, que disciplinava as atividades de reforço e recuperação intensiva.

Com o término da recuperação intensiva, a SEE-SP esclareceu, no documento acima citado, que o Conselho de Classe/Série, entendido como o responsável pela avaliação coletiva da aprendizagem do aluno, deveria assegurar que os encaminhamentos para as atividades de reforço e recuperação paralela fossem adequados às necessidades detectadas, permitindo a melhoria do desempenho do aluno durante todo o ano letivo, justificando a intensificação destes projetos.

O Informativo 2003 também definiu os momentos em que a avaliação do processo de recuperação deveria ocorrer, ao destacar que:

Essa avaliação do processo de recuperação deve ocorrer nos conselhos bimestrais e, se necessário, em reuniões extraordinárias, de modo que as medidas sejam propostas e programadas ao longo do semestre, evitando-se análises tardias, postergadas para os conselhos finais, quando já não há mais tempo para se adotar as medidas necessárias que levarão à melhoria do aproveitamento escolar e dos resultados obtidos pelos alunos (SEE-SP, 2003).

Além da periodicidade das avaliações do processo de recuperação, as orientações presentes no Planejamento 2003 a respeito de reforço e recuperação esclareceram que os procedimentos decididos e encaminhados pelo Conselho de Classe e Série deveriam “assumir sempre um caráter preventivo e não punitivo, fundamentado nos princípios constitucionais, nas diretrizes da LDB e nos direitos que esses dispositivos legais garantem a todos os alunos”.

O Informativo ainda previa o estabelecimento de um programa de compensação de ausências para os alunos faltosos, com o objetivo de assegurar a permanência do aluno na escola, evitando a evasão e repetência. No mesmo documento, foi rerepresentada a orientação para as escolas sobre classificação dos alunos ao final do ano letivo, publicado no ano de 1998.

A rerepresentação das normas referentes à classificação dos alunos parece bastante oportuna, para desmistificar a idéia da prática da promoção automática existente na rede estadual, após sete anos da instituição do regime de progressão continuada, além de destacar os critérios existentes para a aprovação ou reprovação.

Quanto às *Orientações para a elaboração do Plano de Gestão da Escola Quadriênio 2003-2006*, estas procuraram sugerir às escolas a realização de um balanço do projeto pedagógico anterior, propondo a análise das “ações e inter-relações que mobilizaram a equipe escolar”. De acordo com a SEE-SP (2003), o Documento objetivava subsidiar o trabalho das equipes escolares e da DE, as quais deveriam contar com a participação do Conselho de Escola na construção do plano de gestão, na reflexão e análise do regimento escolar, na avaliação dos resultados de desempenho, rendimento escolar e de avaliações externas, como SARESP e ENEM.

Além destas questões, a SEE-SP orientou, no mesmo documento, que o novo plano a ser construído deveria discutir e estabelecer as prioridades para a aplicação dos recursos financeiros, a fim de reverter os problemas detectados no plano anterior. Contudo, apesar de enfatizar as principais orientações para avaliação e construção do plano de gestão, o Informativo recomendou que as escolas consultassem o Parecer CEE nº 67/98 (dispõe sobre

as normas regimentais básicas para as escolas estaduais), para obterem outras informações específicas sobre a caracterização e diretrizes que deve conter o documento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se, portanto, que os documentos publicados pela SEE-SP, entre os anos de 1998 e 2003, referentes ao regime de progressão continuada procuraram valorizar e enfatizar a necessidade de: construção da proposta pedagógica (Planejamento 1998); de conscientização da equipe escolar sobre a autonomia pedagógica e suas implicações (Planejamento 2000); e da realização do diagnóstico do conhecimento dos alunos (Planejamento 2003) para cada escola, sendo que esta deveria assumir sua responsabilidade na resolução dos problemas de aprendizagem, de ordem administrativa e financeira, criando, deste modo, alternativas que pudessem ser revertidas em benefício da aprendizagem discente, ampliando, portanto as suas oportunidades educacionais, na rede estadual de ensino de São Paulo.

Pelo fato de enfatizar a autonomia pedagógica, a ênfase sobre o trabalho coletivo, a constituição e organização de estratégias que possibilitassem a resolução dos problemas de ordem pedagógica e administrativa, o texto que apresentou o regime de progressão continuada às unidades escolares, por meio dos Informativos (Planejamentos), favoreceu uma “pluralidade de leituras em razão da pluralidade de leitores” (Mainardes, 2006, p. 53).

Tal pluralidade de leituras e leitores, certamente, desfavoreceu a tentativa da SEE-SP de conferir um caráter homogêneo à proposta na rede estadual de ensino paulista, pois segundo Mainardes (2006, p. 53):

Os textos são produtos de múltiplas influências e agendas e sua formulação envolve intenções e negociação dentro do Estado e dentro do processo de formulação da política. Nesse processo, apenas algumas influências e agendas são reconhecidas como legítimas e apenas algumas vozes são ouvidas (MAINARDES, 2006, p. 53).

Desse modo, apesar das inúmeras influências e vozes que influenciaram a formulação da política envolvendo o regime de progressão continuada, o cumprimento ou não das orientações e normatizações nos quais os Informativos se basearam, tornou-se uma escolha dos leitores, em particular, das equipes pedagógicas de cada escola estadual.

Como os textos apresentados nos Informativos basearam-se nas Resoluções aprovadas pela SEE-SP, entre os anos de 1998 e 2003, houve uma pré-seleção das informações que

deveriam constar nos documentos editados e, posteriormente, divulgados. Esse processo já envolvia uma escolha das próprias equipes que realizaram a seleção dos elementos considerados relevantes para a fácil assimilação dos profissionais da educação na rede de ensino.

Por outro lado, enquanto a política manifestava-se como texto passível de inúmeras leituras, pôde-se observar que este apresentou algumas características, com destaque para a racionalidade técnica (Franco, Alves e Bonamino, 2007, p. 1007), cuja ênfase abrangia aspectos relativos aos meios, acionados para equacionar questões de financiamento, de acesso e de prioridades.

Particularmente com relação ao texto presente nos Documentos Informativos, a respeito do regime de progressão continuada, alguns aspectos relacionados à racionalidade técnica (Ellström, 2007, p. 450) da política educacional encontravam-se presentes, com destaque para:

- a) O entendimento das escolas estaduais paulistas como organizações que deveriam encontrar meios específicos para atingirem o principal objetivo proposto por meio da melhoria dos indicadores de rendimento e a garantia da qualidade de ensino;
- b) A indicação às unidades escolares quanto aos principais procedimentos necessários para a implementação e êxito do regime de progressão continuada na rede estadual de ensino (*construção da proposta pedagógica da escola – 1998 e diagnóstico do conhecimento dos alunos – 2003*);
- c) A formalização dos papéis específicos (*conscientização do diagnóstico do conhecimento dos alunos – 2003*).

Embora alguns itens destacados por Ellström (2007, p. 450) puderam ser evidenciados no texto da política, outros aspectos não foram contemplados, tais como: a clareza do conjunto dos objetivos e o consenso a respeito destes, bem como da própria medida; a base de conhecimentos e de tecnologia, com o intuito de definição das atividades para o alcance dos objetivos propostos.

Esses subsídios foram entendidos nos textos oficiais publicados e aprovados pela SEE-SP, como responsabilidade de cada unidade escolar, que a partir do envolvimento das equipes escolares, o estabelecimento da autonomia pedagógica e da construção da proposta pedagógica (meios), teria condições de tornar claro os objetivos, constituir o consenso sobre estes, buscar os conhecimentos e a tecnologia necessárias para o fomento de atividades capazes de propiciar o cumprimento dos objetivos.

Para Ellström (2007, p. 451), o modelo racional da ação organizacional apresenta certas limitações como os limites à capacidade de cognição do indivíduo ou às condições organizacionais desfavoráveis. Tais limitações, não foram contempladas nos Informativos da SEE-SP, que eram destinados aos profissionais da educação para orientar, favorecer o entendimento acerca da proposta do regime de progressão continuada, de modo a fomentar ações específicas na unidade escolar, mas apontadas como questões para serem solucionadas e enfrentadas pelas equipes pedagógicas.

Pelo fato dos Documentos Informativos retratarem aspectos técnicos da proposta do regime de progressão continuada, entende-se que os textos apresentados expressaram uma característica peculiar das medidas e ações adotadas com relação ao fomento das políticas educacionais, ao final da década de 1990 e início dos anos 2000, que foi o processo de descentralização, cujos temas defendidos nessa perspectiva, de acordo com Oliveira (2000, p. 80-81) estavam vinculados a autonomia, a participação, ao controle da qualidade, ao novo padrão de gestão, a racionalidade administrativa, entre outros.

Desse modo, evidenciou-se que o texto dos Documentos Informativos publicados entre os anos de 1998 e 2003, veiculou informações de caráter técnico, a fim de orientar a organização administrativa das unidades escolares, conferindo autonomia às mesmas para estruturar e consolidar os elementos pedagógicos que subsidiariam o regime de progressão continuada no espaço escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BARRETTO, E. S. S. A avaliação na educação básica: entre dois modelos. *Educação e Sociedade*, n. 75, p. 48-66, ago. 2001.

CURY, C. J. A Educação Básica no Brasil. *Educação e Sociedade*, n. 80, p. 168-200, set. 2002.

ELLSTRÖM, P. E. Quatro faces das organizações educacionais. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 23, n. 3, p. 449-461, set./dez. 2007.

FRANCO, C; ALVES, F; BONAMINO, A. Qualidade do Ensino Fundamental: Políticas, suas Possibilidades, seus Limites. *Educação e Sociedade*, n. 100, p. 989-1014, out. 2007.

HUTMACHER, W. A escola em todos os seus estados das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento. In: NÓVOA, A. *As Organizações Escolares em Análise*. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, n. 94, p. 47-69, jan./abr.2006.

NEUBAUER, R. Descentralização da educação no Estado de São Paulo. In: COSTA, V. L. C (Org.). *Descentralização da Educação: novas formas de coordenação e financiamento*. São Paulo: FUNDAP: Cortez, p. 168-187, 1999.

OLIVEIRA, S. R. F. *Formulação de Políticas Educacionais: um estudo sobre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (1995-1998)*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

PARO, V. H. Porque os professores reprovam: resultados preliminares de uma pesquisa. *Ensaio*. Rio de Janeiro, v. 8, n. 28, p. 273-282, jul./set. 2000.

SÃO PAULO (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO). Indicação CEE – 22/97 de 17/02/1997.

_____. Indicação CEE – 8/97 de 5/08/1997.

_____. Deliberação CEE – 9/97 de 5/08/1997.

_____. Parecer CEE – 425/ 98 de 30/07/ 1998.

_____. Parecer CEE – 269/2002 de 03/07/2002.

_____. (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO). Resolução – SE 27 de 29/03/ 1996.

_____. Instrução Conjunta CENP/ COGESP/ CEI de 13/02/1998.

_____. *Escola de Cara Nova: Planejamento 98* (Subsídios para a implementação do regime de progressão continuada no Ensino Fundamental/ Organização e Funcionamento do Ensino Médio). São Paulo: SEE, 1998.

_____. *A Construção da Proposta Pedagógica da Escola: A Escola de Cara Nova/ Planejamento 2000*. São Paulo: SEE, 2000.

_____. *Política Educacional da Secretaria de Estado da Educação*. São Paulo: SEE, 2003.

_____. *Planejamento 2003*. São Paulo: SEE, 2003. Disponível em:

<http://cenp.edunet.sp.gov.br/Planejamento/2003/Abrindo%20Portas.htm>; http://cenp.edunet.sp.gov.br/Comunicados/ref_recup_aprendizagem.htm.

VEIGA, I. P. A. . Projeto politico-pedagógico da escola: uma construção coletiva.. In: ____.
(org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas - SP:
Papyrus, 2000, p. 11-52.

¹ VEIGA (2000) define o projeto pedagógico como uma ação intencional que envolve um processo de reflexão do cotidiano e discussão dos problemas da escola, com intuito de buscar alternativas viáveis para a efetivação de sua intencionalidade, através do estabelecimento de um compromisso definido no coletivo. A autora alerta que a construção e realização do projeto pedagógico dependem de um tempo razoável para a reflexão e ação, a fim de favorecer a consolidação de sua proposta.