

Educação que reprova é educação que exclui

Argumentos e evidências sobre os impactos da repetência



Análise produzida por Anna Helena Altenfelder, presidente do Conselho de Administração do Cenpec, e Maurício Ernica, professor da Faculdade de Educação da Unicamp e pesquisador do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Unicamp.

Julho de 2025





CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Sabe-se, há mais de duas décadas, que a repetência condena grande parte das nossas crianças a um futuro de pobreza devido à incapacidade de terminar, pelo menos, o Ensino Fundamental. Por outro lado, convivemos com resultados inaceitáveis nas avaliações internas e externas em relação à aprendizagem dos nossos estudantes.

É fato: as crianças, adolescentes e jovens brasileiros não estão aprendendo aquilo a que têm direito, que possibilita o seu desenvolvimento integral e que os prepara para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho, como prevê a Constituição. Priorizar políticas e estratégias que revertam este quadro é um imperativo ético e moral. É também condição para o desenvolvimento econômico do país. Todos nós temos o dever de zelar por isto.

Nesse contexto, a reprovação é apresentada como solução a partir de um raciocínio simplista: se ela ocorre, os baixos resultados de aprendizagem seriam revertidos. Nada mais equivocado, como mostram os dados apresentados nessa análise – dados estes, vale ressaltar, que não são atuais devido a dois fatores.

Primeiramente, a escolha por trazer dados históricos foi, justamente, para mostrar que este não é um debate novo. **Esses dados caracterizam a escola antigamente, que praticava taxas altas de repetências e que, ainda assim, é tida por muitos como a ideal. Aquela foi a escola da exclusão**, que limitava a promoção dos estudantes e terminava por induzir a evasão deles. Havia bons resultados porque a escola era para “muito poucos”, condição inaceitável nos dias de hoje.

Em segundo lugar, a grande produção de evidências até os anos 2000 sobre os prejuízos sociais e econômicos da reprovação, bem como de sua ineficácia como ferramenta pedagógica e seu alto custo financeiro, criaram um **consenso no campo científico e dos formuladores de políticas públicas de que a reprovação não era uma política adequada para enfrentar os desafios educacionais do Brasil**. Isto posto, esse debate foi dado por superado, e o esforço de produção científica foi destinado a outras questões educacionais.

De modo paradoxal, essa pauta reapareceu no Congresso Brasileiro em 2025, sem quaisquer evidências científicas que atestem sua eficiência e legitimem a sua retomada. Causa estranhamento também o teor do texto do artigo 1º do Projeto de Lei 5.136/2019, ao proibir a “*promoção automática*”. O termo promoção automática



não consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9394/96) e nenhuma outra normativa, mas é usado popularmente, de maneira equivocada e muitas vezes pejorativa, por aqueles que rejeitam o regime de ciclos. Logo, o PL em questão proíbe uma política não regulamentada em nenhuma lei ou documento oficial. Assim, a garantia da aprendizagem para todos é colocada em risco, uma vez que não iremos solucionar esse problema complexo reprovando nossos estudantes.

A análise apresentada neste documento visa contribuir para que parlamentares, gestores públicos e toda a sociedade civil tenham ciência dos riscos que a repetência oferece à educação brasileira.

A partir desse entendimento, espera-se que esses atores se mobilizem para reivindicar políticas, programas e ações que estejam, de fato, comprometidos com a melhoria da aprendizagem e que sejam embasados em evidências e boas práticas.



1. A PEDAGOGIA DA REPETÊNCIA

“

Convença um menino de que ele é incapaz, e ele o será. Convença-o de que a matemática ou a leitura estão além do seu alcance, e estarão. Reprove-o, sinalizando que sua única alternativa é a escolha entre trabalho braçal e diversos tipos de marginalidade, e ele, principalmente se é pobre e vive cercado de pessoas cujas vidas foram definidas dessa forma, acreditará. ” (SOARES, 2007, p. 15).

A questão da reprovação dos alunos entra na agenda das discussões educacionais a partir dos anos trinta do século passado, como aponta Natália de Lacerda Gil, em artigos de 2018 e 2021, e conforme exemplifica a tabela abaixo, produzida por Klein e Ribeiro (1994):

Tabela 1 - Taxa de repetência, em percentagem.

	série 1	série 2	série 3	série 4	série 5
1932	66.7	37.8	33.5	24.7	14.6
1933	64.4	37.5	38.2	32.0	38.3
1934	60.0	39.1	38.7	30.0	27.5
1935	66.0	39.4	39.0	35.0	34.6
1936	59.8	36.0	39.3	35.7	38.4
1937	61.2	37.5	38.0	34.5	37.1
1938	62.6	36.8	36.2	32.7	34.3
1939	59.5	36.5	35.7	29.8	29.0
1940	57.6	35.7	34.8	28.9	27.3

Fonte: KLEIN; RIBEIRO, 1995, p. 58.

Nas décadas – 1950, 1960, 1970 e 1980 – a questão seguiu em discussão, haja vista a alta porcentagem de reprovação nas diferentes séries, como aponta a análise de Ruben Klein e Sergio da Costa Ribeiro (1995) na década de 1980.

Tabela 7 - Taxa de repetência corrigida, em percentagem.

	série 1	série 2	série 3	série 4	série 5	série 6	série 7	série 8
1981	57.1	28.2	22.3	18.5	34.5	29.9	27.1	20.5
1982	59.4	30.3	23.8	20.3	36.5	31.8	28.8	22.8
1983	57.8	31.0	24.7	21.2	37.5	32.5	29.6	23.3
1984	55.5	31.9	24.7	21.8	39.1	33.5	29.6	22.4
1985	51.2	33.8	25.1	22.6	39.8	33.1	28.5	21.4
1986	50.8	36.2	26.7	23.4	40.5	34.4	30.3	22.7
1987	49.3	36.4	26.8	23.1	40.4	33.8	29.8	22.6
1988	50.5	36.2	27.4	24.1	40.7	33.2	28.9	22.1
1989	47.9	34.6	26.6	23.3	40.9	33.6	29.1	22.4
1990	44.7	33.7	26.0	23.3	41.3	34.1	29.8	23.3

Fonte: KLEIN; RIBEIRO, 1995, p. 59.



Até 1984, é possível notar que mais da metade dos alunos era reprovada na 1ª série. Embora os números tenham caído um pouco, chegamos em 1990 com 44.7% dos alunos reprovados, condição inaceitável para qualquer projeto de nação cujo foco seja o bem-estar social e a prosperidade dos seus cidadãos.

Contribuindo para essa reflexão, a professora e pesquisadora Maria Helena Souza Patto revelou no livro que se tornaria célebre – *A produção do fracasso escolar* –, que o baixo desempenho escolar de crianças pobres não se deve a dificuldades cognitivas ou à cultura delas, mas sim a mecanismos de exclusão e seleção que fazem parte do próprio funcionamento das instituições escolares.

Neste contexto, convém destacar a reflexão de Ribeiro quando afirma que:

“*A prática da repetência está contida na pedagogia do sistema como um todo. É como se fizesse parte integral da pedagogia, aceita por todos os agentes do processo de forma natural. A persistência desta prática e da proporção desta taxa nos induz a pensar numa verdadeira metodologia pedagógica que subsiste no sistema, apesar de todos os esforços no sentido de universalizar a educação básica no Brasil.*” (RIBEIRO, 1991, p. 18)

O projeto "Análise de Sistemas de Ensino. Uma Abordagem Demográfica", financiado pela Ford Foundation e realizado pelo LNCC/CNPq, ainda em andamento, tem indicado que, para o Brasil, **a probabilidade de um aluno novo na 1ª série ser aprovado é quase o dobro do que a probabilidade daquele que já é repetente na série. Isso mostra que a repetência tende a provocar novas repetências, ao contrário do que sugere a cultura pedagógica brasileira de que repetir ajuda a criança a progredir em seus estudos.**

Segundo o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) de 2015, entre os mais de 70 países participantes, o Brasil é um dos países que mais reprovam seus alunos. O Pisa aponta ainda uma tendência mundial de diminuição das taxas de reprovação: apenas cinco dos países pesquisados tiveram aumento de seus índices em 2015, comparativamente a 2009.

Países como Costa Rica, França, Indonésia, Letônia, Malta, México e Tunísia, além da região de Macau, na China, tiveram queda acima de 10 pontos percentuais nos



índices de reprovação. Já na Noruega e Japão, simplesmente não existe reprovação em nenhum ano.

Em síntese: a reprovação existe na história da educação brasileira desde o início do século XX – e já na primeira série do Ensino Fundamental, mais da metade dos alunos eram reprovados e poucos chegavam ao final da escolaridade básica. Existia um mecanismo de discriminação social, uma vez que eram os alunos mais pobres os que mais repetiam.

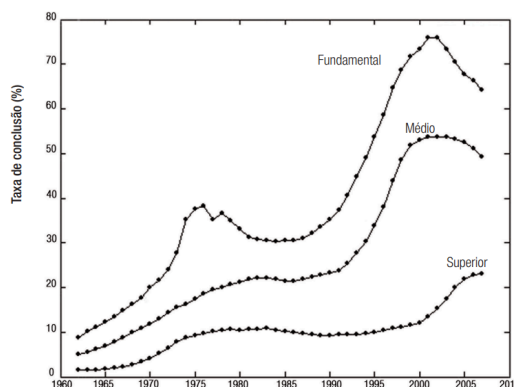
Desde o final dos anos 80, estudos importantes como o de Maria Helena Souza Patto, Sergio Costa Ribeiro e Ruben Klein mostram que a reprovação em massa das crianças pobres era oriunda de mecanismos internos da própria escola, orientada por uma pedagogia da repetência.

Reprovar é parte integrante da pedagogia e naturalizada por todos os integrantes do sistema educacional.

2. A PRODUÇÃO DA DESIGUALDADE ESCOLAR

A ideia de organizar o ensino em ciclos surgiu como uma alternativa para combater os altos índices de reprovação e evasão escolar, buscando construir uma escola mais inclusiva e menos excludente. Apesar de a [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional](#) permitir que os sistemas de ensino adotem essa organização — justamente para evitar a reprovação —, a prática da reprovação ainda é comum nas escolas brasileiras. O fato é que a repetência sempre gerou evasão. Não por acaso, a população brasileira registrava baixa escolaridade, como mostra o gráfico a seguir:

Figura 1 – Taxas de conclusão dos três níveis de ensino



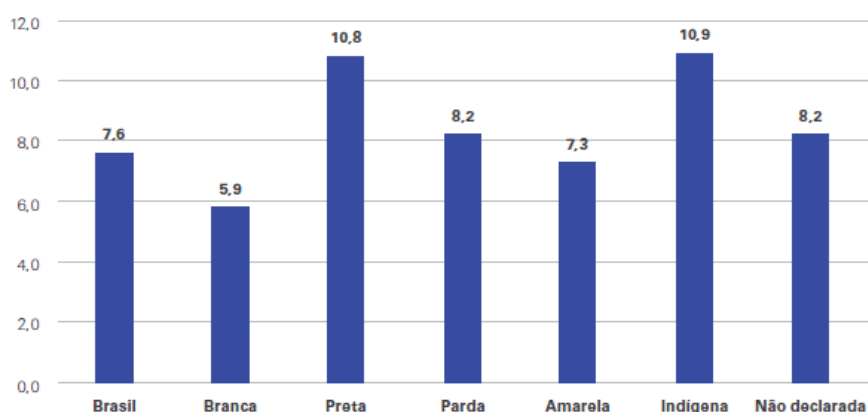
Fonte: HELENE, 2012, p. 207.



Segundo o estudo [Enfrentamento da cultura do fracasso escolar](#), realizado pelo Cenpec em parceria com o UNICEF, o Censo Escolar de 2019 apontou mais de 27,7 milhões de matrículas nas redes públicas municipais e estaduais da Educação Básica, em turmas regulares do Ensino Fundamental e Médio. Desses estudantes, **mais de 2 milhões foram reprovados – o que representa quase 8% do total.**

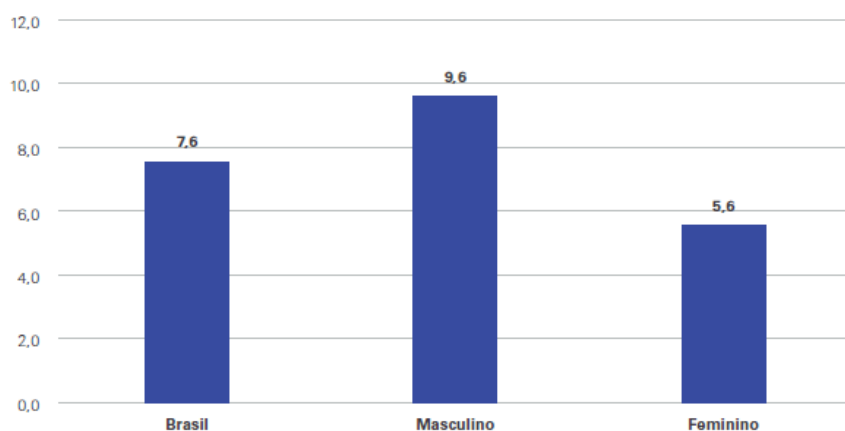
Aprofundando o olhar sobre esses dados, é possível constatar que **a reprovação é maior entre os alunos negros, indígenas, do sexo masculino e das escolas rurais – o que mostra que a reprovação produz mais desigualdade educacional no país.**

Gráfico 5. Taxas de reprovação, segundo cor/raça, no Ensino Fundamental e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: CENPEC; UNICEF, 2019, p. 17.

Gráfico 6. Taxas de reprovação, segundo sexo, no Ensino Fundamental e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: CENPEC; UNICEF, 2019, p. 17.



Tabela 2. Reprovação, segundo localização da escola, no Ensino Fundamental e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019

Localização	Matriculas	Reprovados	% de reprovação
Urbana	24.008.407	1.792.042	7,5
Rural	3.772.372	323.830	8,6
Total	27.780.779	2.115.872	7,6

Fonte: CENPEC; UNICEF, 2019, p. 18.

“

O enfrentamento da cultura da reprovação nas escolas de todo o país e, em especial, das escolas que atendem as populações mais vulneráveis, é responsabilidade de cada docente e de cada gestor em todas as instâncias dos sistemas educacionais.” (Enfrentamento da cultura do fracasso escolar, 2021, p. 21).

3. A CONCENTRAÇÃO DAS MATRÍCULAS NOS ANOS INICIAIS E AS CONSEQUÊNCIAS PARA AS REDES DE ENSINO

Altos índices de reprovação geram desafios importantes para a organização dos sistemas e redes de ensino, uma vez que as matrículas ficam concentradas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme mostrado por Oliveira (2007, p. 675):

Tabela 4

(Ensino fundamental – Distribuição percentual da matrícula por série. Brasil: 1975-2005)

Ano	Matrícula por série							
	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	6ª série	7ª série	8ª série
1975	29,3	16,0	12,9	10,9	9,8	7,6	6,4	5,0
1980	31,0	16,4	13,3	10,5	10,1	7,6	6,2	5,0
1985	27,2	18,1	13,6	11,0	11,1	7,9	6,2	4,8
1989	23,1	16,1	14,0	11,4	12,0	8,4	6,3	4,9
1991	20,7	15,8	14,3	11,9	12,7	9,0	6,8	5,2
1996	19,3	15,7	13,6	11,9	13,3	10,5	8,7	7,1
2000	17,0	14,2	13,4	12,0	13,3	11,3	10,0	8,8
2005	14,4	13,2	12,5	12,4	13,5	11,6	10,4	9,5

Fonte: OLIVEIRA, 2007, p. 675.



Isso traz consequências importantes para as redes de ensino, como dificuldades de organização das salas, de atribuição das aulas, de organização da infraestrutura, de alocação de recursos e profissionais, entre outros.

O estudo de Ribeiro (1991), a partir da PNAD-82, contribui para essa reflexão, ao mostrar que, no período, considerando o Brasil como um todo, 25,6% das matrículas de 1º Grau se concentram na 1ª série. Nesses termos, se o fluxo de alunos não fosse “tão viscoso” devido à repetência, a 1ª série teria 12,5% das matrículas.

Mais preocupante ainda é que, nas regiões mais pobres, onde a repetência é ainda maior, esta proporção chega, segundo o autor, ao absurdo de 50%.

TABELA 5

Distribuição das matrículas de 1º Grau para o Brasil e alguns grupos da população; segundo a série (em proporções de uma geração)

Brasil			Sudeste Urbano de Renda Alta		Nordeste Rural de Renda Baixa	
Série	Prop.	%	Prop.	%	Prop.	%
1	1.944	25,6	1.577	18,0	2.464	48,7
2	1.295	17,0	1.294	14,8	1.049	20,7
3	1.088	14,3	1.242	14,2	0.718	14,2
4	0.915	12,0	1.111	12,7	0.444	8,8
5	0.805	10,6	1.145	13,1	0.180	3,6
6	0.593	7,8	0.938	10,7	0.077	1,5
7	0.507	6,7	0.781	8,9	0.069	1,4
8	0.451	5,9	0.672	7,7	0.062	1,2
TOTAL	7.598	100,0	8.760	100,0	5.063	100,0

Fonte: Modelo PROFUXO, aplicado aos dados da PNAD-82.

Fonte: RIBEIRO, 1991, p. 12.

Analisando os dados de repetência e evasão do ano de 1982, o autor alerta que seriam precisos 21 alunos-anos para formar um único aluno na 8ª série, quando seriam necessários apenas 8 se não houvesse repetência e evasão. Ou seja, perdem-se 13 anos de instrução para cada aluno que se forma no 1º grau.

4. O CUSTO FINANCEIRO DA REPETÊNCIA

Estudos mostram que a reprovação escolar gera um alto custo financeiro. Segundo João Galvão Baccheto (2016), com base no relatório internacional do PISA 2012, o custo direto da repetência seria o correspondente ao financiamento de mais um ano de estudo. Já o custo indireto decorrente do atraso do ingresso desses



estudantes no mundo produtivo seria de 6,7 bilhões de dólares americanos. Caso fosse considerado apenas o custo direto da repetência, este seria de 2,2 bilhões de dólares americanos.

O mesmo autor, utilizando os dados do Censo Escolar de 2012 e 2013 e os valores de 2012 do custo-aluno do Fundeb, calculou também o impacto financeiro direto em bilhões de reais:

Tabela 11. Valores da repetência em 2012 em milhões de reais por localização urbana e rural, nível e etapa de ensino, segundo unidades federativas.

UF	Urbana			Rural			Total
	Ensino Fundamental – anos iniciais	Ensino Fundamental – anos finais	Ensino Médio	Ensino Fundamental – anos iniciais	Ensino Fundamental – anos finais	Ensino Médio	
AC	11,7	8,7	13,8	19,0	4,5	1,2	58,9
AL	49,5	101,6	36,0	35,9	20,5	1,6	245,2
AM	62,2	58,7	31,2	49,3	15,3	3,4	220,1
AP	15,2	18,6	16,7	8,9	4,7	1,7	65,7
BA	186,9	286,2	158,8	152,8	87,9	5,4	878,0
CE	63,9	84,3	56,1	28,7	23,7	1,5	258,2
DF	36,4	68,5	44,4	2,8	3,5	0,8	156,3
ES	47,6	95,7	56,7	9,8	6,3	0,8	216,9
GO	60,2	70,8	56,9	5,7	3,5	0,4	197,6
MA	67,3	91,6	71,2	85,3	60,1	12,1	387,6
MG	90,5	299,8	205,1	20,1	17,9	2,0	635,4
MS	48,8	65,4	35,1	12,8	7,5	1,8	171,5
MT	12,4	10,9	64,6	3,8	3,5	4,0	99,3
PA	114,9	122,6	91,6	130,1	46,5	9,0	514,7
PB	48,3	82,5	31,1	27,2	9,5	0,5	199,2
PE	98,9	153,9	66,5	62,0	28,1	4,1	413,5
PI	45,1	52,8	37,0	41,3	18,8	2,0	197,0
PR	85,6	194,4	138,9	11,6	8,8	3,2	442,4
RJ	216,1	256,0	139,4	33,2	15,1	2,3	662,1
RN	48,6	71,6	39,7	23,8	11,4	0,6	195,7
RO	22,5	40,9	17,7	13,3	10,7	0,8	105,9
RR	7,2	15,9	11,0	5,4	4,7	1,2	45,4
RS	112,0	272,6	157,7	18,0	28,6	3,7	592,5
SC	40,4	67,9	62,6	5,8	4,6	1,2	182,5
SE	36,6	63,9	24,3	31,4	19,4	0,9	176,5
SP	245,5	461,4	653,0	11,4	6,4	5,4	1.383,2
TO	16,0	34,3	21,8	7,3	5,5	0,9	85,8
Brasil	1.890,2	3.151,6	2.338,9	857,0	476,9	72,4	8.787,0

Fonte: Bacchetto, 2016, p. 437.

Segundo estimativas do pesquisador Guilherme Hirata, elaboradas para a consultoria *Idados* e divulgadas em conteúdo assinado por Ricardo Henrique no site Geledés – Instituto da Mulher Negra, as altas taxas de reprovação escolar



custaram ao país cerca de R\$ 16,8 bilhões em 2017. Esse valor se refere ao tempo adicional que os estudantes passam na escola em decorrência da repetência. Para se ter uma ideia da dimensão desse gasto, ele equivale a quase quatro vezes o orçamento do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) no mesmo ano, que foi de R\$ 4,6 bilhões e atendeu cerca de 40 milhões de estudantes da educação básica.

De outro lado, há evidências de que a progressão automática é mais eficiente em termos socioeconômicos quando comparada à repetência. No *Relatório de Avaliação Econômica*, de 2008, coordenado pela Gerência de Avaliação de Projetos do Banco Itaú, com consultoria do Prof. Naércio Menezes, da Universidade de São Paulo e do Insper, constatou-se que o retorno econômico da progressão continuada no ciclo de vida dos alunos beneficiados é maior do que daqueles que são submetidos a repetência, mesmo quando considerados os possíveis impactos negativos nos rendimentos causados por eventuais perdas de aprendizagem.

“

A adoção do programa de progressão continuada, portanto, tem atingido seus objetivos de aumentar o incentivo para a permanência do aluno na escola, o que tem como consequência direta a melhora da renda futura, contribuindo para a melhora da renda do País e também para uma menor desigualdade.” (MENEZES-FILHO et. al, 2008, p. 27).

5. ESTUDOS AFIRMAM: A PEDAGOGIA DA REPETÊNCIA NÃO PROMOVE APRENDIZAGENS

Em 2016, o Cenpec realizou uma pesquisa sobre as crenças de professores em relação à reprovação escolar. O estudo fez parte de um projeto coordenado pelo professor Marcel Crahay, da Universidade de Genebra. Mais de 5.500 professores brasileiros do Ensino Fundamental e do Ensino Médio participaram.

O estudo destaca que, segundo pesquisas nacionais e internacionais, **a reprovação é um fator que contribui para o abandono escolar, prejudica a continuidade dos estudos, representa um alto custo financeiro para os sistemas de ensino e apresenta resultados pedagógicos questionáveis.**



- Estudos de autoras e autores como Dília Maria Andrade Glória e Leila de Alvarenga Mafra (2004), Maria Eugênia Ferrão, Kaizô Iwakami Beltão e Denis Paulo dos Santos (2002), e Ocimar Munhoz Alavarse (2007) evidenciam que **não há comprovação de que estudantes que frequentam escolas com reprovação anual apresentem melhor desempenho do que aqueles matriculados em escolas organizadas por progressão continuada.**
- Os pesquisadores Erisson Viana Correa, Tufi Machado Soares e a pesquisadora Alicia Bonamino (2014), ao investigar se alunos que repetiram apresentaram ganhos de proficiência, a partir dos dados do Estudo Longitudinal da Geração Escolar 2005 (GERES), concluíram que **estudantes repetentes apresentam médias inferiores.** Quando percebidas situações onde há supostamente algum ganho, esses não possuem relevância pedagógica e não se sustentam ao longo do tempo.
- As pesquisadoras Juliana de Lucena Ruas Riani, Vania Candida da Silva e o professor Tufi Machado Soares, no estudo longitudinal *Repetir ou progredir? Uma análise da repetência nas escolas públicas de Minas Gerais*, de 2012, comparam estudantes que apresentavam níveis similares de aprendizagem no ano anterior e constataram que **aqueles que repetiram têm desempenho inferior no ano seguinte em relação aos que avançaram de série.** Ou seja, partiram de patamares iguais, mas o grupo reprovado foi prejudicado.

Além da literatura nacional, estudos internacionais também convergem ao constatar que a repetência não é uma prática eficaz para a garantia do direito à aprendizagem, como mostra Ricardo Henriques (2023), em artigo no jornal O Globo.

- Em artigo publicado em 2021 na revista *Educational Research Review*, Goos, Pipa e Peixoto fizeram uma revisão sistemática e uma meta-análise de 84 estudos internacionais sobre os efeitos da reprovação escolar. A conclusão foi que o efeito da repetência no desempenho escolar dos estudantes são, em geral, nulo na comparação com não repetentes.



- John Hattie, em sua obra *Visible Learning* (2009), reforça que a reprovação escolar traz consequências negativas significativas. Entre elas, destaca-se o aumento do risco de evasão e o impacto desproporcional sobre estudantes em situação de maior vulnerabilidade social.
- Em uma revisão de estudos científicos realizados em diversos países, José A. S. Rebelo, da Universidade de Coimbra, analisou os efeitos da retenção escolar sobre a aprendizagem, a personalidade e o comportamento dos estudantes. O autor ressalta que a maioria das pesquisas considera a reprovação uma medida ineficaz do ponto de vista pedagógico – e, em muitos casos, até prejudicial ao desenvolvimento integral dos alunos.

Tais evidências reforçam que a reprovação é uma prática que gera e acirra as desigualdades educacionais.

Ademais, como apontado em vários estudos, a reprovação aumenta o abandono e a evasão escolar, resultando em uma parcela ainda maior da população com baixa escolaridade.

De acordo com o estudo *"Políticas Eficazes, Escolas de Sucesso"*, de 2018, produzido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), países com menores índices de repetência têm resultados melhores nos níveis de escolaridade da sua população.

Na contramão desse fato, o Brasil é um dos países que mais reprovam no mundo. O mesmo relatório indicou que 34% dos estudantes brasileiros de 15 anos repetiram de série ao menos uma vez durante toda a sua vida escolar – figurando o 4º maior percentual entre 79 países e territórios analisados.

Não obstante, os resultados do Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), lançados em 2025, revelaram que 43% da população entre 15 e 34 tem os níveis intermediário e proficiente de alfabetismo, contra apenas 20% da população de 50–64 anos que estavam mais sujeitas à reprovação que os mais jovens.

Os desafios do mundo contemporâneo não são compatíveis com a baixa escolaridade da população. Assim, garantir uma trajetória de sucesso é imperativo ético e moral, mas também é condição para o desenvolvimento econômico do país.



6. AVANÇOS PRODUZIDOS NO FLUXO ESCOLAR E NA APRENDIZAGEM COM OS CICLOS

A política educacional a partir dos anos 2000 foi guiada por dois objetivos: garantir a aprovação e a conclusão da educação básica; e melhorar a aprendizagem. As ações de combate à repetência escolar foram estratégias adotadas nessa direção. Fernandes et al. (2014) contribuem para essa reflexão ao avaliar o impacto das políticas educacionais de combate à repetência escolar, adotadas no Brasil na década de 1990, sobre a trajetória educacional dos estudantes a elas submetidos. Os resultados do estudo mostraram que a adoção dessas políticas no Ensino Fundamental implicaram maiores taxas de conclusão e menor evasão escolar no Ensino Médio.

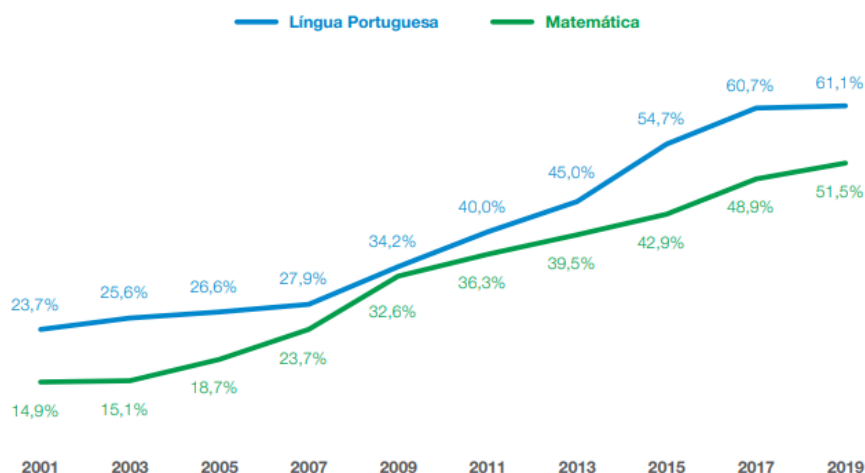
Isso porque a variável mais importante que influenciaria a frequência no Ensino Médio seria a ausência de atraso escolar. Entre estudantes com as mesmas condições socioeconômicas e nível de proficiência, aqueles que apresentam defasagem idade-série têm menos chances de iniciar o Ensino Médio e, quando ingressam, têm probabilidade significativamente menor de permanecer nele. Nesse sentido, a entrada e permanência nessa etapa de ensino está diretamente relacionada ao histórico de atraso escolar.

O *Relatório de Avaliação Econômica*, supracitado nessa análise, também apontou um impacto estatisticamente significativo sobre as escolas que adotaram a progressão continuada, uma vez que houve aumento das taxas de aprovação como diminuição das taxas de abandono, em relação às escolas seriadas, para todos os níveis de ensino estudados. O estudo também comprovou que as médias de desempenho nas escolas com ciclo são maiores quando comparadas às seriadas.

Os dados do SAEB também mostram que houve avanços significativos desde então, especialmente nos anos iniciais, onde os ciclos foram implementados mais cedo e de forma mais ampla. Ainda que persistam desafios nessa etapa, é evidente que a adoção dos ciclos contribuiu para a melhoria dos resultados educacionais, sobretudo quando comparados ao modelo baseado na pedagogia da repetência.

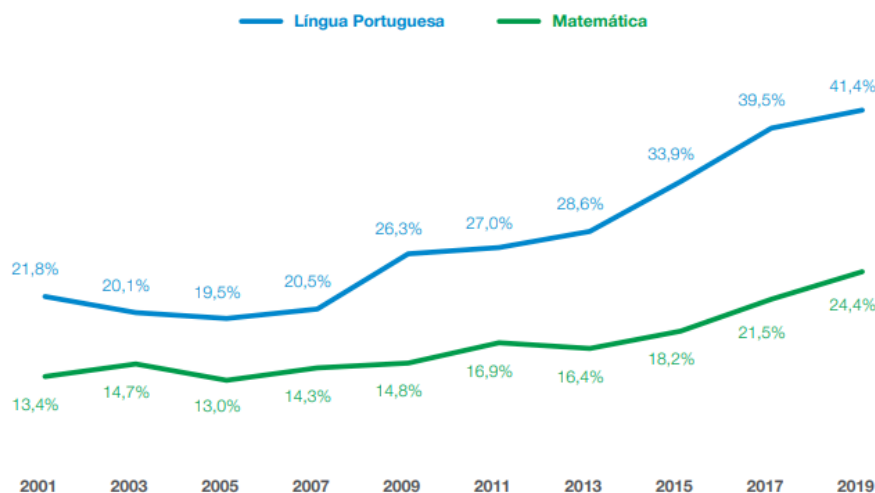


FIGURA 1 > Porcentagem de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental com nível de aprendizado considerado adequado - Rede Total



Fonte: Todos pela Educação, 2021., p. 9.

FIGURA 2 > Porcentagem de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental com nível de aprendizado considerado adequado - Rede Total



Fonte: MEC/Inep/Saeb. Elaboração: Todos Pela Educação.

Fonte: Todos pela Educação, 2021., p. 10.

Com base nessas evidências, é possível afirmar a importância de políticas que asseguram trajetórias escolares contínuas e bem acompanhadas, como a progressão continuada. **A literatura nos mostra que evitar a repetência não compromete o desempenho dos estudantes – pelo contrário, pode contribuir para o enfrentamento das desigualdades que persistem dentro da escola.**



Um exemplo relevante que caminha nesse sentido é o estudo do pesquisador Sergei Soares, do IPEA, intitulado “*A repetência no contexto internacional: o que dizem os dados de avaliações das quais o Brasil não participa?*”, de 2007. O pesquisador analisou os dados de duas avaliações internacionais – o *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) e o *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), comparando os resultados de estudantes de países com políticas de reprovação e progressão continuada. O estudo concluiu que as políticas de progressão continuada não provocam impactos negativos sobre o desempenho dos estudantes, mas sim efeitos positivos na trajetória escolar.

7. DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DOS CICLOS

É evidente que os ciclos, por si só, não são suficientes para garantir o direito à educação. Eles devem ser acompanhados de ações contínuas de formação e avaliação para garantir as aprendizagens.

Quando os ciclos foram implementados, nos anos de 1990, muitas redes de ensino promoveram medidas para garantir a aprendizagem dos estudantes, comumente denominadas de *salas de correção de fluxo*; *as salas de aceleração*; e *salas de apoio*. O Cenpec atuou intensamente na construção dessas medidas.

Ações como essas devem ser asseguradas pelas políticas educacionais, nos três níveis da federação, com atenção especial às populações mais expostas aos riscos de não terem seu direito à educação garantido.

O foco do debate educacional deve estar em avançar com base nas conquistas das últimas décadas — resultado da atuação de diversos agentes da sociedade civil e de diferentes orientações políticas — e não em retroceder a um modelo educacional que, comprovadamente, gerava prejuízos tanto para os estudantes quanto para a sociedade.

O cenário que se desenha para os próximos anos aponta para o agravamento dos desafios enfrentados pela educação pública. Nesse contexto, enfrentar a cultura do fracasso escolar é fundamental — especialmente quando se reconhece que a distorção idade-série, a reprovação e o abandono constituem barreiras concretas à garantia do direito à educação para todas as crianças e adolescentes do país.



Esse enfrentamento exige olhar atento para as trajetórias escolares de estudantes reprovados, compreendendo o que se passou em suas vidas e nas dinâmicas pedagógicas que os cercam. Refletir sobre o que ocorre nas salas de aula que leva à reprovação — e sobre as consequências dessa prática — pode abrir caminhos para ações mais sensíveis, menos marcadas por preconceitos e discursos excludentes, e mais conectadas com os contextos reais e com uma educação verdadeiramente equitativa.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, O. M. Ciclos ou série? A democratização do ensino em questão. **Tese** (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

BACCHETTO, João Galvão. O Pisa e o custo da repetência no Fundeb. **Ensaio: aval. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 91, abr. 2016, p. 424-444. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362016000200424&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 10 jul. 2025.

CENPEC; UNICEF. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar**. 2021. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/pesquisa/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar/>. Acesso em: 11 jul. 2025.

CONHECIMENTO SOCIAL; AÇÃO EDUCATIVA. Perfil demográfico e regional. **Alfabetismo Funcional no Brasil**. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/perfil-demografico-e-regional/>. Acesso em: 14 jul. 2025.

CORREA, E. V.; BONAMINO, A.; SOARES, T. M. Evidências do efeito da repetência nos primeiros anos escolares. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 242-269, set./dez. 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2862>. Acesso em: 10 jul. 2025.

FERNANDES, Reynaldo et al. **Políticas públicas educacionais e desempenho escolas dos alunos da rede pública de ensino**. Ribeirão Preto, SP: FUNPEC-EDITORA, 2014.

FERRÃO, M. E. ; BELTRÃO, K. I. ; SANTOS, D. P. Políticas de não-repetência e a qualidade da educação: evidências obtidas a partir da modelagem dos dados da 4ª série do Saeb-99. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 26, p. 47-73, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2185>. Acesso em: 10 jul. 2025.

GIL, Nathalia de Lacerda. A quantificação da qualidade: algumas considerações sobre os índices de reprovação escolar no Brasil. **Sociologias**, ano 23, n. 56, jan-abr. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/Gs9ZVNbCBj9TczbwmcVpTyB/?lang=pt> . Acesso em: 10 jul. 2025.



GIL, Nathalia de Lacerda. Reprovação escolar no Brasil: história da configuração de um problema político-educacional. **Rev. Bras. Educ.** v. 23, 2018 <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/sR8XhBkGsL6vTMNsWVB4tTg/?lang=pt> . Acesso em: 10 jul. 2025.

GLÓRIA, D. M. A.; MAFRA, L. A. A prática da não-retenção escolar na narrativa de professores do ensino fundamental: dificuldades e avanços na busca do sucesso escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30. n. 2, p. 231-250, maio/ago, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/t8LCVrrtTZQNPqGbkXDZYTy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2025.

GOOS, Mieke; PIPA, Joana; PEIXOTO, Francisco. Effectiveness of grade retention: a systematic review and meta analysis. **Educational Research Review**, v. 34, p. 100401, nov. 2021.

HATTIE, John. **Visible learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement**. Nova Zelândia: Routledge, 2009.

HELENE, Otavian. Evolução da escolaridade esperada no Brasil ao longo do século XX. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, 2012 p. 197-215. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/jdj4hsnDHNspGnPqNJvbfrB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2025.

HENRIQUES, Ricardo. Reprovação: tempo e dinheiro perdidos. **Geledés – Instituto da Mulher Negra**. Online. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/reprovacao-tempo-e-dinheiro-perdidos/>. Acesso em: 11 jul. 2025.

KLEIN, Ruben; RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência ao longo das décadas. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v. 03, n. 06, p. 55-61, jan. 1995. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40361995000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jul. 2025.

MENEZES-FILHO, Naercio et al. **Relatório de Avaliação Econômica: Política de Progressão Continuada**. São Paulo: Banco Itaú, Fundação Itaú Social, 2008.

OLIVEIRA, R. P. de. (2007). Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, 28(100), 661-690.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1993.

REBELO, J. A. S. Efeitos da retenção escolar, segundo os estudos científicos, e orientações para uma intervenção eficaz: Uma revisão. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, (43-1), p. 27-52, (2009) https://doi.org/10.14195/1647-8614_43-1_2.

RIANI, Juliana de Lucena Ruas; SILVA, Vania Candida da; SOARES, Tufi Machado. Repetir ou progredir? Uma análise da repetência nas escolas públicas de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 03, p. 623-636, jul./set. 2012.

RIBEIRO, Sergio Costa. Pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, v. 5, n. 12, p. 7-21, 1991. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/ea/a/JyfPSdxSCrxKHxV6H3whNNz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2025.

SOARES, Sergei Suarez Dillon. A repetência no contexto internacional: o que dizem os dados de avaliações das quais o Brasil não participa?. Brasília, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/1392#:~:text=Title:%20A%20repet%C3%Aancia%20no%20contexto%20internacional:%20o,avalia%C3%A7%C3%B5es%20das%20quais%20o%20Brasil%20n%C3%A3o%20participa?> . Acesso em: 28 jul. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Deixados para trás:** o impacto da pandemia na aprendizagem de crianças do 2º ano do ensino fundamental em comunidades vulneráveis. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/09/relatorio-de-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025.



SOBRE O CENPEC

Somos uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos que promove qualidade e equidade na educação pública brasileira. Desenvolvemos projetos que contribuem para o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, a formação de profissionais de educação e o fortalecimento da gestão educacional e escolar.

Em parceria com redes públicas de ensino, espaços educativos e outras instituições de caráter público e privado, atuamos dentro e fora das escolas públicas para diminuir as desigualdades e garantir uma educação de qualidade a todas e todos.