

NO SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DO ESTADO DE SÃO PAULO  
UMA PIMENTA CHAMADA “PROGRESSÃO CONTINUADA”, DAS LEIS AO  
COTIDIANO ESCOLAR  
PROGRESSÃO CONTINUADA: AFINAL, DE ONDE VEM ESTA HISTÓRIA?

Sandra Sueli de Castro Lacerda (Faculdades Integradas FAFIBE)

**Resumo:** Este artigo foca uma reflexão a respeito da progressão continuada no ensino paulista, procurando vincular a lei propriamente dita ao dia a dia das escolas.

**Palavras-chave:** progressão continuada; LDB; Pedagogia.

## 1. Introdução

*“O processo de ensino-aprendizagem inclui sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas”.*  
(Vygotsky)

As recentes reformas feitas no ensino são todas decorrentes da Nova Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (Lei 9394/96), que traz, em seu interior, um pensamento sobre a educação para os novos tempos em que estamos vivendo. Entre essas medidas, encontramos a Progressão Continuada, considerada, atualmente, responsável pelo analfabetismo, mesmo entre alunos que freqüentam a escola há alguns anos. Idealizada com o objetivo de diminuir a evasão e a repetência, essa medida procura, inicialmente, trabalhar com a auto-estima do aluno, dando-lhe condições de se superar, fazendo-o acreditar em suas possibilidades de aprendizagem, sabendo-se uma pessoa diferente das outras, com capacidades próprias para aprender e ter sucesso na vida.

No entanto, a idéia que se disseminou entre os envolvidos no processo educativo foi totalmente oposta ao objetivo inicial. Assim, em vez de progressão continuada, deparamo-nos com a progressão automática, na qual mesmo os alunos que não estão em condições são promovidos para séries subsequentes.

- De quem é a culpa?
- Quem não entendeu o que foi proposto?
- Em que ponto ocorreu o desvio das reais intenções desse projeto?
- Por que aconteceu essa inversão da idéia inicial?
- Deve-se aprovar o aluno de qualquer forma?
- O professor deve “entrar no esquema” e partilhar a mesma postura do aluno?
- Os administradores escolares, assoberbados com tantas solicitações dos órgãos centrais, não conseguem dedicar o tempo necessário ao aspecto pedagógico?
- E os pais o que pensam a respeito da progressão continuada?

Estas são questões do cotidiano escolar.

Tratarei a seguir da Base Legal através de um breve histórico.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB além de definir, em seu artigo 22, a finalidade da educação básica em desenvolver o educando, assegurar-lhe a educação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, também propõe diferentes formas de organização da escola para o alcance de tal finalidade. Entre as ações, flexibiliza a organização da escolaridade (séries, ciclos, semestres etc.) e o calendário (artigo 23), torna obrigatório a recuperação de alunos (artigo 24) e, para o

ensino fundamental, propõe a progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem (artigo 32).

## 2. Progressão Continuada

Progressão continuada tem como concepção que a escola fundamental tome uma criança aos 7 anos e a devolva aos 14, após oito anos de escolarização ininterrupta, com os objetivos mínimos desse nível de ensino alcançados.

Enquanto idéia e expressão de desejo, a progressão continuada não é nova nem na história do ensino, nem na história da educação brasileira. Os discursos a respeito da melhoria do ensino sempre se referiam à aprendizagem dos alunos e não somente a seu acesso à escola.

No Brasil, a progressão continuada como hoje é entendida, apareceu como objeto de discussão já na década de 50, com a denominação de promoção automática, por meio de, pelo menos dois artigos mais conhecidos, um de Almeida Júnior, em 1956 e outro de Dante Moreira Leite, em 1959.

Esses autores dão novo significado à expressão *promoção automática*, pois antes deles, ela já havia sido usada por Sampaio Dória (1918) e por Oscar Thompson (1921). Todavia, esses autores utilizam a expressão promoção automática e a defendem, aparentemente, com um motivação essencialmente pragmática, procurando dar solução para o problema existente desde o início do século de retenção excessiva de alunos nas 1ª séries do ensino primário, congestionando as séries posteriores. Ainda que também preocupado com questões e de custo do ensino, Almeida Júnior apresenta argumentos educacionais e teoricamente consistentes para a adoção da promoção automática, assim como de maneira brilhante também fez Dante Moreira Leite.

Almeida Júnior mostrava-se instigado com o que ocorria em outras partes do mundo, assim como sensibilizado com as conclusões de pesquisas educacionais. Em relação às experiências estrangeiras, cita a lei inglesa de 1944, na qual toda criança de 11 anos deveria passar para a escola média (semelhante ao nosso antigo ginásio), o que já era prática em muitas escolas há mais tempo, assim como a experiência de dois estados americanos, Michigan e Kentucky, os quais havia visitado em 1946, que organizavam as séries por idade dos alunos. Quanto aos resultados de pesquisa, cita algumas conclusões retiradas da *Encyclopaedia of Educational Research*, de 1950: “*a repetição não exerce nenhuma influência positiva sobre a criança*” e “*uma reprovação pode exercer influência negativa sobre a adaptação social e pessoal da criança ao seu ambiente*”.

No tocante à experiência inglesa, cita um artigo de Henry Wilson, publicada na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*:

Pouco a pouco, as escolas foram estruturando seu trabalho de acordo com a estimativa das possibilidades e necessidades das várias crianças, pertencentes a grupos diferentes, ajustando o ritmo e a complexidade do ensino das matérias escolares ao aluno médio e ao aluno atrasado'. E assim, não só as criança bem dotada, mas também as de mediana e as de modesta inteligência 'podiam ser promovidas ano após ano, mesmo quando suas mentes se revelassem mais vagarosas.

O comentário de Almeida Júnior a respeito da experiência inglesa: “Nós, em São Paulo, fazemos como pai severo, que à hora do almoço quer obrigar os filhos ingerir todos a mesma ração alimentar: ‘ou come tudo ou sai da mesa’. Os ingleses dão a cada aluno aquilo que pode ingerir”.

Sensibilizado com a questão, Almeida Júnior propôs numa Conferência Regional sobre Educação Gratuita e Obrigatória, promovida pela UNESCO, em Lima, em 1956, duas medidas para a escola brasileira:

- a) revisão do sistema de promoções na escola primária, com propósito de torná-la menos seletiva;
- b) estudo, com a participação do pessoal docente primário, de um regime de promoções baseado na idade cronológica dos alunos e em outros aspectos de valor pedagógico, e aplicável, em caráter experimental, os primeiros graus da escola.

O autor afirma que procurou ser precavido na proposta para que o Brasil ‘não fosse produzido alarme tanto quanto o causado pela Proclamação da República’, e que seu propósito era “preparar o espírito do nosso professorado e obter sua adesão”.

Alertava, também, para a necessidade de se criar nas escolas condições para a adoção da promoção automática. Entre essas, propõe:

- a) aumento da escolaridade primária (eram três ou quatro anos e de três a quatro horas diárias);
- b) cumprimento efetivo da obrigação escolar (aluno ingressar com 7 anos e não mais tarde);
- c) aperfeiçoamento do professor (propõe a melhoria da escola normal);
- d) modificação da vigente concepção de ensino primário (deixando de ser seletiva, como eram a escola secundária e os cursos universitários);
- e) revisão dos critérios de promoção (semelhante à dos ingleses, ou seja, que todas as crianças deviam ser submetidas ao conjunto dos estímulos propostos nas diferentes séries do programa).

Dante Moreira Leite escreve, em 1959, na direção das proposições formuladas por Almeida Júnior, acrescentando mais argumentos psicopedagógicos em defesa da promoção automática na escola, principalmente a primária, obrigatória. A leitura do seu texto é extremamente atual, mostrando que as principais razões pelas quais hoje se defende a progressão continuada, já estavam postas pela pesquisa educacional realizada até a década de 50.

As conseqüências negativas para crianças e ao adolescente já estavam explicitadas para a comunidade educacional: sentimento de incapacidade (desprestígio diante de si), perda da noção de seu nível de realização, não reconhecimento dos valores da escola. Além disso, já era sabido que uma grande parcela dos alunos repetentes abandonavam a escola, não porque não se interessavam por ela, mas porque procuravam evitar frustrações constantes. Leite entendia que a reprovação escolar é muito mais grave do que as reprovações sociais porque não permite sequer o direito de abandonar a atividade. Por fim, lembrava o fato de que abandonar a escola significava preparar-se mal para a vida adulta.

Ele também já discutia as possíveis razões para resistência da escola e dos professores em aceitar a promoção automática, apontando três: a aceitação da escola como seletiva; a admissão da existência e da necessidade de formação de classes homogêneas e a crença de que o castigo e o prêmio são formas de provocar ou acelerar a aprendizagem.

De forma semelhante a Almeida Júnior, Leite também defendia a necessidade da escola se preparar para instituir a promoção automática. Para ele a medida implicava numa transformação radical da escola: converter seus objetivos básicos de forma que professores e alunos passariam a viver em torno de outros valores e aspirações. Alertava à respeito dos prováveis problemas que essa estruturação traria, mas que só seriam conhecidos na vivência da situação. Previa os seguintes problemas e as possíveis soluções:

- a) o desnível entre os alunos, propondo a adoção de uma metodologia mais ativa e diversificada (menos preleção, diferentes tarefas, mais orientação de tarefas para os grupos de cada classe e mais interação entre os próprios alunos);
- b) a adequação do currículo ao desenvolvimento do educando, propondo, sobretudo, resumir-lo, retirando os itens inadequados à idade dos alunos (já que todos na mesma classe seriam da mesma idade) ou desnecessários. Em relação à quantidade do currículo, afirmava que “aprender quantitativamente menos conteúdos não significa aprender com menos qualidade e, vice-versa, aprender quantitativamente mais conteúdos não significa aprender melhor”.

Nos artigos de Almeida Júnior e de Dante Moreira Leite é possível depreender claramente a preocupação com a melhoria da qualidade de ensino e com a aprendizagem dos alunos. A expressão promoção automática, todavia, parece menos adequada do que progressão continuada, aquela se referindo principalmente à ação administrativa e esta, ao aluno e ao seu desenvolvimento.

No tocante à escola brasileira, verificamos que após meio século, no plano teórico, são inúmeros os autores que defendem a idéia da progressão continuada, a partir de diferentes enfoques: psicológico, pedagógico, sociológico, político e econômico. Uma razão mais forte que os argumentos teóricos a respeito do acerto da idéia da progressão continuada veio da prática: a experiência bem-sucedida das classes de aceleração realizada em São Paulo e em outros estados, mostrando que não é só possível avançar de uma série à outra os alunos mais lentos, como é provável que alunos com defasagem série/idade maior do que um ano, saltem algumas séries. Nesse caso, a reorganização do programa e a utilização de metodologia adequada, da forma como Leite recomendava, aliás, princípio básico da pedagogia, definiu o sucesso da experiência.

O consenso quanto à necessidade de se implantar a progressão continuada cresceu tanto nas últimas décadas que sem oposição ela foi inserida na nova LDB. (Lei 9394/96)

Uma das condições facilitadoras para a implantação da progressão continuada é a preparação organizacional da escola em ciclos – a divisão do ensino fundamental em períodos maiores do que a série anual – levando em consideração os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Essa organização, também sugerida na nova LDB, já tinha sido instituída em algumas administrações estaduais do país, no final da década de 60, quando, após os anos de ditadura, alguns intelectuais progressistas ocuparam postos na administração central dos sistemas de ensino.

Provavelmente, a primeira experiência ocorreu na rede estadual de São Paulo, de 1969 a 1972 (nível I – 1ª e 2ª séries e nível II – 3ª e 4ª séries), por iniciativa do professor José Mário Pires Azanha, ocupando a chefia de gabinete da Secretaria de Estado da Educação. Depois a experiência foi adotada em Santa Catarina, de 1970 a 1984 (1ª a 5ª séries, inicialmente, depois atingindo todo o ensino fundamental) e no Rio de Janeiro, de 1979 a 1984 (1ª e 2ª séries).

Após 1982, a idéia de ciclo básico se firmou, sendo novamente instituída em São Paulo (1984) e primeira vez em Minas Gerais (1985), Paraná e Goiás (1988). [(Cf: Jefferson Mainardes, 1998).]

Também houve experiências em administrações municipais, sobretudo nos anos 90: São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, entre outras, com diferentes arranjos de tempo nos ciclos. Atualmente, na rede estadual de São Paulo, o ensino fundamental está organizado em dois ciclos (1ª à 4ª série e 5ª à 8ª série).

Apesar dessas experiências, o que lamentavelmente se percebe ainda é uma forte resistência à efetivação da progressão continuada, entre grande parte dos professores e mesmo no interior da sociedade, sobretudo entre os alunos e seus pais.

As experiências citadas dos ciclos tiveram a vida máxima da gestão administrativa do período, deixando para a população envolvida a impressão de que a medida era de interesse da gestão e não fruto de um posicionamento educacional mais amplo.

Se os ciclos são a forma externa do aparecer de uma idéia, mais do que resistência a eles, parece que o que tem havido é resistência a própria progressão continuada; na melhor das hipóteses, devido ao não entendimento da mesma.

De fato, a realização da progressão continuada pressupõe uma verdadeira revolução na prática cotidiana escolar, seja a da sala de aula, seja a da escola, em termos organizacionais e de relação com a comunidade interna e a circundante. Modificar formas quase miméticas de ensinar e de avaliar a aprendizagem dos alunos, assim como a concepção da escola básica numa sociedade democrática apresenta-se como barreiras difíceis de serem transpostas, sem ajuda de interlocutores aceitos.

### 3. Progressão Continuada: Um Novo Enfoque de Avaliação

Para falarmos em Progressão Continuada, há necessidade de se fazer a ligação deste tema a outros como: Direito à Educação, Função Social da Escola e Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem.

Iniciaremos pelo Direito à Educação, dado intuitivo, do senso comum que ninguém ousa refutar. Mas, a confirmação desse direito encontra-se em textos de Declaração dos Direitos Humanos, da legislação federal e estadual que passaremos a analisar, alertando, porém que a explicação desse direito, nesses expedientes, estão sempre ligados à idéia de plena realização do ser humano, ou de consolidação de sua cidadania pela sua inserção ao mundo do trabalho no qual são construídas as bases materiais de uma existência digna e autônoma; ao mundo de relações simbólicas (ciência, arte, religião, etc.) de forma que ele possa produzir e usufruir conhecimentos, bens e valores culturais.

### 4. Função Social da Escola

Estudos sociológicos sempre indicaram como função principal da Escola a tarefa de promover sistematicamente o preparo das novas gerações à vida em Sociedade, incluindo aí o reparo para a vida adulta e ao mundo do trabalho. Apesar da variação desse processo no tempo e no espaço, no Brasil também cabe à Escola a realização dessa tarefa, fato também facilmente constatado nos compêndios de Filosofia e História da Educação brasileira.

Vamos, no entanto, buscar a definição dessa tarefa não na teoria, mas em algo mais concreto e próximo: o texto legal.

A nova L.D.B., Lei 9394/96, define de forma abrangente e difusa a educação como sendo “o conjunto de processos formativos que se desenvolvem na família, na convivência humana, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizados da sociedade civil e nas manifestações culturais. Coloca, também, em seu texto: que tem como objetivo disciplinar a educação escolar, a que se desenvolve predominantemente, por meio de ensino, em instituições próprias e que acima de tudo deve estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social.

Explicita igualmente os princípios que devem nortear o ensino e apresenta também como finalidade maior da educação o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Pela análise dos textos legais, depreende-se deles como tarefa da Escola a promoção do desenvolvimento do educando de forma a prepará-lo para a vida social e para o trabalho. Tal tarefa só estará plenamente cumprida se a Escola for capaz de promover a escolarização dos seus educandos.

Há necessidade, nesse cumprimento de tarefa, da Escola forjar o nascimento de um cidadão de verdade, com condições de produzir e de usufruir os bens culturais, sendo não apenas um consumidor a mais. Forjando ao mesmo tempo a incorporação, pela Sociedade, da grande massa dos excluídos, elevando-os à condição de gente, de pessoas, dando a eles, igualmente o direito de terem, de fazerem, de conhecerem, de saberem, de poderem, enfim, de serem.

Por outro lado, não poderíamos deixar de mencionar que essa função da Escola, de promover a escolaridade dos educandos tem de acontecer num determinado tempo. No caso do Ensino Fundamental, de 08 anos e do Ensino Médio, de 03 a 04 anos. Não pode ser um processo *ad eternum* e a Escola precisa ser eficiente. Precisa, no tempo determinado, alcançar resultados nos seus objetivos, nos seus propósitos, nos seus trabalhos com a clientela escolar. Essa população precisa, no tempo certo, estar preparada para assumir sua cidadania, sua sobrevivência.

Para cumprir a contento essa tarefa de construção de cidadania, através da escolarização, deve a Escola ter competência, ou melhor, saber construir coletivamente sua competência técnica, política e filosófica.

Técnica: entendida como o domínio de conteúdos, técnicas e métodos.

Política: conhecimento e conscientização crítica dos aspectos políticos, econômicos e sociais da realidade histórica.

Filosófica: conhecimentos necessários a explicitação do projeto existencial para a comunidade na busca de seu destino e de sua realização.

Tarefa coletiva da Escola que se inicia com a construção de sua proposta pedagógica e liga-se à conquista da sua autonomia e vincula-se, sobretudo a pressupostos éticos de responsabilização de todos os envolvidos, pelo processo e pelos resultados. Deve, portanto, para isso, envolver toda a comunidade escolar – do aluno e sua família, aos administradores dos órgãos Centrais responsáveis pelos Sistemas de Ensino.

## 5. A Progressão Continuada: Um Novo Enfoque de Avaliação sob o Foco das Leis.

- Ⓡ Lei Federal 9394/96
- Ⓡ DELIBERAÇÃO CEE Nº 9/97 – (Homologada pela resolução SE de 4.8.97)  
Institui, no sistema de ensino do estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental.
- Ⓡ INDICAÇÃO CEE Nº 8/97 – (Anexada à Deliberação CEE no 9/97)  
Regime de progressão continuada.
- Ⓡ INIDICAÇÃO CEE Nº 22/97  
Avaliação e progressão continuada.

Se acreditarmos que a Educação deve contribuir para a plena realização do ser humano, entendida tal qual enunciada no início como sua inserção ao mundo do trabalho – ao mundo das relações sociais e ao mundo das relações.

Se acreditarmos que a Escola tem por sua tarefa concorrer, através de escolarização da clientela escolar, no tempo previsto, para a promoção humana.

Se assimilarmos e acreditarmos nos novos estudos sobre a Avaliação do processo ensino-aprendizagem que a colocam como mecanismo subsidiário, regulador e preparador desse processo. Não como atividade que tenha sentido por si mesma, mas sim, de verificar quais dos resultados esperados estão sendo obtidos e que possam subsidiar e fundamentar decisões que devem ser tomadas para que os resultados não obtidos, porém esperados, ocorram. Recuperar o perdido no decorrer do processo.

Se entendermos, de fato, a Avaliação em sua Função Diagnóstica e não como instrumento classificatório, da medida de condição do aluno para dividi-los em aprovados e reprovados.

Se acreditarmos na positividade da Avaliação como o mecanismo de reorientação do processo de ensino do Professor e de aprendizagem do aluno e em proveito dele, não há o que estranhar no estabelecimento do expediente da Progressão Continuada.

Por outro lado, deve a escola, pelo seu coletivo, trabalhar para que as situações favoráveis a plena realização do aluno ocorram no cotidiano da escolarização, num esforço consciente de decisão, compromisso e ação. Isso exige de todos, posicionamento revolucionário do ponto de vista político e pedagógico. Político, na construção de uma visão do ideal de organização da convivência social e do tipo de homem que se quer formar, tendo em vista o objetivo a atingir. Pedagógico, na definição de ações educativas e características necessárias à plena realização desse aluno, explicitando-se, ao mesmo tempo, o real significado do conceito de qualidade de ensino.

Uma escola compromete-se com um ensino de qualidade quando sua equipe escolar se organiza didática e pedagogicamente de forma intencional, para implementar uma proposta pedagógica que promova as aproximações do ideal que pretende alcançar.

A Escola contribuirá para que a inserção do Homem no mundo do trabalho se faça de forma condigna, à medida que propiciar a compreensão dos processos tecnológicos e sociais de produção, distribuição e consumo dos bens necessários à existência humana. Desse modo, deve buscar compreensão:

- a) das formas e das condições como se organiza o trabalho na Sociedade;
- b) dos princípios que regem a organização dos setores produtivos;
- c) das causas e conseqüências das formas pelas quais os diferentes grupos sociais se apropriam do produto do trabalho.

A escola contribuirá para que as relações sociais sejam de igualdade, estimulando o aprendizado do diálogo, do construir com, do trabalhar com, do entender-se com. Atenta ao processo de desenvolvimento físico, afetivo e emocional, próprio de cada um, a comunidade escolar deverá, por isso, se mobilizar para reconhecer, respeitar e conviver com as diferenças individuais, de turmas, de idades, de papéis, de funções, de idéias, etc. isto requer novas posturas de todos os que participam do processo educativo, que se realiza dentro e fora da sala de aula. Internamente, aulas participativas, que valorizem a iniciativa, os avanços individuais e o crescimento coletivo são oportunidades inigualáveis de construção de novas formas de convivência. Externamente, nos intervalos, nas horas de lazer e em todas as situações de convívio, a permanente postura de respeito mútuo, deve ser uma preocupação constante de todos.

A escola concorrerá para a inserção crítica e criativa do Homem no universo das relações simbólicas, ao favorecer a produção utilização das múltiplas linguagens, das expressões e dos conhecimentos históricos/sociais, científicos e tecnológicos.

A aprendizagem não pode, portanto, ser vista como simples recepção de conhecimento, mas como um processo ativo de elaboração de conhecimentos, onde ocorrem muitas vezes a não assimilação de conteúdos ou mesmo assimilações incompletas ou defeituosas que devem, no decorrer do processo, serem efetivadas ou corrigidas, através de uma avaliação constante de sentido investigativo ou de diagnóstico.

Neste contexto, e somente neste, que pode ser analisado a Progressão Continuada, como um novo tratamento dado à Avaliação na Escola, tal qual descrito na Indicação CEE 22197: como instrumento, guia essencial para a observação da progressão do aluno no decorrer do curso ou dos ciclos no curso e para a reorientação do processo ensino aprendizagem por parte de alunos e professores.

Mecanismo que previsto pela LDB vai ao encontro das novas teorias de Avaliação que conferem a esse instrumento amplo e novo significado, de alavanca do progresso do aluno e não mais o de um mero instrumento de seletividade. Adquire, pois, um sentido comparativo do antes e depois da ação do professor, da valorização do positivo, do desenvolvimento do aluno, da valorização e aproveitamento do aprendido em quaisquer locais e circunstâncias, perdendo seu significado de corte, de discriminação, de classificação. É o realce do positivo em detrimento do negativo a ser superado.

Deve a progressão continuada “ser entendida como mecanismo inteligente e eficaz de ajustar a realidade do fato pedagógico à realidade dos alunos e não um meio artificial e automático de se empurrar os alunos para séries, etapas, fases subseqüentes”.

Ao contrário, esse regime “pede avaliação continuada também do processo de aprendizagem dos alunos, o qual deve ser objetivo de recuperação continuada e paralela”, igualmente requer avaliações do desenvolvimento do aluno, do próprio ensino e da instituição, atividades sistemáticas de reforço e de recuperação, meios alternativos de adaptação, reclassificação, avanço, reconhecimento, aproveitamento e aceleração de estudos indicadores de desempenho, controle de freqüência dos alunos e dispositivos regimentais adequados.

O instituto da Progressão Continuada de maneira nenhuma pode ser banalizado como instrumento da promoção automática, de facilitação, de empobrecimento, de menor investimento no ensino.

Ao contrário, exige todo o esforço possível de todos os envolvidos e a utilização de todos os recursos disponíveis para levar o aluno ao aproveitamento das atividades escolares para o seu desenvolvimento cognitivo e social, enfim, ao progresso.

Nesse contexto perdem sentido expressões como aprovação/reprovação e entram conceitos de progresso, aprendizagem, diferenças, desenvolvimento global, requeridos sobretudo na consecução dos objetivos do Ensino Fundamental de socialização dos conhecimentos básicos para todos em um período de 08 anos.

A aceitação do instituto de Progressão Continuada significa rompimento com estruturas cristalizadas e revisão de conceitos referentes à organização escolar, ao processo ensino-aprendizagem e, em especial, à Avaliação Educacional.

Nova mentalidade deve ser cultivada onde novas perspectivas e atividades devem ser valorizadas. Seriação deixa de ser a única forma de organização escolar e novos mecanismos de classificação e reclassificação, devem ser constantemente introduzidas, tendo como pano de fundo todas as competências demonstradas pelos alunos.

A adoção da Progressão Continuada e concretização dos seus resultados significa alteração radical na concepção de ensino, de aprendizagem e de avaliação da aprendizagem e, portanto, romper resistências à tese de que toda criança é capaz de aprender, se lhe forem oferecidas condições de tempo e de recursos para o “exercício de suas competências ao interagir com o conhecimento”. Significa também alterar práticas docentes e práticas avaliáveis no sentido de torná-las mais diagnósticas, formativas e interativas, mudar representações a cerca da escola, reconstruir a relação família-escola e introduzir novo paradigma na relação professor-aluno de forma que sejam vistas como relações de apoio e parcerias.

Nessa concepção de avaliação subjacente, na idéia de Progressão Continuada estão envolvidos outros aspectos organizacionais, além de novas concepções, atitudes e representações diretamente ligadas à idéia da construção de uma escola de qualidade.

A construção de uma escola de qualidade comprometida com a promoção do ser humano, através da efetivação de aprendizagens essenciais e da autonomia pelos alunos, implica, conforme Indicação CEE 221/97, em:

- a) valer-se de diferentes formas de registro e acompanhamento da aprendizagem dos alunos, inclusive com a garantia de mecanismo de auto-avaliação;
- b) organizar e usar tarefas suplementares adequadas para possibilitar variadas formas de trabalho escolar;
- c) desenvolver o trabalho pedagógico em sala de aula através de uma combinação de atividades comuns e diversificadas;
- d) modificar a dimensão das turmas, os critérios de composição das mesmas, a rigidez dos horários, dos programas e regulamentos, das formas dos alunos trabalharem em grupos, e aperfeiçoar os ambientes e materiais de aprendizagem;
- e) criar ou reformular os serviços de apoio: aos alunos com dificuldades específicas de desenvolvimento e aprendizagem, aos que necessitam dedicação e esforços especiais dos professores e oportunidade de interações com os colegas;
- f) dotar as escolas das condições necessárias (salas, materiais, orientação aos professores etc.) para a recuperação paralela.

Trata-se, pois, de uma tarefa difícil a ser construída coletivamente pela Escola, ao delinear e realizar sua proposta pedagógica, consubstanciada em seu regimento escolar onde devem estar definidos os pontos sobre avaliação, promoção, progressão continuada ou processo parcial, classificação, reclassificação, reprovação por frequência e outras formas de avanço do aluno na organização escolar.

Deve ser uma tarefa muito bem planejada pela equipe escolar e discutida com a comunidade, os alunos e os pais. Requer a revitalização de todos os Colegiados: como Conselhos de Séries, de Escola, dos Grêmios Estudantis e das Associações de Pais e Mestres para que

soluções eficientes sejam implementadas no sentido de superação das dificuldades de aprendizagens por parte de alunos, mesmo que para isso tenha que fazer as gestões necessárias junto aos órgãos superiores.

Pois acima está a idéia de que o acesso ao conhecimento é um benefício social a que as crianças e jovens têm direito e é essa a razão de ser da própria escola.

Do ponto de vista legal, ficam as seguintes indagações:

- Agora a Escola não vai mais reprovar, é lei. O que a escola vai ter que fazer diferente?
- Qual a função social da escola?
- Aprendemos quando estamos sendo desafiados ou quando nos ameaçam com um castigo?
- Quem tem medo da progressão continuada?
- O que pratica a escola: verificação ou avaliação?
- A avaliação deve ser qualitativa ou quantitativa?
- O erro deve ser visto como fonte de castigo ou como fonte de virtude?
- A quem interessa o sistema de reprovação e exclusão social?
- Como atribuir notas? Como fazer para que estas notas representem o desempenho real do aluno?
- Que abordagem avaliativa devemos adotar para melhoria do ensino?

## 6. Referências Bibliográficas

AZANHA, J. M. P. **Uma idéia de pesquisa educacional**. São Paulo, EDUSP, 1992.

ALMEIDA, J. S. de. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo, editora da Unesp, 1998.

ALMEIDA JÚNIOR, Conferência proferida durante o 1º Congresso Estadual da Educação, Ribeirão Preto, 1956, publicada com o título “E a escola primária?”. São Paulo: CENac, 1959 e republicada como “Repetência ou Promoção Automática”, in **Argumento**, Revista das Faculdades de Educação, Ciências e Letras e Psicologia Padre Anchieta, nº 1. Jundiaí, S.P.: Faculdades Padre Anchieta, 1998.

BEISIEGEL, Celso de Rui, “redações entre a quantidade e a qualidade no ensino comum”. In Revista **ANDE**, nº 1 (1), São Paulo: Editora Cortês, 1981.

BODGAN, Roberto e BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante**. São Paulo, Brasiliense, 1985.

BRASIL. Lei nº 9.394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa**, de 05 de outubro de 1998.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente**, de 15 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_. **Constituição do Estado de São Paulo**, 1989.

\_\_\_\_\_. Deliberação CEE nº 9, de 30 de junho de 1997.

\_\_\_\_\_. Indicação CEE nº 8 de 30 de junho de 1997.

\_\_\_\_\_. Instrução Conjunta CENP/COGSP/CEI s/nº de 13 de fevereiro de 1998.

\_\_\_\_\_. Resolução SE nº 179 de 10 de dezembro de 1999.

\_\_\_\_\_. Resolução SE nº 34 de 07 de abril de 2000.

COMENIUS, **Didática Magna: tratado de ensinar tudo a todos**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

ECO, U. **Como se faz uma tese**. São Paulo, Perspectiva, 1997.

LEITE, Dante Moreira, “Promoção Automática e adequação do currículo ao desenvolvimento do aluno”. In: **Pesquisa e Planejamento**, Boletim do Centro de Pesquisas Educacionais de São Paulo, ano 3, v. 3, jun/1959. Republicado pela Revista

Estudos de Avaliação educacional, nº 10. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jan-jun/1999.

LUDKE, M., ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MAINARDES, Jeffesron, “A Promoção Automática em Questão: argumentos, implicações e possibilidades”. In **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, nº 192, vol. 79. Brasília/DF, maio-agosto/1998.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos, “Avaliação da Aprendizagem e Progressão Continuada: bases para construção de uma nova escola”. In: **Revista de Estudos de Avaliação Educacional**, nº 18. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jul-dez/1998.

PÁDUA, Elisabete M. M. **Metodologia da Pesquisa: Abordagem teórico-prática**. Campinas: Papirus, 1996.

RIBEIRO, Sérgio A., “educação e a inserção do Brasil na modernidade”. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº 84. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1993.

Secretaria de estado da Educação de São Paulo, Reorganização da Trajetória escolar: classes de aceleração. Documento de Implantação, SP, 1996.

SELLTIZ, C.; JAHODA, Marie.; DEUTSCH, Morton e COOK, Stuart M. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder/EDUSP, 1965.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.