
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

THAIS DE SOUZA CAMARGO

**OS IMPACTOS DA PROGRESSÃO CONTINUADA
NO ESTADO DE SÃO PAULO: 20 ANOS APÓS A
IMPLEMENTAÇÃO**



Rio Claro
2018

THAIS DE SOUZA CAMARGO

OS IMPACTOS DA PROGRESSÃO CONTINUADA NO ESTADO DE SÃO
PAULO: 20 ANOS APÓS A IMPLEMENTAÇÃO

Orientadora: Profa. Dra. Raquel Fontes Borghi

Co-orientadora: Dra. Jaqueline dos Santos Oliveira Valadares

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Rio Claro
2018

C172i CAMARGO, THAIS DE SOUZA
Os impactos da progressão continuada no estado de São Paulo : 20 anos após a implementação / THAIS DE SOUZA CAMARGO. -- Rio Claro, 2018
32 p. + 1 CD-ROM

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Raquel Fontes Borghi
Coorientadora: Jaqueline dos Santos Oliveira Valadares

1. Progressão continuada. 2. Política educacional. 3.

Ensino fundamental, I. Título.
Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Para Daniel Camargo, meu irmão e
companheiro, que viveu uma linda história por
19 anos. Sinto sua falta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela vida e pelos lindos dias de céu azul que Ele me proporcionou durante a graduação.

À minha família, em especial ao meu pai Gustavo Camargo e a minha mãe Vilma Camargo, pessoas que eu amo incondicionalmente e que foram fundamentais na conclusão dessa etapa.

Ao meu irmão Daniel Camargo eu agradeço por ser uma inspiração e por ter me incentivado quando eu mais pensava em desistir.

Às minhas amigas, companheiras de curso Mariana Sousa, Isabele Candioto, Tamyres Vituri, Aline Gasparini e Isabela Nolasco. Foi fácil conviver com vocês por quatro anos.

À minha psicóloga Evelyn Bortolin que em tanto ajudou no meu desenvolvimento pessoal e profissional.

À todos os professores que tanto me ensinaram durante a graduação. Vocês são exemplos de dedicação.

À minha professora Dra. Laura Chaluh, minha mentora e inspiração. Obrigada pelas discussões e reflexões durante os três anos que participei do projeto “A contribuição da literatura nos processos formativos no contexto escolar”.

À todos da E.M Dante Egreggio de Rio Claro que me ajudaram a compreender o cotidiano escolar, em especial às professoras Débora Helena Spadari e Bétsamar Scopinho Martins, vocês contribuíram muito para a minha formação.

À minha orientadora Dra. Raquel Fontes Borghi e à minha co-orientadora Dra. Jaqueline dos Santos Oliveira, obrigada pela paciência e compreensão, eu não poderia ter melhor pessoa para me ajudar nesse desafio, sou muito grata pela sua dedicação.

RESUMO

Esta pesquisa aborda a implementação do sistema de Progressão Continuada e a divisão do ensino fundamental em ciclos, idealizados pela Secretaria Estadual de Educação (SEE) em São Paulo no ano de 1998, que buscava diminuir os números relativos a repetência e a consequente evasão escolar, além disso, daria ao aluno o tempo de um ciclo todo para que assimilasse os conteúdos acadêmicos, respeitando as diferenças temporais de aprendizado de cada criança. Acompanhando essa mudança no sistema de ensino, está a alteração das práticas diretamente ligadas ao cotidiano escolar, como o método de avaliação adotado pelos professores, uma vez que não mais se reprova ou aprova o aluno ao final de cada ano. O presente estudo também discute a questão da democratização do ensino e do acesso ao saber sistematizado e construído ao longo da história. A pesquisa é de cunho bibliográfico e tem como principal objetivo possibilitar a reflexão acerca da organização de Progressão Continuada implementada nas escolas públicas do estado de São Paulo, tendo como base a análise de documentos que possibilitem o reconhecimento dos efeitos dessa proposta no ambiente escolar, na concepção de escola para os professores e na mudança com relação ao ensino-aprendizagem pelos profissionais envolvidos com a educação. Dessa forma, foi possível verificar que a proposta em questão não consegue solucionar os problemas a que se dispôs e também não agrega uma melhoria do ensino público no Brasil.

Palavras-chave: Progressão Continuada. Política Educacional. Ensino Fundamental.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	6
2 PROGRESSÃO CONTINUADA: UMA PROPOSTA CONSTRUTIVISTA	11
3 DEMOCRATIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO ENSINO	19
3.1 A democratização do ensino nas escolas públicas	19
3.2 A avaliação após a implementação da Progressão Continuada.....	22
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	29

1 INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido a respeito da organização do sistema escolar em ciclos e sobre a progressão continuada nas escolas do estado de São Paulo. A deliberação Nº 9/97 do Conselho Estadual de Educação (CEE) institui que as escolas públicas do estado deverão ter o ensino fundamental dividido em ciclos com duração total de oito anos¹. As escolas que implementarem o regime de progressão continuada, deverão preocupar-se com alguns aspectos que deverão garantir a qualidade do ensino, como: avaliação institucional interna e externa; avaliações que estimem o nível de aprendizado dos alunos de forma contínua ao longo de todo o processo; atividades de reforço e recuperação paralelas ao desenvolvimento e, se necessário, ao final de cada ciclo; alternativas de adaptação, reforço e reclassificação de avanço, bem como de aproveitamento e aceleração de estudos; indicação de desempenho; contínua melhoria do ensino, controle de frequência e de desempenho; articulação com a família, para melhor acompanhamento do aluno quanto a sua frequência e desempenho; entre outras proposições desse documento (CEE-SP, Deliberação nº 09/97). Logo em seguida impõe-se que o sistema de progressão continuada seja implantado nas escolas da rede pública, adotando então esse novo modelo de organização escolar em forma de ciclos e mudando o percurso escolar de modo que os alunos não são aprovados ou reprovados ao final de cada ano letivo (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 1998).

A divisão do ensino em ciclos estava em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 que viabiliza a transformação facultativa do ensino fundamental em ciclos e permite que os estabelecimentos adotem o regime de progressão continuada no ensino fundamental, sendo que

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996, Art 23, p.17-18).

De acordo com o documento de Deliberação nº 9/97 do Conselho Estadual de Educação, acreditava-se que a adoção do regime de Progressão Continuada em um só ciclo no Ensino Fundamental era uma inovação que viria mudar a história da educação positivamente, pois indicava uma medida que resolvia o problema da não aprendizagem, ao invés de somente

¹ A partir do dia 6 de fevereiro de 2006, é sancionada a Lei nº 11.274 que torna obrigatório o Ensino Fundamental de 9 anos na escola pública.

procurar os culpados, seja os alunos, a família ou os professores. Nesse sentido, a avaliação é uma medida preventiva na recuperação dos alunos durante o período de um ciclo e não mais uma medida decisória no que diz respeito a aprovação ou reprovação das crianças. A reprovação é substituída pelo contínuo acompanhamento do progresso do aluno, ela “constitui um flagrante desrespeito à pessoa humana, à cidadania e a um direito fundamental de uma sociedade democrática” (CEE-SP, Deliberação no 09/97, p. 826).

A progressão continuada daria ao aluno a possibilidade de aprender os diferentes conceitos no decorrer de um ciclo todo e, assim, ter mais tempo para assimilação dos conteúdos. Ao mesmo tempo, diminuiria a diferença idade-série, os altos índices de reprovação e a consequente evasão escolar. No entanto, a implementação desse novo sistema de ensino trouxe consigo novos desafios e dificuldades ao corpo docente, alunos, gestão e funcionários. É importante salientar que essas mudanças acarretaram uma consequente alteração na forma de avaliação que o professor faz sobre o aluno. Bertagna (2010) escreve em sua pesquisa que cresceu na escola a avaliação pautada na ficha descritiva, na qual o professor escreve diariamente sobre o desempenho do aluno em sala de aula, levando em consideração aspectos cognitivos, de habilidades e os relacionados a atitudes e valores. Adotar essa prática possibilitou aos professores pensar em outras formas de avaliação além das provas, mas em contrapartida, deslocou essa avaliação para o âmbito pessoal do professor sobre o aluno. A autora também ressalta que no primeiro semestre, os professores não distinguiam tanto os alunos e não os discriminavam na aprendizagem, isso era mais comum no segundo semestre quando já tinham colocado sobre eles os seus juízos e valores.

A avaliação faz parte do trabalho do professor, através dela é possível constatar quais os conteúdos os alunos já conseguiram assimilar, sobre quais ainda sentem dificuldade e, assim, organizar o seu trabalho em sala de aula, estruturando seu tempo de forma a contribuir com o aprendizado de cada um deles. Com a organização do sistema de ensino em progressão continuada para que o aluno tenha mais tempo para assimilar os conteúdos escolares, a antiga avaliação que os professores faziam através de provas perdeu o sentido, além disso, as salas de aula ficam cada vez mais heterogêneas, com diferenças muito grandes de aprendizagem. Sem auxílio, o professor não consegue atender a todos para sanar dúvidas e dificuldades. Além do mais, em sua pesquisa Bertagna (2010) constata através das falas das crianças que a concepção sobre avaliação dentro do ambiente escolar pouco mudou tal qual o método adotado pelos professores para avaliação dos alunos, diferentemente do que era recomendado através dos documentos oficiais sobre a progressão continuada.

Com isso, à semelhança de outras inovações educacionais, as novas práticas com frequência foram reinterpretadas com a manutenção das antigas, mantendo o corpo velho sob vestes novas. É o que dizem as constatações sobre currículo e avaliação. Mais ainda, sistemas, cheios de boas intenções, tenderam a fazer opções metodológicas gerais para a alfabetização (GOMES, 2005, p. 26)

Nesse regime e respeitando as diferenças temporais de cada um, o professor não pode mais cobrar que o aluno saiba determinados conhecimentos escolares, por esse motivo, acabam cobrando comportamento e disciplina, que significa obedecer às ordens e não se manifestar nem verbalmente e nem fisicamente. Sendo assim, criticar o regime de progressão continuada, não significa defender a volta da reprovação em massa, mas entender que a escola é responsável por ensinar o saber sistematizado e construído historicamente (VIEGAS, 2015). Nesse sentido, Saviani (1991, p. 23) argumenta que “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. A escola estrutura seu currículo a partir do saber sistematizado: do ler, do escrever, do contar e das ciências naturais e sociais. O esquecimento desse conteúdo fundamental da escola pode acabar neutralizando os efeitos da escola no processo de democratização (SAVIANI, 1991). A escola pode ser o único lugar em que a criança e o adolescente vão ter contato com esse saber, com os livros e com outros recursos propiciados pelo ambiente escolar, principalmente as que pertencem a uma classe social mais baixa e que moram em bairros menos nobres, no qual os recursos são mais escassos e o acesso a informação e ao saber acontecem, principalmente, se não quase exclusivamente, na escola.

A preocupação primordial das propostas de progressão continuada eram garantir a democratização do ensino. Entendia-se por democratização o acesso à escola para que todas as crianças e jovens fossem incluídas, garantindo permanência das mesmas na instituição escolar. Isso significava aumento do número de vagas, o transporte escolar aos alunos e tudo aquilo que diz respeito ao acesso à escola. Hoje, todavia, democratização do ensino quer dizer “acesso ao conhecimento em uma escola “de qualidade”, visando a promoção de igualdade de oportunidades em uma sociedade que não oferece as mesmas chances a todos” (MASSABNI; RAVAGNANI, 2008, p. 473).

Essa condição fica clara no texto de Jacomini (2009, p.559) quando a autora relata que:

Além de uma educação básica ainda não universalizada, o direito à educação é duramente golpeado na medida em que as condições de oferta e os

consequentes resultados de escolarização atestam a não democratização do conhecimento socialmente construído. Os resultados das avaliações realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica — SAEB — mostram que muitos alunos não estão se apropriando dos conhecimentos básicos “ensinados” na escola. Acrescenta-se a isso o fato de a educação, como apropriação da cultura, implicar em processos mais amplos e complexos que a aprendizagem de conhecimentos passíveis de serem verificados nesse tipo de avaliação. Dessa forma, pode-se supor que a qualidade da educação oferecida nas escolas brasileiras seja ainda pior do que as avaliações externas têm demonstrado.

Consequentemente, as camadas menos favorecidas acabam tendo um acesso limitado ao saber em um sistema de ensino falho que objetiva diminuir a evasão e a exclusão dessas crianças, mas que, contraditoriamente, acaba privando ou dificultando o acesso e a democratização da educação. Sendo assim, diferentemente daquilo que se busca através do regime de progressão continuada, a escola continua sendo um lugar onde se perpetuam os mecanismos de exclusão e seleção a medida que os alunos continuam no sistema, mas sem oportunidades reais de sucesso. Concomitantemente, justifica-se esse fracasso na incapacidade do aluno, visto que está inserido em um sistema que garante o acesso e permanência, mas que, hipocritamente, os impulsiona para a exclusão (BERTAGNA, 2010).

Depois de analisar algumas pesquisas e os argumentos por elas adotados que demonstram as irregularidades presentes nesse modo de organização do sistema educacional, bem como as falhas que ele apresenta e a falta de formação do corpo docente a fim de garantir uma efetiva melhoria do ensino nas escolas, a pergunta que se faz então é: por que implementar um sistema de ensino que demonstra tantas falhas, sob a falsa perspectiva de que esta seria uma atitude de aperfeiçoamento da educação?

Viegas e Souza (2006) pontuam que do ponto de vista pedagógico o sistema escolar não mais contribuirá para a baixa autoestima dos alunos reprovados, principalmente sobre aqueles na qual a reprovação é reincidente, trazendo graves consequências para a formação da pessoa, cidadão e trabalhador. No entanto, pelo ponto de vista financeiro, propor um sistema no qual não há reprovação e como consequência a evasão escolar é menor, permite que os gastos sejam menores, atendendo melhor a população. Dessa forma, um ano reprovado significaria um ano de dinheiro público desperdiçado. Dinheiro que poderia ser investido em outras áreas que favorecessem a educação.

Sendo assim, fica claro que a preocupação com o dinheiro público é maior do que a preocupação com formação do aluno. É evidente que a reprovação deve ser superada através de outros métodos que favoreçam a aprendizagem e a formação do sujeito em cidadão

responsável e ativo perante a sociedade, contudo o caminho para a superação desse sistema certamente não é através do barateamento desse ensino e da precarização dos recursos e do atendimento que ele dispõe.

A questão da progressão continuada e o maior tempo que os alunos têm para assimilar os conteúdos necessários é um assunto que exige uma compreensão acima do senso comum, pois esse sistema surgiu para adequar o ensino aos diferentes ritmos de aprendizagem das crianças, entretanto é comum ouvir que ela surgiu apenas para oferecer mais tempo para essas crianças das camadas mais pobres da sociedade, pois elas seriam mais lentas e menos inteligentes, “justificando assim o “barateamento” do ensino para essas camadas que passam a ter acesso a um conteúdo curricular minguido com relação aos mais ricos, frequentadores da escola privada” (PARO, 2011, p. 699).

Muitas pesquisas e questionamentos surgem a partir da instituição desse novo sistema de ensino, dos seus objetivos e de toda mudança que ele acarretou (ou pelo menos deveria) no modo em que a educação se dá no ambiente escolar, no comportamento dos professores em relação aos alunos e vice-versa, no método de avaliação adotado pelos mesmos e em toda a discussão a respeito da democratização do ensino para as camadas mais baixas da sociedade. É baseado nessas inquietações que surge o presente estudo, buscando entender quais os impactos sociais que esse novo modelo de ensino gera no interior das escolas, assim como busca entender quais são os desafios, possibilidades e contradições que por ele são provocados.

2 PROGRESSÃO CONTINUADA: UMA PROPOSTA CONSTRUTIVISTA

Toda ação educacional com a intenção de ser implementada nas escolas deve ter uma base teórica sólida, na qual se leva em consideração o que tem sido estudado sobre o tema no decorrer dos anos passados. Cabe aos educadores pesquisar e analisar cuidadosamente os diversos fatores que afetarão o ensino e, conseqüentemente, toda a sociedade. Com isso, a Progressão Continuada (PC), ao ser formulada e estudada, trouxe consigo uma perspectiva inovadora e humanista, o construtivismo, no qual se desenvolve toda a sua proposta.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) instituiu em seu artigo 87 a década da educação com diretrizes e metas para dez anos a partir de sua publicação (BRASIL, 1996). Após duas décadas nesse mesmo sistema, faz-se necessário uma nova análise desse projeto, a fim de averiguar quais são os possíveis erros de interpretação e o que tem sido, de fato, efetivado dentro das escolas.

A Deliberação nº 9/97 do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo instituiu que as escolas públicas do estado deverão dividir o ensino fundamental em ciclos. O mais comum é que este tenha sido dividido em dois. O primeiro ciclo com as séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e o segundo com as séries finais (6º ao 9º ano). Nesse caso, medidas devem assegurar que o aluno faça a transição de um ciclo para o outro de forma que garanta a progressão continuada.

A proposta de PC surge como um modo de organização escolar que visava, entre outras coisas, extinguir a escola seletiva e excludente. Sendo, na verdade:

[...] 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 regularização idade/série e da melhoria geral da qualidade do ensino. (CEE-SP, Deliberação no 09/97, p. 424).

Dessa maneira, esse projeto deveria garantir todas as formas possíveis de sucesso aos alunos através de aprendizagem eficaz e inibidora de retenções, sempre acompanhada por uma série de avaliações contínuas e recuperações paralelas, a fim de garantir a aprendizagem dos alunos ao final de cada ciclo. (CEE-SP, Deliberação nº 9/97). A partir disso, fica evidente que a preocupação dessa proposta é a de democratizar o ensino, permitindo a inclusão e permanência de todas as crianças e jovens. Isso significava ampliar o número de vagas, dar acesso à escola através dos transportes e tudo aquilo que fosse necessário ao aluno para estudar. No entanto, hoje, democratização do ensino significa não somente o acesso à escola,

mas também o acesso ao conhecimento, visando a igualdade de oportunidades “[...] em uma sociedade que não oferece as mesmas chances a todos” como apontam Massabni e Ravagnani (2008, p. 473).

De acordo com o Conselho Estadual de Educação (CEE) a matrícula seria realizada conforme a idade da criança, mesmo em casos de transferência. Além disso, a escola deveria também aplicar uma avaliação de competências e, se necessário, providenciar obrigatoriamente professores de educação especial para a criança.

No artigo 3º da Deliberação nº 9/97 estão alguns mecanismos que deveriam ser assegurados após a implementação desse sistema. Os dois primeiros parágrafos consistem no processo de avaliação, pois é através dela que o desempenho do aluno é identificado. Para isso, estipula que haverá avaliações institucionais internas e externas. As internas realizadas pela escola e as externas realizadas pelo próprio governo, como o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e mais recentemente a Prova Brasil, ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização) e ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Através dos resultados dessas avaliações, a PC propõe as recuperações contínua e cumulativa, a fim de garantir o sucesso do aluno ao final de cada ciclo. É recomendado pelo documento que seja realizado um controle de frequência de cada aluno, que deverá ser de no mínimo de 75% de presença nas aulas, indicadores de desempenho, melhoria contínua do ensino, implementação e implantação desse sistema, recursos regimentais adequados e, por fim, a conciliação com a família durante o processo de aprendizagem do aluno, alertando os pais ou responsáveis sobre a frequência e aproveitamento e encaminhando para a Delegacia de Ensino os alunos que ultrapassarem o limite de faltas (CEE-SP, Deliberação n 9/97).

Além do mais, a supervisão de ensino deve se empenhar em orientar e acompanhar a execução da proposta em cada estabelecimento, atentando-se para os casos especiais previstos no artigo 2º da proposta.

Uma das principais justificativas para a adoção do regime de Progressão Continuada deve-se ao fator econômico e psicológico da criança ou jovem, uma vez 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 consequências 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. (CEE-SP, Deliberação nº 09/97, p. 425).

Para promover a economia de recursos públicos desperdiçados com alunos repetentes e elevar a autoestima daqueles que repetiam diversas vezes e que, em alguns casos, acabavam abandonando a escola causando maior índice de evasão, o governo do Estado de São Paulo instituiu o regime de Progressão Continuada, que considera que nem todos os alunos desenvolvem suas competências linearmente e por isso não devem ser punidos por apresentarem ritmos e formas diferentes uns dos outros.

Gomes (2005) pontua que se for para manter qualitativamente o mesmo nível de educação, eliminar a reprovação representa melhorias eventuais, além da correção do fluxo de discentes, ações que reproduzem melhoras nos custos. No entanto, se pensarmos em melhorar qualitativamente o ensino, o sistema de aprovação tem efeitos insignificantes, necessitando de um conjunto de medidas de apoio.

Ao buscar remover os mecanismos de retenção que afastam as crianças e os jovens, a proposta de ciclos necessita imprimir um sentido diferenciado de escola, uma vez que a mera supressão da reprovação não assegura a efetividade do princípio da socialidade.[...] Ou seja, na medida em que os mecanismos de retenção deixem de operar seletivamente, os alunos, reunidos pelo princípio da socialidade, precisam ser contemplados em suas diferenças, em sua diversidade (MIRANDA, 2009, p. 29).

A proposta de PC visa a compreensão dessa diversidade e das diferenças presentes em cada indivíduo e pode ser fundamentada no construtivismo de Piaget. De acordo com Barretto (2001) pouco a pouco os preceitos piagetianos passaram a ser hegemônicos nas propostas curriculares,

[...] enriquecidas pelas contribuições da sócio-lingüística, psico-lingüística e do sócio-interacionismo vygotskyano. [...] Elas imprimiram novo rumo à abordagem da leitura e escrita e foram a tal ponto endossadas pelas propostas de ciclo básico, que passaram a ser com ele identificadas. Sobre serem consideradas "politicamente corretas", pelo fato de levarem em conta alguns determinantes culturais da aprendizagem da língua escrita, e de se mostrarem interessadas no sucesso escolar das camadas populares, as orientações genericamente chamadas construtivistas deslocaram, contudo o eixo sócio-político que motivara a criação do ciclo básico nos estados, transportando-o para o terreno preponderantemente cognitivo e da interação entre os indivíduos. Assim, de certo modo, terminaram por deixar em segundo plano a influência dos fatores que afetavam a vida do coletivo e que não se resolviam no âmbito das relações interpessoais, para adotar, na

prática, uma percepção um tanto reducionista das possibilidades da escola. (BARRETTO, 2001, p. 113).

Os estudos de Jean Piaget, Henri Wallon e Lev Vigotsky fazem parte quase exclusiva da maioria dos currículos dos cursos de pedagogia, mesmo que o mais novo dos três tenha morrido há mais de trinta anos. Dessa forma, o estudo da psicologia educacional dentro do curso foi reduzido a primeira metade do Século XX. O construtivismo foi originado a partir da ideologia de autores como Jean Rousseau, sendo os demais estudiosos adeptos da mesma ideologia que considera o cérebro humano como uma lousa em branco na qual, através da educação, a cultura fosse redigida. Nessa forma de educação é enfatizado o papel ativo da criança em sua aprendizagem, tornando-a mais atraente e mais próxima da realidade de cada aluno. (HAASE et al, 2015). O método usado nas escolas para a educação continua sendo o mesmo até hoje, influenciado pelo construtivismo de décadas atrás e instituído através da PC. Por isso é imprescindível que tanto a gestão, como os professores sejam bem orientados acerca dessa temática, a fim de garantir a qualidade do ensino na escola, bem como a elaboração de um projeto político pedagógico (PPP) coerente com sua ideologia pedagógica e que direcione as práticas dentro e fora da sala de aula, favorecendo o aprendizado do aluno. De acordo com a Deliberação nº 09/97 do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, os professores, profissionais da educação e as famílias dos alunos poderiam formar um ponto de resistência contrário a essa proposta, mas isso não acontece, visto que a grande maioria entende a importância da divisão do ensino em ciclos. Os professores, supervisores, administradores e demais especialistas da educação apresentam um grau elevado de maturidade e compreensão acerca dos problemas educacionais, principalmente os de repetência e defasagem escolar.

O que acontece, no entanto, é que as reformas realizadas no nível da educação são incentivadas pelo Estado para os professores, através das orientações oficiais e informativos, apresentando mudanças na rotina e no trabalho pedagógico da escola sem antes mobilizar os docentes para que conheçam as medidas adotadas, as concepções e os princípios norteadores. Essa atitude gera resistência, interpretações variadas, distanciamento e estranhamento do processo. Apesar de uma proposta inovadora para a época, a progressão continuada é mais uma reformulação de uma proposta antiga do que uma novidade em si.

Desde a década de 1950 se fala sobre o problema da repetência, da estagnação dos alunos na mesma série, da evasão escolar e do desperdício de recursos públicos, levando a criação da promoção automática para as escolas brasileiras, tendo uma série de medidas que serviriam como condições básicas para o sucesso dessa proposta, como aumento da

escolaridade primária, projetos para aperfeiçoamento do professorado, modificação do currículo e da organização escolar (JEFFREY, 2011).

Para que entendamos a complexidade da Progressão Continuada e a forma como ela nos leva a conduzir a educação, faz-se necessário entender quem foi Piaget e até onde os seus estudos contribuíram para a formação de uma ideologia que, há tempos, rege o sistema educacional em vários estados do Brasil.

Piaget dedicou sua vida a estudar a formação do conhecimento lógico nos seres humanos, seu estudo envolve o desenvolvimento intelectual desde o nascimento até a maturidade. Ele observa e tenta delinear como cada indivíduo constrói sua inteligência a partir dos reflexos inatos a todo ser humano. Suas pesquisas comprovam que juntamente com os reflexos, também estão presentes a organização e a adaptação, sistemas que garantem que o organismo passe do nível biológico para o nível psíquico. Dessa forma, a inteligência não surge como algo mecânico e diferente dos outros processos que o indivíduo já possuía, mas transforma e utiliza os processos adquiridos ou inatos ao indivíduo. (PIAGET, 1966). Para ele, o comportamento dos indivíduos é resultado de sua interação com o meio. O processo de conhecimento se dá através da ação do sujeito sobre o objeto, assimilando-o. Sendo assim

O objeto, ao ser assimilado, resiste aos instrumentos de assimilação de que o sujeito dispõe no momento. Por isso, o sujeito reage refazendo esses instrumentos ou construindo novos instrumentos, mais poderosos, com os quais se torna capaz de assimilar, isto é, de transformar objetos cada vez mais complexos. Essas transformações dos instrumentos de assimilação constituem a ação acomodadora. Conhecer é transformar o objeto e transformar a si mesmo (BECKER, 2009, p. 2).

Piaget denomina assimilação a integração do meio ao organismo e acomodação a transformação do organismo em decorrência do meio. Os dois são processos que se complementam, somam-se e assim, não acontecem isoladamente. A adaptação é entendida como um equilíbrio progressivo entre assimilação e acomodação. Dessa forma, “não há adaptação se a nova realidade tiver imposto atitudes motoras ou mentais contrárias às que tinham sido adotadas no contato com outros dados anteriores” (PIAGET, 1966, p. 18).

Para Piaget, a inteligência é assimilação quando consegue incorporar todos os dados da experiência. Esse processo, então, é dependente do indivíduo, sua saúde e alimentação e das condições do meio em que vive, se é classificado como baixa, média ou alta renda. Isso vai determinar a construção do conhecimento no sujeito. Deste modo, no construtivismo, nada está pronto, acabado, terminado. Mas é constituído do contato com o meio físico e social. Por conseguinte, a construção do conhecimento não se dá de forma aleatória pelos indivíduos,

mas assume um caráter de necessidade. Assim, o desenvolvimento é parte da organização e reorganização estrutural, sendo determinado a partir dos fatores mencionados acima (BECKER, 2009). As escolas construtivistas dão preferência para um aprendizado a partir da colaboração, uma troca entre professor e aluno, acreditando que o conhecimento é melhor assimilado se partir de algo que seja do interesse da criança. Haase et al (2015) aponta, entretanto, que de maneira oposta a instrução formal caracterizada pela intencionalidade que vai do professor ao aluno, a instrução colaborativa é uma via de mão dupla.

A instrução formal impõe, portanto, menos demandas cognitivas para o aluno do que a aprendizagem colaborativa. Esta análise sugere que se tenha certa cautela na prescrição da aprendizagem colaborativa para alunos que apresentem dificuldades em algum domínio do funcionamento cognitivo ou social. A aprendizagem colaborativa pode lhes exigir mais do que conseguem responder, contribuindo assim para a construção social de deficiências e cronificação de estresse e fracasso escolar. (HAASE et al, 2015, p. 68)

É sabido que Piaget determina períodos de desenvolvimento, nos quais é comum a criança desenvolver determinadas habilidades durante um intervalo de tempo, ele buscava uma semelhança entre os sujeitos. A Progressão Continuada, por sua vez, é fundamentada na diferença, na heterogeneidade e nos ritmos individuais de aprendizagem, como apontam Massabni e Ravagnani (2008). Todos os seres humanos possuem a capacidade de construir conhecimento a partir de suas experiências e interações sociais no contexto em que vivem, mas de acordo com os estudos piagetianos, há um percurso sequencial no qual todas as crianças percorrem, chamados de fases de desenvolvimento nos quais as diferenças interferem minimamente, pois são fases de desenvolvimento psicológico do ser humano. Dessa forma, mesmo que existam atrasos em decorrência do aspecto psicossocial, não seriam atrasos de anos (MASSABNI E RAVAGNANI, 2008). As mesmas autoras consideram que a

Progressão Continuada considera que o limite de cada um é diferente, não havendo um padrão a ser alcançado por todos a um só tempo, enquanto Piaget, por sua vez, se dedica a encontrar um padrão universal de desenvolvimento da criança. [...] Para o Construtivismo de Piaget, não é a diferença que importa: é o que há de comum aos sujeitos, às crianças de qualquer parte do mundo. Não se considera um ritmo individual na teoria piagetiana. Piaget procurou mostrar que existem regularidades, padrões psico-biológicos do desenvolvimento em que um estágio não pode ocorrer sem o outro, sendo eles sucessivos, e que a escola deveria respeitá-los (p. 478).

Outro aspecto importante a ser ressaltado é que muito se fala em ritmo de aprendizagem nos documentos da progressão continuada, diferente do que Piaget chama de fases de desenvolvimento, que são sucessivos, nos quais os conhecimentos mais simples precedem os mais complexos. Sendo assim, o indivíduo apenas conseguirá aprender determinado conteúdo que depende do aspecto lógico, se seu psicológico estiver maduro para tal. Além disso, é preciso considerar que segundo a Progressão Continuada, as series escolares são uma limitação temporal, pois o aluno pode ter a necessidade de mais tempo para adquirir determinados conteúdos, por essa razão não faria sentido repetir de ano. Consequentemente, não seria incorreto pensar que os ciclos também representam uma limitação temporal, estipulando um período de tempo para que o aluno adquira determinados conhecimentos (MASSABNI E RAVAGNANI, 2008).

Além do aspecto temporal, existe a preocupação com o aspecto emocional da criança quando se fala em consequências graves para a formação do sujeito como pessoa, cidadão e trabalhador. Massabni e Ravagnani (2008) ressaltam que Piaget nada escreve sobre ter a motivação prejudicada, pois o processo de aprendizagem foi interrompido. Além do mais, são outras áreas da psicologia mais ligadas ao desenvolvimento emocional que estudam a auto-imagem e a motivação e não a psicologia genética. Os conhecimentos que adquirimos ao longo da vida, dependem da nossa interação e experiência com o mundo que nos cerca, eles são construídos gradativamente com fases de equilíbrio e desequilíbrio, sendo assim, fazem parte de um mecanismo de progresso contínuo das estruturas de conhecimento, diferente do que a PC propõe como progresso das aprendizagens escolares que é medido através das avaliações.

A idéia de continuidade para Piaget reside no fato de que não são as mesmas estruturas que permanecem, como tijolos uns sobre os outros. Isto faz a diferença se entendermos que construção, na Progressão Continuada, pode significar a sucessão constante e linear de conhecimentos, somando-se dia após dia, com a conseqüente progressão escolar, sem que sequer nos importemos se as bases “sólidas” para novos conhecimentos – de onde partirão os próximos – foram elaboradas pelo aluno (MASSABNI E RAVAGNANI, 2008, p. 479).

Se pensarmos que as estruturas são construídas e desconstruídas, é natural pensar que o mesmo ocorre com os conhecimentos escolares, nos quais é necessário que a criança adapte as novas informações às velhas e ao seu conhecimento e experiência com o mundo, sendo marcado por progressos e retrocessos. Sendo assim, a maneira que o processo de construção desse conhecimento acontece é peculiar de cada criança. Massabni e Ravagnani (2008) apontam que apesar de todas as crianças serem capazes de aprender com os métodos e

recursos adequados para cada idade e nível de interesse, existem características que favorecem o aprendizado de cada uma. Segundo Haase et al (2015) para algumas é necessário treino e repetição e para outras, criação, compreensão e abstração. Por mais que a compreensão seja importante no âmbito educacional, é preciso não menosprezar o exercício de decorar, pois é esse exercício que auxilia a criança automatizar o acesso aos procedimentos essenciais e aprender coisas mais complexas. A aprendizagem de longo prazo depende da informação na memória de curto prazo.

A codificação e elaboração na memória de curto prazo constituem processos laboriosos, que demandam recursos atencionais e estão sujeitos a erro. A característica mais importante da memória de trabalho diz respeito à sua limitação, tanto no que se refere à duração, quanto à capacidade de armazenamento e processamento. Passado algum tempo a informação se esvanece e a aprendizagem fica prejudicada. Da mesma forma, quando a memória operacional é sobrecarregada a eficiência de aprendizagem também diminui. (HAASE et al, 2015, p. 67)

Por isso, pensar na Progressão Continuada associada ao construtivismo de Piaget, provoca uma reflexão da lealdade dessa proposta aos estudos realizados pelo biólogo, uma vez que, como visto acima, existem alguns tópicos que podem ter sido interpretados erroneamente pelos seus idealizadores. Além do mais, é necessário refletir sobre a concepção dos professores acerca dos métodos de ensino e de avaliação, uma vez que é a partir deles que todo o trabalho em sala de aula é construído.

A Progressão Continuada só será efetivada, de fato, dentro das escolas, a partir do momento em que a proposta for reavaliada e revisada. Assim como acontece na avaliação dos professores sobre os alunos, deve acontecer também por parte dos educadores sobre a proposta. Erros são comuns e acontecem a todo o momento. Por isso a avaliação se faz tão importante no trabalho com a educação, nas quais os erros são reformulados e repensados, a fim de garantir que a mudança seja eficaz e renovadora, favorecendo sempre o aprendizado dos alunos.

3 DEMOCRATIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO ENSINO

A principal preocupação da proposta de Progressão Continuada era garantir acesso e permanência na escola a todas as crianças em idade apropriada. Tal atitude promovia a universalização e democratização do ensino básico na medida em que se começa a pensar em mudanças de organização do sistema de ensino que favoreçam as camadas mais populares. No entanto, democratizar o ensino é uma medida subjetiva, uma vez que há diversas interpretações acerca dos significados que ela pode vir a ter no que concerne ao acesso à escola e ao saber elaborado. Sob o ponto de vista da proposta de Progressão Continuada, a repetência dos alunos não condiz com a democratização e universalização do ensino fundamental. Por isso, faz-se necessário substituir a concepção de avaliação punitiva e excludente por uma que favoreça o progresso da criança e o desenvolvimento de sua aprendizagem. (CEE, Deliberação nº 09/97).

3.1 A democratização do ensino nas escolas públicas

Há décadas, o ensino público no Brasil era frequentado pelos filhos das camadas médias e altas da sociedade e sua finalidade era prepará-los para ocupar as vagas do mercado de trabalho ou da universidade. O governo atendia essa necessidade providenciando um ensino com condições e recursos adequados para o desenvolvimento das atividades, além de pagar salários dignos aos profissionais. Essa era uma estrutura que representava o ensino de qualidade no país. Era essencial que esses alunos se apropriassem dos conteúdos ensinados na escola para que tivessem condições de desempenhar com êxito os papéis políticos e profissionais na hierarquia social. A escola começa a apresentar condições ruins de funcionamento com a democratização do acesso à escola pública, o que leva os pais com melhor situação econômica colocarem seus filhos na escola privada. Além disso, o ensino público no Brasil começou a atender uma diversidade grande da população, diferente daquela a qual estava habituada a servir. O ensino se mostra, então, em condições muito piores e precárias do que antes, uma vez que o Estado brasileiro está desinteressado pela apropriação do saber das camadas pobres (PARO, 2008). A falta de interesse do Estado e a educação como direito da criança fazem com que a escola se adeque a nova realidade com movimentos de inclusão e a ideia de democratização, mas continua usando sutilmente mecanismos de

seleção e exclusão. Ademais, a ideia da Progressão Continuada vem desacompanhada de uma nova organização dos conteúdos escolares e dos processos de ensino-aprendizagem e mantêm os mesmos mecanismos da escola tradicional seletiva, como a distribuição dos conteúdos por series e o uso das metodologias, avaliações e tempos uniformes. (JACOMINI, 2009). Por isso é crucial diferenciar nesta proposta o que seria propaganda do ensino democrático, através da qual a ideia é divulgada e exaltada para um grande número de pessoas e o que seria efetivamente colocado em prática para sua efetivação.

Democratizar o ensino no Brasil permitindo que todos tivessem acesso à escola ocasionou um pensamento de que houvesse uma queda significativa na qualidade do ensino desde a década de 1970. Não há como negar que o rendimento escolar dos alunos daquela época era superior aos de hoje. No entanto, é necessário levar em conta a complexidade de variações presentes no contexto histórico. A escola de antes era totalmente seletiva, eram realizados exames de admissão que já exerciam o papel de selecionar apenas os melhores, funcionando como uma espécie de vestibular (CARVALHO, 2007). A democratização apresenta, então, maiores oportunidades de acesso ao ambiente escolar quando abre vagas a todos e o faz direito da criança e do adolescente, conforme estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990, Art. 53, p. 8). É preciso enfatizar que mesmo permitindo acesso a todos, em concordância com a lei e com a proposta de democratização, a escola ainda seleciona e exclui os alunos em seu interior, conforme apontado acima.

A ideia de democratização, embora muito discutida, pode ser vista sob pontos de vista diferentes. Para alguns, democratizar o ensino seria somente permitir o acesso de todos à escola, para outros poderia significar a qualidade do ensino oferecido ou ainda promover atividades de assistência às crianças, como o acesso a dentistas, psicólogos, oftalmologistas, entre outros. Nesse aspecto, é importante ressaltar que discutiremos a democratização como um processo que está além do acesso à instituição, e sim da escola como um lugar que proporciona o ensino de qualidade, que rompe com as barreiras do preconceito acerca da própria população e que rotulam os alunos como crianças que não têm capacidade, acompanhando um discurso cheio de pena, de maneira oposta ao discurso incentivador, provido de atitude e responsabilidade. Nessa concepção, também entendemos a democratização do ensino como um acesso às oportunidades pelas crianças. Oportunidade de conhecimento de um saber libertador, que preze pela formação de alunos conscientes e

capacitados não só para o mercado de trabalho, mas também para o pleno exercício de sua cidadania. Sendo assim, democratizar o ensino vai muito além de permitir que todas as crianças tenham acesso à escola. Contudo, é preciso reconhecer que criar uma proposta que tenha como objetivo garantir acesso à escola a todas as crianças foi um grande passo para a educação no país. No entanto, passados vinte anos de aprovação do projeto que “democratizou o ensino” é preciso reconhecer também que garantir o acesso oferecendo um ensino com o mínimo de qualidade já não é suficiente.

Sabemos, pois, que por traz de uma educação de qualidade, é necessário um interesse político por parte do Estado, uma vez que é ele o provedor dos recursos e condições básicas para a permanência dos alunos durante o ano letivo. Jacomini (2009) é bem pertinente quando pontua que a escola tradicional se esforçava para transmitir os conteúdos para as crianças e jovens que estavam interessados em aprender e não entendia como sendo função da escola o ato de despertar nos alunos o desejo em aprender. Aqueles que não aprendiam eram reprovados, medida pedagógica que selecionava os interessados dos desinteressados e incapazes. Com a democratização do acesso, criou-se um novo padrão de ensino e aprendizagem, na qual a escola é responsabilizada pela não aprendizagem dos alunos, mesmo que esses não estejam interessados. Sendo assim,

Quando a escola só consegue ensinar uma parte de seus alunos, abandonando à própria sorte os demais, ela continua operando no paradigma da educação como privilégio. A educação só se concretiza como direito numa escola em que todos possam aprender e formar-se como cidadãos. [...] as políticas educacionais de modo geral, condicionadas aos interesses econômicos e políticos de grupos que não concebem a educação como direito, limitam os investimentos financeiros necessários à democratização não só do acesso, mas também da aprendizagem. Por outro lado, esse direito é boicotado pela própria organização e prática escolar, uma vez que a escola não rompe com as práticas de exclusão. As políticas educacionais e as práticas educativas mantêm relações de interdependência, porém de forma relativa. Isso significa que, tanto num âmbito como no outro, é possível haver práticas políticas e pedagógicas de resistência à educação como privilégio. (JACOMINI, 2009, p. 561-562).

Sob esse ponto de vista, podemos concluir que, tanto a escola quanto o Estado, considerados provedores das condições necessárias para o acesso e aprendizado dos alunos, tem falhado em sua missão quando procuram outros culpados, que não eles mesmos, pelo fracasso da criança em sala de aula. A democratização da escola pública, como temos visto, diz mais respeito ao acesso a instituição do que ao saber elaborado, sendo esta a “forma escola” que não é ingênua, não é neutra e não é equalizadora, mas é, sim, articulada por fatores de fora que competem para definir seus espaços e tempos (FREITAS, 2002). Da

mesma maneira Saviani (1991) pontua que a escola é lugar onde se procuram meios para propiciar a aquisição dos instrumentos que viabilizam o acesso ao saber elaborado. Se esse saber for chamado de currículo, então, podemos dizer que é a partir desse saber sistematizado que se estrutura o currículo. Por ser algo óbvio, é passível de esquecimento, o que neutraliza os efeitos da escola no processo de democratização. Sendo assim, um dos objetivos da escola é a transmissão-assimilação do saber, encontrando meios, métodos e diferentes formas de organização das atividades para que isso se torne possível e a criança passe do não domínio ao domínio.

Jacomini (2009) pontua que nas escolas brasileiras, o ensino havia sido estruturado com a reprovação anual e tinha uma espécie de pré-requisito: a homogeneidade dos grupos classes. Os conteúdos eram divididos em séries e disciplinas e se fazia necessário que em cada série as crianças possuíssem aproximadamente as mesmas condições de aprendizagem e capacidade intelectual. Dessa forma, ao final de cada ano, os alunos que não haviam conseguido atingir os mesmos objetivos dos demais eram separados de seu grupo e repetiam a série. Conforme a escola graduada foi se consolidando, a prática de fazer o aluno repetir ou progredir ao final de cada ano começaram a ser parte essencial do processo educativo e garantia de uma educação “de qualidade”, selecionando aqueles que respondiam bem aos padrões daqueles que não o faziam. Permanecendo os que se adaptavam melhor a esse sistema e, não necessariamente, os mais inteligentes. A escola não pôde mais funcionar como antes quando a educação passou a ser direito e o ensino fundamental obrigatório. Com a democratização foi preciso mudar as concepções e aceitar um novo padrão de ensino e aprendizagem.

Democratizar o ensino é permitir a viabilização do acesso ao saber, negá-lo é também negar o fim objetivo da escola. Desse modo, é preciso encontrar diferentes formas pedagógicas que possibilitarão a aprendizagem pela criança, entendendo principalmente que, como citado acima, a escola pública é formada por uma diversidade muito grande de alunos, o que torna o trabalho do professor, em sua maioria, árduo, custoso, cansativo e, sobretudo de grande responsabilidade social. É necessário entender qual o papel que se desempenha em sala de aula perante os alunos e quais as consequências do não entendimento do mesmo.

3.2 A avaliação após a implementação da Progressão Continuada

A implantação da Progressão Continuada nas escolas trouxe ao professor um sentimento de impotência, visto que tirou dele a sensação de controle sobre o destino do

educando ao fim de cada ano. Os métodos de avaliação que antes eram usados para atribuir notas e classificar a *performance* das crianças em sala de aula agora é ineficaz. O sistema determinou que avaliações contínuas devam ser realizadas para que através delas pudessem medir quais eram as maiores dificuldades existentes em sala e trabalha-las juntamente com um grupo de reforço para que essas dificuldades fossem supridas. Sendo assim:

A avaliação deixa de ser um procedimento decisório quanto à aprovação ou reprovação do aluno. A avaliação é o fato pedagógico pelo qual se verifica continuamente o progresso da aprendizagem e se decide, se necessário, quanto aos meios alternativos de recuperação ou reforço. (CEE, Deliberação nº 9/97, p. 426).

A avaliação no âmbito escolar é o meio pelo qual os professores entendem quais as dificuldades de seus alunos e trabalham para que elas sejam sanadas ao decorrer do ano letivo. Para Freitas (2002) a avaliação serve também como motivadora e estimuladora do bom comportamento e da disciplina quando propõe um sistema de avaliação com consequências positivas ou negativas. Esse mesmo autor denomina três componentes presentes na avaliação em sala de aula. O primeiro deles é a avaliação instrucional, na qual se avalia a compreensão dos conteúdos através de provas, trabalhos, entre outros. O segundo é a avaliação do comportamento dos alunos em sala de aula e no ambiente escolar. O terceiro e último componente é a avaliação dos valores e atitudes.

Quando a Progressão Continuada é implementada, a avaliação comportamental é colocada de lado, uma vez que os ciclos rompem com a avaliação como forma de reprovação, interrompendo também “o poder de controle da sala de aula, sem nada colocar no lugar, nem sequer a preparação do professor para a nova situação” (FREITAS, 2002, p. 84). É comum pensarmos que a PC trouxe muitas mudanças significativas para a educação. Em teoria mudam-se as concepções de avaliação e seus fins objetivos, isso significaria, então, mudar também os métodos de avaliar que eram usados até o momento. Embora seja algo que pareça óbvio, é possível que grande parte das escolas e seus professores continuem usando dos mesmos métodos de antes, pois nenhum respaldo foi oferecido aos docentes diante dessa nova realidade da escola. Qual o sentido, então, da avaliação nesse contexto do sistema educacional? Não é admissível persistir na ideia de que a avaliação constitua um papel único e exclusivamente ligada a reprovação do aluno, nem podemos afirmar que a reprovação é mais eficiente do que a Progressão Continuada, pois reprovar repetidamente um mesmo aluno, leva-o a abandonar a escola, como já é de conhecimento da maioria. Nesse aspecto, é aceitável dizer que em um espaço amplo de possibilidades, continuamos repetindo os mesmos

erros de antes, ficando “a reprovação, tida inicialmente como uma “nova chance de aprendizagem” para o aluno, transformou-se num instrumento de exclusão de uma parcela das crianças e dos adolescentes que têm acesso à escola” (JACOMINI, 2009, p. 567).

Gomes (2005) pontua que mesmo com avaliações rigorosas, as avaliações contínuas não deixam expressar o caráter de uma avaliação final de aprovação ou reprovação. Dessa forma, as salas ficam organizadas homogeneamente de acordo com a idade, mas são heterogêneas quanto ao desempenho e desenvolvimento, de maneira oposta ao que o documento da PC propõe quando cita a recuperação e avaliação contínua e paralela, os reforços, os meios de adaptação e os indicadores de desempenho. De acordo com o Conselho Estadual de Educação, os estabelecimentos que adotarem o regime de progressão continuada não terão prejuízo da avaliação do processo de ensino, argumentando ser de extrema importância que ocorram mudanças na concepção de avaliação: “É preciso erradicar de vez essa perversa distorção da educação brasileira, ou seja, é preciso substituir uma concepção de avaliação escolar punitiva e excludente por uma concepção de avaliação de progresso e de desenvolvimento da aprendizagem.” (CEE, Deliberação nº 9/97, p.425).

Diante de tudo o que já foi discutido acerca desta proposta, a avaliação constitui um dos pontos principais, pois é através dela que a PC opera. Democratizar o acesso à escola, diminuir os índices de evasão e exclusão e organizar as salas de acordo com a idade do aluno são medidas que não atuam no lugar de um ensino de qualidade, dotado de compreensão e respeito do trabalho docente em sala de aula. É necessário identificar as mudanças acarretadas pela instituição dessa proposta. Não é adequado continuar usando os mesmos velhos métodos diante de uma nova ideia. A PC sustenta a ideia de que:

O processo de avaliação em sala de aula deve receber cuidados específicos por parte de professores, diretores, coordenadores pedagógicos e supervisores de ensino, pois esta avaliação contínua em processo é o eixo que sustenta a eficácia da progressão continuada nas escolas. A equipe escolar deverá ter claros os padrões mínimos de aprendizagem esperada para os seus alunos. (CEE, Deliberação nº 9/97, p. 427).

No entanto, não oferece quase nenhum respaldo que proporcione aos professores maior segurança no que diz respeito a avaliação dos alunos. A PC é imposta nas escolas e, apesar de ser a avaliação o eixo principal da proposta, continua sendo deixada de lado. Além do mais, avaliar o aluno torna-se mais difícil na medida em que não é mais possível esperar que determinados conteúdos tenham sido assimilados ao final de cada ano uma vez que o tempo de assimilação é maior. De acordo com Barretto e Mitrulis (2001) alguns professores

se dizem incomodados com o fato de que ao final do ciclo ainda existem alunos praticamente não-alfabetizados. A falta de notas e a eliminação da reprovação também está causando uma falta de motivação para os estudos, sobre o qual nem a escola e nem os pais estão conseguindo lidar.

A falta de notas e a eliminação da possibilidade de retenção têm levado muitos adolescentes ao absentéismo, sendo que o recurso aos Conselhos Tutelares e os comunicados e apelos à colaboração das famílias nem sempre vêm sendo capazes de contornar essas dificuldades. [...] Quando a nota e os exames desaparecem... o esforço para aprender na escola será capaz de ser plenamente compensado apenas com o apelo a motivações ligadas a interesses e necessidades? Afinal de contas, estudar não é uma atividade simplesmente “natural”, posto que implica um trabalho árduo de aquisição de competências, conhecimentos sistematizados e de outros elementos da cultura durante o largo período de anos que crianças e adolescentes devem permanecer na instituição. (BARRETTO; MITRULIS, 2001, p. 131-132)

Sendo assim, parece ser prejudicial tanto para os professores quanto para os alunos, a não atribuição de notas e de uma avaliação mais assídua em sala de aula. A ausência de mecanismos de cobrança que funcionam como um instrumento de pressão implicaria diretamente no interesse dos alunos, já que na sua ausência o desempenho e dedicação dos alunos não são os mesmos (VIEGAS; SOUZA, 2006). Além de ser a avaliação a maneira que nos leva a entender quais são os objetivos que estão sendo alcançados pelos alunos, ela também desenvolve um importante papel na significação da escola para o aluno. Conforme Sousa (2016) indica, a avaliação não é sinônimo de prova. Prova consiste em apenas um dos instrumentos de avaliação. Uma nota ou um conceito podem representar o desempenho da criança em suas experiências de aprendizagem de acordo com os objetivos estabelecidos. A avaliação é uma metodologia intrínseca ao sistema de ensino e atende diversas funções. Na PC, a avaliação perde o sentido classificatório, dando espaço a novas técnicas que possam dar significado a ação avaliativa no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo o diagnóstico e o desenvolvimento dos alunos, apoiando e orientando os processos de planejamento e mudança. Por isso, é necessário entendermos que

[...] a vivência da avaliação pautada por estas funções não se limita a uma questão meramente técnica, mas sim política, que remete à explicitação, pelos integrantes da escola, do projeto educacional e social que se tem por norte, tendo em conta o compromisso com o processo de desenvolvimento de todos os alunos. O envolvimento de alunos e pais na construção deste novo significado da avaliação na prática escolar é determinante para o processo de mudança. (SOUSA, 2016, p. 91)

A avaliação não constitui apenas um instrumento de medição do ensino aprendizagem, mas é também uma importante ferramenta para assegurar a qualidade do ensino e sua eficácia, serve como comprovação para ver se os objetivos e metas têm sido atingidos. As técnicas e instrumentos de avaliação devem ser escolhidos conforme o planejamento, adequando os objetivos aos conteúdos e às atividades propostas. Quanto mais variadas às técnicas utilizadas, mais informações podem ser colhidas e conseqüentemente, maior o conhecimento obtido a respeito de cada discente em sala de aula. A auto avaliação também compõe um importante método nesse processo, pois permite que o aluno participe mais ativamente de sua aprendizagem, tomando consciência de seus avanços, limites e necessidades. As questões orais, as dissertativas e os testes também fazem parte de um bom leque de avaliações (HAIDT, 1994).

Para a realização de uma avaliação integral, isto é, para avaliar as várias dimensões de seu comportamento, é necessário o uso combinado de técnicas e instrumentos de avaliação, que devem ser selecionados tendo em vista os objetivos propostos. O professor deve fazer uso de todos os recursos a seu alcance para obter o máximo de informações sobre o comportamento e o aproveitamento escolar do aluno. Por isso, não convém utilizar apenas um instrumento de avaliação, confiando nele como se fosse infalível. O mais recomendável é empregar técnicas diversificadas e instrumentos variados. (HAIDT, 1994, p. 319)

Quando o tema é avaliação, é indispensável que os métodos sejam bem definidos, assim como o seu conceito. Nos planos de aula que são realizados previamente pelos professores, é imprescindível que os objetivos a serem atingidos estejam em sincronia com os métodos de avaliação escolhidos para serem utilizados. A avaliação deve ser uma estratégia usada para fins de melhoria do ensino e detecção das dificuldades dos alunos. Ela é parte fundamental do trabalho escolar e não pode ser mal-entendida ou mal interpretada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após 20 anos da instituição da Progressão Continuada é possível observar seus impactos na aprendizagem dos alunos e na didática do professor. Há inúmeros estudos que comprovam a ineficácia desse sistema, a teoria na qual a proposta é embasada não condiz com a prática realizada dentro das escolas e os resultados são desastrosos. O sistema escolar promove a liberdade de aprendizagem dando ao aluno seu próprio tempo para assimilar determinados conteúdos, mas não o auxilia a sanar essas dificuldades em tempo e ao final do ciclo, os alunos ainda não conseguiram dominar conteúdos básicos do ensino fundamental.

A democratização é bem-sucedida no que concerne ao acesso à escola, mas não ao saber elaborado. O ensino encontra-se em condições cada vez piores, os recursos são insuficientes e a heterogeneidade presente dentro de uma mesma sala de aula dificulta o trabalho docente, tendo o professor que se desdobrar para conseguir realizar atividades que proporcionem que todos possam evoluir. Se tal atitude não é tomada, alguns alunos podem ficar em desvantagem em relação aos outros.

A mudança na organização do sistema escolar previa mudanças nas metodologias de avaliação, mas é difícil perceber uma diferença na concepção dos professores acerca dessa temática. Através de algumas pesquisas citadas, é possível constatar que a avaliação afastou-se do âmbito profissional e partiu para o pessoal. Além disso, a avaliação classificatória constituía um forte fator para incentivar os alunos a estudarem, deixando-os agora a depender de seus próprios interesses para se dedicarem a alguma tarefa. Levar em consideração o interesse dos alunos é uma medida muito interessante que pode ser conduzida de diferentes maneiras, no entanto, não é proveitoso nem para os alunos e nem para o docente partir apenas desse posicionamento.

As mudanças no ensino brasileiro são de extrema importância para o aprimoramento dos métodos e teorias. O que pode ser percebido com os estudos mais recentes é que a Progressão Continuada é entendida pela maioria dos professores, profissionais envolvidos com a educação, alunos e suas famílias como um método ineficaz, no qual não estão claros seus objetivos. Passados 20 anos é provável que grande parte da população e alguns profissionais ainda não compreendam a finalidade da Progressão Continuada, ocasionando desconexão e distanciamento da proposta com a realidade.

Tanto os estudos publicados quanto o acompanhamento da dinâmica escolar, permitem acreditar que a atual proposta não é a melhor escolha para reger o ensino público no Brasil. É necessário pensar em mudanças que não sejam impostas sem o conhecimento dos profissionais da educação, projetos que vem de cima para baixo sem ao menos oferecer algum respaldo para entendimento da população sobre o tema. É preciso levar em consideração que oferecer vagas para todos é extremamente importante, mas oferecer qualidade de ensino também o é. O aprendizado do aluno deveria estar no topo das prioridades quando o assunto é escola.

Quando elaborada, a proposta de Progressão Continuada parecia ser a mudança que o ensino precisava. Em teoria, tudo estava muito bem esquematizado para atender as necessidades da população de um ensino acessível e que diminuísse os índices de evasão escolar. É fundamental que entendamos, no entanto, que a sociedade de hoje aspira por novas mudanças no ensino que priorizem a qualidade, buscando uma verdadeira igualdade de oportunidades.

REFERENCIAS

- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; MITRULIS, Eleny. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País. **Estud. av.**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 103-140, Ago. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 Ago. 2018.
- BECKER, Fernando. (2009). **O que é construtivismo?** Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II. Porto Alegre: UFRGS – PEAD
- BERTAGNA, Regiane Helena. Avaliação e progressão continuada: o que a realidade desvela. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 193-218, Dec. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072010000300012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 Ago. 2017.
- BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF
- _____. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 07 Ago. 2017.
- _____. **Lei nº 11.274**. Altera a redação dos Artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Brasília, DF, 2006.
- CARVALHO, José Sérgio F. de. A qualidade de ensino vinculada à democratização do acesso à escola. **Estud. av.**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 307-310, Ago. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000200023&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 15 Set. 2018.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Ciclos de progressão continuada: vermelho para as políticas públicas. **Revista ECOOS**. São Paulo, v. 4, n. 1, p. 79-93, jun. 2002.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.
- GOMES, Candido Alberto. Desseriação escolar: alternativa para o sucesso?. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 46, p. 11-38, Mar. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362005000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02 Set. 2017.

HAASE, Vitor Geraldi et al. Por que o construtivismo não funciona? Evolução, processamento de informação e aprendizagem escolar. **Psicologia em Pesquisa**, [s.l.], v. 9, n. 1, p.62-71, jun. 2015. Psicologia em Pesquisa.

Haidt, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1994, p. 286-319

JACOMINI, Márcia Aparecida. Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 557-572, Dez. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022009000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 01 Set. 2017.

JEFFREY, Debora Cristina. **O regime de progressão continuada: o caso paulista (1998-2004)**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos. Pesquisa bibliográfica, projeto e relatório. Publicações e trabalhos científicos**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MASSABNI, Vânia Galindo; RAVAGNANI, Maria Cecília Arantes Nogueira. Progressão Continuada: qual construtivismo está em jogo?. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, p. 469-484, Dez. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2008000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 Set. 2017.

MIRANDA, Marília Gouvea de. A organização escolar em ciclos e a questão da igualdade substantiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 24-34, Abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 19 Mar. 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

_____. Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa: implicações para a qualidade do ensino. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 695-716, Dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 28 Ago. 2017

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1966.

SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE no 9/97**. Institui, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. Diário Oficial do Estado de São Paulo, Poder Executivo, São Paulo, SP, 5 ago. 1997.

_____. Secretaria Estadual de Educação. **Escola de cara nova**. Planejamento 98. Progressão Continuada. São Paulo, 1998.

SOUZA, Sandra M. Zákia L. O significado da avaliação da aprendizagem na organização do ensino em ciclos. **Pro-Posições**, [S.l.], v. 9, n. 3, p. 84-93, mar. 2016. ISSN 1982-6248.

Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644119>>. Acesso em: 03 set. 2018

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 40.

VIEGAS, Lygia de Sousa. Progressão Continuada e Patologização da Educação: um debate necessário. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 153-161, Abr. 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000100153&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 25 Ago. 2017.

VIEGAS, Lygia de Sousa; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. A progressão continuada no estado de São Paulo: considerações a partir da perspectiva de educadores. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 247-262, Dez. 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572006000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 Set. 2017.

Orientadora: Prof. Dra. Raquel Fontes Borghi

Co-orientadora: Dra. Jaqueline dos Santos Oliveira Valadares

Discente: Thais de Souza Camargo