

Progressão Continuada:

Desafio da Educação Pós-moderna.

Sodré, Marcos Antonio Randazzo
<http://lattes.cnpq.br/7608084259008562>

Mestre em Educação, Pedagogo, Psicólogo,
Prof. de Psicologia na rede estadual de educação,
Administrador de Recursos Humanos
Membro do grupo de pesquisa em Educação Superior (UNISO)

Resumo

Este trabalho trata da Progressão Continuada, mais precisamente, do desafio que a educação enfrenta com a nova forma de trabalho que a LDB 9394/96, trouxe para os meios educacionais. Busca estabelecer a importância deste sistema para a melhoria da qualidade de ensino, dentro do processo ensino-aprendizagem, para o educador e o educando. Este trabalho faz crítica a procedimentos de professores e teóricos em culpar o sistema pela baixa qualidade de ensino e da aprendizagem. Em especial, o objetivo é oferecer subsídios a todos àqueles que trabalham na área de educação, ajudando-os a compreender a importância da progressão continuada no processo ensino-aprendizagem. A importância do processo de aprendizagem sem reprovação. Trata a aprendizagem como um processo contínuo. Para assim poder melhorar a eficiência no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras chave: Aprendizagem; Ensino-aprendizagem; Qualidade de ensino; Avaliação; Progressão continuada; Legislação.

Abstract

This work treats of the Continuous Progression, more precisely, of the challenge that the education faces with the new work form that LDB 9394/96, brought for the education ways. Search to establish the importance of this system for the improvement of the teaching quality, inside of the process teaching-learning, for the educator and the student. This work makes critic to the teachers' procedures and theoretical in blaming the system for the low teaching quality and of the learning. Especially, the objective is to offer subsidies to all to those that work in the education area, helping them to understand the importance of the continuous progression in the process teaching-learning. The importance of the learning process without disapproval. He/she treats the learning as a continuous process. For like this to improve the efficiency in the teaching-learning process.

Key Words: Learning; Teaching-learning; Teaching quality; Evaluation; Continuous progression; Legislation.

Progressão continuada e a educação

Neste início do novo milênio, junto ao final do século passado, surgiram muitos pesquisadores e teóricos sobre sistemas educacionais, voltados para melhoria da qualidade, humanização do ensino básico (Ensino Fundamental / Ensino Médio) e abertura para educação em massa. Especificamente no Brasil, muitas tentativas de melhoria foram executadas por parte dos ministros de educação, que fizeram, fazem e virão a fazer parte do quadro administrativo do Estado, buscaram e buscam sempre deixar “indelével” os fundamentos básicos de suas convicções (ideologia e filosofia), pensamentos sobre educação, para melhorar sistema a ser implementado, melhorar qualidade do processo educacional na rede escolares existente.

Neste sentido o estado de São Paulo a partir de 1992, mais especificamente 1995, durante o governo Mario Covas. Dra. Teresa Roserly Neubauer da Silva, secretaria de

educação, com finalidade de modernizar, adequar e melhorar a qualidade do sistema paulista de educação, empreende novos conceitos (não tão novos como veremos adiante) e práticas educacionais, que viriam a ser fundamentadas na nova legislação, a Lei de Diretrizes e Base (LDB) 9394/96, que estava por ser homologada.

Frente aos novos compromissos firmados com o BMD, e a nova LDB, mais o plano decenal fundamentado na “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizado em Jomtien na Malásia (1990), que trouxe como decisão “Educação para todos e a erradicação do analfabetismo” aspecto positivo (pensamento humanista) como figura principal, por outro lado, como aspecto negativo trouxe como pano de fundo, ideologia e filosofia do setor econômico. Na realidade, a educação não viria como “*bem publico*” para favorecer a todos. Ela, estava favorecendo a formação para inclusão no mundo digital, preparar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho que se projetava para o final de século e início do terceiro milênio, terceirizar a educação (transformá-la em mercadoria, como vem ocorrendo desde 1975), tirar responsabilidade do Estado (diminuir custos) - tendências de um mundo globalizado e neoliberalista - pensamento que vem como pano de fundo de um processo Ideológico e Filosófico, tendências do processo da mundialização¹.

Nesse sentido, o desenvolvimento tecnológico deveria ser referencial e determinante para os processos de construção de riquezas que estão sendo produzidas pelas nações. Neste contexto, temos que concordar com Popkewitz (1992), “O Estado e suas instituições exercem seu papel na tentativa de manter a hegemonia dominante do capitalismo, o que hoje é articulado de outras maneiras, com um discurso mais bem elaborado, revestido de um caráter que diz garantir o acesso democrático à educação”. Esse contexto dificulta ainda mais a percepção do docente quanto aos conflitos de interesses, do qual ele faz parte.

Entretanto, nas últimas décadas do século passado, os principais atores “economia, tecnologia e sociedade”, vem causando grande impacto na sociedade globalizada. Trouxeram avanço nas pesquisas em todos os campos, principalmente das tecnologias facilitados pela velocidade da área da informática, meios de comunicação de massa, dando uma certeza de que cada vez mais a sociedade estará ligada a área do conhecimento e do saber, habilidades, competências e criatividade.

¹ **Mundialização:** Processo histórico, com incidência política, econômica, cultural, tecnológica, etc., acelerado na segunda metade do século XX, que representa a consciência de que os fenômenos se apresentam inter-relacionados, independentemente das fronteiras territoriais, das diferenças étnicas ou lingüísticas, etc. Disponível em: < [http://www.infopedia.pt/\\$mundializacao](http://www.infopedia.pt/$mundializacao)>.

Nesse contexto da evolução social e econômica, no ano de 1996, promulga-se a nova Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB 9394/96), que vinha atender ao plano decenal e exigências dos organismos financiadores da educação no BRASIL. Lei esta que teve como mentor intelectual e redator, o sociólogo Darci Ribeiro. Lei esta, “debatida exaustivamente” pela sociedade (acadêmica, educadores e associações ligadas à educação), trouxe os primeiros passos e clarezas para a modernização, apontava a real democratização de um sistema educacional que vinha cambaleante, viciado dentro de um processo antiquado e behaviorista (educação comportamentalista, bancária, tecnicista, voltada para a propedêutica).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da garantias e sustentabilidade às diferentes formas de organização de ensino, amplia o respeito ao processo ensino-aprendizagem, traz novo caráter e respeito as limitações de aluno com problemas de aprendizagem. Traz claramente proposta sobre progressão continuada na forma de ciclos. Pois, nela estão determinada todas as propostas e formas de como executar o trabalho na forma de ciclos. A ampliação da jornada, recuperação paralela e contínua de alunos com dificuldades de aprendizagem, proposta de aceleração de aprendizagem para alunos com defasagem idade-série, (por serem repetentes, por abandono de estudos, por diversas outras razões), do direito à reclassificação de estudos para todos aqueles que conseguem aprender independentemente da frequência escolar (aluno autodidata).

Neste contexto, a LDB 9394/96 incita uma grande mudança no sistema educacional tradicionalista até então existente. Cria e estimula as condições de acesso à camada mais desfavorecida economicamente – quando oferece educação para todos - fazendo assim com que toda a população venha ter acesso ao “conhecimento científico”. Que até então, era privilégio de alguns, ou seja, mais precisamente da elite econômica. A nova LDB, vinha ao encontro das tendências educacionais modernas e neoliberais, prática do mundo globalizado.

Especificamente em 1994, no estado de São Paulo, durante o período de discussão e implantação da LDB 9394/96, algumas práticas já haviam sido postas em ação, mesmo antes da promulgação da nova legislação, um exemplo é o Sistema de Avaliação de Rendimento Educacional do Estado de São Paulo (SARESP). A partir de 1996 foi garantido na rede estadual paulista algumas condições básicas para a melhoria do ensino, ou seja, a reestruturação de seu sistema de trabalho através da RESOLUÇÃO SE Nº 275, DE 19.12.1995. Estabelece normas para implementação das alternativas de “Flexibilidade Curricular para o Período Noturno”, das escolas estaduais, e dá providências correlatas, adoção do regime de organização semestral, matrícula com dependência e matrícula parcial de

estudos. no ensino Fundamental, a partir da 5ª série, com duração mínima de 8 semestres letivos e, no ensino Médio, com duração mínima de 6 semestres letivos. Novas modalidades de recuperação para todos os alunos com dificuldades de aprendizagem, ou seja, a recuperação contínua e paralela. Para que tivesse êxito nas mudanças, unidades escolares passaram a oferecer um horário especial para que os alunos pudessem tirar suas dúvidas. Para tanto, o governo paulista passou a contar com “professores coordenadores pedagógicos” (PCP), os quais teriam como função preparar material didático e pedagógico aos professores, para que estes fossem capacitados através da Hora de trabalho pedagógico coletivo (HTPC). Ou seja, seria uma forma de ter a formação acadêmica do educador continuada. O HTPC era um espaço privilegiado onde ele trocava experiências e conhecimentos educacionais com seus pares, analisaria e faria reflexões sobre teorias e temas sobre aprendizagem.

O SARESP tem como função servir - e serve até a presente data - como controle e diagnóstico, para servir de base para tomada de decisões a serem implementadas, no plano educacional e na formação continuada dos professores da rede, através de cursos tais como; Ensino Médio em Rede, Teia do Saber, e outros organizados pelo Centro de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP). O SARESP tem como função apontar os pontos fortes e fracos do desempenho do corpo docente nas disciplinas e séries avaliadas. Facilita a identificação de pontos em que a escola e seu corpo docente apresentam necessidade de apoio técnico para superar os problemas de ensino detectado. Por outro lado, como avaliação de rendimento ou do processo ensino-aprendizagem, a avaliação tem função servir de “diagnóstico e feedback”. Auxiliar o educador na detecção de problemas que o aluno apresenta no processo ensino aprendizagem, através de suas dificuldades. Neste sentido, “tem finalidade de apoio a revisão de planejamentos e ações educacionais, enfim, esta proposta educacional atende a democratização do ensino e a aprendizagem do aluno”. (BITAR, Hélia de Freitas. et al. P. 12)

No início de 1998, o Conselho Estadual de Educação (CEE), em função das mudanças ocorridas, propôs que o sistema de ensino paulista público e privado, passa-se a trabalhar sob a forma do regime de “progressão continuada”. Proposta essa que se mantém na atualidade, objetiva garantir a todas as crianças paulistas, possibilidade de sucesso na escola, respeito ao seu desenvolvimento motor, intelectual, emocional, e direito ao conhecimento. Este novo sistema de ensino traz aspectos positivos. Esta se desvencilhando do velho sistema de repetência, “educação tecnicista, bancária e behaviorista”.

Frente a este contexto, a implantação do regime de progressão continuada na rede pública de ensino do estado de São Paulo, fez com que o governo obtivesse apoio, inicial de seguimentos educacionais com representação no magistério: Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (UDEMOM) e Sindicato de Supervisores do Magistério no Estado de São Paulo (APASE), apesar, de estes apontarem implicações e aspectos negativos sobre a qualidade que viria ter o ensino, caso a progressão continuada fosse direcionada como “medida de promoção automática”, - finalidade econômica de conter gastos com a evasão e repetência – se esta tivesse preocupada somente, em corrigir o fluxo escolar. Pois, da forma como fora veiculada, passava a impressão que vinha para promover automaticamente todos os alunos. Permitindo aprovação de alunos que não tivessem alcançado aprendizado durante o ano letivo, diminuindo assim estímulo aos estudos, devido o fim das “reprovações” (forma de punição aos que não possuíam habilidades mentais (raciocínio lógico), competências (capacidade de aplicação dos conhecimentos em diversas situações), ou até mesmo o tradicional condicionamento (decorar conteúdos, através de reforços positivos).

Portanto, além de trazer uma nova visão sobre o sistema de educação, a progressão continuada trazia também em seus fundamentos autonomia. Por outro lado, como vimos anteriormente, trazia outra visão sobre a “**avaliação**”, e a forma como era utilizada interna e externa. Assim, a progressão vinha tornar-se um elemento referencial e norteador para o sistema educacional e administrativo implantado, pois, trouxe responsabilidade à escola, de estruturar o seu “Projeto Político Pedagógico” (PPP), torná-lo capaz de garantir o acesso, permanência e sucesso escolar do aluno. Projeto este que seria “avaliado” posteriormente pela SEE-SP, com relação ao cumprimento dos objetivos educacionais e resultados de aprendizagem dos alunos (forma de controle e diagnóstico de problemas).

Desta forma a avaliação utilizada pelo governo, tinha por um lado finalidade controlar os resultados, o cumprimento dos objetivos educacionais, estaria assim ligada a processos econômicos, ao que Dias Sobrinho (2002) descreve como “**Accountability**”² – sistema

² **Accountability**: é um conceito da esfera ética com significados variados. Frequentemente é usado em circunstâncias que denotam responsabilidade social, imputabilidade, obrigações e prestação de contas. Na administração, a *accountability* é considerada um aspecto central da *governança*, tanto na esfera pública como na privada, como a controladoria ou contabilidade de custos. Na prática, a *accountability* é a situação em que "A reporta a B quando A é obrigado a prestar contas a B de suas ações e decisões, passadas ou futuras, para justificá-las e, em caso de eventual má-conduta, receber punições." (Schedler, Andreas (1999).

utilizado por Margareth Thatcher na Inglaterra na década de 80 do século passado – que vem ao encontro do que escreve Hutmacher (1995, p. 56).

Neste novo modelo de regulação, o poder político-administrativo define as finalidades e os objetivos a atingir, mas transmite o mínimo possível de diretivas, afetando um orçamento global ao estabelecimento de ensino. No interior deste quadro, os profissionais usufruem de uma grande liberdade para encontrar as modalidades, as vias e os meios para realizar os objetivos. Os estabelecimentos prestam contas de seus resultados através de uma avaliação a posteriori, que mede a distância entre os resultados e os objetivos (e não a conformidade com as diretivas), cuja interpretação integra parâmetros do contexto.

Nesse sentido, para Dias Sobrinho “A avaliação é um instrumento fundamental da reforma do Estado”. Como instrumento de controle de reforma do Estado, sua função consiste em averiguar se as atividades efetivas estão de acordo com as atividades que foram planejadas. Segundo esse mesmo autor, “Controlar é comparar o resultado das ações com padrões previamente estabelecidos, com a finalidade de corrigi-las, se necessário”.

Assim, este tipo de avaliação passa a ter um forte significado político e uma importante dimensão ética, não apenas técnica. Ela sempre se reproduz num espaço social de valores e disputas de poder, que, aliás, constituem o centro das discussões públicas que a seu respeito se instauram. Para além dos problemas técnicos, são os sentidos éticos e políticos das concepções da educação (Dias Sobrinho; 2003: p. 135). Há de se reconhecer a força transformadora da avaliação: “papel central em configurações para novos sistemas de educação, em conexões com reformas da sociedade”.

Assim, se a avaliação, de acordo com descrições anteriores, configura-se entre mecanismo de controle, seleção, formação, e perspectivas qualitativas e quantitativas de qualidade de ensino, e reformas sociais, por outro lado, vem contribuir para o aumento de incertezas e ansiedades entre os professores. Neste sentido a avaliação tem dificultado o desenvolvimento de práticas de caráter formador, no regime de progressão continuada, pois, apresenta-se como mais um elemento de indefinição da prática educativa no interior da escola, ao colocar em questão seu papel social, no processo de aprendizagem e aquisição do conhecimento, fatores que trouxeram, e continuam trazendo, inúmeras implicações para as unidades escolares.

A respeito da responsabilidade das escolas sobre o rendimento dos alunos, encontramos expressa no documento: **Planejamento 98**, elaborado pela SEE-SP (1998), que atribui às unidades escolares a assumirem a própria organização de suas atividades escolares

de modo que sejam capazes de superar o fracasso escolar, como estabelece a diretriz SEE-SP (1998, p.4) que:

Cada escola conhece ou pode conhecer seus problemas concretos e a força que deve mobilizar para resolvê-los, com a participação direta de sua equipe com envolvimento do sistema. Assim, a cada escola uma proposta e, a cada proposta, uma solução, sem perder de vista que o acesso ao conhecimento é um benefício social a que crianças e jovens têm direito e é razão de ser da própria escola.

Essa transferência de responsabilidade para a escola, aparentemente dava liberdade para a unidade escolar resolver seus próprios problemas com “autonomia”. Porém, não é um acontecimento casual influenciado, diretamente, pelo regime de progressão continuada, mas por um processo decorrente da reforma do Estado, influenciada pela responsabilidade assumida com o plano decenal, e os empréstimos feitos junto ao BMD, a globalização, que na realidade se caracterizava pela: Flexibilidade das unidades escolares, de acordo com a demanda de seus usuários; descentralização de gestão e poder, frente a autonomia delegada; utilização de novas tecnologias nas escolas e no sistema de gestão; e finalmente na relação entre qualidade da educação e verificação do desempenho das escolas, a partir da responsabilidade de seus principais atores.

Esse contexto, tem se colocado como “o maior desafio da educação atual”. Onde, muitos dos Estados brasileiros através de suas secretarias de educação, entenderam que deveriam adotar um sistema de avaliação que tivesse como característica a progressão contínua, sem interrupção (reprovação), como forma de avaliar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, durante o percurso de sua formação, ou seja, a avaliação deixaria a égide de algar dos alunos, para ser o algar dos professores, pois estes terão agora que utilizá-la como feedback de seu próprio trabalho, de sua metodologia de trabalho, para correção de seu planejamento e plano de ação.

Esta forma de avaliação, indicada na LDB 9394/96, viria ao encontro das diretrizes do plano decenal, definido na Conferência Mundial de Educação, realizada em Jomtien na Malásia no ano de 1990. Trouxe junto implicações políticas filosóficas que: “Precisa-se erradicar o analfabetismo no mundo”. Principalmente nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento. Assim como o governo brasileiro todos os outros países participantes também precisavam cumprir as metas propostas no plano decenal de educação. O governo brasileiro deveria reduzir o número de crianças fora da escola, repetentes e analfabetos, como previa a conferência, pois, reduzir o número de crianças repetentes, de abandono escolar, significa reduzir custos para o Estado. Criança alfabetizada com certificados de formação

significa operário qualificado para o mundo do trabalho tecnológico. Devido este procedimento ter mais a ver com processo econômico, que com o desenvolvimento do sistema educacional. Fundamentos básicos do Neoliberalismo, ao qual o governo brasileiro esta comprometido, principalmente através de financiamentos do BM (Banco Mundial).

Como isto viria impactar na educação em desenvolvimento, e durante os dez anos subseqüentes? Como a principal característica da progressão continuada seria precisamente, a “eliminação da reprovação, aumento do numero de crianças na sala de aula”, o que constituía o maior avanço pedagógico proposto pelas políticas públicas em educação no final do século XX, e início do século XXI. A eliminação da reprovação, tem sido precisamente o principal foco de resistência daqueles que se opõem ao sistema de avaliação educacional proposto na nova legislação. Isto demonstra, no mínimo, a total ignorância de fundamentos de ações educativa. Principalmente por que, alguns educadores e críticos deste sistema desconhecem, que esse sistema foi base do desenvolvimento e formação educacional de países como EUA, Inglaterra entre outros.

A constatação se da em Almeida Junior (1957, p. 9) quando ele escreve:

Foi nos Estados Unidos, em 1946, que comecei a entender o mecanismo da **promoção automática**. Visitando no Michigan uma escola de grau médio, indaguei do respectivo diretor a percentagem de reprovações no fim do ano. **"Reprovações?"** — disse ele — **"Por que reprovar?"** Se o aluno não está gostando de uma disciplina, convidamo-lo a que escolha outra, do seu agrado. Se determinado assunto lhe parece difícil, **explicamo-lo de novo, até que ele entenda...**" Semanas depois, descendo para o Kentucky, vi numa escola primária, em classe de segundo ano, um pequenito que estudava em cartilha de alfabetização. Revelei a minha estranheza: um analfabeto na segunda série! **"É o que se faz aqui"** — informou a professora. **"Se o aluno é assíduo e aplicado durante o ano, promovemo-lo para a série seguinte, seja qual for o seu grau de aproveitamento escolar"**. O princípio era o mesmo, no Michigan como no Kentucky. Visto que a escola de educação geral só exige do aluno **aquilo que ele pode fazer, e se, de seu lado, o aluno faz o que está ao seu alcance, por que reprovar? Por que aplicar à criança uma sanção desmoralizadora, se ela cumpriu o seu dever?** (grifos do autor)

O autor em questão não utiliza precisamente a palavra progressão continuada, mas sim **“promoção automática”**, o que pudemos constatar anteriormente, com o mesmo significado e intenção. Elevar a auto-estima do aluno, não punir, compreender que se deve respeitar o tempo de aprendizagem de cada um, o que vem ao encontro de pensamento de Tereza Roserly Neubauer em *“Quem tem medo da progressão continuada? Ou melhor, a quem interessa o sistema de reprovação e exclusão social?”*. Como podemos notar a progressão ou promoção automática, já se fazia presente muito antes do congresso mundial em Jomtien na Malásia (1990), antes mesmo do neoliberalismo, e antes mesmo da LDB 9394/96. Mas já estava

implícito nos pensamentos e costumes da tradição americana, onde John Dewey é ícone da educação e muito influenciou nosso Anísio Teixeira, bem como Lourenço Filho.

Tendo como base o discurso anterior de Almeida Junior. Qual seria a forma utilizada para avaliar dentro da progressão continuada? Como impactaria na educação esta nova forma de avaliar como seria o processo de formação? O que significa realmente esta forma de progressão? Como afirmava Anísio Teixeira, a reprovação ou regime punitivo através da avaliação: “*é um regime estúpido*” (apud Paro 2003). Assim como Teixeira, Paro também afirma “não se pode conceber este regime estúpido de reprovação do aluno ao longo de sua trajetória estudantil”. Muitos acreditam na manutenção deste sistema, pelo simples prazer de punir, ou, pelo fato de ter o “poder”³ de determinar quem pode continuar na série posterior. Esta postura é contrária a todas as teorias educacionais existentes. Ou como escreve Vitor Henrique Paro (2003):

A ignorância em torno da progressão continuada começa pelo engano de confundi-la com sua contrafação: aquela que continua admitindo as reprovações nas passagens dos ciclos ou que usa esse sistema apenas para voltar à antiga divisão do ensino fundamental em dois níveis (agora chamados ciclos), de quatro séries cada um. A reprovação escolar não é estúpida apenas porque destrói a auto-estima do educando, num processo antieducativo que despreza o mais importante na relação pedagógica, ou seja, a condição de sujeito do aluno, a única que permite o êxito no aprendizado. Ela é estúpida também por motivos que poderiam estar à disposição mesmo de quem não tenha conhecimentos especializados em pedagogia. Isso porque a reprovação, a pretexto de pôr, no aluno, a culpa por um fracasso que é de todo o sistema escolar, revela-se a própria negação do mais mezinho processo avaliativo, necessário a qualquer prática humana, individual ou coletiva. Ao invés de um processo contínuo e permanente de avaliação de todos os elementos envolvidos, acompanhando o desenrolar da atividade, corrigindo-lhe os rumos e adequando os meios aos fins, opta-se por um processo irracional que espera um ano inteiro para, em vez de corrigir os erros, apenas condenar o aluno a repetir todo um ano do mesmo ensino medíocre.

Neste contexto, Almeida Junior (1957) nos lembra como funcionava o regime punitivo na Inglaterra nas primeiras décadas do século passado:

Foi, entretanto, através da solução inglesa que cheguei à compreensão total do assunto. Digo isto, não porque considere esta solução superior à norte-americana, e sim pelo fato de a ter estudado melhor, através do excelente trabalho de H. Martin Wilson — “Avaliação, promoção e seriação nas escolas inglesas”. O padrão antigo para a promoção (informa Wilson) era “aquilo que uma criança muito estudiosa podia aprender em um ano”. Ao fim do período letivo, “os inspetores imperiais levavam consigo cartões-testes, percorrendo a terra como terroristas.

Em Outras palavras, os professores trabalham de forma propedêutica (treinar para o exame final, para o vestibular, condicionar) e avaliam desempenho do aluno em um dado momento, ou quadro fotográfico da situação. Se o aluno não correspondia a avaliação feita

³ **Poder:** Queremos aqui dizer que o poder é utilizado na forma de “predizer ou deduzir”, o futuro de cada um que passa pelo professor, o que não é muito científico.

pelos supervisores, seria reprovado, considerado incompetente. O que nos parece não ter mudado muito. Se refletirmos e contextualizarmos em nossa atualidade, poderemos neste sentido, até estar determinando de onde veio uma das influências da política reprovacionista existente em nosso país e Estado. Como escreve Almeida (1957) com referência a Inglaterra:

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 crianças bem dotadas, mas também as de mediana e as de modesta inteligência podiam ser promovidas ano após ano, mesmo quando suas mentes se revelassem mais vagarosas. **Os ingleses dão a cada aluno aquilo que ele pode digerir. O sistema iniciou-se vagarosamente, pelo costume e não pela lei**, mas hoje a lei o sanciona. Em uma palavra, a Inglaterra vem praticando, de todo o coração, há cerca de vinte ou trinta anos, a promoção por idade. Esta modificação de ponto de vista aparece cristalizada, de modo decisivo, na grande Lei e de Educação de 1954, que praticamente recomenda que toda criança inglesa passe para a escola média aos 11 anos de idade. (Grifo do autor)

E esta constatação nos trás ao encontro do pensamento de Vitor Henrique Paro (2003):

Um dos grandes problemas da progressão continuada é o da ignorância, com relação às questões pedagógicas, é que ela funciona de modo perverso, invertendo causas e efeitos do mau ensino. Assim, em vez de se reconhecer, na não-retenção, a virtude de pôr à mostra o mau desempenho da escola atual — que, mesmo com a permanência do aluno por vários anos, proporcionada pela promoção compulsória, não consegue educá-lo —, passa-se a imputar a culpa à progressão continuada, como se a causa do não-aprendizado fosse a promoção e não a ausência de bom ensino. Até pessoas que se dizem progressistas se põem a dizer que estamos excluindo os alunos ao aprová-los, sem perceberem que o que os exclui não é a promoção, mas a falta de ensino de qualidade que costuma ser acobertada precisamente pela reprovação e inculpação das vítimas do ensino ruim. A resistência à progressão continuada alimenta-se da ignorância, pois não se aprende a reprovar pelo estudo e pelo conhecimento, mas pela falta deles. Da mesma forma, ninguém nasce reprovador, assim como ninguém nasce violento: assimilam-se essas condutas ao se experimentar a reprovação e a violência desde criança. **A escola, ao reprovar e culpar o aluno pela incompetência que é dela, está “preparando” futuros adultos que se culpam, que reprovam e que se opõem à progressão continuada, todos eles ignorantes das verdadeiras causas do mau ensino de que eles também são vítimas.** (grifos do autor)

Considerações Finais

Frente ao exposto anteriormente, podemos compreender por que a progressão continuada esta sendo o desafio da educação pós-moderna. Pois, ela é muito mais que um sistema político pedagógico, trata-se de um referencial político, filosófico e ideológico, definido na Lei de Diretrizes e Bases da educação Brasileira, promulgada em 1996 (LDB 9394/96). Trouxe um grande avanço para a humanização e democratização do ensino no Brasil, pois a Lei anterior já se encontrava defasada das demais leis utilizadas no mundo globalizado e mais humanizado, de tendência neoliberalista. A LDB definiu regras e normas para o processo ensino-aprendizagem, avaliação dos alunos, organizou ações para recuperação de alunos com problemas de aprendizagem durante seu processo de desenvolvimento. Determinou normas para corrigir fluxo de alunos defasados (por idade, repetência e outros motivos).

Indiretamente a progressão continuada assumia o papel principal na gestão escolar, ela deu autonomia às escolas, para construir seu Plano Político Pedagógico (PPP) conforme suas tendências e necessidades locais e regionais. Deixava claro que a autonomia estava atrelada a um sistema de avaliação, que seria posteriormente aplicada, como forma de controle do desenvolvimento educacional (qualidade do ensino) dos alunos, por outro lado, avaliava indiretamente os professores e seu trabalho, além de avaliar como a unidade escolar estava utilizando verbas públicas como estava prestando contas de seus atos à sociedade, demonstrando assim seu lado voltado para o setor da economia (*accountability*).

A progressão continuada colocou nas mãos de gestores e educadores a responsabilidade pela diminuição da reprovação, do abandono escolar, pela melhoria da qualidade do ensino oferecido, fazendo com que o gestor e o professor tenham mais responsabilidade pela presença constante do aluno e da família na escola (processo de participação reflexão e interferência no processo de formação), uma melhor integração comunidade educadora, comunidade familiar e comunidade social (Estado e comunidade local), pela decisão de modificação da prática educacional e do sistema.

Porém, apesar de ser debatida exaustivamente pela sociedade acadêmica, educacional, e entidades ligadas a educação, e pela forma como foi posta em pratica. Deixou lacunas obscuras para os trabalhadores do setor da educação (processo de formação durante transição), em especial os professores do ensino básico (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Os trabalhadores recém formados não foram devidamente preparados pelos cursos de formação. Por outro lado, as entidades de classe, não ofereceram cursos de atualização (como forma de formação continuada aos profissionais que estavam trabalhando) limitaram-se simplesmente a oferecer periódicos com artigos e opiniões, posteriormente a entrada da resolução em vigor, quando na realidade ela deveria oferecer cursos de aperfeiçoamento antes da publicação oficial. Pois, esta vinha em função do Encontro Mundial de Educação realizado em Jomtien na Malásia no ano de 1990. Encontro que definiu regras, metas e objetivos para os dez anos posteriores ao encontro.

As metas e objetivos eram tentar erradicar o analfabetismo e transformar a educação em um “bem comum para todos”, ou seja, dar direitos iguais para todos os seres humanos. Portanto, a LDB 9394/96 tinha suas bases fundamentais nesse plano decenal, na humanização da educação em consonância com a globalização, vinha ao sabor do neoliberalismo, em uma tentativa de diminuir os gastos públicos e terceirizar serviços, além de aumentar e melhorar a mão de obra para o mundo produtor. Por outro lado, demonstrava o quanto uma forma “inovadora” poderia ser útil a educação. Era inovadora para grande parte dos educadores ativos no magistério oficial do Estado de São Paulo, e alguns sindicalistas ligados ao magistério oficial de São Paulo e outros estados, mas não tão nova assim para alguns pensadores de nossa sociedade acadêmica, pois, Anísio Teixeira e Almeida Junior já escreviam sobre o processo de progressão continua, no início do século XX. A progressão continuada vinha demonstrar que esta forma de trabalhar educação e ensino, era benéfica a nossa sociedade.

Não que esta fosse inovadora, pois como pudemos ver anteriormente no discurso de Almeida Junior, em 1946 durante sua visita no EUA, pode ele constatar a existência de forma similar a progressão continuada, como fica claro no discurso do diretor da escola do Michigan: "Reprovações?" — disse ele — "Por que reprovar? Se o aluno não está gostando de uma disciplina, convidamo-lo a que escolha outra, do seu agrado. Se determinado assunto lhe parece difícil, explicamo-lo de novo, até que ele entenda". Revelei a minha estranheza: um analfabeto na segunda série! "É o que se faz aqui" — informou a professora do Kentucky. "Se o aluno é assíduo e aplicado durante o ano, promovemo-lo para a série seguinte, seja qual for o seu grau de aproveitamento escolar".

Fica mais claro ainda na conclusão do próprio Almeida Junior “O princípio era o mesmo, no Michigan como no Kentucky. Visto que a escola de educação geral só exige do aluno aquilo que ele pode fazer, e se, de seu lado, o aluno faz o que está ao seu alcance, por que reprovar? Por que aplicar à criança uma sanção desmoralizadora, se ela cumpriu o seu dever? Frente a este contexto podemos notar que o pensamento da progressão continua ou da progressão continuada é a mesma, mas em épocas diferentes. Portanto, não é fruto do neoliberalismo, pode até ter a influência do capitalismo, mas o sistema educacional dessa década do século passado tinha influência de Dewey, que é um ícone em termos de educação.

Não obstante, podemos deixar de citar um ícone brasileiro Anísio Teixeira, que trouxe o seguinte discurso “**a reprovação ou regime punitivo através da avaliação, é um regime estúpido**”. Na pós-modernidade PARO (2003) também afirma:

“**Não se pode conceber este regime estúpido de reprovação do aluno ao longo de sua trajetória estudantil**”. Este mesmo autor ainda afirma como pudemos ver anteriormente que a ignorância começa pelo engano de confundi-la com sua contrafação. A reprovação escolar não é estúpida apenas porque destrói a auto-estima, pois a condição de sujeito do aluno, a única que permite o êxito no aprendizado. Ela é estúpida por motivos que poderiam estar à disposição mesmo de quem não tenha conhecimentos especializados em pedagogia. Ao invés de um processo contínuo e permanente de avaliação de todos os elementos envolvidos, corrigindo-lhe os rumos e adequando os meios aos fins, opta-se por um processo irracional que espera um ano inteiro para, em vez de corrigir os erros, apenas condenar o aluno a repetir todo um ano do mesmo ensino medíocre.

Ficam aqui alguns questionamentos: *De quem realmente é a culpa: Será do sistema? Das leis? Dos gestores? Dos educadores? Do processo de formação? Da falta de informação? Da falta de conhecimento? Da falta de empenho na busca do conhecimento e do saber, para nos capacitarmos como educadores conscientes de nossos deveres, função e papel? Ou será da sociedade que não assume o seu verdadeiro papel junto a instituição educacional?*

Neste contexto, é que se questiona: *Será realmente a progressão continuada, o principal vilão e desafio da melhoria da qualidade e da educação pós-moderna? Será o processo de formação dos educadores? Será a falta de consciência de muitos profissionais da educação, sobre o seu papel? Ou a falta de consciência participativa da sociedade?*

REFERÊNCIA

ALMEIDA JÚNIOR. Repetência ou promoção automática? **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (RBEP)**. Brasília. vol. 27, jan./mar. 1957, n. 65.

BRASIL Leis. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> acesso: 10 mar. 2006

HUTMACHER, W. A escola em todos os seus estados: da política de sistemas às estratégias de estabelecimentos. In: Nóvoa, A. (coord.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PARO, Vitor Henrique. **Progressão Continuada e Ignorância**. INEP. Brasília. Set. 2003. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/vitor_paro.htm> acesso: 28 jun. 2008

POPKEWITZ, T. S. “Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre sua história, ideologia e potencial”, in A. Nóvoa (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

TEIXEIRA, Anísio. In: PARO. Progressão Continuada e Ignorância. INEP. Brasília, Set/2003. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/vitor_paro.htm> acesso: 28 jun. 2008

CEE Nº 08/97 - institui, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental.

Comunicado S.E. de 22.03.95 sobre as Principais Diretrizes Educacionais para o Estado de São Paulo (01/95 à 12/98).

BITAR, Hélia A. de Freitas. et al. O sistema de avaliação de rendimento escolar do estado de São Paulo: Implantação e Continuidade. **Revista Idéias n. 30**, FDE, p. 9-20, São Paulo, 1998.