

**DESAFIOS DO REGIME DE PROGRESSÃO CONTINUADA NA REDE PÚBLICA
ESTADUAL PAULISTA**

**RETOS DEL SISTEMA DE PROGRESIÓN CONTINUA EN LA RED PÚBLICA DEL ESTADO
PAULISTA**

**CHALLENGES OF THE CONTINUOUS PROGRESSION SYSTEM IN THE SÃO PAULO
STATE PUBLIC SCHOOL SYSTEM**



Aline Cristiane BARBOSA¹
e-mail: a.barbosa@unesp.br



Regiane Helena BERTAGNA²
e-mail: regiane.bertagna@unesp.br

Como referenciar este artigo:

BARBOSA, A. C.; BERTAGNA, R. H. Desafios do regime de Progressão Continuada na Rede Estadual Paulista. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023087, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.16593>



| Submetido em: 24/03/2022
| Revisões requeridas em: 24/03/2023
| Aprovado em: 15/04/2023
| Publicado em: 30/09/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro – SP – Brasil. Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro – SP – Brasil. Docente no Departamento de Educação. Doutorado em Educação (UNICAMP).

RESUMO: O objetivo desse artigo é discutir o regime de Progressão Continuada na rede pública estadual paulista, por meio de investigação qualitativa, levantamento bibliográfico e documental. Abrangendo 44 documentos de 1995 a 2017, destacaram-se: o Projeto de Lei 251/2007, que dispôs sobre o fim da Progressão Continuada no estado de SP; a Lei Complementar 41/2008, que instituiu a Bonificação por Resultados (BR) e o Projeto de Lei 857/2015, que propôs o fim da “Aprovação Automática”. A análise de dados quantitativos do IBGE demonstrou que houve um aumento no índice de reprovação escolar entre 1999 e 2016, invalidando a afirmação de que o regime de Progressão Continuada teria se convertido na prática da Promoção Automática. Já a ausência de participação na discussão da proposta, formação continuada para os docentes, investimento em materiais adequados, discussões sobre a política nos cursos de formação inicial de professores etc., prejudicaram a concretização da política educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas em Educação. Avaliação da Educação. Qualidade da Educação. Ensino Fundamental. Progressão Continuada.

RESUMEN: El objetivo de este artículo es discutir el régimen de Progresión Continua en el sistema público de enseñanza del estado de São Paulo, a través de investigación cualitativa, bibliográfica y documental. Abarcando 44 documentos de 1995 a 2017, se destacan: el Proyecto de Ley 251/2007, que dispuso el fin de la Progresión Continuada en el estado de SP; la Ley Complementaria 41/2008, que estableció la Bonificación por Resultados (BR) y el Proyecto de Ley 857/2015, que propuso el fin de la "Aprobación Automática". El análisis de los datos cuantitativos del IBGE mostró que hubo un aumento en la tasa de fracaso escolar entre 1999 y 2016, lo que invalida la afirmación de que el régimen de Progresión Continua se habría convertido en la práctica de la Promoción Automática. Sin embargo, la ausencia de: participación en la discusión de la propuesta, formación continua de los profesores, inversión en materiales adecuados, discusiones sobre la política en los cursos de formación inicial de los profesores, etc., perjudicó la implementación de la política educativa.

PALABRAS CLAVE: Políticas Públicas en Educación. Evaluación de la Educación. Calidad de la Educación. Educación Básica. Progresión Continua.

ABSTRACT: The objective of this article is to discuss the Continuous Progression regime in the São Paulo state public school system, by means of qualitative research, bibliographic and documentary survey. Covering 44 documents from 1995 to 2017, the following were highlighted: Bill 251/2007, which provided for the end of Continuous Progression in the state of SP; Supplementary Law 41/2008, which instituted the Bonus for Results (BR) and Bill 857/2015, which proposed the end of "Automatic Approval". The analysis of quantitative data from IBGE showed that there was an increase in the school failure rate between 1999 and 2016, invalidating the claim that the Continuous Progression regime had become the practice of Automatic Promotion. However, the absence of participation in the discussion of the proposal, continuing education for teachers, investment in appropriate materials, discussions about the policy in initial teacher training courses, etc., undermined the implementation of the educational policy.

KEYWORDS: Public Policies in Education. Evaluation of Education. Quality of Education. Elementary Education. Continuous Progression.

Introdução

Algumas ideias de décadas anteriores persistem enraizadas no ideário da sociedade, entre elas, o senso comum de que reprovar é “dar uma nova chance para o aluno aprender no ano seguinte”, mesmo após inúmeros estudos demonstrarem como isso pode ser prejudicial ao processo de desenvolvimento dos estudantes.

Na tentativa de se contrapor a essas ideias, diversos autores como: Barreto e Mitrulis (2001), Freitas (2004), Bertagna (2008) e Mainardes (2009), apontam os ciclos de aprendizagem como um aporte para a educação progressista. Defendem que a oferta de um prazo maior para aprender os conteúdos, antes compactados dentro de um único ano, concederia aos alunos uma expansão no período de aprendizagem, de forma a respeitar os diferentes processos de desenvolvimento individual e a possibilidade de progredirem na escolaridade.

Nesse sentido, o regime de Progressão Continuada junto aos ciclos são de grande importância, uma vez que o primeiro propõe a não ruptura de um ano letivo para o outro, com exceção aos finais de ciclos – blocos letivos, geralmente de três anos –, que devem respeitar as fases do desenvolvimento dos educandos, visto que a aprendizagem ocorre progressivamente e de maneira não linear para os alunos; o segundo propõe que o ensino não seja mais organizado de forma fragmentada, como na vigência do sistema seriado, onde havia a opção de retenção ao final de cada ano, mas considerando um tempo maior, possibilitando a formação dos alunos. Desta forma, o tempo da aprendizagem escolar é tomado como foco e em respeito ao desenvolvimento dos educandos.

Para aprofundar o entendimento sobre a Progressão Continuada, tendo como contexto a rede pública estadual paulista, foi realizada uma pesquisa por meio de investigação qualitativa com levantamento bibliográfico e documental. Foram analisados 44 documentos, encontrados no período entre 1995 e 2017, que trataram sobre o regime de Progressão Continuada na rede pública estadual paulista; entre eles, dois Projetos de Lei que intentaram destituir o regime de Progressão Continuada na mesma rede de ensino: o PL 251/2007 (SÃO PAULO, 2007) e o PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2015).

Os temas mais abordados nos documentos analisados foram: avaliação escolar, sistemas de avaliação, organização escolar, programas de reforço e recuperação de alunos, organização dos currículos e de outros documentos da escola, tais como: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o regimento escolar. Contudo, neste artigo, o foco voltou-se aos documentos relativos às tentativas de extinção da política educacional.

Assim, este artigo tem por objetivo apontar alguns desafios enfrentados para a implementação do regime de Progressão Continuada na rede pública estadual paulista, sobretudo, os dois Projetos de Lei 251/2007 e 857/2015 (SÃO PAULO, 2007, 2015) que propuseram a sua destituição, relacionando-a a algo necessário para a reversão de problemas encontrados no âmbito educacional.

Trajetória do regime de progressão continuada na rede pública estadual paulista: caminhos para a sua destituição?

A partir da Deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE-SP) 09/1997 (SÃO PAULO, 1997), foi implantado na rede pública estadual paulista o regime de Progressão Continuada, prevendo uma reorganização escolar com novas formas de avaliação dos alunos, com tempo maior para aprendizagem, que deveria considerar os ciclos de desenvolvimento dos educandos, contrariamente ao que acontecia no sistema seriado, já que esse: “[...] resultou em novos problemas educacionais, que ao longo do tempo tornaram-se grandes entraves no sistema educacional brasileiro, passando a acumular altos índices de reprovação e evasão escolar” (SILVA, 2015, p. 18).

Silva (2015) esclarece que os ciclos vieram como uma política de não reprovação, frente às problemáticas encontradas no campo da educação e, que, conforme destaca Mainardes (2009, p. 11) é:

[...] uma forma de organização da escolarização que pretende superar o modelo da escola graduada, organizada em séries anuais e que classifica os estudantes durante todo o processo de escolarização. Com essa nova forma de organização, os anos da escolaridade obrigatória são divididos em ciclos de 2, 3 ou 4 anos. A reprovação é possível apenas ao final de cada ciclo e, em algumas experiências, ela é totalmente eliminada e substituída por outras formas de progressão dos alunos.

Assim, quando se implantou o regime de Progressão Continuada na rede pública estadual paulista, o Ensino Fundamental foi organizado em dois ciclos, um da 1ª a 4ª série e outro, da 5ª à 8ª série (período posterior a 2009, quando houve a implementação do ensino de nove anos e a mudança na nomenclatura de série para ano). Contudo, na prática, estes blocos foram reunidos em função de reorganização das escolas estaduais, não necessariamente respeitando os ciclos de desenvolvimento dos educandos, o que ocasionou uma seriação dentro dos ciclos.

Um dos objetivos pensados quanto à reorganização do ensino em ciclos e a partir da Progressão Continuada, segundo os documentos oficiais analisados, era a redução da evasão e consequente exclusão social dos alunos mais carentes da escola, bem como a regulação do fluxo escolar, já que a reprovação contínua de diversos alunos culminava em salas de aulas superlotadas e heterogêneas, com estudantes de diferentes idades, impossibilitando a abertura de novas vagas. Porém, Rocha (2013, p. 9) alerta que:

Mesmo quando são delineadas as políticas educacionais, com intuito de minimizar os obstáculos enfrentados, o foco geralmente é colocado em apenas uma de suas facetas, com frequência na de cunho econômico, traduzida na tentativa reduzir os números relativos às questões de fluxo escolar ou otimização dos recursos.

Dessa forma, uma pesquisa documental foi realizada, contemplando 44 documentos oficiais, entre eles: leis, decretos, resoluções, entre outros, que trataram do regime de Progressão Continuada e de assuntos relacionados ao tema. O quadro abaixo apresenta os documentos pesquisados e suas respectivas datas de aprovação, homologação ou publicação:

Quadro 1 – Documentos pesquisados (SP)

	DOCUMENTO	DATA
1	Decreto da SEE nº. 40.473/95. Institui o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual (SÃO PAULO, 1995).	Publicado no DOE em 22/11/95.
2	Resolução SE nº. 27, de 29 de março de 1996. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 1996).	Em vigor a partir da data de sua publicação (29/03/1996).
3	Resolução SE de 13 de maio de 1996. Homologa Parecer CEE nº 170/96, que autoriza a Secretaria da Educação a implantar o Projeto de Reorganização Escolar do Ensino Fundamental – Classes de Aceleração (SÃO PAULO, 1996a).	Homologa Parecer CEE nº 170/96 em 13/05/1996.
4	Resolução SE nº. 77/96. Dispõe sobre as Classes de Aceleração na Rede Estadual de Ensino (SÃO PAULO, 1996b).	DOE 04/07/96, Seção I, p. 7.
5	Deliberação CEE nº. 11/96. Dispõe sobre pedidos de reconsideração e recursos referentes aos resultados finais de avaliação de alunos do sistema de ensino de 1º e 2º Grau do Estado de São Paulo, regular e supletivo, público e particular (SÃO PAULO, 1996c).	Aprovada em 11/12/96.
6	Indicação CEE nº. 12/96. Sobre avaliação e recursos (SÃO PAULO, 1996d).	Aprovada em 11/12/96.
7	Parecer CEE nº. 315/97. Consulta sobre a Resolução SE nº. 235/87 (Deliberação CEE nº 11/96) (SÃO PAULO, 1997).	DOE 03/07/97, Seção I, p. 10.

8	Deliberação CEE nº. 08/1997. Dispõe sobre adequação do CEE ao Artigo 21 da Lei Federal nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (SÃO PAULO, 1997a).	Aprovada em 29/07/97 (publicada no DOE 01/08/97).
9	Deliberação CEE nº. 09/1997. Institui no sistema de ensino do Estado de São Paulo o regime de Progressão Continuada no Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 1997b).	Homologado por Res. SE 04/08/97 – DOE 05/08/97, Seção I, p. 12-13.
10	Indicação CEE nº. 08/97. Regime de Progressão Continuada (SÃO PAULO, 1997c).	Homologado por Res. SE 04/08/97 – DOE 05/08/97, Seção I, p. 12-13.
11	Indicação CEE nº. 13/97. Diretrizes para elaboração de Regimento das Escolas do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 1997d).	DOE 30/09/1997, Seção I, p. 11.
12	Indicação CEE nº. 22/97. Avaliação e Progressão Continuada (SÃO PAULO, 1997e).	DOE 20/12/97, Seção I, p. 18.
13	Deliberação CEE nº. 10/97. Fixa normas para elaboração do Regimento dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (SÃO PAULO, 1997f).	DOE 01/08/97, Seção I, p. 10.
14	Indicação CEE nº. 09/97. Diretrizes para elaboração de Regimento das escolas no estado de São Paulo (SÃO PAULO, 1997g).	DOE 01/08/97, Seção I, p. 10.
15	Resolução SE nº. 04/98. Dispõe sobre normas a serem observadas na composição curricular e na organização escolar (SÃO PAULO, 1998).	DOE 17/01/98, Seção I, p. 6.
16	Parecer CEE nº. 67/98. Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais (SÃO PAULO, 1998a).	DOE 21/03/98, Seção I, p. 20-22.
17	Instrução conjunta CENP-COGSP-CEI. Reorganização Curricular, Progressão Continuada e Jornada Diária de Alunos e Professores (SÃO PAULO, 1998b).	DOE 13/02/98, Seção I.
18	Parecer CEE nº. 425/98. Consulta sobre Progressão Continuada (SÃO PAULO, 1998c).	DOE 01/08/98, Seção I, p. 17-18.
19	Diretrizes para avaliação e parâmetros para encaminhamento dos alunos das classes de aceleração (SÃO PAULO, 1998d).	Governo do Estado de São Paulo/SEE/FDE, 1998
20	Ensinar pra valer! Avaliação. Aprender pra valer! Classes de Aceleração (SÃO PAULO, 1998e).	Governo do Estado de São Paulo/SEE/FDE, 1998.
21	A construção da proposta pedagógica Escola da Escola – A escola de cara nova – planejamento 2000 (SÃO PAULO, 2000).	Governo do Estado de São Paulo/SEE – 2000.
22	A organização do Ensino na rede Estadual – orientação para as escolas (SÃO PAULO, 2000a).	Governo do Estado de São Paulo/SEE, 2000.
23	Deliberação CEE nº. 61/06. Fixa normas sobre a implantação do Ensino Fundamental de 09 anos no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2006).	DOE 01/12/06, Seção I, p. 17.
24	Resolução SE nº. 61/07. Dispõe sobre o registro do rendimento escolar dos alunos das escolas da Rede Estadual (SÃO PAULO, 2007).	Aprovada em 24/09/07.
25	Resolução SE nº. 86/07. Institui, para o ano de 2008, o Programa “Ler e Escrever”, no Ciclo I das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental das Diretorias de Ensino da	Aprovada em 19/12/07.

	Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (SÃO PAULO, 2007b).	
26	Projeto de Lei 251/2007 Estabelece o fim da Progressão Continuada de aprovação dos alunos da rede pública de ensino no Estado (SÃO PAULO, 2007).	Publicado no Diário da Assembleia, página 20 em 13/04/2007.
27	Lei Complementar nº. 41/2008. Institui Bonificação por Resultados – BR, no âmbito da Secretaria da Educação. (SÃO PAULO, 2008).	Publicado no Diário da Assembleia, página 41 em 19/08/2008.
28	Resolução SE nº. 76/08. Dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual (SÃO PAULO, 2008a).	Aprovada em 07/11/08.
29	Resolução SE nº. 86/08. Dispõe sobre diretrizes e procedimentos para atendimento à demanda escolar nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino (SÃO PAULO, 2008b).	Aprovada em 28/11/08.
30	Resolução SE nº. 96/08. Estende o Programa “Ler e Escrever” para as Escolas Estaduais de Ensino Fundamental do Interior (SÃO PAULO, 2008c).	Aprovada em 23/12/08.
31	Resolução SE nº. 98/08. Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais (SÃO PAULO, 2008d).	Aprovada em 23/12/08.
32	Resolução SE nº. 66/09. Dispõe sobre a implementação do disposto no Decreto nº. 54.553, de 15 de julho de 2009, que institui o Programa de Integração Estado/Município para o desenvolvimento de ações educacionais conjuntas que proporcionem melhoria da qualidade da educação nas escolas das redes públicas municipais (SÃO PAULO, 2009).	Aprovada em 21/08/09.
33	Resolução SE nº. 81/11. Estabelece Diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais (SÃO PAULO, 2011).	DOE de 22/12/2011, Seção I, pag. 23.
34	Resolução SE nº. 46/12. Dispõe sobre formação em serviço do Professor Educação Básica I, e dá providências correlatas (SÃO PAULO, 2012).	Aprovada em 25/04/12.
35	Resolução SE nº. 68, de 27-09-2013. Institui o Projeto Apoio à Aprendizagem para atendimento às demandas pedagógicas dos anos finais do ensino fundamental e das séries do ensino médio na rede pública estadual, e dá providências correlatas. (SÃO PAULO, 2013).	Publicada em 27/09/2013.
36	Resolução SE nº. 74, de 8-11-2013. Dispõe sobre a reorganização do Ensino Fundamental em Regime de Progressão Continuada, oferecido pelas escolas públicas estaduais, e dá providências correlatas (SÃO PAULO, 2013a).	Publicada em 8/11/2013.
37	Resolução SE 3, de 16-1-2014. Altera dispositivos da Resolução SE 81, de 16-12- 2011, que estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais (SÃO PAULO, 2014).	DOE de 25/1/2014 – Seção I, pag. 16.
38	Resolução SE nº. 53/14. Dispõe sobre a reorganização do Ensino Fundamental em Regime de Progressão Continuada e	Aprovada em 02/10/14.

	sobre os Mecanismos de Apoio Escolar aos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio das escolas estaduais (SÃO PAULO, 2014a).	
39	Resolução SE 71, de 29-12-2014. Dispõe sobre o Projeto Apoio à Aprendizagem, instituído pela Resolução SE 68, de 27-9-2013 (SÃO PAULO, 2014b).	Publicada em 29/12/2014.
40	Resolução SE nº. 73/14. Dispõe sobre a reorganização do Ensino Fundamental em Regime de Progressão Continuada e sobre os Mecanismos de Apoio Escolar aos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio das escolas estaduais (SÃO PAULO, 2014c).	Aprovada em 29/12/2014.
41	Resolução SE nº. 27/15. Altera dispositivo da Resolução SE 73, de 29-12-2014, que dispõe sobre a reorganização do Ensino Fundamental em Regime de Progressão Continuada e sobre os Mecanismos de Apoio Escolar aos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio das escolas estaduais (SÃO PAULO, 2015).	Aprovada em 26/05/15.
42	Projeto de lei nº. 857/15. Dispõe sobre o fim da “Aprovação Automática” e dá diretrizes para avaliação do processo de aprendizagem no ensino médio e fundamental da rede pública de ensino do Estado (SÃO PAULO, 2015a).	Publicado em 27/05/15. Em regime de tramitação ordinária.
43	Resolução SE, de 11-7-2017. Homologando, com fundamento no artigo 9º da Lei 10.403, de 6-7-1971, Deliberação CEE 155/2017, que “Dispõe sobre avaliação de alunos da Educação Básica, nos níveis fundamental e médio, no Sistema Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas” (SÃO PAULO, 2017).	Publicada em 11/7/2017.
44	Deliberação CEE 155/2017. Dispõe sobre avaliação de alunos da Educação Básica, nos níveis fundamental e médio, no Sistema Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas (SÃO PAULO, 2017a).	12/07/17 Seção I, São Paulo, p. 127.

Fonte: Barbosa (2020, p. 37)

No Quadro 1 observou-se que os documentos oficiais foram publicados por 5 órgãos principais: a Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, o coletivo: CENP-COGSP-CEI, o Conselho Estadual de Educação, a Secretaria de Estado de Educação e a Secretaria Executiva.

A Secretaria Executiva formulou 21 documentos, o Conselho Estadual de Educação, 14, a Secretaria de Estado de Educação, 5, e o coletivo da CENP-COGSP-CEI, 1, sendo que o último indagou os pressupostos do regime de Progressão Continuada após sua implantação na rede estadual paulista, levantando algumas incertezas dos educadores.

Já a Assembleia Legislativa foi responsável por três importantes documentos nesse contexto: o Projeto de Lei 251/2007, que dispôs sobre o fim da Progressão Continuada no estado de SP, a Lei Complementar 41/2008, que instituiu a Bonificação por Resultados e o Projeto de Lei 857/2015, que dispôs sobre o fim da “Aprovação Automática”, dando novas diretrizes ao Ensino Fundamental e Médio.

O Projeto de Lei 251/2007 propôs o fim da Progressão Continuada no sistema de aprovação de alunos da rede pública de ensino no estado paulista, sugerindo que somente fosse aprovado o aluno que conseguisse alcançar a média (nota) obtida a partir das provas bimestrais (SÃO PAULO, 2007).

Para justificar a sua propositura, o documento ressaltou que: “É notório o imenso prejuízo que a chamada “Progressão Continuada” vem gerando à qualidade do ensino médio e fundamental da rede pública educacional no Estado de São Paulo” (SÃO PAULO, 2007, p. 1), já que, segundo ele, diferentes pesquisas de instituições revelaram que os alunos da rede pública de ensino possuíam conhecimentos insatisfatórios em conceitos considerados básicos em sua etapa de ensino (SÃO PAULO, 2007, p. 1).

Já o argumento utilizado pela proposta da Bonificação por Resultados era que ao cumprirem as metas, os educadores seriam valorizados através da Bonificação por Resultados (SÃO PAULO (estado), 2008, p. 1), sendo que: “Medir e premiar resultados, a partir de objetivos previamente estabelecidos, era uma das estratégias” (SÃO PAULO, 2008, p. 1).

Por último, cabe destacar que, semelhante ao Projeto de Lei 251/2007, o 857/2015 propôs a reorganização da avaliação e promoção dos alunos para séries/anos seguintes, de acordo com o seu rendimento nas provas bimestrais de Língua Portuguesa e de Matemática, recuperando princípios da Constituição Federal de 1988:

[...] Artigo 6º A avaliação do rendimento do aluno será contínua e cumulativa, a ser expresso em notas, mediante verificação de aprendizagem de conhecimentos e do desenvolvimento de competências em atividades de classe e extraclasse, demonstrada através das provas bimestrais, de no mínimo duas disciplinas, Português e Matemática. Artigo 7º - O aluno somente receberá aprovação para formar-se ou matricular-se no próximo ano do curso ao qual está matriculado se obtiver, como média das provas aplicadas, a média exigida nas respectivas disciplinas [...] (SÃO PAULO, 2015, p. 3).

Conforme Barreto e Mitrulis (2001), a partir da reorganização da escola com os ciclos, houve a tentativa de superar a fragmentação do currículo advindo do sistema seriado, buscando assegurar que o professor e a escola não desfocassem dos objetivos previstos para tal período de desenvolvimento, de forma que o aprendizado se desse de maneira mais flexível, auxiliando o trabalho com estudantes de ritmos diversos.

Segundo Bertagna (2003, p. 79), o regime de Progressão Continuada em conjunto com os ciclos tentaram alterar a realidade da escola seletiva e excludente, possibilitando novas formas de organização escolar e de concepção de avaliação e, assim: “Se antes aprovava-

se/reprovava-se ao final de cada série, agora se espera que a escola encontre diferentes formas de ensinar que assegurem a aprendizagem dos alunos e o seu progresso intra e interciclos”.

No entanto, estudos demonstram que o regime de Progressão Continuada foi implantado nas redes públicas de Ensino Fundamental do estado de São Paulo sem alterar a forma de organização anterior das escolas, agrupando as séries em ciclos ou blocos com mais de um ano de duração e retirando a possibilidade de reprovação dos alunos nesse contexto. Conforme Biani (2007), tais medidas fizeram com que a proposta fosse equiparada à promoção automática, na qual se aprova independente da aprendizagem dos alunos e à qual os educadores e a comunidade escolar se contrapuseram, legitimando o sistema anterior, com a retenção anual dos alunos.

Biani (2007, p. 10) aponta que a resistência dos professores se deu, em parte, devido ao fato de não terem participado das discussões que originaram o documento oficial que instituiu o regime de Progressão Continuada na rede pública de ensino e, ainda, que os subsídios para a concretização da proposta não foram disponibilizados, como o prometido. Dessa forma:

A crítica dos profissionais do ensino relaciona-se ao fato de que “tudo foi imposto” de forma autoritária pela Secretaria de Educação, tendo sido eles - os professores -, “os maiores interessados no assunto”, ignorados no processo das decisões. No entanto, teriam a obrigação de cumprir ordens e se responsabilizar pelos resultados, embora afirmem não ter havido investimento na sua formação de professores e que as condições materiais e pedagógicas em que atuam não foram modificadas para atender à proposta.

Quanto à requisição da comunidade escolar pelo retorno do sistema seriado e da avaliação classificatória, Jeffrey (2011, p. 15-16) destaca alguns desafios encontrados para a concretização da política educacional:

[...] resistência docente à proposta; da falta de compreensão da medida; do fortalecimento da ideia de promoção automática; da dificuldade de estruturação do trabalho pedagógico para grupos heterogêneos; da capacitação docente desarticulada dos princípios orientadores da proposta de ciclos; e de problemas educacionais apresentados no cotidiano escolar, entre outros aspectos analisados [...].

Freitas (2004, p. 10, grifos do autor) indica que a configuração fragmentada do ensino seriado se manteve mesmo após a implantação do regime de Progressão Continuada nas escolas; por outro lado, regulou a questão da reprovação ao final de cada série, acrescida ao controle da escola por meio das avaliações externas:

Ela simplesmente limitou o poder de reprovar que a avaliação formal tinha ao final de cada série, introduziu a recuperação paralela e tentou “gerenciar” mais de perto o sistema educacional com avaliações de sistema e maior controle da

escola. Aqui, a questão, portanto, não é optar entre *progressão continuada ou séries* mas *avaliar com poder de reprovar ou não* [...].

Entretanto, Bertagna (2003) destaca que, para além das intencionalidades políticas subjacentes à proposta, as dúvidas quanto ao regime de Progressão Continuada podem ter sido um entrave à sua efetivação, que apontava como promissora, inovadora, mas do modo como foi implantado nas escolas da rede pública estadual paulista, acabou se desvinculando de suas ideias originais, ao focar na discussão aprovação/reprovação, desconsiderando outros problemas importantes no contexto da reorganização do tempo escolar e da avaliação na educação.

Entre os documentos selecionados e analisados, dois se destacaram: o PL 251/2007 (SÃO PAULO, 2007), que surgiu dez anos após a implantação do regime na rede pública, e o PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2015), ambos com a proposta de extinguir a Progressão Continuada e retornar ao sistema seriado com a possibilidade de reprovar os alunos anualmente.

PL 251/2007: movimentos para a desconstrução da Progressão Continuada

O PL 251/2007 propôs destituir a Progressão Continuada na rede pública de ensino no estado paulista, admitindo a aprovação dos alunos nos ciclos constituídos, conforme o aprendizado em Língua Portuguesa e Matemática, observado a partir de avaliações bimestrais (SÃO PAULO, 2007, p. 1).

O mesmo documento fez indicações quanto ao reforço nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática para os alunos que não alcançassem o rendimento esperado nas avaliações e, ao mesmo tempo, se utilizaram das dificuldades da não aprendizagem para justificar o objetivo de destituição do regime de Progressão Continuada nas escolas públicas da rede paulista (SÃO PAULO, 2007, p. 1).

Tal ênfase no reforço da aprendizagem destes conteúdos específicos devia-se à preocupação, ainda, de que a rede pública estadual deveria assegurar, no mínimo, os conhecimentos básicos em Língua Portuguesa e Matemática, essenciais nos currículos e que se alinhavam ao sistema de avaliação do estado (SARESP) e, assim, o documento recupera e legitima a reprovação escolar, ao apontar que ela não deveria ser considerada uma punição, mas uma forma de reparar a aprendizagem do aluno, já que: “[...] A Progressão Continuada cria, em muitos casos, uma situação surrealista: a escola finge que ensina e o aluno finge que aprende” (SÃO PAULO, 2007, p. 2).

Entretanto, o documento não especificou em quais pesquisas se embasava e acrescentou que os professores estariam trabalhando em condições desfavoráveis ao bom ensino, e que o PL não pretendia demonstrar saudosismo a um contexto escolar ultrapassado, mas visava: “[...] reparar equívocos, mecanismos que, a despeito de suas metas nobres, revelaram-se falhos no exercício prático” (SÃO PAULO, 2007, p. 2). Segundo o texto do PL, a proposta era se estabelecer um conceito mínimo nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática para que os estudantes avançassem para a série/ano seguinte, retomando a ideia de avaliação classificatória do sistema seriado (SÃO PAULO, 2007, p. 2).

Nesse contexto, houve uma votação sobre o Projeto de Lei 251/2007 (SÃO PAULO, 2007) em três comissões estaduais (SP), que apresentaram pareceres favoráveis à aprovação do PL: a Comissão de Constituição e Justiça (Parecer 589 de 2012), a Comissão de Educação e Cultura (Parecer 590 de 2012) e a Comissão de Finanças, Orçamento e Planejamento (Parecer 589 de 2012), demonstrando pactuarem dos pressupostos do deputado Baleia Rossi (PMDB), autor do projeto, conforme demonstrados nos Quadros 2 e 3.

Quadro 2 - Votação do PL 251/2007 nas Comissões

Data	Legislativo	Resultado/Votação	Relator	Comissão
21/11/2007	589/2012	Favorável	Ana Perugini	Constituição e Justiça
23/11/2011	590/2012	Favorável	Jorge Caruso	Educação e Cultura
21/03/2012	591/2012	Favorável	Orlando Balçone	Finanças, Orçamento e Planejamento

Fonte: São Paulo (2007)

Quadro 3 - Referente à tramitação do Projeto de Lei 251/2007

Projeto de Lei 251/2007	Nº do Legislativo: 251/2007
Ementa: Estabelece o fim da Progressão Continuada de aprovação dos alunos da rede pública de ensino no Estado.	Data de publicação: 13/04/2007
Regime: Tramitação Ordinária	Autor: Baleia Rossi
Indexadores: aluno, aprovação, avaliação, disciplina, educação, ensino fundamental, ensino médio, escola, matemática, português, progressão continuada (regime), qualidade.	Etapa atual: Pronto para Ordem do Dia Último andamento 04/12/2018 - Anexado o Projeto de lei 857/2015.

Fonte: São Paulo (2007)

Ademais, observou-se que o autor do Projeto de Lei 251/2007, José Américo, foi reeleito em seu próximo mandato, demonstrando um possível descontentamento de parte do eleitorado com o contexto escolar da época, que, apoiando a sua proposta, o reelegeu.

Um outro aspecto que merece destaque e, contraditoriamente, conspirou contra os propósitos de uma avaliação mais formativa incitado pelo regime de Progressão Continuada foi, juntamente com o sistema de avaliação do estado de São Paulo (SARESP) como mencionado, foi a instituição da Bonificação por Resultados – BR, em agosto de 2008, por meio do Projeto de Lei Complementar 41/2008 (SÃO PAULO, 2008), que determinou a vinculação do desempenho dos alunos nas avaliações externas à Bonificação por Resultados.

No período, o Governador José Serra encaminhou ao presidente Luís Inácio da Silva (Lula) uma mensagem com a deliberação da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo em relação ao Projeto de Lei Complementar 41/2008 (SÃO PAULO, 2008, p. 1).

No documento, ponderou-se que, havendo metas, seria um motivo para os educadores se esforçarem mais, dando uma motivação aos docentes, já que a falta de objetivos claros para cumprirem teria feito com que tais atores tivessem se acomodado, e o bônus seria uma forma de incentivo, tendo em vista a melhoria da qualidade da educação, prevendo um bônus de até 20% no salário dos educadores das escolas que atingissem as metas pré-determinadas (SÃO PAULO, 2008, p. 2).

Com a criação da Bonificação por Resultados, estimulou-se a concorrência entre as escolas pelo Brasil, visto que ganhariam o bônus apenas os educadores cujos resultados dos alunos nas avaliações externas tivessem se destacado entre os melhores da rede estadual (SP) e desconsiderou-se a avaliação contínua ao longo do processo escolar com prevalência na aprendizagem, contida na proposta do regime de Progressão Continuada, para focar no alcance das metas da BR, sendo esse mais um entrave à concretização da Progressão Continuada, favorecendo o discurso em prol de sua destituição.

Entretanto, apesar do propósito de se revogar a Progressão Continuada após dez anos de sua implantação na rede pública estadual paulista, e ainda que os pareceres das comissões em que o Projeto de Lei foi votado tenham corroborado a destituição do regime, o último movimento dos trâmites do Projeto de Lei 251/2007 (SÃO PAULO, 2007) foi a sua anexação a outro documento com a mesma proposta, o PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2007), no final do ano de 2018, permanecendo sem uma resposta definida.

PL 857/2015: enrijecendo a proposição de destituição do regime de Progressão Continuada

Após 8 anos da primeira tentativa de destituição do regime de Progressão Continuada no âmbito paulista, o PL 857/2015, de autoria do deputado estadual José Américo (PT- Partido dos Trabalhadores), propôs a reorganização da avaliação escolar, a partir do desempenho dos alunos, que deveria ser verificado por meio de provas bimestrais, com ênfase em Língua Portuguesa e Matemática (SÃO PAULO, 2015, p. 3).

Imputando a responsabilidade de problemas presentes na educação à Progressão Continuada, o PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2015) justificou o propósito de se extinguir o regime na rede pública estadual paulista, tributando-a de “aprovação automática”:

O alto índice de repetência escolar, desestímulo profissional do corpo docente, desinteresse dos alunos, indisciplina, problemas crônicos do sistema educacional brasileiro, sempre foram o foco central dos educadores comprometidos com a melhoria da qualidade do ensino e com a aplicação do acesso e permanência das crianças e jovens nas escolas públicas. O ensino médio é a última etapa da educação básica, ciclo que incorpora, também, a educação infantil e o ensino fundamental. Assim, com a finalidade de identificar os principais problemas que afetam a qualidade e a cobertura do ensino médio e fundamental no Brasil, fica evidente o imenso prejuízo que a chamada “progressão Continuada” vem gerando na rede pública educacional no Brasil (SÃO PAULO, 2015, p. 5).

Para justificar a destituição da Progressão Continuada, o PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2015) apontou que o regime teria causado vários danos à educação, onde:

[...] a progressão continuada não melhora as condições de ensino nas escolas; não melhora a aprendizagem dos alunos; não aumenta o rendimento escolar; havendo flagrante desinteresse dos alunos pelos conteúdos ministrados; aumento de problemas de indisciplina na escola, causando maior satisfação[sic] do professor no trabalho, **resultando, inclusive numa redução da defasagem idade/série entre os alunos** e o pior e mais grave a manutenção deste processo de “aprovação automática”, vem acarretando a passagem dos alunos de uma série para a outra sem qualquer domínio dos conteúdos ministrados! (SÃO PAULO, 2015, grifo nosso).

Um dos argumentos utilizados para justificar tal prejuízo à educação foi a diminuição da defasagem idade/série³ dos alunos, contudo, se a defasagem idade/série reduziu, considera-se um ganho a favor do regime de Progressão Continuada e não o oposto, havendo uma ambiguidade na proposta e justificativa do PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2015).

³ Pode-se considerar que um aluno está em defasagem idade/série quando este se encontra em uma série/ano incompatível com a sua idade, ou pela qual, de acordo com a sua faixa etária, já deveria ter passado.

Como se pode observar através do quadro a seguir, o PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2015) também obteve a sua aprovação em 28/11/2018 na Comissão de Justiça e Redação, sendo a sua última movimentação a anexação ao PL 251/2007 (SÃO PAULO, 2007), que também previu a destituição do regime de Progressão Continuada, porém, ambos continuam a ser apenas projetos, já que suas aprovações nas Comissões não significaram suas efetivações na rede pública paulista de ensino, na qual o regime permanece vigente.

Quadro 4 - Votação quanto à aprovação do PL 857/2015

Projeto de lei 857/2015	Deliberado
Ementa: Dispõe sobre o fim da “Aprovação Automática” e dá diretrizes para avaliação do processo de aprendizagem no ensino médio e fundamental da rede pública de ensino do Estado.	
Deliberação: Aprovada a cota do Deputado Celso Nascimento, propondo juntada do PL 857/2015 ao PL 251/2007	
Votos:	
Antonio Salim Curiati - PP	Favorável ao voto do relator
Célia Leão - PSDB	Favorável ao voto do relator
Celso Nascimento - PSC	Favorável ao voto do relator
Edmir Chedid - DEM	Favorável ao voto do relator
Geraldo Cruz - PT	Favorável ao voto do relator
Gilmaci Santos - REPUBLICANOS	Favorável ao voto do relator
João Caraméz - PSB	Favorável ao voto do relator
Marcos Zerbini - PSDB	Favorável ao voto do relator
Marta Costa - PSD	Favorável ao voto do relator

Fonte: São Paulo (2015)

Desse modo, não houve a destituição do regime de Progressão Continuada na rede estadual paulista e os dois Projetos de Lei que a propuseram continuam em trâmite. Além disso, os estudos realizados demonstraram que a falta de participação dos docentes na proposição do trabalho com a Progressão Continuada e de discussões das legislações que a embasam nos cursos de formação inicial e continuada de professores, e em outros espaços, considerando a sua pertinência, dificultaram a sua implementação e continuam sendo entraves à sua efetivação até hoje, já que a proposta se mantém há mais de duas décadas e, de maneira geral, ainda é pouco compreendida.

Contudo, como ressaltado anteriormente, houve a contribuição da política educacional para a diminuição da distorção idade/série, no entanto, no senso comum permanece o entendimento de que a Progressão Continuada se tornou aprovação automática, o que pode ser questionado a partir dos dados sobre as taxas de reprovação e evasão, que perduram, já que se a afirmação de que o regime se transformou em promoção automática fosse verdade, as retenções não ocorreriam, com exceções em que estas são previstas em lei, como, por exemplo, em casos de inassiduidade/baixa frequência escolar.

Portanto, quanto ao regime de Progressão Continuada, como indicado nos PL supracitados, ter se equiparado à promoção automática, os números desvelam outra relação (contrária): dados do Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/INEP) e Censo Escolar indicam que as reprovações continuaram tendo um aumento, inclusive, de 3,6% em 1999 no Ensino Fundamental para 3,7% em 2016 nas escolas pública estaduais de São Paulo.

Por outro lado, ao contrário do que foi proposto pelo PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2015), e ainda, de acordo com o MEC/INEP e Censo Escolar, os índices de aprovação aumentaram de 91,6% para 95,6% no Ensino Fundamental entre 1999 e 2016 (com variações no período), mas não totalizam 100%. Quanto aos índices de abandono escolar dos alunos do Ensino Fundamental no estado paulista entre os anos de 1999 e 2016, e conforme o MEC/INEP e Censo Escolar, também houve um decréscimo de 4,8% (1999) para 0,7% (2016).

De forma geral, as aprovações aumentaram para o Ensino Fundamental e o mesmo fato ocorreu com as reprovações. Já os índices de abandono, por sua vez, diminuíram. Todavia, ainda que não se possa negar ou afirmar que o regime de Progressão continuada foi o responsável por melhorar tais índices, são notáveis tais avanços para a educação, principalmente em relação à distorção idade/série, as políticas de universalização e, de certa maneira, os de permanência escolar, instigados por propostas como a Progressão Continuada, que favoreceram a continuidade dos alunos nas instituições escolares, entre outros.

Desse modo, o PL 857/2015 (SÃO PAULO, 2015) teve a sua última movimentação em 28/11/2018, sendo votado na Comissão de Constituição, Justiça e Redação, e apesar de ter recebido o voto favorável de todos os deputados presentes, atualmente continua em tramitação, sem um parecer definitivo.

Quanto às incoerências encontradas entre a proposta original do regime e a que se efetivou nas escolas públicas estaduais, Silva (2015, p. 125) aponta que:

Decorrente destes apontamentos é que afirmamos que embora tenhamos uma proposta nova, a escola continua estruturalmente falando velha, pois herdou toda a estrutura inflexível do passado de maneira a não permitir o rompimento com o modelo de escola graduada.

Dessa forma, é necessário, ainda, uma mudança de concepção do papel da avaliação que os educadores possuem, visto que insistem em ideias advindas do antigo sistema seriado, para que propostas progressistas como a do regime de Progressão Continuada tenham sucesso, já que, afinal, são eles os principais responsáveis em efetivarem propostas para a educação.

Nesse cenário, para cumprir o dever de educador, deve-se estar consciente de que muitas vezes será necessário ir contra os interesses da classe hegemônica, como ocorreu outras vezes na história do Brasil, já que, conforme Ribeiro (2007, p. 201-202):

[...] aqueles (educadores escolares ou não) que estiverem realmente preocupados com os resultados apresentados por tal organização ampliada, vale dizer, preocupados a ponto de não conseguirem mais conviver com eles sem efetivamente se engajarem no processo árduo, longo e até arriscado, é certo, que leve às soluções adequadas à nossa época e, portanto, adequadas tanto quantitativamente quanto qualitativamente aos interesses populares, acabarão por: Sentirem a necessidade de uma compreensão não apenas dos efeitos, mas das causas e da causa mais fundamental de tais problemas; Interessarem-se a esforçarem-se por compreender a dimensão da origem e desenvolvimento de tais problemas; Concluírem comigo que as soluções adequadas dos problemas enfrentados na educação escolar exigem uma compreensão rigorosa de sua raiz econômica, bem como uma reação coletiva organizada com vistas à destruição de um tipo de estrutura econômica, política e social, vale dizer, de sociedade, e à construção de um novo tipo; reação essa que é expressão de um compromisso político consequente com as preocupações educacionais-escolares.

Freitas (2018, p. 128-129) também ressalta a urgência de mudanças na concepção de sociedade e de educação pública, que seguem seletivas e excludentes, e indica: “[...] uma outra proposta educacional baseada em outra concepção de sociedade e educação, com a intencionalidade de propiciar uma igualdade de condições para todos”.

Para Hoffmann (2005, p. 10): “Quaisquer práticas inovadoras desenvolver-se-ão em falso se não alicerçadas por uma reflexão profunda sobre concepções de avaliação/educação”, por isso, é preciso estar em constante reflexão sobre o processo educacional.

Possibilitar a permanência dos alunos na escola por si só não basta para garantir que eles tenham uma educação de qualidade. Bertagna (2003, p. 436) aponta os riscos da progressão continuada ao se transformar em aprovação automática:

[...] A progressão continuada ao se tornar uma aprovação automática ou em massa, pode não significar, como se pretende, “mais ou melhor” preocupação

com o ritmo de aprendizagem dos alunos, mas talvez apenas um marcar as diferenças entre estes ritmos de aprendizagem. E essa diferenciação se torna tanto mais perigosa quanto se aproxima de julgamentos intuitivos ou subjetivos porque esconde no discurso da democratização e acesso a oportunidades, a lógica da manutenção das desigualdades escolares e sociais.

Logo, é preciso lutar por uma educação de qualidade para todos e fazer com que as propostas de Leis e outros documentos oficiais sejam respeitados e cumpridos e, para isso, além da cobrança e fiscalização, é necessário investir o dinheiro público nas escolas públicas, na formação continuada dos professores, em materiais pedagógicos adequados, entre outras demandas básicas a qualquer educação que se pretende progressista.

Considerações finais

A comparação da Progressão Continuada com a promoção automática pode ter ocorrido em decorrência da implementação do regime na rede pública estadual paulista ter se distanciado de sua proposta original, presente no documento oficial que a instituiu, devido a vários fatores, dentre eles, a ausência dos educadores nas discussões sobre essa, a falta de investimento em materiais adequados, bem como em formação continuada dos professores, entre outras, tal qual apontado anteriormente. No período histórico estudado, tem-se que a proposta contida de uma avaliação formativa em processo foi se diluindo em favor da avaliação por resultados, fortemente alavancados pelo SARESP e pela política de Bonificação por Resultados, que, de certa maneira, foi desconfigurando a proposta de uma outra concepção de avaliação educacional, acrescida da diminuição, resultado de diferentes ações políticas para a correção, da distorção idade/série no estado, a qual a Progressão Continuada também oportunizou colaboração neste sentido.

Além disso, observou-se que a ideia de extinção da Progressão Continuada na rede pública estadual paulista, devido à imagem negativa do regime, ao longo de sua trajetória, foi reforçada pelo senso comum de que reprovar seria algo bom ao aluno, ideia manifestada quando os autores dos dois Projetos de Lei 251/2007 (SÃO PAULO, 2007) e 857/2015 (SÃO PAULO, 2015), que propuseram a sua destituição, foram eleitos/reeleitos deputados.

Quanto às legislações, houve um grande número de documentos oficiais elaborados a partir da década de 1990, na tentativa de elucidar as dúvidas e ambiguidades quanto ao trabalho com a Progressão Continuada. Contudo, houve a dificuldade em ajustar as propostas para a educação aos discursos presentes nos documentos oficiais, uma vez que esses ressaltavam a importância de projetos progressistas, como o do regime de Progressão Continuada, mas

insistiam em validar métodos avaliativos incoerentes com a Progressão Continuada e os ciclos, acirrados pela instituição do Sistema de Avaliação Externa (larga escala) do estado, o SARESP, do IDESP⁴ e do Bônus. Estes, cercearam a proposta e conduziram a rede estadual a uma lógica contrária à ideia de avaliação indicada nos documentos referentes ao início de sua implantação, que favoreciam a avaliação e práticas avaliativas de processo passando, posteriormente, a remeter a avaliação mais aos seus resultados, por meio do estabelecimento de metas e índices quantitativos. Logo, isso acabou promovendo uma competição entre as escolas, contrariamente ao que se pensou inicialmente com o regime de Progressão Continuada, que compreendia o respeito ao ritmo e à individualidade dos alunos e seu desenvolvimento.

Nesse contexto, a avaliação se mostrou um problema ao alinhamento das legislações, uma vez que ficou ao dispor de propostas divergentes entre si, comprometendo o alcance do objetivo que deveria ser o principal, uma educação de qualidade para todos. De qualquer forma, não se pode negar a importância que o regime de Progressão Continuada teve para a educação, considerado seu aspecto precursor no combate a problemas como a reprovação e a evasão escolares no estado paulista.

Contudo, a desconstrução da ideia de avaliação punitiva, excludente e classificatória era necessária, onde não bastava mais concluir que o aluno que não aprendeu os conteúdos necessários para determinada etapa deveria repetir o ano/série, mas cabia ao professor rever o seu trabalho e repensar novas formas de ensinar e avaliar, visando o progresso de todos e não apenas dos alunos que tinham mais facilidade nos estudos. O Estado, por sua vez, deveria prover as demandas necessárias à concretização do trabalho nessa nova configuração de ensino e formação inicial e contínua dos seus profissionais, mas no percurso histórico acabou por se alinhar a outra ideia e concepção de avaliação, atrelada à lógica de mercado e produção de resultados quantitativos.

A Deliberação CEE 09/1997 (SÃO PAULO, 1997) também ressaltou que a organização da escola deveria ser alterada para melhor atender às demandas dos estudantes no contexto do regime de Progressão Continuada. Entretanto, os professores resistiram às mudanças previstas no documento e o investimento em recursos materiais, de formação, pedagógicos, entre outros, voltados à concretização do regime, foram insuficientes, visto que esse não conseguiu ser implementado da forma prevista.

⁴ O Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo é um indicador de qualidade das etapas dos anos iniciais (1º ao 5º Anos) e finais (6º ao 9º Anos) do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Na avaliação de qualidade das escolas feita pelo IDESP consideram-se dois critérios complementares: o desempenho dos alunos nos exames do SARESP e o fluxo escolar (SÃO PAULO, 2019).

Nessa conjuntura, a reconfiguração do ensino a partir do regime de Progressão Continuada pedia um esforço coletivo dos educadores, das escolas e do Estado, o que não ocorreu, e acabou inviabilizando a efetivação da proposta do regime de Progressão Continuada. O mesmo documento previu a importância da presença dos professores nas discussões voltadas à nova política, porém, a participação dos docentes em formação ocorreu através de uma pequena amostra de educadores com os cursos oferecidos pela CENPEC em 1998, o que, na época, foi considerado positivo pelos participantes, porém, com vagas limitadas, ao invés de uma ampla formação sobre a proposta, resultando na incompreensão de muitos sobre a legislação.

Nesse cenário, sempre que são pensados novos projetos para a educação, é necessário incluir a todos que fazem parte do contexto escolar, os pais, os professores, os educadores, a gestão e a comunidade escolar, pois são eles que validam ou invalidam qualquer proposta, por estarem direta ou indiretamente vinculados à escola.

Ademais, é necessário que os cursos de formação inicial de professores abordem as políticas que, como a do regime de Progressão Continuada, ainda estão vigentes nas redes educacionais, tanto como é preciso que haja uma formação continuada nas escolas, durante os horários de trabalho coletivo dos professores, no intuito, inclusive, de combater a resistência por parte daqueles que ainda não têm interesse em discutir sobre essa temática.

Dessa forma, outro aspecto relevante levantado neste contexto foi o de que todos os envolvidos no processo educacional deveriam comprometer-se com ele, já que, sem o seu apoio, os objetivos esperados não seriam alcançados, onde:

[...] as orientações oficiais e os informativos produzidos por órgãos como a SEE-SP, mesmo prescrevendo mudanças no trabalho pedagógico e nas rotinas escolares, no caso específico do regime de progressão continuada, ainda não conseguiram mobilizar os docentes e, conseqüentemente, alterar esses aspectos, pelo fato de esses profissionais desconhcerem a medida adotada, as concepções e os fundamentos norteadores, sendo levados a diferentes interpretações, à resistência, ao distanciamento ou ao estranhamento do processo que a envolve (JEFFREY, 2011, p. 19).

É preciso, então, retomar que a exclusão (seja pela reprovação ou evasão), a seleção e a classificação dos alunos por seus rendimentos escolares não é a solução para a melhoria da qualidade do ensino, pois “saudosamente”, quando eles perduram, acabam por camuflar (ou evidenciar) a desigualdade escolar e social, impedindo a garantia de um direito humano das crianças, jovens e adultos à uma educação pública de qualidade e, principalmente, do direito à aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. C. **Regime de Progressão Continuada na rede estadual de São Paulo: continuidades e rupturas**. Orientadora: Regiane Helena Bertagna. 2020. 246 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2020.
- BARRETO, S. S. E.; MITRULIS, E. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no País. **Estudos Avançados**, v. 15, n. 42, p. 103-140, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a03.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2022.
- BERTAGNA, R. H. Ciclos, Progressão Continuada e Aprovação Automática: contribuições para a discussão. **Educação Teoria e Prática**, Rio Claro (SP), v. 18, n. 31, p. 73-86, dez. 2008. Disponível em: <http://base.repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106776/ISSN1981-8106-2008-18-31-73-86.pdf?sequence=1>. Acesso em: 28 jan. 2022.
- BERTAGNA, R. H. **Progressão continuada: limites e possibilidades**. Orientador: Luiz Carlos de Freitas. 2003. 500 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.
- BIANI, R. P. **A Progressão continuada rompeu com os mecanismos de exclusão?** Orientadora: Maria Marcia Sigrist Malavasi. 2007. 339 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Taxa de abandono escolar por nível de ensino no estado de São Paulo no período de 1999 a 2016**. Censo Escolar. Brasília, DF: MEC/INEP, 2016a. Disponível em: <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Taxa de aprovação por nível de ensino no estado de São Paulo de 1999 a 2016**. Censo Escolar. Brasília, DF: MEC/INEP, 2016b. Disponível em: <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Taxa de reprovação por nível de ensino no estado de São Paulo de 1999 a 2016**. Censo Escolar. Brasília, DF: MEC/INEP, 2016c. Disponível em: <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 11.274/06, de 6 de fevereiro de 2006**. Brasília, DF: MEC, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11274.htm. Acesso em: 22 jan. 2022.
- FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação**. Nova direita, velhas ideias. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2018.
- FREITAS, L. C. Ciclos ou Séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola? In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais**

[...]. Caxambu, MG: [s. n.] 2004. Disponível em:
http://27reuniao.anped.org.br/diversos/te_luiz_carlos_freitas.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

HOFFMANN, J. **Avaliação: Mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005.

JEFFREY, D. C. **O regime de progressão continuada: o caso paulista (1998-2004)**. São Paulo, SP: Ed. Unesp, 2011.

MAINARDES, J. **Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem**. São Paulo, SP: Cortez, 2009.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: A Organização Escolar**. Campinas, SP: Editora Cortez, 2007.

ROCHA, F. **Políticas educacionais dos anos 1990: A questão do fracasso escolar**. Orientadora: Maria Aparecida Segatto Muranaka. 2013. 101 f. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2013.

SÃO PAULO (Estado). **Deliberação CEE n. 09/1997**. São Paulo, SP: Conselho Estadual de Educação, 1997. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0820-0830_c.pdf. Acesso em: 17 jan. 2022.

SÃO PAULO (Estado). **Projeto de Lei n. 251/2007**. São Paulo, SP: Assembleia Legislativa do estado de São Paulo. 2007. Disponível em:
<https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=705194>. Acesso em: 23 fev. 2022.

SÃO PAULO (estado). **Lei Complementar n. 41/2008**. São Paulo, SP: Assembleia Legislativa do estado de São Paulo. Disponível em:
<https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=815151>. Acesso em: 15 fev. 2022.

SÃO PAULO (estado). **Projeto de Lei n. 857, de 2015**. São Paulo, SP: Assembleia Legislativa do estado de São Paulo. Disponível em:
<https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1259537>. Acesso em: 15 jan. 2022.

SILVA, S. E. G. **Quinze anos de Progressão Continuada: a percepção dos professores**. Orientador: Cristiano Amaral Gaborggini Di Giorgi. 2015. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2015.

CRedit Author Statement

Reconhecimentos: Agradecimento às professoras Raquel Fontes Borghi e Débora Cristina Jeffrey que, em minha banca de qualificação e defesa do mestrado, compartilharam comigo os seus conhecimentos, enriquecendo a minha formação e contribuindo com este trabalho com suas colocações. Ao GREPPE e aos colegas de estudo que participam deste, e colaboram para a minha formação, continuamente. Ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. À professora Regiane Helena Bertagna pelo incentivo desde a graduação e por me ajudar, guiando os meus passos em minha trajetória formativa.

Financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Conflitos de interesses: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Por se tratar de pesquisa qualitativa, abordando os documentos oficiais e dados quantitativos do IBGE, além dos autores estudados, este trabalho não passou por aprovação do comitê de ética.

Disponibilidade de dados e material: Os dados utilizados neste trabalho encontram-se disponíveis, de forma mais ampla e detalhada, na dissertação: Regime de Progressão Continuada na rede estadual de São Paulo: Continuidades e rupturas.

Contribuições dos autores: Declaro que participei da construção e formação deste estudo, e assumo a responsabilidade pública pelo conteúdo deste. A contribuição foi pesquisa de campo, coleta de dados, análise e interpretação dos dados, redação, edição e revisão do texto. Declaro que contribuiu com este trabalho, ainda, a autora **Regiane Helena Bertagna** no acompanhamento da pesquisa, na redação, edição e revisão de texto.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

