

## Progressão continuada: equívocos e possibilidades

Benigna Maria de Freitas Villas Boas\*

Maria Susley Pereira\*\*

Rose Meire da Silva e Oliveira\*\*\*

### Resumo

O objetivo deste texto é discutir os equívocos e, sobretudo, as possibilidades da progressão continuada. Dentre os equívocos encontram-se: associá-la à promoção automática e entendê-la como um regime e como a constituição de turmas de progressão. Considerada um componente importante da escola não seriada, a progressão continuada não espera o final do ano letivo para acontecer, ocorre a qualquer tempo, permitindo que o estudante avance em seu percurso escolar. Cabe à escola organizar-se para que os agrupamentos e reagrupamentos dos estudantes sejam constantes, atendendo as suas necessidades de aprendizagem. Como no Distrito Federal-DF, a progressão continuada insere-se no Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) foi analisado o documento que orienta o seu trabalho pedagógico e aplicado um questionário a um grupo de professores a fim de conhecer suas percepções acerca da utilização desse mecanismo. Assim como os professores participantes de outras pesquisas, os do DF também compreendem a progressão continuada como promoção automática. Como possibilidades citam-se dois mecanismos em uso no BIA: os reagrupamentos de estudantes ao longo do ano e o Projeto Interventivo. A adoção da progressão continuada requer que ela seja compreendida no contexto da avaliação formativa e da escola não seriada.

**Palavras-chave:** progressão continuada, escola não seriada, ciclos, avaliação formativa.

Continuous progress: misunderstandings and possibilities

### Abstract

This article proposes to discuss misunderstandings associated with, and above all, the possibilities of continuous progress. Some such misunderstandings are: it is associated with the automatic promotion of a student to the next year and it is usually seen as a system as well as the organization of progress classes. Continuous progress is an essential component of the non-graded school. It occurs throughout the school year as soon as a student is ready to move up. The school is responsible for the constant reorganization of student groups in response to students' learning needs. Because continuous progress is part of the Initial Literacy Block (ILB) in public schools in the Federal District, the document underlying its pedagogical work was analyzed. A questionnaire was applied to a group of teachers in order

\* Universidade de Brasília. E-mail: mbboas@terra.com.br

\*\* Secretaria de Educação do Distrito Federal. E-mail: mariasusley@gmail.com

\*\*\* Secretaria de Educação do Distrito Federal. E-mail: rose1804@gmail.com

to understand how they see continuous progress. As with teachers participating in other research projects, it was found that those of the Federal District also understand continuous progress as automatically moving up to the next year. Two mechanisms that are part of the ILB can be considered as possibilities for the implementation of continuous progress: the reorganization of student groups throughout the year and the Intervention Project. To adopt continuous progress means that it has to be understood in the context of formative assessment and the non-graded school.

**Keywords:** continuous progress, non-graded school, cycles, formative assessment.

---

### Equívocos da progressão continuada

As escolas de rede pública do estado de São Paulo iniciaram a implantação da progressão continuada em 1997. Desde então têm sido apresentadas dificuldades quanto ao seu entendimento e à sua prática. Várias reportagens de um mesmo jornal do próprio estado têm feito denúncias que parecem corresponder a resultados de pesquisas conduzidas em cursos de pós-graduação. Relataremos o conteúdo das reportagens às quais tivemos acesso e, em seguida, discutiremos as possibilidades desse recurso que, a nosso ver, ainda não é bem compreendido.

Uma reportagem do jornal *Folha de S. Paulo*, no *Caderno Cotidiano*, do dia 4 de janeiro de 2011, p. C1, tem como título: “Alckmin muda progressão continuada – modelo mais provável a ser adotado é aumentar de dois para três o número de séries em que o aluno pode repetir”. Observe-se que, logo no início, aparece a palavra “repetir”. Uma ilustração demonstra que, em São Paulo, naquele ano, havia dois ciclos no Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano), com uma “possível reprovação” ao final do 5º e do 9º ano. No esquema proposto, haverá três ciclos no Ensino Fundamental: do 1º ao 3º ano, do 4º ao 6º ano e do 7º ao 9º ano, o que cria a possibilidade de três reprovações: após o 3º, o 6º e o 9º ano.

A reportagem apresenta, abaixo da ilustração, as vantagens do formato proposto com três ciclos: “aluno que precisar ser reprovado poderá ser recuperado mais rápido e professores terão mais um meio para melhorar a disciplina nas salas”. As desvantagens são que “as reprovações podem aumentar, o que pode levar ao aumento do abandono escolar (aluno repetente tem chance maior de evadir)”.

Um artigo de Hélio Schwartzman, também na *Folha de S. Paulo*, do dia 4 de janeiro de 2011, questiona a duração dos ciclos e o seu propósito:

Ciclos devem ter três, quatro ou cinco anos? A discussão tem algo de bizantino e não vai ao cerne dos problemas levantados pela progressão continuada. No papel, o sistema faz sentido. Se há algo de estranho no mundo da pedagogia, ele está na adoção da reprovação.

Em primeiro lugar, é estranha a afirmação “problemas levantados pela progressão continuada”, porque, bem entendida e praticada, ela não tem “problemas”. Pelo contrário, evita que surjam problemas, trazendo soluções. Em segundo lugar, infelizmente, a reprovação tem estado presente no “mundo da pedagogia”.

O autor se refere “ao estrago que a repetência provoca na vida do aluno. Quando o jovem recebe a pecha de repetente, tende a desempenhar o papel por toda a vida”. Contudo, seu raciocínio é construído a partir do entendimento de que os ciclos possibilitam a redução da reprovação. E continua:

É muito mais razoável, como prevê a teoria da progressão continuada, que a escola identifique tão rapidamente quanto possível os alunos que não estão assimilando os conteúdos e procure corrigir a situação. Isso envolve toda uma estrutura de avaliação fina, aulas de reforço e apoio psicopedagógico com o qual a rede pública não conta.

Será que o articulista conhece a “teoria da progressão continuada” ou os seus pressupostos? Parece que não. A palavra-chave usada por ele é sempre “reprovação”. No cerne da progressão continuada está a aprendizagem e não a aprovação ou a reprovação. Outro equívoco: em sua origem, os ciclos não visam simplesmente a evitar a retenção dos estudantes. Eles seriam um prenúncio da escola não seriada, em que os estudantes fossem avançando de acordo com suas aprendizagens, sem ficarem presos a turmas, anos ou séries. Ciclos não são agrupamentos de anos ou séries em forma de um bloco de maneira que, dentro dele, não haja “reprovação”. Essa ideia é uma simplificação de algo que pode ter alcance maior e contribuir para que, na escola, o estudante aprenda e não seja “avaliado para passar de ano”.

Em outra reportagem da *Folha de S. Paulo*, de 5 de janeiro de 2011, p. C3, educadores apresentam suas impressões sobre a ampliação do número de ciclos no Estado de São Paulo: “a medida é interessante, mas inócua se não acompanhada de outras mudanças fundamentais, como uma melhor organização dos ciclos e um professor tutor, que acompanhe de perto o aluno”; “a medida precisa ser acompanhada de uma recuperação sistêmica”;

“tem que recuperar o aluno passo a passo, não ao final de cada ciclo”; “a proposta não é aumentar a reprovação, pois apenas ‘casos extremos’ poderão ser retidos, ao contrário do que acontece ao final dos outros ciclos”; “as crianças com mais dificuldades seriam encaminhadas para salas de recuperação”.

As palavras-chave nos depoimentos acima continuam sendo “recuperação”, “retenção”, “reprovação”. Não são mencionadas as palavras “educação” e “aprendizagem”. Assim, percebe-se que continua fortemente presente a lógica da avaliação classificatória.

Uma outra reportagem da *Folha de S. Paulo*, do dia 6 de janeiro de 2011, p. C3, afirma que a Secretaria de Educação anunciou “a criação de avaliações semestrais dos estudantes da rede estadual, para identificar os que precisarão de recuperação”. As provas semestrais fazem parte do projeto de alterar a progressão continuada, acrescenta o texto.

O que pensam os professores sobre essas alterações? No painel do leitor da *Folha de S. Paulo*, do dia 5 de janeiro de 2011, p. A3, uma professora de Ribeirão Preto comenta:

A discussão sobre a progressão continuada com foco na modificação dos ciclos foge ao cerne da questão. Durante dez anos como professora, nunca reprovei nenhum aluno por ideologia, porém há 12 anos não os reprovei por obrigação. Obrigar profissionais formados a aderirem a um modelo financeiro/econômico revestido de teorias pedagógicas foi o grande erro. Gostaria que o senhor governador ou outra autoridade permanecesse durante um ano ministrando aulas para 40 adolescentes que têm a certeza de que, de qualquer maneira, não serão aprovados. A escola está na contramão da sociedade, que avalia, seleciona, pune e frustra. Os superprotegidos pelo sistema se mostram incapazes de lidar com a vida adulta e têm aval de professores de gabinetes, que nunca pisaram em uma sala de aula. O medo da utopia impera.

Novamente um depoimento usa como argumento a “reprovação”. A escola tem transmitido bem sua lição: tem formado professores, como a professora de Ribeirão Preto, que entendem que lhe cabe punir, selecionar e frustrar, porque é isso o que a sociedade quer. Mas quer para todos?

No dia 9 de janeiro de 2011, o jornal *Folha de S. Paulo* publica, na página A2, um artigo com o lamentável título “Regressão continuada”. Assim ele tem início, em uma das principais páginas do jornal:

Em boa hora o governo estadual de São Paulo abre uma discussão sobre a progressão continuada na sua rede de ensino. **Também conhecida como**

**sistema de ciclos**, que limitava a retenção de alunos apenas à quarta e à oitava séries (sic) do ensino fundamental, a medida foi implantada a partir de 1998 de forma precária. Terminou por ser confundida com aprovação automática, a pior deturpação que lhe poderia sobrevir. (Grifo nosso)

Nota-se que, no texto, “retenção de alunos” significa “reprovação de alunos”. É preciso deixar claro que progressão continuada não é sinônimo de organização escolar em ciclos. Trata-se de um recurso pedagógico que, associado à avaliação, possibilita o avanço contínuo dos estudantes de modo que não fiquem presos a grupo, ano ou turma, durante o mesmo ano letivo.

Continua a reportagem:

O sistema vinha nivelando as classes de ensino fundamental por baixo. Alunos com bom rendimento se viam obrigados a seguir no ritmo daqueles com dificuldades. Não sendo mais reprovados, estes tampouco recuperavam o atraso acumulado, na ausência do acompanhamento e das aulas de reforço que os ciclos pressupõem.

A progressão continuada não pode ser entendida como um mecanismo isolado. Por si só não faz milagre. Talvez a redação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 9.394/96, contribua para essa percepção. No art. 24, III, lê-se:

A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

[...] III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

No parágrafo acima não está clara a intenção do legislador quanto à “progressão parcial”.

No art. 32, IV, lê-se:

&1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

&2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem

prejuízo da avaliação do processo ensino e aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

Observa-se que os dois parágrafos acima estão desarticulados. O primeiro abre a possibilidade de adoção de ciclos. O segundo apresenta incompreensão quanto ao significado da progressão continuada ao articulá-la à progressão regular por série. Ao tratar do “regime” de progressão continuada, a lei se refere à promoção do estudante de uma série/ano a outra/o. Esse entendimento tem trazido enorme confusão como, por exemplo, o uso da expressão “ciclos de progressão continuada” (BERTAGNA, 2002, p. 391). Contribui para isso o fato de o texto legal não articular o verdadeiro entendimento de progressão continuada a ciclos. Na prática, a progressão continuada tem tentado vincular-se aos ciclos, mas com o sentido classificatório de promoção do estudante de uma série/ano a outra/o. Não conhecemos relatos e análises de situações em que os estudantes, por meio da progressão continuada, não fiquem aprisionados durante todo o ano letivo em anos e turmas.

Concluindo o artigo, a reportagem concorda com a decisão do Governo do Estado de São Paulo de substituir os dois ciclos do Ensino Fundamental por três, reduzindo a duração dos intervalos: “Faz mais sentido que o primeiro momento de verificação rigorosa do progresso dos estudantes se dê ao final do terceiro ano. É precisamente o ponto em que se espera que os alunos estejam plenamente alfabetizados”. Isso é justamente o que não é a progressão continuada. A “verificação rigorosa do progresso dos estudantes” não ocorre ao final do ciclo, mas todos os dias, a todo momento, em cada atividade escolar. O estudante não sai da escola sem ter aprendido o que foi proposto para cada dia ou sem que se tenha marcado o próximo encontro para que suas necessidades sejam atendidas. Esse é o papel da progressão continuada: não deixar nada para depois.

Não satisfeito com as reportagens anteriores, o jornal *Folha de S. Paulo*, em sua coluna *Tendências/Debates*, no dia 29 de janeiro de 2011, propôs a seguinte questão: “O Estado de São Paulo deve abandonar a progressão continuada?” O texto que considera que o estado não deve abandoná-la tem o título “Dos males o menor”, com a justificativa de que “entre a repetência em massa e a promoção – automática, social ou qualquer que seja o adjetivo –, fico com a última. Entre dois males, a prudência recomenda escolher o menor”. O artigo é concluído com a afirmativa de que “a repetência precisa ser erradicada e suplantada por uma pedagogia

do sucesso”. O autor não se referiu, em nenhum momento, à progressão continuada. Promoção automática foi a tônica da sua argumentação.

O texto que afirma que a progressão continuada não deve ter continuidade no estado tem como título “Exclusão postergada dos alunos”. A articulista declara que o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo e outras entidades vêm denunciando que a progressão continuada se configura como uma promoção automática dos estudantes. E mais:

não pode ser imposta. Para que seja de fato implantada há que se pensar em um processo de envolvimento de pais, alunos e educadores. Exige professores motivados, bem remunerados, integrantes de carreira justa e atraente. Além disso, precisa de correta relação professor-aluno, não de salas superlotadas como nas escolas estaduais.

O grande equívoco da progressão continuada no Brasil tem sido ser considerada sinônimo de promoção automática, sendo culpada pela não reprovação dos estudantes dentro do ciclo. A verdadeira progressão continuada se insere em outra lógica de avaliação e de organização do trabalho pedagógico: seu compromisso é com as aprendizagens. A nossa luta de educadores profissionais não tem como objetivo simplesmente eliminar ou reduzir a reprovação, mas promover as aprendizagens de todos os estudantes. Quando se diz que é necessário eliminar a reprovação, isso pode significar a aceitação de que estudantes sejam promovidos de um ano a outro com notas médias. Já o compromisso com as aprendizagens não admite que elas aconteçam em parte. Cabe à escola organizar-se para cumprir esse objetivo.

No dia 28/12/2011, na página A2, o jornal *Folha de S. Paulo* novamente traz à tona o tema da progressão continuada, desta vez, de forma curiosa. O artigo, de autoria de Hélio Schwartsman, com o título “Desmemória seletiva”, assim tem início: “Espera-se que o ministro da Ciência e Tecnologia, Aloízio Mercadante, preste a assumir a Educação, seja do tipo que esquece o que disse”. A argumentação continua: “Em 2010, quando era candidato ao governo paulista, Mercadante prometeu acabar com a progressão continuada. Apesar de popular, tal medida seria um grave erro”. Como o fez no artigo de 4 de janeiro do mesmo ano, citado no início deste texto, também neste último Schwartsman discorda da adoção da reprovação, assim se expressando:

É mais razoável, como prevê a teoria da progressão continuada, que a escola identifique tão rapidamente quanto possível os alunos que não assimilam os conteúdos e procure corrigir a situação. É claro que é mais fácil falar do que fazer. Para o sistema funcionar, é necessário que a rede pública desenvolva estruturas de avaliação fina, de aulas de reforço e de apoio psicopedagógico.

Schwartzman afirma que a implantação dos ciclos em São Paulo, iniciada em 1997, foi “um desastre” e, “na prática, virou aprovação automática”. Assim ele conclui o breve artigo: “Mas não é porque o projeto foi mal executado que a teoria deve ser rejeitada. Espera-se que o ministro esqueça o que disse”.

Percebe-se, mais uma vez, que a progressão continuada é vista como sinônimo de promoção automática. Artigos em jornais e revistas, como os aqui apresentados, em lugar de oferecerem contribuições, trazem mais dificuldades ao entendimento da progressão continuada.

Arcas (2009, p. 38) afirma que em virtude do “potencial desestabilizador da progressão continuada em relação às práticas avaliativas nas escolas, sua implantação e consequentes desdobramentos” despertavam, à época em que escreveu sua tese de doutorado, a atenção dos estudiosos sobre ciclos e avaliação. Por esse motivo, ele identificou, entre 2000 e 2007, 58 dissertações de mestrado e 15 teses de doutorado que tiveram como seu objeto de pesquisa a progressão continuada. O autor esclarece que nem todos esses trabalhos se referiam exclusivamente a esse tema. Das 58 dissertações de mestrado, 35 se relacionavam diretamente ao objeto da sua pesquisa. Ele informa que as 15 teses de doutorado tratavam da progressão continuada na rede estadual paulista.

Os resumos das dissertações e teses identificadas por Arcas (2009, p. 40-54) apontam que o entendimento da progressão continuada como “regime”, denominação dada pela LDB n. 9394/1996, era adotado como meio de se eliminar a reprovação escolar, fazendo com que os estudantes “passassem pela escola sem a devida aprendizagem”; os professores desvalorizavam e criticavam a progressão continuada, associando-a à não reprovação; os professores criticavam a forma de implantação da progressão continuada, realizada sem o seu envolvimento e sem considerar seus valores e suas crenças; a exclusão ocorrida no interior das escolas pela reprovação permanecia com outra roupagem; a lógica da seriação permanecia e os instrumentos de avaliação eram utilizados para a seleção e classificação;

os professores manifestavam desejo de retorno da reprovação; em vez de a progressão continuada e a organização do ensino em ciclos se apresentarem como medidas de enfrentamento do fracasso escolar, acabaram sendo percebidas como causadoras desse fracasso, por não conseguirem promover a efetiva aprendizagem de todos os alunos, provocando, segundo os professores, o rebaixamento da qualidade do ensino; a adoção do regime de progressão continuada promoveu o enfraquecimento da autoridade pedagógica; a progressão continuada era entendida como promoção automática; o regime de progressão continuada foi implantado sem que se explicitassem seus pressupostos teóricos; a preparação dos profissionais da educação era insuficiente para a implantação da progressão continuada; a Secretaria de Educação de São Paulo não soube tirar proveito das críticas a esse regime e não o abriu ao debate; os professores continuavam a desenvolver a avaliação classificatória e excludente; havia desinteresse dos alunos pelo conhecimento escolar e perda de poder dos professores por não poderem decidir sobre a aprovação/reprovação dos alunos.

Em todas as pesquisas analisadas pelo autor, a progressão continuada está atrelada aos ciclos. Em sua tese de doutorado, Arcas (2009, p. 54) afirma que, em uma década de desenvolvimento da progressão continuada, a Secretaria de Educação de São Paulo não promoveu uma política educacional que viabilizasse a organização do ensino em ciclos. Além disso, “ficou praticamente ao encargo de cada escola resolver os problemas advindos da implantação da progressão continuada”.

A pesquisa desenvolvida por Arcas para a sua tese de doutorado (2009, p. 157) indica um dos equívocos da progressão continuada: os professores deixaram de usar a prova como instrumento de avaliação por considerarem que ela seria inadequada naquele contexto. Observa-se que a prova é sempre o alvo da reorganização do processo avaliativo: eliminá-la costuma ser uma das primeiras decisões.

O autor, ao final de sua tese, lança a seguinte pergunta: por que a progressão continuada não provocou mudança nos princípios que fundamentam concepções e práticas avaliativas? Várias justificativas são por ele arroladas. Contudo, segundo nosso entendimento, elas não atingiram o âmago da progressão continuada. O seu significado e o seu papel ainda permaneciam ocultos. Arcas (p. 159) conclui que a progressão continuada traduziu-se em algo incômodo para os professores: eles não a entendiam e

sentiam que os alunos não se dedicavam como antigamente, por saberem que não seriam reprovados.

Outro equívoco quanto à progressão continuada é a apropriação dessa expressão para a designação das “turmas de progressão” da Escola Cidadã, tal como relatado por Rodrigues (2005). Essas turmas agrupavam alunos com defasagem idade-conhecimento para a atendimento especializado a fim de que pudessem ser incluídos posteriormente nas turmas do ano-ciclo.

Ravagnani (2003) cita Oliveira para quem, na progressão continuada, os estudantes “são classificados para a série seguinte, mas esse avanço precisa ser acompanhado por um conjunto de medidas pedagógicas que garantam progredir em seu percurso escolar”. Este é também um equívoco porque os estudantes prosseguem sem aprendizagem. Não é essa a verdadeira intenção da progressão continuada.

As reportagens dos jornais descritas no início deste texto refletem o entendimento de progressão continuada identificado por meio das pesquisas realizadas, especialmente em escolas do estado de São Paulo.

Mas, o que vem a ser progressão continuada?

### **Possibilidades da progressão continuada**

Progressão continuada vem de *continuous progress*, expressão usada em escolas dos Estados Unidos há pelo menos 40 anos. Progressão continuada e escola não seriada se associam. Uma complementa e fortalece a outra. Em Villas Boas (2010, Capítulo 5), a progressão continuada é tratada de forma articulada à escola não seriada. A progressão continuada não tem sido completamente entendida e devidamente praticada por ter recebido, até agora, tratamento isolado da escola não seriada e da lógica da avaliação formativa.

Em uma publicação de 1972, Madeline Hunter trata, em conjunto, do regime não seriado (*nongrading*), da progressão continuada (*continuous progress*) e do trabalho coletivo pelos professores (*team teaching*). Hunter foi diretora da Escola Laboratório da *University of California in Los Angeles* (UCLA) e professora da Faculdade de Educação da mesma instituição. Segundo ela, regime não seriado ou progressão continuada (ela percebe os dois integradamente) significa a progressão do estudante desde que entra na escola até a conclusão do curso. Trata-se da maneira de organizar e conduzir a escola de modo que cada estudante desenvolva em seu trabalho escolar o que lhe é adequado. Essa organização baseia-se na ideia de que sua

aprendizagem é contínua; que ele não deve repetir o que já sabe; e não deve prosseguir os estudos tendo lacunas em suas aprendizagens. Adotar o regime não seriado, diz a autora, significa dar um formato próprio à educação de cada estudante, oferecendo-lhe as melhores condições no momento exato das suas necessidades (HUNTER, 1972, p. 2).

Bechtol (1973) também se refere a regime não seriado ou progressão continuada. Segundo ele, o que motivou a adoção dessa forma de organização escolar, nos Estados Unidos, foi o grande número de estudantes brilhantes que estavam submetidos a situações não desafiadoras. Maneiras de enfrentar esse problema começaram a surgir nesse país no início de 1900.

O autor tem o mesmo entendimento de Hunter sobre a escola não seriada: aquela em que os estudantes avançam de acordo com seu ritmo e suas capacidades.

Uma escola seriada é como uma escada com vários degraus. Os estudantes passam um ano em cada um deles. Ao final do ano é que a turma inteira muda de degrau. Essa progressão, em geral, não corresponde ao que eles aprenderam nem ao ritmo apropriado de aprendizagem. Nota-se que, no Brasil, a progressão continuada está vinculada à ideia de promoção do estudante de um ano de escolaridade a outro. Ainda não conseguimos compreendê-la sob outra perspectiva que não seja a da escola seriada. Daí a resistência quanto à sua adoção.

Diferentemente, uma escola não seriada assemelha-se a um plano inclinado em que o progresso é contínuo e cada estudante pode prosseguir segundo o seu próprio ritmo.

Hunter (1972, p. 3) afirma que, para se compreender a organização e os propósitos do regime não seriado, é preciso saber o que este não é: não é distribuir os estudantes em diferentes turmas em razão do seu desempenho; não é mudar o estudante de uma turma para outra considerada adiantada tão logo ele tenha completado um determinado conjunto de atividades. Em uma escola verdadeiramente não seriada, o agrupamento dos estudantes não é feito de forma padronizada.

O agrupamento dos estudantes começa com uma avaliação diagnóstica de cada um deles. Ela nunca é considerada acabada, mas constantemente revista, reexaminada e, se necessário, alterada. Essa avaliação permanente é acompanhada do programa de atividades a serem desenvolvidas por cada grupo de estudantes, com ajustes feitos o tempo todo. Uma variedade de alternativas de atividades é preparada pela escola. A movimentação de um grupo a outro ou de uma turma a outra é constante. O número de

alternativas é infinito, levando-se em conta a criatividade e a competência da equipe pedagógica. Os estudantes podem ser encaminhados a grupos diferentes e vários professores podem trabalhar com eles. Em cada grupo, a programação é definida em virtude das necessidades identificadas. Construir o regime não seriado requer o abandono do formato da escola seriada e a criação de uma outra organização do trabalho escolar.

Hunter (1972, p. 5) ilustra a situação de uma escola seriada da seguinte forma: o professor de uma turma recebe um conjunto de roupas do mesmo tamanho para estudantes de 10 anos de idade. Ele veste todos eles sem levar em conta se as roupas lhes servem. Como resultado, há peças muito grandes para alguns e outras pequenas ou muito pequenas para outros. Nenhum estudante se sente confortavelmente vestido. Alguma peça não lhe cairá bem. Assim é a escola seriada. Muitos estudantes não se sentem bem sendo obrigados a seguir sempre a mesma rotina.

Em contraste, na escola não seriada, o professor observa seus estudantes para indicar-lhes a roupa apropriada ao seu tamanho. Meninos e meninas sentem-se confortáveis. A programação não é “arrochada” nem “frouxa” para ninguém. Nesse caso, a escola é feita para eles de modo que cada um aprenda o máximo possível porque não se trabalha com a ideia da criança “média”, que deve ter o programa “padrão”.

Na escola não seriada, espera-se que cada estudante progrida sempre, isto é, caminhe em busca das suas aprendizagens e não fique esperando a sua turma para passar às atividades seguintes, o que viabiliza a prática da progressão continuada.

Com a possibilidade de adoção da progressão continuada apresentada pela Lei n. 9.394/96, ela passou a ser confundida com a promoção automática. Segundo Bertagna (2002, p. 81), a diferença entre progressão continuada e promoção automática, nos documentos oficiais da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, é assim apresentada: na progressão continuada, a criança avança em seu percurso escolar em razão de ter se apropriado, pela ação da escola, de novas formas de pensar, sentir e agir; na promoção automática, ela permanece na unidade escolar, independentemente de progressos terem sido alcançados. A educação escolar comprometida com a aprendizagem não pode admitir essa segunda possibilidade, que é excludente em relação a um grupo de estudantes. Outra organização do trabalho escolar tem de ser pensada para atender a todas as necessidades educacionais.

Penin (2000, p. 34) considera que a expressão *promoção automática* refere-se à ação administrativa e a *progressão continuada*, ao estudante e ao seu desenvolvimento.

Silva (1997, p. 2) entende que

o regime de progressão continuada não significa aprovação automática, muito menos desconsidera etapas de escolaridade a serem vencidas. A avaliação passa a ser o instrumento guia na progressão do aluno no seu percurso escolar, apontando as diferenças na aquisição de habilidades e conhecimentos entre os alunos e orientando o trabalho do professor na condução desse processo. Deixa de ser repressora, castradora e comparativa para ser norteadora e estimuladora do processo ensino e aprendizagem.

Como componente importante da escola não seriada, a progressão continuada não espera o final do ano letivo para acontecer. Como o nome indica, ocorre a qualquer tempo, permitindo o avanço do estudante sempre que forem evidenciadas aprendizagens. Cabe à escola organizar-se para que os agrupamentos e reagrupamentos dos estudantes sejam constantes para as suas necessidades. Isso requer outro formato de escola, diferente do que tivemos até agora.

A avaliação formativa é a que se coaduna com a progressão continuada. Elas se complementam. Ao comprometer-se com as aprendizagens de todos os estudantes, a avaliação formativa abre espaço para a adoção da progressão continuada de modo que o percurso escolar se realize sem atropelos e sem adiamentos, atendendo ao tempo, ao ritmo e às necessidades de cada um. O desejável é que a escola tenha condições de se organizar para que as aprendizagens ocorram sem os traumas causados pela avaliação classificatória.

As *Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização* (BIA) afirmam que “o Distrito Federal adotou a progressão continuada no Bloco defendendo a não retenção dos alunos nos anos iniciais, na direção do que é defendido e preconizado pelo Ministério da Educação” (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 10). O documento informa, ainda, que “os estudantes do bloco têm progressão do 1º para o 2º ano e deste para o 3º ano; uma garantia de respeito aos tempos de desenvolvimento do estudante nos primeiros anos escolares” (p. 15). Como se pode perceber, a palavra “progressão” não é usada aqui com o sentido de progressão continuada porque denota a “passagem” convencional dos estudantes de um ano a outro.

Após afirmar que a progressão continuada é considerada uma organização em ciclos e estabelecer a diferença entre ciclos de aprendizagem e ciclos de formação, o documento declara que, “na progressão continuada, as séries são mantidas e a reprovação é eliminada em algumas séries, bem diferente dos ciclos de formação e de aprendizagem que propõem mudanças no contexto escolar, na formação de professores, na avaliação e no currículo” (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 13). Esse entendimento equivocado de progressão continuada torna impossível a sua prática pelas escolas.

Tendo em vista a concepção de progressão continuada no documento norteador do trabalho escolar, aplicamos um questionário a um grupo de professores que atua no BIA e obtivemos estas percepções acerca do tema: “eles (os alunos) não são retidos no 1º e no 2º anos, apenas no final do 3º ano, mas em muitas escolas é só no nome, na prática funciona como seriação”; “estamos em constante acompanhamento desses alunos, buscando maneiras de promover a progressão continuada através de atividades que incentivem a construção do conhecimento”; “é uma alternativa do MEC para garantir a motivação do aluno, a não retenção no início da escolarização, momento fundamental da vida escolar”; “é aquela que não há reprovação, e apenas auxilia o aluno a vencer as metas propostas, seu crescimento, não há repetição de conteúdos e habilidades, há uma continuidade”; “é um assunto muito relevante e polêmico ao mesmo tempo, deve ser discutido com o grupo”; “é um processo onde o aluno é promovido de uma série para outra, com o mínimo de compreensão”; “é não acontecer a retenção”; “ao final de cada ciclo o aluno é promovido e no ano seguinte se dá a continuidade ao trabalho pedagógico”.

Em outros depoimentos, os professores se manifestaram de forma vaga: “processo contínuo”; “avanço na aprendizagem”; “avanço para o próximo ano”; “quando o aluno começa um aprendizado e o retoma em outro momento ou série”; “já temos esse olhar diferenciado”.

Os professores, de modo geral, entendem que a progressão continuada existe no BIA, apoiando-se no argumento da inexistência da retenção. Um deles é enfático: “não há retenção, mas não creio que tenha a continuidade do trabalho pedagógico”.

Quase a totalidade dos professores que preencheram o questionário disse ainda não ter lido nada sobre a progressão continuada, o que dificulta enormemente o seu desenvolvimento. Um deles exemplificou a situação em sua escola: “não temos tempo nem para coordenar, como posso fazer um

bom trabalho com salas diversificadas e cheias?” O depoimento de um deles talvez resuma o sentimento de outros: “tem dificultado o trabalho de muitos professores”. O fato de eles não terem a fundamentação teórica necessária à prática da progressão continuada pode provocar essa dificuldade. Não chegamos a indagar ao grupo se o documento norteador do trabalho do BIA, em suas versões anteriores, era conhecido e discutido nas escolas. É imprescindível que isso seja feito, desde que ele contenha os pressupostos teóricos necessários e considere o contexto das escolas do DF.

Embora o documento não se refira à promoção automática, os professores, de modo geral, a associam à progressão continuada: “é a promoção automática dos alunos [...] mas quando o aluno chega no 3º ano, sobrecarrega e surge a reprovação”.

Alguns professores manifestaram rejeição à progressão continuada; uns, concordância e outros, descrença: “se acontecesse na prática seria excelente, só que ainda há uma seriação entre os anos”; “na prática se torna um grande problema, principalmente para o 3º ano (um depósito de problemas) e o professor atuante não tem suporte nenhum”; “é uma tentativa de regularizar o fluxo dos alunos ao longo dos anos, superando o fracasso escolar. Mas, para isso acontecer, é necessário mudar muitas coisas”.

Um dos equívocos da progressão continuada é atribuir-lhe o objetivo de regularização do fluxo escolar. Em um primeiro momento, essa regularização poderá ser uma decorrência, mas o seu compromisso é com as aprendizagens de todos os estudantes. O fato de os professores considerarem o 3º ano “um depósito de problemas” é preocupante. Significa que os estudantes estão sendo promovidos de um ano a outro sem aprendizagem. Progressão continuada e avaliação formativa se entrelaçam e se apoiam.

Os professores que responderam ao questionário apontaram as atividades do BIA que poderiam contribuir para o desenvolvimento da progressão continuada: “reagrupamento, projeto interventivo, reforço, intervenções da equipe pedagógica nas salas”; “agrupamentos produtivos, atendimento individualizado, projetos interventivos, reagrupamentos intra e extraclasse”; “trabalho coerente e contínuo; trabalho em grupo dos professores/coordenação no Bloco; trabalho interventivo; reagrupamento; trabalho diversificado; mais atividades direcionadas aos níveis”. Embora os professores que nos ofereceram informações tenham identificado atividades do BIA que se aproximam do que se espera da progressão continuada, contraditoriamente, seu entendimento corresponde ao registrado nas Dire-

trizes Pedagógicas do BIA, exposto anteriormente. Neste documento, o entendimento ainda não é o desejável.

O trabalho pedagógico do BIA prevê dois recursos que poderão facilitar a adoção da progressão continuada: o reagrupamento e o Projeto Interventivo. São admitidas duas modalidades de reagrupamentos: intra-classe e interclasses. O reagrupamento intraclasse, como o nome indica, possibilita a realização de trabalho em pequenos grupos de estudantes da mesma turma, durante o horário das aulas. Em determinados momentos, as atividades podem ser as mesmas para todos os grupos, isto é, todos têm o mesmo desafio a desenvolver. Em outros, as atividades podem ser diferentes, quando cada grupo receberá um desafio específico. O que determina a organização dos grupos de uma forma ou de outra é o diagnóstico das necessidades de aprendizagem realizado pelo professor. O reagrupamento permite que os estudantes tenham a oportunidade de interagir com diferentes colegas porque os grupos são reorganizados quando o professor percebe essa necessidade. Grupos fixos ao longo do ano letivo não costumam oferecer aos estudantes oportunidades ampliadas de aprendizagens.

O reagrupamento interclasse é feito quando se organizam grupos com a participação de estudantes de diferentes anos e/ou turmas, a partir de necessidades diagnosticadas. Os professores dessas turmas distribuem-se na coordenação e no acompanhamento do trabalho de cada grupo, considerando-se as capacidades de cada um. Assim como não há grupo fixo de estudantes, também o professor não permanece o tempo todo com o mesmo grupo. A organização se mantém enquanto for produtiva.

Entendemos que a progressão continuada não é “regime”, não é promoção automática, não é a constituição de turmas de “progressão” e não é a “passagem” do estudante de um ano a outro. Ciclos de progressão também não se inserem no entendimento aqui exposto. Esta expressão torna-se redundante porque os ciclos constituem o ambiente natural desse mecanismo que, associado ao trabalho pedagógico, possibilita aos estudantes desenvolverem sua trajetória escolar sem percalços, sem interrupções e sem adiamentos. Aprovação, reprovação e retenção são conceitos que desaparecem quando esse recurso está em ação. Para a construção desse processo, é necessário ter outro olhar para a escola, é preciso deslocá-lo da escola seriada e dirigi-lo à escola não seriada. Por ser um componente do trabalho pedagógico ainda não bem compreendido pelas equipes escolares, pesquisas, discussões e estudos envolvendo toda a equipe escolar são necessários. Os resultados das investigações aqui relatados apontam esse caminho.

## Referências

- ARCAS, P. H. *Implicações da progressão continuada e do SARESP na avaliação escolar: tensões, dilemas e tendências*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- BECHTOL, W. M. *Individualizing instruction and keeping your sanity*. Chicago: Follett Publishing Company, 1973.
- BERTAGNA, R. H. *Progressão continuada: limites e possibilidades*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.
- BRASIL, Lei n. 9.394/96.
- DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Educação. *Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização*. 2012 (2. ed.).
- HUNTER, M. *An introduction to continuous progress, non-grading, team teaching*. Califórnia: El Segundo, 1972.
- RAVAGNANI, M. C. A. N. *Progressão continuada: discurso de professores de Ciências*. ANPEd, 26ª Reunião, GT 13, 2003.
- PENIN, S. T. de S. *Qualidade de ensino e progressão continuada. Escola de cara nova: planejamento 2000*. São Paulo: Secretaria de Estado de Educação, 2000. p. 30-39.
- RODRIGUES, M. B. C. *Turmas de progressão da Escola Cidadã - repercussões das políticas de inclusão nas aprendizagens e nos processos de socialização*. ANPEd, 28ª reunião, GT, 13, 2005.
- SILVA, R. N. da. *Aprendendo sem parar. Escola agora: aprendendo sempre*. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, ano III, n. 15, dez. 1997. p. 2.
- VILLAS BOAS, B. M. de F. *Projeto de intervenção na escola: mantendo as aprendizagens em dia*. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

.....

Recebido em: 31 jul. 2012

Aceito em: 25 set. 2012