



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

# IJDR

*International Journal of Development Research*

Vol. 10, Issue, 09, pp. 40142-40146, September, 2020

<https://doi.org/10.37118/ijdr.19979.09.2020>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

## DEMANDA JURÍDICA E RETENÇÃO ESCOLAR NO REGIME DE PROGRESSÃO

<sup>1</sup>Rosana Mendes Ribeiro, <sup>2</sup>Ronaldo Moreira do Nascimento and <sup>3</sup>Ângela Mathylde Soares

<sup>1</sup>Fonoaudióloga Educacional, pós-graduada em Neuroeducação, Doutoranda em Ciências da Saúde e da Educação. Integra a equipe do G3TES-Lab. de Investigação Europeia Multid. Diretora. do Núcleo Aprende. Prof. nos cursos de aprimoramento e pós-graduação em “Neurociência” do CEFAC. Autora do Protocolo CRA - Classificação para Reenquadramento de Aprendizagem, dos MANUAIS de Modelos de Avaliativas Adaptadas dos ensinos Fundamental e Médio (2015) e Falabetizando Vencedora do 12º PRÊMIO MÁRIO COVAS 2016/2017-SEE/SP e do PRÊMIO PROF. DR. FERNADO CAPOVILLA-EXCELÊNCIA METODOLÓGICA — BRAIN CONNECTION 2019 <sup>2</sup>Procurador Judicial e Advogado. Pós-graduado em Direito Público e em Direito Constitucional – Uniderp. Pós-graduado em Administração de Empresas - FGV/SP. Graduado em Direito - PUC/SP. <sup>3</sup>DR.h.c, Ph.D Pedagogia; Piscopedagoga, Psicanalista, Especialista em Psicanálise, Professora, Escritora, CEO da clínica Aprendizagem e Companhia - Saúde Integral e Instituto Profa. Ângela Mathylde. Coordenadora da Faculdade Plus na região sudoeste. Conselheira Nacional Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), Presidente do Congresso Internacional Brain Connection Brasil, Diretora do Grupo de Investigação Clínica em Saúde e Educação da União Europeia/G3TES. Membro da área acadêmica da Associação Mineira de Psicanálise (AMAP). Professora Honorária

### ARTICLE INFO

#### Article History:

Received 06<sup>th</sup> June 2020

Received in revised form

21<sup>st</sup> July 2020

Accepted 08<sup>th</sup> August 2020

Published online 29<sup>th</sup> September 2020

#### Key Words:

Educação; Retenção Escolar; Diversidade; Legislação.

#### \*Corresponding author:

Evandro Segundo Soares Pereira

### ABSTRACT

A proposta do Regime de Progressão Continuada (RPC) surgiu como uma ideia de democratização do ensino, tendo como justificativa a proteção do menor, a evasão escolar e a violência urbana. Tal modelo revelou-se, ao longo dos últimos 30 anos, expôs, nitidamente, a ineficiência administrativa, desprotegendo o menor, alcunhado de aluno copista, que ao final do ensino fundamental é incapaz de realizar tarefas tidas como elementares àquele egresso do correlato 2º ano. O resultado do RPC, ante a impossibilidade de retenção do aluno em demérito escolar, de um lado, converteu-se no analfabetismo funcional, uma evidente realidade brasileira, infelizmente, e de outro, foi a busca aos profissionais da saúde e do direito, judicando-se o ensino, com a invasão escolar nos tribunais do país.

Copyright © 2020, Rosana Mendes Ribeiro et al. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Rosana Mendes Ribeiro, Ronaldo Moreira do Nascimento and Ângela Mathylde Soares. 2020. “Demanda jurídica e retenção escolar no regime de progressão”, *International Journal of Development Research*, 10, (09), 40142-40146.

## INTRODUCTION

O estudo aqui não se destina a apontar qual é o método pedagógico adequado para o ensino no Brasil, e sim a percorrer os desvios de uma política educacional de 32 anos. Uma política que buscou a proteção do aluno, mas acabou retirando do professor parte de sua autonomia e autoridade dentro da sala de aula, relegando-o a um papel coadjuvante. Também o presente estudo não está focado na psicogênese do aluno e suas consequências em seu aprendizado educacional.

Para tanto, é necessário que se aborde, historicamente a transformação do ensino do país, com olhar nas Constituições Nacionais. Antes de adentrar o assunto propriamente dito, convém diferenciar os verbetes “educação” e “ensino”, para que não haja inadequação de entendimento no presente texto. Com amparo nos léxicos, educação difere de ensino (instrução) — pois envolve “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral” (FERREIRA, 1999, p. 718), a rigor, dada pelos pais, a partir de valores, princípios, posturas, desde o nascimento até a fase adulta. O ensino, por sua vez, é a instrução dada dentro da escola, nos bancos escolares.

**O ensino no Brasil com o olhar das Constituições Nacionais:** A primeira Constituição, outorgada em 1824, por D. Pedro I, promoveu, sob o mandamento dos Direitos Cívicos, em seu art.179, inciso XXXII: “A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos”. E no inciso XXXIII dispôs: “Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.” Percebe-se a preocupação do governo imperial, não só com a acessibilidade do ensino a todos, mas, também, com o conteúdo voltado para as ciências, letras e artes. O termo “instrução primária” denota, por si só, a correção do vocábulo, em vez do que é hoje usado como “educação”.

A Constituição de 1891, promulgada, que instituiu a República, apenas pincelou o ensino superior e secundário, leigo em escolas públicas. A de 1934, já contava, pela primeira vez, com o Ministério da Educação, e congregava vários dispositivos sobre o ensino, atribuindo à família um papel relevante à frente do Estado, nos termos do correlato art. 149, “caput”:

“A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.” (BRASIL, 1934).

E determinou, por lei federal, o ensino primário integral obrigatório e liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observado o comando nacional (art. 150, parágrafo único, alíneas “a” e “c”).

A Constituição de 1937 foi outorgada e manteve o ensino primário obrigatório e gratuito, ressaltando-se, em seu art. 125, que: “A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.” (BRASIL, 1937), deixando o Estado como colaborador, de maneira principal ou subsidiária. A de 1946, promulgada, dispôs, em seu art. 166, que “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (BRASIL, 1946). Importante mencionara defesa que faz do mérito, autonomia e vitaliciedade dos professores (art.168, VI, VII):

“Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: (...) VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade; VII - é garantida a liberdade de cátedra. (BRASIL, 1946, Art. 68)

A Constituição de 1967, outorgada, manteve os princípios da de 1946, esclarecendo que o “ensino é livre à iniciativa particular” (art.168, §1º) e que “o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais” (BRASIL, 1967, Art.168, II). De igual forma à de 1946, manteve os direitos do professor. Veio a Emenda Constitucional de 1969, inaugurando a expressão “a educação é direito de todos e dever do Estado”, por meio de

seu art. 176, “A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola” (BRASIL, 1969, Art. 176). Do compêndio das Constituições de 1824 a 1967, deflui que os legisladores constituintes primaram pela liberdade do ensino, sendo que as republicanas atribuíram esse ônus, primeiramente, à família.

Nota-se que até a promulgação da Constituição de 1988 a preocupação dos legisladores constituintes esteve intimamente ligada à liberdade do ensino e a presença dos pais nessa aprendizagem, o que vai ao encontro da Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas, ao dispor em seu art. 26, §3º que: “Os pais têm a prioridade do direito de escolher o tipo de instrução que será dada a seus filhos”(UNITED NATIONS, 1948 tradução nossa).

### Constituição de 1988.

Inicialmente calcado como Direito Civil, com a Constituição do Império, a Constituição de 1988 elevou o ensino a um Direito Social, ou, melhor ainda, a um Direito Fundamental (CR, Título II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo II, Dos Direitos Sociais, art. 6º). Nas palavras do constitucionalista André Ribeiro Tavares, em face do direito fundamental do ensino, “ao Estado surge um dever de atuar positivamente, seja i) criando condições normativas adequadas ao exercício desse direito (legislação), seja ii) na criação de condições reais, como estruturas, instituições e recursos humanos” (TAVARES, 2016, p. 749). E arremata dizendo que “o Estado deve, portanto, intervir positivamente” (TAVARES, 2016, p. 749). Dessa feita, de um lado, elaboraram-se dois pilares legislativos, a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB) e a Lei nº 9.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA), e de outro promoveram gasto obrigatório constitucional (BRASIL, 1988, Art. 212), de 18% para a União e de 25% para Estados e Municípios de suas arrecadações tributárias, como medidas para concretizar o Direito à Educação. Sobre essa destinação obrigatória de recursos, cumpre destacar que nem a Constituição, nem a lei, obriga o gestor público a gastar sem se basear na eficiência e de quem busca essa eficiência.

**Políticas públicas educacionais nos últimos 30 anos e o Regime de Progressão Continuada:** Dentro desse contexto desigual, insere-se o Regime de Progressão Continuada (RPC), que catalisa a irresponsabilidade do aluno no seio escolar, bem como a ineficiência do professor, da escola e do Estado. Utópico pensar que as premissas básicas do RPC fossem por si só combater a evasão e a repetência escolar, melhorando a qualidade do ensino no Brasil. Nessa senda, a qualificação e autonomia dos professores em sala de aula e a destinação por mérito dos recursos financeiros a escolas que tenham produtividade são requisitos indispensáveis para um ensino exemplar. Em vez do RPC, por que não adotar atividades de reforço e recuperação paralela e frise-se imediatas, tão logo o professor, na primeira avaliação do aluno, perceba sua deficiência na matéria, a ponto de recuperar-se ao longo do bimestre, vindo sua aprovação no final do ano letivo? O RPC é uma ideia utopia que somente adia um problema e não o enfrenta direta e imediatamente. É o retrato da própria ineficiência administrativa que joga esse aluno no mercado de trabalho totalmente despreparado profissionalmente, e na sociedade, despreparado com o cidadão. O resultado dessa política no ensino no país (RPC) foi único: analfabetismo funcional. Exatamente esse aluno incapaz de resolver uma

regra de 3 ou ler anúncio em um outdoor, sem oportunidade de emprego e com potencial de violência altíssimo.

**Outras consequências: banalização do docente e o protagonismo dos alunos—Responsabilidade do Estado:** Atualmente os holofotes estão totalmente voltados para os alunos, que se tornaram os protagonistas utópico do processo de ensino e aprendizagem. Minimiza-se o papel do professor. Sobreleva-se o do aluno que tudo pode. Não é dado ao professor condições e ferramentas de apoio à sua formação permanente e possibilidade de repassar seu conhecimento em sala de aula.

Soa injusto apontar um responsável por essa mazela no trato do ensino público no Brasil. Conta essa que não pode ser jamais debitada dos professores, que nem ao menos recebem formação adequada, em verdade, são vítimas de um sistema enviesado politicamente.

Viégas (2003) em uma entrevista concedida à Agência USP de notícias, conclui: Não foram dadas às escolas elementos para que a Progressão fosse implementada por completo. A Lei previa acompanhamento pedagógico e psicológico às crianças que estivessem com dificuldade. Elas passariam de ano, mas seus problemas seriam trabalhados. (...) Infelizmente, o que ficou foi mesmo a 'aprovação automática', como foi apelidada. (...) Os índices de aprovação escolar dos alunos aumentaram, mas o problema não se alterou. Ele foi mascarado (...) Professores especialistas, formados em História ou Matemática, não sabiam lidar com alunos que estavam chegando ao ciclo II não-alfabetizados. (...) Antes, o dado de que 30% das crianças reprovavam o ano era um sinal de que a escola estava fracassando. Hoje, os números não mostram isso claramente. (VIÉGAS, 2003).

Cabe ao Estado, essa conta, seja pela inadequação de aplicação dos recursos públicos ou desvio criminoso deles, seja pelo método (leia-se RPC). Entende-se, assim, que o Estado deverá ser responsabilizado por não alfabetizar um aluno do 3º ano do ensino fundamental. Não é justo o Estado ser somente responsabilizado por um erro médico em hospital público e por um erro do Judiciário. O Estado não pode sair indene. E hoje, a sociedade brasileira está acolhendo os "formandos" do RPC: alunos copistas, analfabetos funcionais.

**Reprovação muitas vezes necessária e benéfica—Famílias frente a esse context:** Dentro dos temerosos resultados propiciados pelo RPC o qual está assentado sobre uma divisão de ciclos e continuidade seriada, resta conclusivo que a alternativa para o ensino no país se dará pela retenção do aluno, aferindo-se sua real capacidade na série, com diagnóstico pedagógico pontual e estritamente imediato à deficiência de seu aprendizado. Infelizmente, as famílias, em sua maioria, se fecham pela aprovação ilusória do filho-aluno e por vezes não se atentam que estão apenas adiando o problema. Existem famílias preocupadas com o sucesso profissional do filho e não por sua aprovação automática. Zelas de sua responsabilidade pela criança, têm buscado contato com o professor e a coordenação pedagógica da escola, buscando a sua retenção. As famílias que obtêm êxito na retenção, em parceria direta com o professor do aluno, sem a interferência dos Conselhos e do Estado, certamente promoverão um futuro melhor para o filho, agora corrigido pelo senso de responsabilidade e de realidade.

**Encontro inevitável de profissionais da educação com a saúde, da educação com o direito. Novas demandas jurídicas:** Sucede, entretanto, que, a LDB, por trás de uma suposta liberdade de ensino, conforme preconiza o correlato art. 23, concretizou, no âmbito nacional da educação, uma estrutura vinculativa ao RPC:

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

O que se vê, particularmente, no Estado de São Paulo, com as Resoluções e Deliberações Normativas, expedidas pela Secretaria Estadual de Educação, em especial o art. 9º da Deliberação CEE 155/2017.

Art. 9º - Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção por falta de aproveitamento, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos. (SÃO PAULO, 1997, Art. 9º)

Nota-se que tais regras estaduais foram objeto de decisões tomadas no seio do Poder Executivo, que não foram aprovados por um processo legislativo na Assembleia Legislativa Paulista. As famílias que assumem corajosamente a realidade da inapetência de seus filhos têm várias barreiras a suplantar, caso queiram efetivar a reprovação: (i) a resistência do filho; (ii) o receio do professor, plenamente justificado em razão de eventual demissão do emprego ou exoneração do cargo, de assédio ou ameaça, de se impor perante a direção da escola; (iii) o Estado.

Para suplantar essas barreiras, as famílias se veem compelidas a buscar o apoio de profissionais de outras áreas, da saúde e do direito, sem o qual, por si só, não conseguiriam. Nesse auxílio, temos a presença de psicopedagogas, psicólogos, psiquiatras, fonoaudiólogos, que corroborarão, por laudos próprios, a necessidade de retenção do aluno. E os advogados, a partir dessa prova, ajuizarão as medidas necessárias para obtenção, no Poder Judiciário, da tutela jurisdicional pretendida, qual seja, a reprovação do aluno. Trata-se, pois, da judicialização da educação no país. É uma novidade no aspecto da reprovação do aluno, pois, há pouco, somente se buscava a aprovação e, nessa linha, a jurisprudência é farta. Infelizmente, a solução da excelência do ensino sempre bem próxima. Chama-se professor. O juiz que colhe as provas do processo, é quem sentencia. O médico, na anamnese, tema soberania no diagnóstico do paciente. O professor, no trato diário com o aluno e nas correções de suas provas, detém a autonomia e autoridade para avaliá-lo.

Mas, hoje quem exerce esse poder é uma estrutura repleta de Conselhos, que deixa o professor à margem do ensino. E com isso as famílias passaram a se socorrer de profissionais da saúde e do direito, com vistas a propiciar um futuro mais digno

para seus filhos. Precisamos de ações educacionais propositivas e regidas pelo princípio da equidade de oportunidades. Falar em qualidade da educação sem considerar os processos de construção das desigualdades socioculturais e os aspectos psicossociais e mentais dos estudantes torna-se um exercício inócuo (RIBEIRO, 2018). Destacamos Ribeiro (2018), que apresentou, em forma de um protocolo, seu inquietante questionamento “*Por que não estão sendo dadas oportunidades para que todos os alunos aprendam?*”. Por meio do Protocolo CDRA – Classificação Digital para Reenquadramento de Aprendizagem, destinado ao professor, busca-se a identificação de seus alunos com problemas para o aprendizado.

O protocolo realiza um rastreio para o reenquadramento da aprendizagem e o direcionamento para possíveis encaminhamentos. Destaca-se que, na *Fase 1 – Formação*, busca-se apresentar ao professor conhecimento teórico relacionado à sua vivência numa sala de aula heterogênea bem como, capacitá-lo a ressignificar sua prática pedagógica para inclusão de todos os escolares. Na *Fase 2*, ocorre o denominado, *Mapeamento*, dentro da Metodologia CDRA, que objetiva o mapeamento de uma sala de aula em quatro níveis diferentes de aprendizagem, abordados como grupos I, II, III e IV.

Aprendizagem Regularizada é referida como grupo I; as Dificuldades Escolares como grupo II; os Transtornos Funcionais como grupo III e, finalmente, as Deficiências Intelectuais como grupo IV. Nesse estudo não serão abordadas as especificidades de cada grupo. É importante salientar que esse reenquadramento a partir desses níveis supracitados não é uma classificação diagnóstica clínica, porém remete como está a funcionalidade cognitiva do aprendiz. Muitas vezes a aprendizagem não é compatível com a escolarização, ou seja, talvez a criança esteja fazendo parte do grupo-classe adequado para a idade cronológica, mas seu acompanhamento é defasado pedagogicamente.

Destaca-se a ampliação de seu interesse, pois há um visível resgate da autoestima e, conseqüentemente, a redução da defasagem pedagógica, pois há respeito à sua capacidade intelectual e à sua presença na sala de aula regular, não apenas como espectador. O conteúdo programático não é deixado de lado, mas adaptado e ajustado numa relação significativa “*o que se ensina e como se aprende*”. Essa situação viabiliza a inclusão desses alunos na *Fase 3*, denominada *Intervenção*, que se concretiza através da produção de atividades e provas adequadas e/ou adaptadas para os diferentes níveis que o espectro exige (Ribeiro, 2015). Uma abordagem atual, que preza pela formação do professor, por instrumentos de avaliação e pela intervenção pautada no respeito as diferentes formas de aprendizagem e na recuperação de defasagens educacionais.

### Considerações Finais

Esse sistema, em consequência, contém falhas pedagógicas graves. E o resultado é exatamente o que os dados estatísticos apontam: o analfabetismo funcional é uma triste realidade na rede escolar do país. A progressão continuada acaba por aprovar seguidamente diversos alunos que não se mostram preparados para as competências e habilidades exigidas no nível seguinte, ocorrendo, não raro, a existência de estudantes, em séries avançadas, que apresentam grande dificuldade para

ler e escrever. Na verdade, o regime de progressão continuada está criando um monstro, um regime de analfabetismo funcional no país, à evidência do surgimento do fenômeno chamado “aluno copista”:

Segundo a mestre em psicologia escolar pela Universidade de São Paulo (USP), Giuliana Temple, o estudante precisa ver sentido no que está escrevendo para se apropriar do processo da escrita. “Como não se vincula emocionalmente, aquilo não desperta seu interesse”, complementa (VALLE, 2016).

O RPC possibilita aos alunos completarem o ciclo de estudos sem a reprovação, salvo, em regra, a hipótese de frequência inferior à obrigatória. Pode-se argumentar que tal sistema possui como vantagem a permanência de crianças e adolescentes na escola. No entanto, os argumentos a favor do programa, a maneira como foi implantado e vem sendo executado, não permite atingir os objetivos almejados. Em estudo, Lygia de Sousa Viégas relata:

“De fato, na presente pesquisa, observei inúmeras situações nas quais parte dos alunos demonstrou estar frequentando a escola, mas sem se beneficiar do processo de escolarização: alunos que não sabiam ler e escrever a contento; alunos estigmatizados, seja pela condição de pobreza, seja pelo fato de a estrutura familiar não representar o modelo convencional vigente no ideário social.” (VIÉGAS, 2007)

**No mesmo sentido, Sebastião Aparecido Ferreira expõe:** Diante de tudo isso, pudemos perceber que os estudantes vivem um dilema: estão gostando das facilidades encontradas na escola, mas, ao mesmo tempo, sentem que estão saindo dela sem nenhuma base. Como dizem, estão ‘passando’ sem saber. (FERREIRA, 2004, p. 111).

É revelador que o RPC não melhora a aprendizagem dos alunos, e não aumenta o rendimento escolar. Dados interessantes do INAF (GUIA DO ESTUDANTE, 2017) indicam que 38% dos matriculados em nível superior são analfabetos funcionais.

O ensino no país merece partir de leis gerais que contemplem um aprendizado dos alunos com conteúdo mínimo por disciplina além, de ações educacionais propositivas e regidas pelo princípio da equidade de oportunidades. Tomados aprioristicamente tais condutas, sem exceção, a valorização dos profissionais e gestão democrática do ensino, garantia de padrão de qualidade, acesso e permanência na escola não serão considerados meras normas programáticas e utópicas, sem incidência no dia a dia da sala de aula e no mundo jurídico.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. (Constituição (1934)). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. Rio de Janeiro, RJ. Presidência da República, (1934). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm). Acesso em 23 mai. 2020.
- BRASIL. (Constituição (1937)). Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937. Rio de Janeiro, RJ. Presidência da República, (1937). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em 23 mai. 2020.

- BRASIL. (Constituição (1946)). Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946. Rio de Janeiro, RJ. Presidência da República, (1946). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em 23 mai. 2020.
- BRASIL. (Constituição (1967)). Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Brasília, DF. Presidência da República, (1967). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm). Acesso em 23 mai. 2020.
- BRASIL. (Emenda Constitucional (1969)). Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Brasília, DF. Presidência da República, (1969). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc\\_anterior1988/emc01-69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm). Acesso em 23 mai. 2020.
- BRASIL. (Constituição (1988)). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF. Presidência da República, (1988). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 23 mai. 2020.
- FERREIRA, A. B. D. H. Novo Aurélio Século XXI: O Dicionário da Língua Portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1999. 718 p.
- FERREIRA, S. A. Inclusão Social, Progressão Continuada, e Ciclos no Estado de São Paulo: Implicações e Contradições (Dissertação de Mestrado para obtenção do Grau de Mestre em Educação). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2004.
- GUIA DO ESTUDANTE. Pesquisa revela que 38% do estudantes no ensino superior não sabem ler e escrever plenamente. Guia do Estudante, 2017. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/pesquisa-revela-que-38-do-estudantes-no-ensino-superior-nao-sabem-ler-e-escrever-plenamente>. Acesso em: 23 maio 2020.
- JÚNIOR, L. C. 3 em cada 10 brasileiros não conseguem entender esse texto. Todos pela Educação, 2018. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/inaf-3-em-cada-10-brasileiros-nao-conseguiriam-entender-este-texto>. Acesso em: 5 abr. 2020.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Brasil adere a exame internacional para avaliar capacidade de leitura de crianças. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/52551>. Acesso em: 4 maio 2020.
- RIBEIRO, R. M. CRA - Classificação para Reenquadramento de Aprendizagem. São Paulo: Editora Desafio, 2015.
- RIBEIRO, R. M. Inclusão, educação para todos: apresentação de uma ação educacional. In: SOARES, Á. M.; SIMÃO, J. R. O. R.; NEVES, M. Caminhos da aprendizagem e inclusão: entretecendo múltiplos saberes. Belo Horizonte: Artesã, 2018.
- SÃO PAULO. Deliberação CEE 155/17. Dispões 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, SP. Conselho Estadual de Educação, (2017). Disponível em: [http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/ingresso/supervisor-de-ensino/Anexo%20E22\\_DELIBERA%C3%87%C3%83O%20CEE%2015517.pdf](http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/cursos-concursos/ingresso/supervisor-de-ensino/Anexo%20E22_DELIBERA%C3%87%C3%83O%20CEE%2015517.pdf). Acesso em 23 mai. 2020.
- TAVARES, A. R. Curso de Direito Constitucional. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.
- UNITED NATIONS. Universal Declaration of Human Rights. United Nations, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em: 4 maio 2020.
- VALLE, L. Para dominar escrita, aluno precisa ver sentido no que escreve ou apenas copia da lousa: Experiências com tecnologia ou a simples utilização de cartas são exemplos de recursos. Instituto Claro, 2016. Disponível em: <https://www.institutonetclaroembratel.org.br/educacao/no-ssas-novidades/reportagens/para-dominar-escrita-aluno-precisa-ver-sentido-no-que-escreve-ou-apenas-copia-da-lousa/>. Acesso em: 04 maio 2020.
- VIÉGAS, L. D. S. Professores da rede pública destacam problemas na Progressão Continuada (Entrevista concedida a) Beatriz Camargo. USP Notícias, 2003. Disponível em: <http://www.usp.br/agen/bols/2003/rede1140.htm#primdes-taq>. Acesso em: 4 maio 2020.
- VIÉGAS, L. D. S. Progressão continuada em uma perspectiva crítica em Psicologia Escolar: história, discurso oficial e vida diária escolar (Tese de Doutorado -- Programa de Pós-Graduação em Psicologia). São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2007.

\*\*\*\*\*