

CENTRO UNIVERSITÁRIO SÃO CAMILO

Curso de Psicologia

Aline Lima Alves

**FRACASSO ESCOLAR: UM OLHAR PARA A PROGRESSÃO
CONTINUADA E A MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM**

São Paulo

2017

Aline Lima Alves

**FRACASSO ESCOLAR: UM OLHAR PARA A PROGRESSÃO
CONTINUADA E A MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Psicologia do Centro Universitário São Camilo, orientado pela Prof^a Ms. Thais Cristina Rades, como requisito parcial para obtenção do título em Bacharel em Psicologia.

São Paulo

2017

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Padre Radrizzani

Alves, Aline Lima

Fracasso escolar: um olhar para a progressão continuada e a motivação para a aprendizagem / Aline Lima Alves. -- São Paulo: Centro Universitário São Camilo, 2017.

37 p.

Orientação de Thais Cristina Rades

Trabalho de Conclusão do Curso de Psicologia (Graduação), Centro Universitário São Camilo, 2017.

1. Aprendizagem 2. Fracasso escolar 3. Motivação 4. Progressão continuada 5. Psicologia 6. Reprovação escolar I. Rades, Thais Cristina II. Centro Universitário São Camilo III. Título

CDD: 370.15

Aline Lima Alves

**FRACASSO ESCOLAR: UM OLHAR PARA A PROGRESSÃO
CONTINUADA E A MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM**

São Paulo, 09 de novembro de 2017

Professora Orientadora: Thais Cristina Rades

Professor Examinador: Felipe Maia Braga Hashimoto

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe Aleide como pequena parcela de gratidão por sua grande e intensa dedicação a mim. Pela parceria, carinho e cuidado, por não me deixar abater pelo cansaço e por sempre acreditar no meu potencial. (Te amo mãe!)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora Thais Cristina Rades que surgiu de repente nesta trajetória e olhando, verdadeiramente, para mim; interessada pela minha história, respeitando minhas limitações e ansiedades aceitou o desafio e foi capaz de resgatar minha motivação e mantê-la viva até a conclusão deste trabalho. (Sem você nada disso seria possível).

Agradeço ao meu querido professor e examinador deste trabalho Felipe Hashimoto, que sempre se mostrou bastante disponível, solícito e interessado não só para participar desta “aventura”, mas por toda minha trajetória na graduação. (Você é um daqueles professores que ficará para sempre na memória!)

Agradeço por fim, ao meu amor Dênis que não só suportou meu estresse, meu cansaço e minhas lamentações, mas também colocou a “mão na massa” emprestando livros e fazendo revisões sempre com seu lindo sorriso no rosto.

ALVES, A.L **Fracasso Escolar**: um olhar para a progressão continuada e a motivação para a aprendizagem. 2017. 37f. Dissertação (Trabalho de Conclusão de Curso em Psicologia) – Centro Universitário São Camilo, São Paulo, 2017

RESUMO

Este trabalho procura salientar os efeitos da progressão continuada na educação visando a motivação dos alunos para a aprendizagem. Historicamente, a educação no Brasil passou por diversas transformações, que inicialmente promoviam o denominado fracasso escolar. Existem registros desde programas educacionais voltados, unicamente, para o acesso às escolas pelos cidadãos de classes altas, até teorias que julgam a moralidade das pessoas considerando suas condições financeiras e impedindo seu acesso à educação. Além disso, um dos mais graves problemas enfrentados é o da evasão escolar que se agravou com os anos. Este fenômeno pode ser associado ao sistema de reprovação do aluno que provocava no sujeito a obrigação de repetir as mesmas atividades, sem considerar suas individualidades. Como alternativa para a busca do sucesso escolar surge o programa de progressão continuada, que uma vez implantado com qualidade poderia resultar em números positivos na educação. Entretanto, um dos fatores mais importantes para esse sucesso é a motivação do aluno, que depende da combinação de vários atores envolvidos na educação, além dos interesses e capacidades do indivíduo. A pesquisa realizada permitiu concluir que o programa de progressão continuada pode ser uma alternativa para o sucesso escolar, desde que a escola esteja preparada para a sua implantação, priorizando sempre os interesses do aluno, mantendo-o motivado conforme seus empenhos e competências.

Palavras chave: Aprendizagem. Fracasso Escolar. Motivação. Progressão continuada. Psicologia. Reprovação escolar

ALVES, A.L School Failure: a look for to continued progression and the motivation to learning. 2017. 37f. Dissertation (graduate work in psychology) – University Center São Camilo, São Paulo, 2017

ABSTRACT

This study aims to stress the continuous progression system in the education, focusing on the motivation of the students to learn. Historically, education in Brazil has undergone several transformations, That initially fostered what is called school failure.. There are records from educational programs aimed solely at access to schools by citizens of high society, and others theories that judge people's morality by considering their financial conditions and preventing poor people to access a quality education. In addition, one of the most serious problems faced was school dropout, which only has grown over the years. This phenomenon can be associated with the student's failure system, which causes students to repeat the same activities once they had been attended, Without considering their individualities.. As an alternative looking for school success is the continuous program system that, if implanted with quality, can result in positive numbers for education. However, one of the most important and collaborative factors for educational success is the student motivation, which works as a combination of diverse elements involved in., as well as student interests and abilities. The research carried out allowed us to conclude that the continuous progression program can be an alternative to school success as long as the school is prepared for its implementation, always prioritizing the interests of the students and keeping them motivated according to their commitments and competences.

Keywords: Learning. School Failure. Motivation. Continued progression.
Psychology. Disapprove in school

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 OBJETIVOS.....	13
2.1 OBJETIVO GERAL.....	13
2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	13
3 METODOLOGIA.....	14
4 CAPÍTULO 1: A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL DO FINAL DA PRIMEIRA REPÚBLICA ATÉ OS DIAS ATUAIS.....	15
5 CAPÍTULO 2: CONCEITO DE FRACASSO ESCOLAR, REPROVAÇÃO E PROGRESSÃO AUTOMÁTICA.....	23
6 CAPÍTULO 3: A MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM EM TEMPOS DE PROGRESSÃO CONTINUADA.....	29
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	35

INTRODUÇÃO

Entende-se que a educação é fator fundamental para a formação de um sujeito, já que por meio do aprendizado o pensamento crítico é desenvolvido, o que permite que qualquer sujeito conviva em meio à sociedade, respeitando e refletindo sobre os direitos e deveres a que lhe são atribuídos.

Uma das funções da escola é o de disseminar conhecimentos, de modo a atingir o maior número de beneficiados, visando o desenvolvimento das pessoas e no conseqüente crescimento do país.

Para isso, são criadas diversas ações, políticas públicas, estruturas voltadas à educação, para que de modo homogêneo e justo, todos tenham direito a mesma forma de ensino e qualidade, como previsto na Constituição Brasileira, porém o Brasil é um país marcado pela desigualdade social, o que reflete, especialmente, no fator “igualdade” quando se trata de educação. A má distribuição de renda e a organização política, desde os primórdios da República, ocasionaram em um ensino público acompanhado pelo fracasso escolar¹, o que afeta diretamente a aprendizagem do aluno.

Dentre elementos do Fracasso Escolar, deve-se considerar a reprovação dos alunos e a conseqüente evasão escolar. Entende-se que tal prática não leva em consideração o tempo e a capacidade de aprendizagem individual, a ponto de equalizar os alunos, sem respeitar suas particularidades e competências.

Como alternativa de sucesso escolar, foi implantada por meio da Resolução SE, nº 4, de 15 de Janeiro de 1998, a política pública de Progressão Continuada, que segundo Viégas e Souza (2006), previa uma organização no ensino fundamental, de modo que ficasse dividido em dois ciclos de quatro anos cada. O aluno, por sua vez, não poderia ser reprovado dentro destes ciclos permitindo que o aluno tenha um tempo maior para o seu desenvolvimento, visando não só suas particularidades para a aprendizagem, mas também a sua permanência, além do estreitamento das relações sociais construídas a cada ano com os mesmo colegas.

A problemática é justamente quanto à aplicação de tal política pública, pois deve haver uma relação da qualidade do ensino simultânea ao desenvolvimento de cada um. Um dos fatores que pode contribuir para a legitimação desta qualidade é o

modo que aluno deve manter-se motivado, a ponto de concluir sua grade escolar de forma qualificada.

A pesquisa torna-se necessária para que seja compreendida a progressão continuada enquanto fator positivo para a educação do aluno, respeitando suas limitações e administrando suas motivações.

Números afirmam, segundo o artigo de Viégas (2010), que a progressão continuada permitiu a aprovação de quase 100% dos alunos do ensino Fundamental, em 2011. Mas em contrapartida, nos testes para avaliação dos índices de aprendizado do mesmo ano, pouco mais de 50% dos alunos não atingiram a expectativa. Tal registro promove uma reflexão sobre a realização, na prática, desta política pública. Quais fatores qualitativos estão sendo levados em conta quando é feita a aplicação desta política? Os autores Neves e Boruchovitch(2004), citam Guimarães 2001, afirmando que:

É necessário que o professor seja sensível às necessidades internas e perspectivas pessoais do aluno e propicie, em sala de aula, um clima encorajador de iniciativa e de auto-expressão. Para que o aluno se torne um aprendiz autônomo e auto-regulado, são necessárias mudanças estruturais na escola e na sala de aula.

Entende-se, por sua vez, que não basta determinar a reprovação do aluno, considerando apenas participação em aula e o período determinado do fechamento de alguns ciclos, se não houver uma manutenção constante na motivação do aluno.

Considerar as competências de um aluno, respeitando seu tempo de aprendizagem, sua forma de adquirir o conhecimento e principalmente sua liberdade, no contexto educacional, é já mantê-lo motivado:

Acompanhando o crescimento da criança, nota-se novo momento de se construir a motivação. Uma forma de exemplificar este processo na psicologia infantil ocorre por meio da análise das competências adquiridas. Tornar-se competente em seu meio social, leva a criança à motivação. (...) Por outro lado, a criança que pouco percebe as suas competências, necessita de maior estímulo externo, possui baixa auto-estima e demonstra-se ansiosa, e ainda, enxerga pouca perspectiva de melhora em suas habilidades. (Moraes; Varela, 2007, p.4)

O intuito deste trabalho, portanto, é ilustrar sobre a necessidade de manter a motivação de um aluno para que haja o seu melhor aproveitamento no sistema de

progressão continuada, focando sua reflexão crítica para a qualidade da aprendizagem adquirida por ele e o seu desenvolvimento.

OBJETIVO GERAL

Compreender os efeitos da progressão continuada na educação brasileira, com foco na motivação dos alunos para a aprendizagem.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conhecer elementos da história da educação no Brasil a partir da Primeira República até os dias atuais.
- Compreender os conceitos de fracasso escolar, reprovação e progressão continuada.
- Analisar os efeitos que a progressão continuada possibilita na motivação para a aprendizagem.

METODOLOGIA

Para a produção deste trabalho, foi realizada uma pesquisa de cunho exploratório e corte qualitativo, relacionada à área do conhecimento de Ciências da Humanas.

Em seu desenvolvimento, foi produzida uma pesquisa de revisão bibliográfica com o objetivo de compreender os efeitos da progressão continuada na educação brasileira, com foco na motivação dos alunos para a aprendizagem. Foram feitas pesquisas, a fim de levantar material teórico para uma revisão de literatura, realizadas em sites credenciados, artigos científicos e livros, através de bases de dados e sites de pesquisa com base nos seguintes descritores: Psicologia escolar, fracasso escolar, retenção escolar, reprovação escolar, progressão automática, progressão continuada, motivação escolar.

CAPÍTULO 1 – A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL DO FINAL DA PRIMEIRA REPÚBLICA ATÉ OS DIAS ATUAIS.

No final da Primeira República, os ideais liberais se fizeram presentes especialmente no quesito educacional. Nagle (2001) afirma que este foi um período de empolgação pela escolarização.

De um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro. (Nagle, 2001 p. 134).

Foi uma época voltada para os pensamentos de mudança na educação. Entendia-se que “a escolarização tinha um papel insubstituível” (Nagle, 2001, p. 134); a formação do homem seria resultado de aceleração e a possibilidade de evidenciar um crescimento no país.

Com a força do diálogo liberal, Patto (1990), afirma que o conceito de oportunidade nas “aptidões naturais” como critério seletivo e de divisão social não é sustentado diante da necessidade de expansão escolar. Surge, por sua vez, a “psicologia das diferenças individuais”, que consideraria as diferenças oriundas da abolição da escravidão, para a implantação de uma escola que as considerasse.

A partir destas implantações visando o desenvolvimento escolar no país, tornou-se necessária a implantação de leis que garantissem o acesso à educação. O artigo 179, da Constituição de 1824, parágrafo XXXII, garante a Instrução Primária gratuita a todos os cidadãos. E em 15 de outubro 1827, uma lei que determinou a implantação de escolas primárias em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos¹.

Porém, apesar das leis favorecerem o ensino primário, Patto (1990), afirma que o Estado seguiu apoiando o ensino secundário e superior, intencionalmente, para que os mais ricos ganhassem altos cargos públicos (Moreira, 1960, apud Patto, 1990).

Os números da época; confirmam o fracasso desta ação, pois, apenas 3% eram frequentadores das escolas e 90%, a população adulta analfabeta (Patto, 1990).

¹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm

O analfabetismo se tornou um dos ofensores no desenvolvimento do país, quando se pensava em aceleração, participação política, entre outros.

Partindo deste princípio de difusão escolar, mas com má distribuição de oportunidades de acesso e uma massiva construção de escolas quando somada ao grande número de analfabetos, resulta-se na prática da reprovação escolar, com o intuito de impedir o avanço do aluno para o próximo ano escolar, obrigando-o que acesse, repetidamente, o mesmo conteúdo passado anteriormente.

O fracasso escolar passa a ser evidenciado quando a reprovação escolar aumenta gradativamente desacelerando a expectativa de uma população intelectualmente desenvolvida e politicamente ativa.

Os volumosos investimentos no campo da educação escolar, a busca da universalização e da democratização do ensino básico, a expansão das matrículas escolares, as iniciativas de elevação da idade de obrigatoriedade escolar e a extensão de séries da educação elementar, que vimos acontecer no correr do século XX - não impediram a permanência do fracasso escolar de uma representativa população de alunos/as das escolas públicas brasileiras..(TURA; MARCONDES, 2011, p. 99)

Era preciso algumas tentativas de reformas, que até acabaram surgindo com os anos, porém sendo pouco impactantes. Na década de 1920, por exemplo, houveram campanhas liberais que se opunham à organização de governo e economia da época (política café com leite), viram-se movimentos nacionalistas e educacionais, com discursos de "escolas para todos", entre outros. (Patto, 1990).

Ainda que não houvessem mudanças significativas, estes movimentos conduziram conceitos usados como base para outras propostas de reforma. A Escola Nova, por exemplo, foi um movimento que, uniu os princípios do movimento educacional europeu norte-americano, e que consiste na escola como uma instituição de vanguarda nas mudanças sociais democratizantes (Patto, 1990).

Através deste movimento, cabe refletir a respeito de algumas características do fracasso escolar, como o do conceito que “em suas origens, a nova pedagogia não localizava as causas das dificuldades de aprendizagem no aprendiz, mas nos métodos de ensino.” (Patto, 1990).

Este argumento é melhor compreendido pelo conceito dos “fatores intra escolares”. Mesquita (2009) define-o como um objeto dos estudos sobre eficácia

escolar, partindo do princípio de que existem escolas mais eficazes que outras. Ou seja, considera que a dificuldade de aprendizagem não deveria ser totalmente, depositada no aluno, mas sim, na estruturação do ensino, como um todo.

Assim, os escolanovistas, preocupavam-se com o indivíduo, mas ainda com a problemática de não diferenciá-lo dos demais.

A ênfase, porém, continuou a ser na observação do indivíduo como representativo de todos os indivíduos em geral, e não como distintos dos outros indivíduos. Embora se possa encontrar, nos escritos destes, afirmação de que os indivíduos diferem e que sua educação deveria ser adaptada a estas diferenças, mesmo assim a ênfase era mais na educação livre, 'natural', em contraste com procedimentos impostos externamente, do que nas diferenças individuais em si. (Anastasi, 1965 apud Patto, 1990, p.86).

A Psicologia, por sua vez, somente no século XIX, passou a olhar para a diferenciação entre os indivíduos, identificando suas necessidades particulares em conjunto com a relação em grupo, aprofundando-se no estudo. (Patto, 1990).

Assim, Patto (1990), afirma que com a Psicologia apoiando estas novas concepções, inspira-se o movimento escolanovista a elaborar uma pedagogia voltada para as "potencialidades dos educandos", considerando, justamente as diferenças e particularidades dos indivíduos entre si, quando se trata de aprendizagem.

Entretanto, o meio encontrado para avaliar as potencialidades dos alunos se deu pelo que Patto (1990) chama de "redução psicológica". A Psicologia, constituída como experimental, se afasta, então da Pedagogia, o que provocou uma distorção nos conceitos da Escola Nova (Patto, 1990).

Enfraqueceu a ideia revolucionária e enriquecedora de levar em conta, no planejamento educacional, as especificidades do processo de desenvolvimento infantil como procedimento fundamental ao aprimoramento do processo de ensino, substituindo-a pela ênfase em procedimentos psicométricos frequentemente viesados e estigmatizadores que deslocaram a atenção dos determinantes propriamente escolares do fracasso escolar para o aprendiz e suas supostas deficiências. (PATTO, 1990, p. 90)

A partir do século XX, a Psicologia reaparece com força nos estudos relacionados à educação inicialmente, em meio à medicina. Não se fala mais, apenas das diferenças entre os indivíduos no quesito do aprendizado, surgem serviços como o da "higiene mental" que quando desenvolvido por Arthur Ramos (médico e

intelectual), considerou as crianças como fator principal de estudo e atuava de forma preventiva e corretiva exercendo um forte controle sobre o comportamento dos educandos, moldando-os de acordo com os hábitos socialmente aceitáveis (Garcia, 2010).

Foram escritos livros sobre problemas de aprendizagem escolar com conceitos, como por exemplo, o da “criança problema”, que constituiu em uma obra de Arthur Ramos e que propunha a diferença entre criança anormal e criança problema, ao se tratar de dificuldades de aprendizagem. Fatores como traços hereditários e o meio também foram fontes de estudo para a compreensão desta dificuldade. (Patto, 1990).

Estas novas concepções tinham o intuito de atingir filhos, pais e professores. Surgiram considerações como a relação entre professores e alunos, como sendo fator que poderia provocar problemas emocionais no educando; por exemplo, quando há projeção de problemas pessoais do professor no aluno. Na literatura de Arthur Ramos, o professor, neste cenário, era reduzido a problemas de distúrbios de personalidade. (Patto, 1990)

Algumas ações e estudos, de fato, estavam sendo feitos, porém as escolas mantinham-se em situações precárias quanto ao acesso e o próprio dinamismo escolar. Ofélia Boisson Cardoso (1949 apud Patto 1990), afirma que o “estado de calamidade”, ao qual as escolas primárias se encontravam era devido ao conjunto de elementos pedagógicos, sociais, médicos e psicológicos.

A considerar dois quesitos; no pedagógico, a soma de uma “má qualidade do corpo docente, de quem cobra vocação, dom (...) e uma política educacional que insiste em destinar ao primeiro ano professores sem a necessária motivação” (Patto, 1990), provocam um fracasso na dinâmica escolar.

Já no quesito social, é possível identificar, no discurso da autora, fortes aspectos “estereotipados”, segundo Patto (1990), que qualificam as pessoas de classes mais baixas, com racismo e preconceito de modo que estes sujeitos não teriam moralidade, ou saibam se comportar socialmente, o que também surtiria efeito na educação.

Ainda que à frente do seu tempo, em diversos argumentos, a autora deixa registrado um dos motivos, pelos quais, as reformas educacionais sofreram fraca e

lenta mudança, alimentando o fracasso escolar desde os tempos mais remotos até os dias atuais.

De qualquer maneira, as reformas continuavam acontecendo, agora com maior intervenção política até mesmo na implantação de leis. No final do século XIX, por exemplo, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Secundário (Lei nº 4244, de 9 de Abril de 1942), no Estado do Rio de Janeiro, que instituiu a divisão do ensino em dois ciclos, conforme esclarecido no texto²:

A reforma conserva a divisão do ensino secundário em dois ciclos, dando, porém, uma configuração diferente a essa estrutura. O primeiro ciclo compreenderá um só curso: o curso ginasial, de quatro anos. O segundo terá dois cursos paralelos, cada qual com a duração de três anos, sendo qualquer deles acessível aos candidatos que tenham concluído o curso ginasial.

Segundo interpretação da própria lei, a vantagem do primeiro ciclo seria a de que mais brasileiros frequentariam a escola, além da comunicação com o ensino técnico diverso. No segundo ciclo, os cursos “clássico e científico” permitiriam que em sua conclusão, o acesso ao ensino superior fosse possível.

É evidente, que o reflexo seria de mudança, até mesmo porque o cenário mundial, pós-segunda guerra era de resgate dos “ideais democráticos” (PEREIRA; PEREIRA, 2010). Retoma-se o pensamento de crescimento e desenvolvimento do país atrelado à erradicação do analfabetismo, além de um trabalho voltado para a inclusão social e acesso de todos à escola.

Na década de 50, segundo Pereira e Pereira (2010), educadores passaram a questionar a educação de Jovens e Adultos (EJA), justamente levando em consideração a efetividade da formação de alunos “críticos, conscientes” e não só a mera transmissão de conteúdo em sala de aula.

Ainda na mesma época, Pereira e Pereira (2010) citam Paiva (1987) afirmando a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, que consistiu na participação de diversos educadores impondo alguns apontamentos em relação à perspectiva educacional da época. A consequência deste evento foi a de movimentos voltados à inclusão do analfabeto, de modo que fosse visto pela população e pelo governo de forma mais respeitosa e inclusiva.

². (<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>)

Como forte referência na educação na época, Paulo Freire passa a ir além com os pensamentos e críticas quanto à forma de educação realizada até então. Pereira e Pereira (2010) afirmam que Freire via a educação como “uma ação capaz de libertação e emancipação das pessoas”. Desta forma, seguiram-se, encabeçados por estes novos pensamentos, movimentos que criticavam a forma alienante do governo em relação à população de classe mais baixa, a promoção de cultura, além do combate ao analfabetismo.

Entretanto, em 1964, o país sofre um golpe militar afastando a população das participações políticas, o que conseqüentemente inibe os movimentos pela educação (Pereira; Pereira (2010).

A ampliação e intensa mobilização dos programas de Educação popular passam a ser ameaçadores para a nova ordem vigente. Para os militares, as ideias que vinham sendo difundidas nos grupos de cultura e Educação popular poderiam tornar o processo político incontrolável; por isso rotularam de subversivos os que estavam engajados nessas formas de atuação política. (Pereira; Pereira, 2010. P. 78)

Os movimentos populares passam a voltar-se para o confronto com os militares. Todo e qualquer cidadão que se colocasse contra o governo era fortemente penalizado por perseguições, torturas e morte. (Pereira; Pereira, 2010). Não sobrava espaço para os movimentos pela educação.

A crise da ditadura militar inicia-se apenas no final dos anos 70, chegando ao fim em 1985. Pereira e Pereira (2010) afirmam que os movimentos sociais resgataram suas forças, marcando os anos 80 como uma das mais “fecundas” do campo educacional.

A mobilização desses anos orientou-se pela bandeira de transformar a Educação e a escola em instrumentos de reapropriação do saber por parte dos trabalhadores; saber este que viria, mais tarde, a contribuir para uma maior participação na sociedade. (Pereira; Pereira, 2010 apud Saviane, 1995, p. 79).

Anos mais tarde, portanto, já era possível se deparar com leis que dialogassem com as mudanças que o país estava sofrendo, por exemplo, quando em 20 de Dezembro de 1996 é decretada a lei de número 9394. Nela é levada em consideração a responsabilidade do ciclo familiar e do estado na promoção do ensino

e da necessidade de vincular o ensino para a preparação da cidadania e no mercado de trabalho.

Dentre seus princípios, no artigo 3º, estão parágrafos declarando a igualdade de acesso, a liberdade de aprendizado e pensamento, gratuidade do ensino público, valorização do profissional da educação, entre outras.

Sobre as obrigações do Estado, consta a gratuidade, já citada anteriormente, a organização em pré escola, ensino fundamental e ensino médio, vagas na escola pública próxima à residência, financiamento de material didático, transporte público e alimentação. Além disso, o Ministério Público, dentre suas responsabilidades, junto dos pais, deverá zelar pela assiduidade escolar.

Durham (2010), afirma que neste período o número de matrículas cresceu, especialmente entre a 5ª e a 8ª série, o que ocasionou o aumento da procura para o ensino médio. O ensino superior também passa a apresentar crescimento. As consequências, por sua vez, não são só positivas:

É preciso considerar, entretanto, que em todos os períodos de crescimento quanto mais perto se chega da universalização, mais difícil é manter o ritmo de crescimento, porque há menos crianças a serem incorporadas e as que estão fora do sistema se encontram nos rincões mais pobres, mais marginalizados e mais isolados e, portanto, mais difíceis de serem atendidos. (Durham, 2010, p.160)

Outro fator agravante da época era a qualidade do ensino. Segundo Durham (2010), ela já era evidenciada desde os anos 80, mas através de sistemas de avaliação voltados para esta análise é que pôde-se quantificar os impactos deste aspecto. Os principais dados que revelavam a má qualidade eram referentes à repetência e a evasão escolar, promovida por ela.

A repetência e a evasão escolar não eram novidades do fim do século XX, mas, historicamente, tanto a reprovação quanto a evasão eram frequentes nos primeiros anos de criação das escolas públicas, o que em resultados de desempenho escolar, mostravam-se valores positivos, já que poucos alunos se mantinham nas escolas:

Costuma-se dizer, e é verdade, que o Brasil possuía antigamente um excelente sistema de ensino público (especialmente no ginásio e no colégio) e que o desempenho dos alunos diminuiu de modo alarmante. Mas é preciso considerar que, naquele tempo, as altíssimas taxas de reprovação e evasão escolar, (assim como os antigos exames de admissão ao ginásio) funcionavam como um sistema de peneiras cada vez mais finas, que excluía precocemente do sistema de ensino a

enorme maioria dos alunos provenientes de famílias menos escolarizadas e de menor renda.(Durham, 2010, p.164)

Como medida preventiva, em 1998, a progressão continuada foi implantada em toda a rede pública de São Paulo (Viégas, 2015). Com o intuito de reduzir o número de reprovações e a conseqüente evasão escolar, os números foram favoráveis, pois em 2011, por exemplo, 92,9% dos alunos do Ensino Fundamental foram aprovados, segundo a Secretaria do Estado de São Paulo, 2013, citado por Viégas, 2015. Porém, os números estatísticos ilustraram o problema da qualidade do ensino, considerando mais da metade dos alunos do ensino infantil com dificuldade de aprendizagem. (Secretaria do Estado de São Paulo, 2013, citado por Viégas. 2015).

Dentre as ações mais recentes, está o Plano Nacional de Educação (PNE)³ registrado pela lei 13005, de 25 de Junho de 2014 que consiste em diretrizes como erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade da educação, entre outros. E em metas que visam, mais uma vez, os esforços na melhoria da qualidade do ensino.

³ (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm),

CAPÍTULO 2 – CONCEITO DE FRACASSO ESCOLAR, REPROVAÇÃO E PROGRESSÃO CONTINUADA.

Historicamente, o processo de desenvolvimento escolar desde a implantação de escolas, o acesso, a qualidade, até conceitos, métodos e estrutura de ensino no Brasil, iniciou e permaneceu com diversas falhas promovendo um fenômeno chamado de “Fracasso Escolar”

O entendimento deste fenômeno também passou por atualização durante os anos. Existe uma definição, por exemplo, inspirada na psicologia das diferenças individuais e em intelectuais como Wundt, Galton e Binet que afirmam o fracasso escolar como sendo uma: “análise das diferenças de desempenho existentes entre os indivíduos na sociedade, busca nas características individuais das crianças as explicações do porquê algumas crianças vão bem na escola e outras não.” (Sawaya, 2002, p.198)

Sawaya (2002) interpreta esta definição como uma perspectiva que aponta o desempenho do aluno como causa do fracasso escolar, isto porque, é um conceito baseado na aplicação de testes psicodiagnósticos, que reproduz em seus resultados, a mensuração da capacidade intelectual dos indivíduos.

Outra explicação é gerada a partir da “Teoria da Carência Cultural ou Privação Cultural”. Segundo Paula e Tfouni (2009), a teoria está relacionada ao distanciamento do aluno e da cultura, devido suas condições sociais de vida. Sawaya (2002) complementa afirmando que tal teoria supõe que o ambiente em que este aluno vive, sendo carente de acesso e necessidades básicas, pode gerar diversas deficiências que influenciam diretamente no seu desempenho escolar.

Esta teoria não foi embasada em pesquisas mais profundas voltadas para os detalhes das condições de vida desses alunos, o porquê destas condições, como vivem etc. Por este motivo, Sawaya (2002) explica que a teoria serve para reforçar o pensamento de que o fracasso escolar é atribuído, unicamente, ao aluno (e neste caso, o aluno com condições mais precárias de vida).

Um terceiro conceito é chamado de “Teoria da Diferença Cultural”, Paula e Tfouni (2009) definem como a identificação do fracasso escolar nas diferenças entre classes, de modo que as escolas definem seus programas educacionais para as classes médias diferenciando-se das classes mais pobres.

As crianças de camadas populares falam uma linguagem diferente das crianças de outras classes sociais, resolvem problemas escolares de maneira distinta, possuem valores, padrões culturais que diferem substancialmente de outras crianças e daqueles propostos pela escola e pela sociedade em que vivem. (Sawaya, 2002, p. 200 cita CENP/SEE, 1990a)

Estas teorias passaram a ser questionadas, visto que existiam outros fatores envolvendo o sistema educacional e que poderiam gerar o fracasso escolar. Assim, em 1981, são iniciados estudos voltados para outros focos no fracasso escolar, pela primeira vez, passou-se a considerar não mais o aluno e seu ambiente, mas os aspectos estruturais, seletivos e funcionais da escola. (Sawaya, 2002).

Nestes estudos, foi possível identificar diversos fatores ativos nas escolas que são parte e produtores do fracasso escolar. Sawaya (2002) lista itens como a precariedade tanto na administração, quanto na pedagogia e nos materiais; a situação dos professores quanto seus currículos de formação, suas condições de trabalho e questões sociais (solidão no trabalho, desvalorização etc) e questões burocráticas que atrasam o andamento e funcionamento de algumas atividades.

Este tipo de aprofundamento desencadeou estudos voltados para os sujeitos pertencentes ao meio escolar. Sawaya (2002) destaca a pesquisa de Maria Helena Souza Patto, em 1997, que tinha o objetivo de examinar todos os indivíduos envolvidos no contexto escolar (alunos, pais, professores e profissionais) com um olhar voltado para suas particularidades como “história, visão de mundo, relações”. Os primeiros indícios determinam uma identidade mais definida para as escolas, a de “espaço de transformação social”. (Sawaya, 2002).

Isto significa que a produção do fracasso escolar está relacionada a todo o contexto em que a escola se insere. A relação entre aluno e professor, instituição e pais e as diversas combinações possíveis são fruto da dinâmica de desenvolvimento de sujeitos que deve ser promovida pelas escolas. Quando qualquer relação é prejudicada seja por questões burocráticas, sociais ou estruturais, gera uma deficiência naquilo que seria entendido como “sucesso escolar”. “A escola é sempre construção dos sujeitos sociais, que se apropriam de determinado modo da escola e das determinações sociais e estatais a partir das suas histórias particulares, de suas experiências e constroem cotidianamente a escola”. (Sawaya, 2002)

Angelucci e cols. (2004), a partir destes estudos que desfocaram a produção do fracasso escolar do aluno carente e passou a determinar outros fatores envolvidos, desenvolveu uma pesquisa com os diversos contextos em que o fracasso escolar pode ser considerado, pensando justamente na responsabilidade de cada setor envolvido na educação.

O primeiro deles é “o fracasso escolar como problema psíquico”, aqui considera-se a responsabilidade das crianças e dos pais, de modo a se pensar na fragilidade da criança, na imaturidade e no desenvolvimento do aprendizado e atenção, que podem gerar “problemas emocionais” prejudicando a aprendizagem escolar.

O segundo é “o fracasso escolar como um problema técnico”, a responsabilidade é sobre o professor, entende-se que o manejo, a técnica e o conhecimento replicado ao aluno pelo profissional podem ocasionar dificuldade na aprendizagem quando não é desempenhado da maneira ideal.

O terceiro é “o fracasso escolar como questão institucional”, voltando a culpabilização para a prática de exclusão na educação. Este fator é atribuído a uma herança histórica de seletividade e acesso ao ensino. Uma educação voltada para todos supera os interesses capitalistas o que confronta diretamente na proposta de educação de qualidade sem distinção de classes.

E por fim, o quarto é “o fracasso escolar como questão política”, neste caso, voltando-se a responsabilidade para as culturas escolar e popular e as relações de poder. Também se tratando de diferenciação de classes, mas direcionada especialmente às relações de posse/superioridade, que promove um predomínio da cultura escolar sobre a cultura popular.

Estes conceitos que surgiram na década de 90 funcionaram como os pressupostos básicos para as reformas na educação, visando o combate ao fracasso. A busca pelo sucesso está ligada à reformulação das avaliações, análise quanto à reprovação e aprovação dos alunos e no desenvolvimento de programas de progressão continuada. (Sawaya, 2002).

Sawaya (2002), porém, afirma que isto não necessariamente obteve a adesão necessária, os números de evasão escolar e do desempenho não apresentaram melhora. Isto porque, ainda segundo a autora, a rede pública não se apossou da ideia de desenvolvimento pessoal, do tempo dos alunos.

Apesar de a implantação das novas diretrizes curriculares trazer uma concepção de aluno inteligente, que constrói seu conhecimento na interação com as situações escolares, essa concepção não vem acompanhada de ações que visem a uma mudança dos esquemas referenciais da escola na sua arraigada visão dos alunos e das famílias pobres como incapazes e delinquentes, e, portanto, não têm provocado as mudanças esperadas. (Patto 1997 apud Sawaya, 2002, p. 209).

Se não há a adesão necessária, problemas graves como o abandono dos alunos da escola, especialmente pelo motivo de retenção prevalecem, aumentando o número de analfabetos em todo o país.

É preciso compreender que o conceito de reprovação já é questionado desde o início dos investimentos na educação, e que se procuram alternativas para que seja banida há décadas. Viégas (2009) ao citar Sampaio Dória (1918), quanto à problemática da reprovação nos resultados de analfabetismo e na sobrecarga das vagas escolares impedindo o acesso de novos alunos.

Apesar da iniciativa inovadora, a reprovação era vista como um mal investimento em alunos com baixo rendimento escolar, e por este motivo deveriam passar os anos sem serem retidos. Ainda com esta argumentação, aparentemente interessante para a época, visto que se visava o crescimento da educação no país quantitativamente e não qualitativamente, não foi implantada nenhuma política que concordasse com a aprovação de forma automática.

Viégas (2009) afirma que a discussão é retomada na década de 50, época conhecida por “Desenvolvimentista”, inspirada por ideias transformadoras geradas pelo fim da segunda Guerra e dos Direitos Humanos. Ainda que tenha sido fortemente replicada a ideia negativa de reprovação por causa de investimentos, o autor Almeida Júnior produz um texto, questionando as desvantagens da reprovação escolar com um olhar voltado para todos os elementos participantes.

Critica a reprovação pela “formação de classes heterogêneas quanto à idade, o desgosto da família, a humilhação da criança, a pouca ou nenhuma vantagem para o aluno”, o rebaixamento da autoestima, a evasão e estagnação do aluno na mesma série, implicando que eles “ocupem o lugar destinado às novas gerações” (Júnior 1957 apud Viégas 2009, p. 496).

Pela primeira vez surge a defesa à “progressão automática”, de modo a considerar os prejuízos da reprovação na escola, no aluno, na educação.

Condições para o sucesso da promoção automática: aumento da escolaridade primária; cumprimento efetivo da obrigação escolar; aperfeiçoamento prévio do professor; modificação da concepção de ensino primário; revisão dos programas e critérios de promoção. (Júnior, 1957, apud Viégas 2009, p.497).

A partir daí são diversos os argumentos a favor da progressão automática. Viégas (2009), até retoma um momento histórico de um discurso realizado pelo ex-presidente da República Juscelino Kubitschek, que defendia o avanço na educação, uma dinâmica escolar voltada para a formação de profissionais para o mercado de trabalho. A progressão automática como fator de combate à evasão, e o respeito ao tempo de aprendizagem de cada aluno.

A escola deixou de ser seletiva. Pensa-se, na atualidade, que ela deve educar a cada um, no nível a que cada um pode chegar. As aptidões não são uniformes e a sociedade precisa tanto das mais altas, quanto das mais modestas. Não mais se marca a criança com o ferrete da reprovação, em nenhuma fase do curso. Terminado este, é ela classificada para o gênero de atividade a que se tenha mostrado mais propenso. Sobre racional, a reforma seria econômica e prática, evitando o ônus da repetência e os males da evasão escolar. (Kubitschek, 1957 apud Viégas, 2009, p.497).

Outra posição referente à progressão automática é quanto à motivação. Surge, ainda nos anos 50, argumento que afirma que a reprovação tem suas “motivações individuais”, como “a capacidade e ritmo dos alunos, condições precárias das escolas, e situações socioeconômicas dos alunos”. (Pereira, 1958 apud Viégas 2009).

A reprovação é cada vez mais apontada como fator de fracasso escolar. É possível compreender que a retenção retira algumas possibilidades de escolha do aluno que precisa rever todo o conteúdo nos moldes determinados pela escola, conviver com outros alunos em idades diferentes, dificultando o relacionamento entre eles, além de ter que lidar com as mesmas dificuldades determinadas pelo tipo de avaliação.

Do ponto de vista do aluno, a reprovação é “inútil”, restando à criança reprovada três caminhos insatisfatórios: considerar-se incapaz; considerar as exigências da escola absurdas ou desnecessárias; ou admitir-se capaz, apesar de provas contrárias. (...) reprovação no

Brasil sustenta-se em três razões fundamentais, todas criticadas: a seletividade da escola; a formação de classes homogêneas; e, a crença no castigo e no prêmio. (Leite, 1999 apud Viégas, 2009, p.498-499).

Hoje a progressão continuada está implantada nas escolas públicas do país e enfrenta dificuldades, justamente pela forma com que é aplicada. Fatores como a adaptação nas escolas, o despreparo dos funcionários envolvidos, qualidade de ensino acompanhando a particularidade da aprendizagem de cada aluno, são alguns dos desafios enfrentados. Segundo Viégas (2009) é possível identificar alternativas como a separação de alunos em salas de aulas diferentes quanto ao seu desempenho escolar, onde é comum o número de alunos que teriam reprovado, caso se mantivessem os moldes passados, ser maior em uma determinada sala, o que exemplifica a má aplicação da política pública.

Considerando que a reprovação é elemento fundamental no fracasso escolar, que dentre todas as problemáticas apresentadas, atinge a motivação do aluno, que uma vez desmotivado se torna mais propenso à evasão escolar. A progressão continuada é, então, alternativa de sucesso escolar, mas precisa ser aplicada com uma gestão de qualidade, para que o aluno, o principal elemento deste ciclo (escola, educação, professores etc), se mantenha motivado e adquira o conhecimento necessário, quando se aplica, respeitando o tempo ideal.

CAPÍTULO 3: A MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM EM TEMPOS DE PROGRESSÃO CONTINUADA

Para que haja efetividade na aprendizagem de um aluno, diversos fatores são fundamentais, na medida em que este processo é entendido como um fenômeno constituído pela atuação de diversos atores (família, escola e políticas públicas). O fracasso escolar, estudado em capítulo anterior, remete-nos às implantações de programas e reformas nos sistemas, políticas, planos educacionais, entre outros. Outro fator, e este que compete também ao aluno, é a motivação.

Neves (2004) afirma que a motivação é o que provoca no aluno o interesse em realizar as atividades escolares, estudar e permanecer na escola, Bzuneck (2001) citado por Neves (2004, p.79) ainda complementa afirmando que:

Toda pessoa dispõe de recursos pessoais como o tempo, a energia, os talentos, os conhecimentos e as habilidades. Esses recursos poderão ser investidos em qualquer atividade escolhida pelo indivíduo, sendo mantidos, enquanto estiverem atuando os fatores motivacionais. Desta forma, a motivação pode influenciar no modo como o indivíduo utiliza suas capacidades, além de afetar sua percepção, atenção, memória, pensamento, comportamento social, emocional, aprendizagem e desempenho.

Sendo assim, se houverem atividades de estímulo, que despertem o interesse, que combinem com as habilidades pessoais do indivíduo e respeitem suas limitações, a motivação é o que manterá a realização de tais atividades por parte dos alunos.

Importante ressaltar que a motivação, apesar de ser elaborada a partir de características naturais, pode ser compreendida como intrínseca ou extrínseca, sendo que apenas a primeira surge naturalmente no sujeito, e pode ser caracterizada por um sujeito autônomo e capaz de autorregular sua aprendizagem, enquanto a segunda funciona como uma “resposta a algo externo”, de modo que se aguarde uma recompensa por isso. (Neves, 2004)

Avaliando os dois tipos de motivação, é possível relacionar a intrínseca como facilitadora da aprendizagem, uma vez que o aluno autônomo, que administra seu tempo para a absorção de determinado conhecimento, é capaz de desenvolver melhor suas habilidades e a absorção de conhecimento; enquanto a extrínseca,

motivada por “prêmios” provoca no aluno a obrigação de realizar determinada atividade apenas para ser reconhecido ou não ser punido. (Neves, 2004)

A partir desta conceituação da motivação como fator fundamental no desenvolvimento escolar do aluno, é possível pensar a sua participação na política que instituiu a progressão continuada.

O aluno, uma vez que suas atividades escolares são normatizadas por esta política, está sujeito a uma filosofia que prioriza o seu tempo e o seu desenvolvimento intelectual, promovendo maior autonomia e permitindo que haja uma conexão entre o conteúdo fornecido pela escola e as particularidades da aprendizagem deste aluno.

(...) sistema de progressão continuada (...) tem algumas premissas básicas fundamentadas nas ciências modernas de nossos dias. São elas: O ser humano, desde o início de sua vida, apresenta ritmos e estilos significativamente diferentes para realizar toda e qualquer aprendizagem (...); toda aprendizagem, inclusive a cognitiva, é um processo contínuo, que ocorre em progressão e não pode nem deve ser interrompida ou sofrer retrocessos, pois isto implica prejuízos enormes, tanto no que respeita à autoimagem do aprendiz como na sua motivação para aprender; toda criança normal, sem traumas ou problemas mentais, quando exposta a situações motivadoras de ensino, é capaz de aprender e avançar em relação a seus padrões anteriores de desempenho; aprendizagens cognitivas exigidas pela escola podem ocorrer com maior ou menor rapidez em função das características e estimulação dos ambientes sociais de onde as pessoas provêm; o desempenho cognitivo e acadêmico de crianças e jovens de diferentes extratos sociais tende a atingir, nos anos iniciais de escolaridade, patamares médios bastante semelhantes, se respeitadas as dificuldades e obstáculos iniciais dos alunos, e garantida a aprendizagem continuada com reforço e orientação para aqueles com maiores dificuldades. (Silva, 2000, p.2)

Silva (2000) acredita que o aluno reprovado “apaga”, todo conhecimento desenvolvido naquele ano, uma vez que terá que refazê-lo no ano seguinte. Isto impacta diretamente na motivação já que a maneira que utiliza suas capacidades é desconsiderada e ele é convidado a entrar nos moldes determinados pelo programa escolar, mais uma vez.

Trata-se esse aluno como se ele fosse uma peça defeituosa numa linha de montagem industrial mecanizada e, uma vez rotulado "repetente", o aluno passa a personificar o fracasso para a escola e para a família, impossibilitado de desfrutar essa aventura maravilhosa que é aprender. No ano seguinte, é apontado como mau exemplo para os outros alunos da classe e, afastado pelos professores, senta-se no fundo da sala. Assim estigmatizado, acaba acreditando neste papel e

virando um fracasso real – uma profecia que se auto realiza. (Silva, 2000, p.2)

Para que o aluno receba os efeitos positivos da progressão continuada, uma vez que atinja a contínua manutenção de sua motivação, é preciso que todos os setores do programa escolar também se envolvam. Ainda que a motivação seja intrínseca, vale ressaltar que o aluno deve estar em um ambiente atraente de atividades que o estimulem e em volta de pessoas que o auxiliem em seu desenvolvimento respeitando suas limitações.

Neves (2004) afirma que entre estes elementos contribuintes devem constar “(...) o clima da sala de aula, à natureza da tarefa, à estrutura de sala de aula, o caráter da avaliação, a cultura e as características da escola”. O papel do professor neste processo também é fundamental.

O professor, quando participante de um sistema de reprovação, vê sua sala de aula homogênea, de modo que não existe diferenciação entre as idades, suas histórias ou questões sociais (que podem impactar na obtenção de conhecimento em sala de aula), isto limita não só o desenvolvimento dos alunos, mas também as atividades deste professor uma vez que não propõe grande variedade nas aulas (Silva, 2000).

Já inserido no programa de progressão continuada, o professor considera o aprendizado adquirido por cada aluno nos anos anteriores, estuda estes alunos a fim de que se agrupem visando unir características semelhantes entre eles, para que juntos alcancem determinada aprendizagem, avalia as atividades realizadas identificando a particularidade de cada um e acompanha os registros de professores anteriores. (Silva, 2000)

As escolas, por sua vez, devem se adaptar ao programa reformando o projeto educativo, de modo que considerem alguns pontos, como por exemplo:

(...) exprimir o papel e a função da educação escolar, seu foco, sua finalidade e seus valores como necessidades essenciais, o que significa considerar características, anseios e motivações dos alunos, da comunidade local e da sociedade em que a escola se insere (...) o projeto educativo deve ter a dimensão do presente (...) daí a importância de que a equipe escolar procure conhecer, tão profundamente quanto possível, quem são seus alunos (...) o projeto pedagógico precisa prever o recolhimento de informações para verificar se as equipes atuantes na escola conhecem de fato seus alunos, se reconhecem suas necessidades, sua situação socioeconômica, suas expectativas, seu dia-a-dia e o que eles fazem fora da escola. (...) (Marchelli, 2008, p. 282)

Ações como estas, de reforma na educação como um todo, potencializam a efetividade da progressão continuada que precisa ser aplicada com qualidade. É possível citar a escola portuguesa “Escola da Ponte”⁴ como exemplo de escola fora dos padrões convencionais de educação, que visa, principalmente, a preocupação com o tempo e forma de aprendizado de cada aluno, além da constante manutenção da motivação.

Nesta escola, não existem paredes nas salas de aula, promovendo a interação de diversos alunos, de diversas idades, capazes de compartilhar suas experiências e conhecimentos. Além disso, realiza um programa, que não leva o nome de progressão continuada, mas que segue os mesmos preceitos.

José Pacheco (2012), fundador da Escola explica que a metodologia de avaliação não consiste em um sistema de seleção, os alunos avançam as séries conforme sua “autonomia e ritmo”. Isto provoca no aluno a motivação intrínseca que ele precisa, pois, soma toda a compreensão e olhar que ele necessita da escola, com as suas habilidades e capacidades respeitadas dentro do seu tempo.

Diante destas evidências, fica claro que para falar de sucesso escolar, é preciso manter o aluno motivado. Lourenço e Paiva (2010), afirmam que “a motivação no contexto escolar tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho”. Os autores interpretam que quando o aluno está motivado, ele participa, interage, vivencia e se interessa pela aprendizagem, facilitando o processo. Permite realizar tarefas desafiadoras que desenvolvam sua capacidade e raciocínio.

Mas as evidências também reforçam que um aluno motivado só é capaz de se desenvolver da melhor maneira possível quando tem o suporte necessário. Para

⁴ A Escola da Ponte foi fundada por José Pacheco em 1977, em Lisboa, Portugal. É estruturada sem a separação por séries, nem disciplinas. Os alunos escolhem seus projetos de ensino e a partir disso determinam, junto dos professores, quando estão preparados para serem avaliados. Integram o “Projeto Fazer a Ponte” que propaga a autonomia e a consciência cívica dos alunos como essência da escola, visando a participação de todos nas tarefas e gestão da escola. (MARCHELLI, Paulo Sergio; Dias, Carmen Lúcia; Schmidt, Ivone Tambelli, 2008).

uma efetiva e qualificada implantação da progressão continuada faz-se preciso a participação de todos os elementos ativos no processo escolar, para que assim o aluno desenvolva o seu fator motivador e obtenha o sucesso esperado.

Segundo estudo de 2014 do Instituto Unibanco com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no período entre 2004 a 2014 houve um crescimento de 5% para 19% no número de jovens que concluíram o ensino médio na idade certa. É possível considerar que estes jovens foram beneficiados por poderem acompanhar seus colegas até o fim do período escolar e se manterem disponíveis, caso haja oportunidade de ingressar no mercado de trabalho ou em uma universidade. (TOKARNIA, 2016)

Entretanto, esta política não é aplicada em todas as escolas e os resultados estatísticos são relevantes. Segundo os pesquisadores Ruben Klein e Leandro Marinho, da Fundação Cesgranrio (2015) e citado pelo Instituto Unibanco (2016), a repetência escolar e a conseqüente evasão continuam evidentes, especialmente na inserção do 1º ano do Ensino Médio chegando a 13,3% de alunos que abandonam considerando 16,9% de alunos reprovados.

Os números fazem refletir sobre a necessidade de alinhamento da aplicação de um programa que valorize as particularidades e necessidades do aluno, como é a progressão continuada, junto da motivação de cada um destes alunos. Isto porque, o perfil dos alunos que abandonam a escola é o de jovens, com baixa renda, geralmente negros e que no público masculino substituem a escola pela busca de um trabalho, e no público feminino engravidam ainda adolescentes (UNIBANCO, 2016).

O fator motivacional nestes casos são fatores externos que sobressaem a necessidade de frequência escolar. Segundo pesquisa de Neri (2009) citada pelo Instituto Unibanco (2010), 40% dos alunos pesquisados afirmaram que abandonaram as escolas por falta intrínseca de interesse.

Dessa maneira, a motivação parece ser um componente bastante importante para a permanência do jovem na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O programa de progressão continuada na educação brasileira, de fato, foi implantado com o intuito de combater o fracasso escolar, e assim, surge como alternativa de solução para a evasão e a reprovação escolar. Apesar de bastante criticada, a progressão tem resultados estatísticos satisfatórios.

Pode-se concluir, portanto, que uma vez que a escola não oferece perspectiva de desenvolvimento, não compreende as limitações do aluno e não contribui com suas motivações particulares, se torna desinteressante para ele.

A crítica, por sua vez, parece ser feita sobre a forma de implantação do programa de progressão continuada. Em sua teoria, faz-se necessário um ambiente diversificado, uma programação escolar motivadora, profissionais bem preparados e pais participativos, estando todos engajados a oferecerem o melhor suporte educacional com qualidade e atenção às dificuldades do aluno, para que então surtam os efeitos esperados. É preciso manter o aluno motivado de tal modo, que ainda que fatores externos sejam fortemente atraentes para ele, a escola mantenha-se como prioridade.

A reforma na educação pode ser a melhor alternativa para a conquista do sucesso escolar. Não foi objetivo deste trabalho analisar a política pública, e sim conhecer seu alcance, mas se tornou evidente em sua realização, que existem alternativas e possibilidades para sua aplicação, porém há carências de diversos tipos que dificultam os resultados esperados de seus objetivos em relação ao fracasso escolar.

Foi também possível verificar que um jovem motivado é capaz de realizar transformações e criações e a escola deve ser o ambiente para isso, permitindo o desempenho de suas competências, dando espaço para que ele se desenvolva, sempre respeitando suas limitações e capacidades, promovendo neste aluno a possibilidade de adquirir o conhecimento necessário e aplicá-lo da melhor forma possível.

REFERÊNCIAS:

ANGELUCCI, Carla Biancha et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p.51-72, jan./abr. 2004.

BERTAGNA, Regiane Helena. Ciclos, Progressão Continuada e Aprovação Automática: contribuições para a discussão. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 18, n. 31, p.73-86, jul./dez. 2008.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos Estud. - Cebrap**, São Paulo, v. 88, n. 00, p.153-179, dez. 2010.

GARCIA, Ronaldo Aurélio Gimenes et al. **A educação na trajetória intelectual de Arthur Ramos: higiene mental e criança problema.** (Rio de Janeiro 1934-1949). São Carlos: USFCAR, 2010 (Tese de Doutorado).

LEITE, Dante Moreira. Promoção automática e adequação do currículo ao desenvolvimento do aluno. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 84, n. 206/207/208, p.187-196, jan./dez. 2003.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciências e Cognição**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p.132-141, ago. 2010.

MAINARDES, Jefferson. A promoção automática em questão: argumentos, implicações e possibilidades. **Revista Brasileira de Estudo Pedagógico**, Brasília, v. 79, n. 192, p.16-29, maio/ago. 1998.

MARCHELLI, Paulo Sergio; Dias, Carmen Lúcia; Schmidt, Ivone Tambelli. Autonomia e mudança na escola: Novos Rumos dos processos de ensino-aprendizagem no Brasil. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v.25, n.78, p. 282-296, 2008.

MESQUITA, Silvana Soares de Araujo. **Fatores intraescolares e desempenho escolar: o que faz a diferença?**. 2009. 129 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009, p.68-107.

MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica de Educação**, Londrina, v. 1, n. 1, p.1-15, ago./dez. 2007.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade: na primeira República.** Rio de Janeiro: Dp&a, 2001.

NASCIMENTO, Raquel Bertolini do. Aprovação automática: pedagógica ou casuismo político. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p.81-85, 1999.

NEVES, Edna Rosa Correia; BORUCHOVITCH, Evely. A Motivação de Alunos no Contexto da Progressão Continuada. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Campinas, v. 20, n. 1, p.77-85, jan-abr. 2004.

OLIVEIRA, Marta Kohl de et al. **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. 287 p.

PACHECO, José; Pacheco, Maria de Fátima. **A avaliação da aprendizagem na Escola da Ponte**. Maia: Wook, 2012.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1990.

PAULA, Fernando Silva; TFOUNI, Leda Verdiani. A persistência do fracasso escolar: desigualdade e ideologia. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 10, n. 2, p.117-127, dez. 2009

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira; PEREIRA, Eduardo Tadeu. Revisitando a história da educação popular no Brasil: Em busca de um outro mundo possível. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n. 40, p.72-89, dez. 2010.

SILVA, Rose Neubauer da. **Quem tem medo da progressão continuada? Ou melhor, a quem interessa o sistema de reprovação e exclusão social?** In: SÃO PAULO. *Circuito Gestão - Módulo II - Textos de Apoio*. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo/SEE, 2000.

TOKARNIA, Mariana. Estudo mostra que 1,3 milhão de jovens de 15 a 17 anos abandonam escola. **Agência Brasil**. Brasília, fev. 2016.

TURA, Maria de Lourdes Rangel; MARCONDES, Maria Inês. O mito do fracasso escolar e o fracasso da aprovação automática. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 38, p.95-118, jan./abr. 2011.

UNIBANCO, Instituto. Quem são os jovens fora da escola. *Aprendizagem em Foco*, São Paulo, n.5, fev. 2016.

UNIBANCO, Instituto. Ensino Médio: Como aumentar a atratividade e evitar a evasão?. Linhas de pesquisa 2009/2010, São Paulo, 2010.

VIÉGAS, Lygia de Sousa. Progressão Continuada e Patologização da Educação: um debate necessário. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 1, p.153-161, jan./abr. 2015.

_____. Progressão continuada em uma perspectiva histórica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 225, p.489-510, maio/ago. 2009.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. A progressão continuada no Estado de São Paulo: considerações a partir da perspectiva de educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 10, n. 2, p.247-262, dez. 2006.