



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



REI
REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 12 – Nº 26 – Julho – Dezembro 2017
Semestral

ISSN: 1809-6220

Artigo:

**FRACASSO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA RURAL DO
MUNICÍPIO DE CANDELÁRIA/ RS**

Autores:

ROSA, Aline Caroline da¹
VIEGAS, Moacir Fernando²

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Endereço: Av. Independência, nº 2.293, CEP: 96815-900, sala 5349, Santa Cruz do Sul, RS. E-mail: mviegas@unisc.br.

² Graduanda em Pedagogia e bolsista de Iniciação Científica na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Endereço: Av. Independência, nº 2.293, CEP: 96815-900, sala 5349, Santa Cruz do Sul, RS. E-mail: alinerosa2@mx2.unisc.br.

FRACASSO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO DE UMA ESCOLA RURAL DO MUNICÍPIO DE CANDELÁRIA/ RS

Resumo: O artigo origina-se de um estudo de caso que teve como objetivo descrever e analisar as concepções de professores da rede pública de ensino sobre o fracasso escolar. Trata-se de pesquisa qualitativa, composta por análise de documentos, observações de campo e entrevistas semiestruturadas realizadas com professoras dos Anos Iniciais e direção de uma escola rural do município de Candelária/RS. Na fundamentação teórica procuramos discutir alguns dos principais aspectos envolvidos no fracasso escolar, especificamente as condições de trabalho docente e as relações entre família e escola, no contexto das recentes políticas públicas educacionais. O estudo se justifica pela necessidade de pensarmos alternativas que contribuam para a resolução do problema do baixo rendimento da aprendizagem na escola. Como resultados, podemos reafirmar a compreensão de que as condições de trabalho e a formação interferem significativamente na prática pedagógica, e, portanto, no fenômeno do fracasso escolar, de onde decorre a necessidade de maior investimento nos aspectos que concernem ao trabalho docente, incluindo a formação. Destacamos também a necessidade de maior aproximação entre família e escola como uma forma de enfrentamento desse histórico problema.

Palavras-Chave: Fracasso Escolar. Trabalho e Educação. Condições de Trabalho. Trabalho Docente.

SCHOOL FAILURE: CASE STUDY OF A RURAL SCHOOL OF THE CITY OF CANDELÁRIA, RS

Abstract: The article originates from a case study that had as objective describing and analyzing the conceptions of teachers of the public network of teaching regarding the school failure. It is a qualitative research, composed by document analysis, field observations and semi-structured interviews realized with teachers from the Initial Years and management of a rural school from the city of Candelária/RS. At the theoretical foundation we looked to discuss some of the main aspects involved in the school failure, specifically the teaching work conditions and the relations between family and school, in the context of the recent educational public policies. The study is justified by the necessity of thinking about alternatives that contribute to the resolution of the problem that is the low efficiency that is school learning. As a result, we can reaffirm the comprehension that the work conditions interfere significantly on the teaching practice and, therefore, on the phenomenon that is school failure, where the necessity of a bigger investment on the aspects that concern teaching work, including the formation, stem from. We also highlight the necessity of a bigger approximation between family and school as a way to face the historical problem of school failure.

Keywords: School Failure. Work and Education. Work Conditions. Teaching Work.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No presente artigo analisou-se as representações de professoras dos Anos Iniciais de uma escola pública estadual localizada na zona rural do município de Candelária/RS sobre o fracasso escolar, especialmente no que se refere aos casos de evasão e repetência e de alunos que avançam no sistema de ensino sem possuir os conhecimentos relativos ao ano de estudo em que se encontram.

O fracasso escolar é um tema que engloba aspectos econômicos, políticos, culturais, históricos e sociais. Assim, entendemos que somente abordando esses aspectos é possível uma

compreensão ampla do fenômeno do fracasso escolar, questão historicamente presente na realidade escolar brasileira. Nesse contexto estão implicadas as políticas públicas de avaliação da qualidade da educação, o trabalho docente, as condições de trabalho que os professores da rede pública possuem e a relação entre as famílias e a escola. Porém, nosso estudo não pretende dar conta dessa ampla gama de questões. O que objetivamos é uma primeira aproximação de como este fenômeno se apresenta na realidade investigada, de forma a contribuir com estudos já desenvolvidos e para o desenvolvimento de estudos posteriores.

Para a realização da pesquisa, buscou-se uma apropriação inicial de teorias clássicas que estudam o fracasso escolar e outras temáticas relacionadas, principalmente os estudos de autores como Bordieu e Passeron, onde destacamos os conceitos de reprodução, de herança cultural e de capital cultura; e Patto, que apresenta uma compreensão do fracasso escolar como realidade que envolve múltiplas dimensões no contexto da sociedade capitalista. Também nos apoiamos em pesquisas recentes de autores que abordam o fenômeno. Além disso, procuramos trazer informações dos indicadores de qualidade do sistema educacional, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (2013), resultados da Prova-Brasil (2013) e dados presentes no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), para tomarmos conhecimento das informações a respeito do rendimento escolar, compreendermos como é avaliada a qualidade da educação brasileira, bem como sobre iniciativas previstas para o enfrentamento dos problemas.

Para a coleta de informações utilizamos entrevistas semiestruturadas, realizada com duas professoras dos primeiros anos do ensino fundamental, sendo uma delas professora do 4º ano e outra do 5º ano, e entrevistas informais com a diretora e a supervisora da escola. Nesses momentos de contato com docentes e equipe diretiva, procuramos dialogar sobre os motivos pelos quais ocorrem evasões e repetências na escola, sobre a eficácia das políticas educacionais que têm o objetivo de diminuir os índices de evasão e repetência, assim como as sugestões para o enfrentamento desses problemas.

2 UMA BREVE EXPOSIÇÃO DO QUE DIZEM AS TEORIAS SOBRE O FRACASSO ESCOLAR

Devido à complexidade do tema, várias teorias e concepções de diferentes autores tentam compreender e explicar o fracasso escolar, refletindo sobre suas consequências e buscando apontar formas de enfrentar o problema. Segundo Charlot (2010), a noção de

fracasso escolar não é clara. Pode referir-se ao fato de um aluno ser reprovado, ou ser aprovado sem ter o devido domínio dos conhecimentos. Neste último caso, segundo ele, seria necessário refletir sobre as questões que englobam os saberes que os alunos não estão conseguindo se apropriar.

Patto (2000) afirma que o fracasso escolar envolve dimensões políticas, históricas, socioeconômicas, ideológicas e institucionais, bem como dimensões pedagógicas em estreita articulação com as concepções que caracterizam os processos e as dinâmicas em que se efetivam as práticas escolares. O fenômeno deve ser analisado no contexto sócio-político da sociedade capitalista, e sua superação, para a autora, passa pela instituição de uma educação igualitária.

Nesta perspectiva, não se pode atribuir a um único aspecto a responsabilidade pelo fracasso escolar, pois estaríamos desconsiderando as várias dimensões a ele relacionadas. Angelucci et. al (2004) apresentam as diferentes abordagens que tentam explicar o fenômeno, as quais passamos a expor a seguir.

A abordagem do *fracasso escolar como um problema psíquico* atribui o fracasso às capacidades intelectuais dos alunos, ressaltando que existem na criança fatores psíquicos que interferem em seu processo de aprendizagem, relacionando estes fatores às capacidades emotivas. Patto (2000) apresenta como abordagem psíquica a psicologia diferencial, na qual o sucesso intelectual seria hereditário e cultural. Nesta linha de pensamento, segundo Angelucci et. al (2004), há uma relação entre o desempenho escolar e a saúde mental da criança, pois ela precisaria de maturidade para lidar com as dificuldades escolares.

O *fracasso escolar como um problema técnico* atribui ao professor a responsabilidade pelo êxito ou não dos alunos na escola. Esta abordagem valoriza a eficácia das técnicas utilizadas pelo profissional da educação em seu trabalho pedagógico. A ocorrência do fracasso indicaria que o professor não está preparado para trabalhar com as individualidades dos alunos, pois sua técnica está voltada aos alunos considerados “ideais”. Neste sentido, Nogueira e Nogueira (2002, p. 30), em estudo sobre a obra do sociólogo Pierre Bourdieu, afirma que

...os professores transmitem sua mensagem igualmente a todos os alunos como se todos tivessem os mesmos instrumentos de decodificação. Esses instrumentos seriam possuídos, no entanto, apenas por aqueles que têm a cultura escolar como cultura familiar, e que já são, assim, iniciados nos conteúdos e na linguagem utilizada no mundo escolar.

Assim, a concepção do fracasso escolar como um problema técnico confere destaque ao fato de que o professor precisaria aperfeiçoar a sua prática pedagógica e compreender as diferentes realidades dos alunos, adequando seu fazer às diferentes realidades.

O *fracasso escolar como questão institucional* (ANGELUCCI et. al, 2004) destaca a lógica excludente da educação escolar, que reproduziria a estrutura social através da escola. Nesta perspectiva, a escola é considerada uma instituição regida pelo sistema de classes, na qual estão presentes os interesses do sistema capitalista. A superação do fracasso, seguindo esta compreensão, só seria possível se ocorresse uma reformulação das políticas públicas educacionais, que estabelecesse um compromisso com uma educação igualitária.

Por fim, e ao mesmo tempo estabelecendo relações com a abordagem anterior, há a concepção que explica o *fracasso escolar como uma questão política, cultural e com base nas relações de poder*. Esta maneira de compreender o fenômeno igualmente enfatiza a presença, na escola, da lógica da sociedade de classes, onde se sobressaem as relações de poder e a cultura dominante, a qual desconsidera os saberes e conhecimentos da cultura dominada, estabelecendo uma hierarquia social.

Conforme Patto (2000), nesta última concepção enquadram-se as teorias crítico-reprodutivistas de autores como Althusser, Bourdieu e Passeron e Establet e Baudelot, que trabalham com o conceito de carência cultural. Segundo ela, estes autores:

[...] introduziram a possibilidade de pensar o papel da escola no âmbito de uma concepção crítica de sociedade. Mais especificamente, forneceram as ferramentas conceituais para o exame das instituições sociais enquanto lugares nos quais se exerce a dominação cultural, a ideologização a serviço da reprodução das relações de produção; na escola, o embaçamento da visão da exploração seria produzido, segundo esta teoria, principalmente pela veiculação de conteúdos ideologicamente viesados e do privilegiamento de estilos de pensamento e de linguagem característicos dos integrantes das classes dominantes, o que faria do sistema de ensino instrumento a serviço da manutenção dos privilégios educacionais e profissionais dos que detêm o poder econômico e o capital cultural (PATTO, 2000, p. 147).

Neste sentido, Bourdieu e Passeron definem a escola como reprodutora das desigualdades sociais, que classificaria os alunos, conferindo *status* de universalidade aos saberes da elite (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002). Abordando a teoria desses autores, Nogueira e Nogueira discorrem sobre os conceitos de herança familiar, que se refere à bagagem cultural que o aluno traz de casa, e de capital cultural, que designa a cultura acumulada pelo aluno no âmbito familiar. Desse modo, seria muito mais fácil para o aluno

obter sucesso quando ele já convive com uma cultura mais erudita, pois na escola a cultura universalmente reconhecida é a da elite:

[...] a posse do capital cultural favoreceria o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. As referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (cultos, apropriados) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazido de casa por certas crianças, facilitaria o aprendizado escolar na medida em que funcionariam como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 21).

A teoria de Bourdieu está baseada ainda nos conceitos de violência e poder simbólicos, que objetivam demonstrar a forma como a ação pedagógica é utilizada para a imposição da cultura da classe dominante na escola.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA REALIDADE PESQUISADA

O sistema educacional brasileiro é organizado em níveis e modalidades pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 – LDB). Nesse âmbito insere-se o sistema de avaliação. O Ministério da Educação avalia a qualidade educacional através de diversos parâmetros. Dentre eles, há os indicadores de qualidade, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que trabalha com uma escala de 0 a 10, sintetizando a aprovação e a média dos estudantes em língua portuguesa e matemática após a realização da Prova-Brasil, aplicada ao menos duas vezes por ano a alunos que estão em um dos níveis do processo de alfabetização. O IDEB e a Prova-Brasil são assim alguns dos indicadores utilizados para a avaliação do desempenho escolar na educação básica.

O IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar, que se refere à porcentagem de aprovação dos alunos, e as médias dos exames padronizados realizados pelo Inep (Prova-Brasil e Saeb). Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar.

Há ainda um conjunto de metas previstas no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) que visam melhorar os resultados alcançados pelos sistemas estaduais e municipais de ensino. Tais metas são elaboradas após um diagnóstico realizado pelo Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), por meio de um levantamento de dados, através do Censo Escolar.

A partir da avaliação da qualidade da educação o governo propõe medidas que têm o objetivo de diminuir os casos de evasão, repetência, defasagem idade-ano, medidas essas entendidas por Granja e Matos (2009) como compensatórias, ou seja, como tentativas de diminuir o baixo rendimento nas escolas.

Entre essas medidas encontra-se o programa de progressão continuada, cujo objetivo é a não retenção de alunos, com apoio em classes de aceleração. De acordo com a LDB 9394/96, existe a possibilidade de organização por ciclos, que inclui a formação de classes de aceleração, como formas de concretizar a progressão continuada, o que exige outra dinâmica de trabalho, que pode trazer para a escola novos desafios, porém demandando formação dos profissionais da educação. Segundo a LDB, é opção da escola a forma como irá organizar o currículo, sendo, portanto, opcional utilizar estas forma de organização do ensino.

No entanto, a eficácia destas medidas é questionada por alguns professores, pois, muitas vezes, embora os alunos possam avançar, não é garantido que irão alcançar os conhecimentos previstos. Assim, é preciso refletir: em quais condições estes alunos avançam? Em que condições chegam de um ano ao outro? Para uma das professoras entrevistadas,

A eficácia é relativa, pois o aluno pode avançar sem saber... Às vezes a retenção é um santo remédio, outras é um veneno, não vai melhorar o rendimento e fazer com que eles aprendam. Cabe à escola, em conselho de classe, decidir sobre isto (se retém ou não). Não é uma decisão isolada do professor (Vanessa³ professora do 5º ano).

Nas últimas décadas, a expansão da oferta garantiu o acesso da maioria da população à escola. Porém, os problemas da permanência do aluno e de sua promoção ainda não foram resolvidos. Embora as crianças e jovens tenham garantido o acesso ao ensino fundamental, isso não significa, infelizmente, o fim da evasão e da reprovação.

A escola pesquisada, devido ao fato de ser uma instituição pública estadual, procede sua organização de acordo com o que diz a secretaria estadual de educação do estado, que, no caso, impôs às escolas do campo, em 2014, a organização por ciclos.

O governo tem a sua parcela de culpa: impôs-nos a experiência das escolas cicladas. Nenhum professor sabia trabalhar desta forma. Como vai se trabalhar de uma forma que não se conhece? Ela funciona, mas os professores não estavam preparados. (Vanessa, professora do 5º ano).

³ Os nomes das entrevistadas são fictícios.

Considerando que a escola desenvolva corretamente esta proposta, realizando com os alunos um trabalho contínuo numa sequência de três anos, entendemos que estas medidas são válidas, pois os alunos avançariam em melhores condições e diminuindo o número de reprovações e evasões. Porém, reafirmamos que as medidas tomadas pelo governo, para que sejam válidas, pressupõem a preparação dos docentes para o trabalho com as mesmas.

4 O FRACASSO ESCOLAR E O TRABALHO DOCENTE

O trabalho docente é um dos aspectos a serem analisados no que diz respeito ao fracasso escolar. Entendemos que o trabalho do professor é uma das questões que afeta a qualidade de ensino e, portanto nos resultados alcançados pelos alunos. Se a formação e a prática docente não forem de qualidade, certamente ela estará contribuindo para a geração do fracasso escolar. No entanto, é necessário considerar, entre outras coisas, as condições em que o trabalho docente é realizado. Se o fracasso é resultado de múltiplos aspectos, isto significa aceitar a ideia de que o fracasso não é de um grupo social específico, e sim do sistema todo. Portanto, o fracasso do trabalho docente está intrinsecamente ligado ao fracasso do sistema.

O professor trabalha, muitas vezes, em condições precárias. Para Marchesi (2004), o ensino em sala de aula está cada vez mais difícil. Adaptar as metodologias de ensino à diversidade dos alunos e manter ao mesmo tempo um bom clima de trabalho é uma tarefa desafiante para um grande número de docentes, especialmente para aqueles que trabalham com grupos de alunos que têm maior risco de fracasso.

Moura (2013) comenta o conceito de mal-estar docente, que se refere aos aspectos negativos que se fazem presentes no caráter do professor, resultados das condições em que está sendo exercida a docência, compreendendo que, devido às condições de trabalho, os professores começam a manifestar sentimentos como angústia, alienação, desgaste, desmotivação, fadiga, sobrecarga, chegando mesmo a desacreditar em sua carreira.

O mesmo autor ressalta que, atualmente, o professor deve exercer inúmeras funções, pois precisa atender as diferentes necessidades dos alunos, por vezes com necessidades especiais. Assim sendo, o professor acaba exercendo funções de psicólogo, assistente social e enfermeiro, além de ser obrigado a participar de inúmeras atividades escolares, como elaboração de projetos, ações relativas à violência, a educação para a paz e a diversidade, organização de festas, etc.

Estas exigências geram sobrecarga e estresse, pois, no contexto da realização dessas atividades, ele precisa dar conta do seu trabalho principal, ou seja, o exercício da docência, planejando, estudando e pesquisando, aperfeiçoando e modificando sua prática em sala de aula, problematizando com os alunos, lidando com os pais. Assim, a ampla gama de atividades que precisa exercer muitas vezes não deixa espaço para a realização de um bom trabalho como docente.

No decorrer do levantamento de informações pudemos perceber a presença dessa problemática nas falas das entrevistadas. Percebemos que, para elas, o professor possui grande responsabilidade em relação ao processo de aprendizagem, mas, muitas vezes, é “impedido” de realiza-lo de forma adequada, pelas limitações das condições de trabalho.

Acrescente-se a isso o grande incômodo que sentem em relação à falta de valorização, agravado pela crise que passam estados e municípios, que têm resultado no parcelamento do seu salário. Como diz Joana,

O professor não é um ser sobrenatural que não come, não dorme e não tem que pagar as contas. Tudo isso interfere no trabalho, na dedicação deste trabalho. Não digo se doar, porque acho que a gente é profissional, a gente não se doa, a gente se responsabiliza por aquele trabalho. O professor se desmotiva bastante por não ver resultado e não ter apoio (Joana, professora do 4º ano).

Para Demo (2007), a dignidade do profissional da educação não depende somente dele ou dos alunos, mas sim da sociedade como um todo, e assim é preciso valorizar seu mérito acadêmico, reconhecê-lo como profissional:

Se a sociedade não é capaz de lhe garantir esta dignidade, não tem como ser digna. Pois a dignidade de uma sociedade não poderia ser construída pela via da indignidade impingida aos professores. Hoje, a situação do professor básico, como regra geral, é profundamente indigna. (DEMO, 2006, p. 70).

Facci acrescenta: “a desvalorização não acontece somente ligada aos recursos financeiros. A própria forma como foram e são elaboradas as políticas públicas de educação mostra o descaso com a educação” (apud RIBEIRO, 2013, p. 58). Para Vanessa,

O professor não tem valor nenhum e aí uma das lutas da categoria é essa questão da valorização do professor, que a gente sabe que não está acontecendo, nem por parte dos governantes, e, muitas vezes, nem por parte da família. (Vanessa, professora do 5º ano).

O que descreveu-se até aqui expressa a precarização das condições de trabalho que a profissão docente vem sofrendo já há muitos anos. Exemplo disso é a remuneração, pois os

professores precisam, devido aos baixos salários, trabalhar em mais de um turno, o que resulta em inúmeras dificuldades para continuar estudando e aperfeiçoando a sua prática.

Professor tem o salário parcelado. Ele tem uma família, ele tem vida. E a motivação, às vezes, vem disso, de tu ter tempo, de tu conseguires planejar, de tu conseguires buscar, de tu conseguires ir. Eu sempre digo: o ideal para o professor é trabalhar em uma escola só 20 horas e ganhar por 40. Nós gostaríamos de receber mais pelo que a gente faz e ter tempo para se dedicar a isso. Isso era o ideal, é a nossa utopia. É utópico, mas a gente precisa acreditar. (Joana professora do 4º ano).

A baixa remuneração, que nos mostra o pouco valor atribuído ao trabalho do professor em nossa sociedade, tem incidido na diminuição da procura pelos cursos de Licenciaturas. Como afirmam Alves e Pinto (2011):

O nível de remuneração é um aspecto fundamental para qualquer profissão, principalmente numa sociedade sob a lógica capitalista, e não é diferente quando se trata da docência no contexto do sistema educacional brasileiro atual. Nesse sentido, há que ressaltar que por trás da discussão da remuneração estão fatores relevantes para a garantia de uma escola pública de qualidade (apud MOURA, 2013, p. 610).

Vanessa acrescenta:

Como é que o professor vai mostrar para o aluno que ele estudou, fez faculdade e agora está nessa situação? Ele é um exemplo de que estudar deu naquilo que deu. Agora nem mesmo o salário no fim do mês ele tem. Essa situação interfere bastante. Quem é que vai se animar a ir trabalhar se souber que não vai ter [dinheiro] para pagar as suas contas depois? Qual o ânimo que ele vai demonstrar para o estudo? Vai estudar para acontecer o que aconteceu comigo, ou assim: estude para tu ter uma carreira que não seja à docência (Vanessa professora do 5º ano).

O professor é um profissional que pode trabalhar em mais de uma instituição, acumulando até 60 horas semanais, compostas por três turnos de trabalho, ou seja, 12 horas de trabalho diário. No caso das entrevistadas, ambas possuem uma jornada de 40 horas de trabalho, sendo uma delas em duas instituições e a outra numa única instituição, porém nas funções de professora e supervisora.

Entende-se que a questão central não é apenas a remuneração em si, e sim o que ela implica, pois o professor precisa viver em condições aceitáveis e ser valorizado, não sendo sobrecarregado pelo trabalho. Como se espera dele um trabalho de qualidade, se não há tempo para o planejamento, para que continue se aprofundando a fim de propor o melhor aos alunos, sem que precise de uma carga de trabalho absurda? Isso certamente irá sobrecarregá-lo e cansá-lo física e intelectualmente.

Sem dúvida, a sociedade deveria conhecer melhor as condições de trabalho do professor quando da discussão de suas responsabilidades quanto ao desempenho escolar dos alunos. É imprescindível a elaboração de políticas por parte do governo que assegurassem estabilidade e condições de trabalho adequadas.

Considera-se, no entanto, que se o professor não pode ser considerado o único responsável pela evasão e repetência, ele não deixa de ter a responsabilidade de propor e buscar um ensino de qualidade, que propicie instrumentos para que o aluno possa seguir em frente e buscar uma vida digna. Como afirma uma das entrevistadas,

Quando se está motivado, o professor vai buscar estratégias, ele vai buscar recursos diferentes, vai ter ideias diferentes, ele vai pensar, ah, os meus alunos vão gostar de fazer isso... ele vai tentar fazer, vai tentar trazer coisas diferentes para trabalhar e motivar o grupo, trabalhar os conteúdos de outra forma... Ele é o mediador da aprendizagem. Não adianta pensar que o aluno vai aprender sozinho. Então o professor tem que estar sempre ali, motivando (Joana, professora do 4º ano).

O problema não está somente no aluno ou na família, como muitas vezes se pensa. Faz-se necessário também maior profissionalismo e sensibilidade do professor como parte de sua responsabilização pelo trabalho que realiza.

O trabalho do professor dos Anos Iniciais é diferenciado. O professor tem uma visão diferente do aluno, ele está ali com ele, e o conhece um pouco mais. Ele procura dar atendimento individual, não que depois o aluno não precise, mas daí ele terá vários professores. Nos Anos Iniciais ele tem uma referência sempre presente (Vanessa, professora do 5º ano).

É importante que o educador tenha consciência, no enfrentamento do fracasso escolar, de que embora as condições de trabalho interferiram negativamente em sua prática, seu trabalho deve almejar a melhoria dos resultados que obtemos e possibilitar a emancipação das crianças e jovens.

Gadotti (2003) destaca que o profissional da educação precisa perguntar-se o porquê de aprender, compreendendo que os alunos precisam aprender a pensar a realidade e não os pensamentos já pensados. Aí surge à importância do currículo fazer sentido na e para a escola,

Aí entra o preparo do professor, a escola, a família, o governo, toda a conjuntura de dar sentido àquilo que se aprende, que tenha sentido na vida, que eles saibam: eu preciso disto aqui para isso, pra isso e isso, independente do caminho que eu vou seguir [...] eu acredito que haveria uma melhora significativa... diminuiria a evasão e a repetência se o professor fizesse um trabalho dando sentido àquilo que se aprende (Vanessa, professora do 5º ano).

4.1 Família e fracasso escolar

É muito comum que a escola e os professores culpem a realidade em que vive o aluno pelo seu “fracasso”, como se as diferenças culturais e econômicas justificassem o fato deles não alcançarem os objetivos propostos. A família é frequentemente apontada como a principal responsável.

Segundo Ribeiro,

A escola, revestida do poder hierárquico que lhe é concedido na sociedade capitalista, diante do fracasso escolar, direciona seu olhar às famílias, responsabilizando-as pelas dificuldades apresentadas por seus filhos. As justificativas na maioria das vezes dizem respeito à constituição familiar e até mesmo à ausência dos pais que precisam trabalhar e por isso passam pouco tempo com os filhos (2013, p. 31).

Acredita-se que o baixo rendimento escolar não pode ser atribuído exclusivamente ao contexto social em que vivem os alunos, pois, quando estes chegam à escola, esta deve estar preparada para trabalhar com a diversidade cultural e econômica que eles irão apresentar. Nesta perspectiva, uma das questões que surgiu durante as entrevistas foi a contribuição da família nos estudos dos alunos, particularmente o fato das crianças trabalharem nas atividades do campo. Muitos alunos seguem o mesmo destino dos pais, trabalhando na lavoura, fato este que pode levá-los a secundarizar os estudos. Após terminarem o ensino fundamental, é comum não continuarem a escolarização, pois sabem que irão trabalhar na lavoura e para isto não seria necessário estudar mais. Conforme Joana,

Outro fator muito importante é o empenho da família, de ver o filho estudar, de aconselhar, de amparar, de exigir que o filho vá bem na escola... fortalecer isso com as crianças, com o adolescente. Na nossa escola, por ser uma escola rural, eles querem muito fazer aquilo que os pais fazem, que é plantar, e eles acreditam que, para isso, não precisam ter estudo. Eles não almejam coisas maiores. Eles pensam assim: meu pai não estudou para fazer isso, porque eu preciso estudar? (Joana, professora do 4º ano).

Assim, quando o aluno chega à escola, segundo Joana, é difícil para o professor mudar uma ideia enraizada nele e em seu núcleo familiar. Percebemos que na compreensão da professora, para que o aluno veja sentido na aprendizagem escolar, é preciso que este sentido tenha sido atribuído pela família.

Com relação a esta questão, ambas as entrevistadas afirmam que a contribuição da família na escola é fundamental para que o professor consiga realizar um bom trabalho:

A criança cresce em um ambiente, vendo que o pai e a mãe tiveram que estudar para fazer aquilo... Na nossa realidade, as crianças não têm esta experiência familiar. Elas acham que para fazer o que o pai e a mãe fazem, não é preciso estudar, e aí elas vão carregando isso também para a adolescência e daí acaba levando à evasão. (Joana, professora do 4º ano).

Está claro que trabalho conjunto entre família e escola é um aspecto que auxilia no trabalho desenvolvido tanto pelo professor quanto pela própria escola, pois o fracasso e o sucesso dos alunos são responsabilidade de todos. Neste sentido, é preciso, segundo Joana,

Mudar a ideia [de pais e alunos] de que não é preciso estudar... Eles precisam ver a escola como um lugar de crescimento, para descobrir coisas novas... é um lugar que será o suporte para a vida deles. Mediante um trabalho legal, feito pelo professor, feito pela gestão da escola [...] a escola, ela faz a sua parte, ela precisa fazer a sua parte. O professor, tendo criatividade e trazendo coisas novas para o aluno... Só que é uma coisa que não pode andar separado, escola e família (Joana, professora do 4º ano).

Conforme Ribeiro (2013), quando o aluno vai bem na escola, todos se sentem responsáveis, mas quando a situação é oposta, se inicia uma busca pelo culpado. Para o autor, na relação entre família e escola todos possuem um papel a ser desenvolvido no processo de aprendizagem dos alunos. A escola vai ensinar, mas é preciso o auxílio da família.

Com apoio em Bourdieu, Nogueira e Nogueira (2002) afirma que as diferenças sociais existentes entre os trabalhadores e as elites são reproduzidas na escola, ao invés dessa última fornecer instrumentos para que os primeiros rompam com o ciclo da pobreza. Retomamos aqui os conceitos de herança e de bagagem cultural, de Bourdieu, que o autor desenvolveu para designar aquelas questões que os alunos trazem de casa, que aprendem no âmbito familiar, que irão variar dependendo de sua origem social.

A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. [...] a estrutura social se perpetuaria porque os próprios indivíduos tenderiam a atualizá-la ao agir de acordo com o conjunto de disposições típico da posição estrutural na qual eles foram socializados (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 20).

Silva (1999), ao explicar a teoria de Althusser, ressalta que, para este autor, a escola atua de forma ideológica através do currículo, pois a cultura considerada como universal é a da elite, induzindo os filhos de trabalhadores à subordinação e à falta de reconhecimento. Essa diferenciação é garantida pelos mecanismos seletivos que fazem com que as crianças da classe dominada sejam “expelidas” da escola antes de chegarem aos níveis em que aprendem

a cultura da classe dominante. A escola reproduziria as desigualdades sociais através do currículo, que está adaptado às ideias da classe dominante, tornando-se um código indecifrável para a classe trabalhadora:

O conhecimento escolar na sua forma codificada, o currículo, e as formas pelas quais ele é transmitido está também estratificado e é através dessa estratificação que ele volta a reproduzir aquelas desigualdades com que os diferentes grupos sociais chegam ao processo escolar. A estratificação do conhecimento escolar é ao mesmo tempo resultado e causa da estratificação social. É um dos elementos principais através do qual a educação *reproduz* a estrutura social (SILVA, 1999, p. 62).

Saviani traduz bem um dilema que, a nosso ver, não tem origem exatamente no âmbito familiar, e sim social. Para ele:

[...] as crianças pobres teriam melhor rendimento escolar se seus pais participassem mais ativamente da educação escolar dessas crianças; mas para isso eles deveriam ter um melhor e mais alto nível de instrução, precisamente o que lhes foi negado. As crianças pobres teriam êxito na escola se não precisassem trabalhar; mas elas precisam trabalhar justamente porque são pobres. [...] o raciocínio acaba sendo o seguinte: o problema seria resolvido se ele não existisse; como o problema existe então ele resulta insolúvel (SAVIANI, 2008, p. 5).

Nesta perspectiva, está claro que não é escolha das famílias possuir baixos níveis de instrução. Elas precisam trabalhar porque são pobres e devido a isso não possuem subsídios para auxiliar seus filhos no processo de aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização da pesquisa e refletindo sobre os dados e informações levantados, percebemos que ainda há muitas questões a abordar e aprofundar em relação à temática. As informações levantadas, como procura-se mostrar, possibilitaram-nos perceber que os professores da rede pública têm a preocupação de entender o que, afinal, acontece quando os alunos não estão aprendendo. Questionam-se sobre quem ou o que está falhando.

Como professores, devemos refletir e observar os aspectos que influenciam na aprendizagem e no rendimento dos alunos, realizando um diálogo que proporcione alternativas para melhorar a educação em nossa sociedade.

Ao desenvolver a pesquisa, pudemos nos aproximar do caso e debatê-lo, o que nos permitiu perceber que os casos de evasão e repetência que resultam do baixo rendimento dos alunos são realmente resultados de múltiplas questões.

Buscar alternativas para combater este fracasso é fundamental, não somente para o docente, mas também para a sociedade como um todo. Nesse sentido, é fundamental compreender o fracasso escolar de forma contextualizada, que leve em consideração aspectos como as políticas públicas educacionais, a formação de professores, a relação entre escola e comunidade, as condições de trabalho, entre outros.

Referências

ANGELUCCI, Carla Biancha et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 51-72, 2004.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394**, dez/1996.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

CHARLOT, Bernard. Entrevista com Bernard Charlot. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 213-220, set 2009/fev 2010. Entrevista concedida a Daniela Arbex. Disponível em <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2011/10/11-entrevista.pdf>>. Acesso em 13 dez. 2015.

DEMO, Pedro. **Aposta no professor: cuidar de viver e de trabalhar com dignidade**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2003.

GRANJA, Tania de Assis Souza; MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. Políticas educacionais e programas compensatórios: o fracasso escolar e a exclusão: duas faces da mesma moeda. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Curitiba. **Anais**. Curitiba: Editora Champagnat, 2009.

MARCHESI, Álvaro; HERNÁNDEZ GIL, Carlos. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/ideb?dependence=4&grade=3&edition=2013>>. Acesso em 23 jun. 2015.

MOURA, Carolina Baruel de. A precarização do trabalho docente nas escolas estaduais paulistas. 2013. 127 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/96365>>. Acesso em 13 out. 2015.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação em Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 78, p. 15-36, abril. 2002.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e rebeldia. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

RIBEIRO, Priscila Teixeira. **Fracasso escolar:** Reflexões sobre um problema que se repõe e possibilidades de enfrentamento. 2013. 99 f. Dissertação (mestrado). Faculdade de Ciências Humanas/Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2013. Disponível em https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/17092013_145759_priscila.pdf>. Acesso 11 nov. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por uma outra política educacional. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.