

**FACULDADE GUAIRACÁ
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

GLORIANE CONCEIÇÃO FREITAS GOES

**FRACASSO ESCOLAR NA ESCOLA PÚBLICA: CRISE OU
PROJETO? UM ESTUDO DE CASO EM GUARAPUAVA**

**GUARAPUAVA - PR
2019**

GLORIANE CONCEIÇÃO FREITAS GOES

FRACASSO ESCOLAR NA ESCOLA PÚBLICA: CRISE OU PROJETO? UM ESTUDO DE CASO EM GUARAPUAVA

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado na disciplina de TCC, ministrada pelo Profº Ms. Leandro Taffuri, como requisito parcial para obtenção de nota referente ao 2º bimestre do curso de Pedagogia da Faculdade Guairacá.

Orientadora: Profª Ma.Lucineia Moreira de Souza

GUARAPUAVA-PR
2019

FACULDADE GUAIRACÁ

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

A COMISSÃO EXAMINADORA ABAIXO ASSINADA APROVA A
MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO

**FRACASSO ESCOLAR NA ESCOLA PÚBLICA: CRISE OU
PROJETO? UM ESTUDO DE CASO EM GUARAPUAVA**

ELABORADO POR:
GLORIANE CONCEIÇÃO FREITAS GOES

COMISSÃO EXAMINADORA:

Professora Ma. Lucineia Moreira de Souza

Professor Dr. Wilian Junior Bonete

Professora Ma. Andreia Migon Zanella

Guarapuava, ____ de _____ de 2019.

DEDICATÓRIA

A Deus, primeiramente, que me deu a força necessária para chegar até o fim da pesquisa.

A minha família que sempre me impulsionou mostrando-me o quão fundamental são os estudos em minha vida, especialmente meus pais, que estiveram sempre ao meu lado nos momentos difíceis, nos quais nem mesmo eu acreditava que seria capaz.

E, por fim, a pessoa que foi fundamental para a elaboração desse tra Prof. Ma. Lucineia Moreira de Sousa, que apontou a direção correta a seguir sempre da melhor maneira possível, me orientando em cada etapa da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho só foi possível devido aos grandes profissionais que deram o melhor de si durante todo o meu percurso estudantil, por isso, gostaria de agradecer, especialmente, a minha orientadora, pois esta conquista só foi possível pela sua paciência e dedicação durante todo o percurso da elaboração.

Também serei eternamente grata às pessoas que fizeram parte do meu ciclo de amizade, sem elas, talvez, não me sentisse acolhida para chegar até o fim do trajeto.

Agradeço a minha família, mas, exalto a pessoa que mais me fortaleceu durante os quatro anos do curso, a pessoa que deu o máximo de si para que eu conseguisse chegar até o fim, e que, inúmeras vezes, desabou a chorar sabendo que as condições não favoreciam. Mas, mesmo assim, juntou forças para me animar. Muito obrigada a minha rainha, exemplo, a minha querida mãe que tenho tanta admiração.

EPÍGRAFE

Numa formação social determinada, o trabalho pedagógico pelo qual se realiza a ação pedagógica dominante tem sempre uma função de manter a ordem, isto é, de reprodução da estrutura das relações de força entre os grupos ou as classes, na medida em que tende, seja pela inculcação, seja pela exclusão, a impor aos membros dos grupos ou as classes dominados o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante, e a lhes fazer interiorizar, numa medida variável, disciplinas e censuras que servem tanto melhor aos interesses, materiais ou simbólicos, dos grupos ou classes dominantes, quanto mais tomam a forma da autodisciplina e da autocensura (BOURDIEU; PASSERON, 2003, p. 62).

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

AP - Ação Pedagógica;

AuE - Autoridade Pedagógica;

AuP - Autoridade pedagógica;

BNCC - Base Nacional Comum Curricular;

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica;

SAAP - Salas de Apoio a Aprendizagem;

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica;

SE - Sistema de ensino;

SEED - Secretaria de Estado da Educação;

SEM - Sala de Recursos Multifuncionais;

TE - Trabalho Escolar;

TP - Trabalho Pedagógico.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Taxas de rendimento no Brasil nos ensinos fundamental e médio (2014 – 2018) | 32 |
| Figura 2 - Taxas de aprovação no Brasil nos ensino fundamental e médio (2014-2018) | 34 |
| Figura 3 - Distribuição dos alunos (Brasil): transição ensino médio – ensino superior | 35 |
| Figura 4 – Evolução do IDEB (Estados) | 36 |
| Figura 5 – Evolução IDEB (Metas) –Paraná..... | 38 |
| Figura 6 - Distorção série idade – Paraná..... | 39 |
| Figura 7 - Taxa de rendimento por Etapas Escolar – Guarapuava..... | 41 |
| Figura 8 – Evolução do IDEB (Metas) – Guarapuava..... | 42 |
| Figura 9 – Distorção série – aluno- Guarapuava..... | 43 |

RESUMO

O fracasso escolar, muitas vezes, é justificado pelos profissionais da educação como indisciplina, falta de interesse ou desmotivação e raramente é abordada a questão pelo viés de uma crise/projeto do sistema educacional na sociedade capitalista. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo compreender o fracasso escolar como uma crise ou um projeto educacional, a partir da ótica dos profissionais da educação em Guarapuava. Para isso, utilizamos como aporte teórico o sociólogo francês Pierre Bourdieu para discutir o fracasso escolar a partir da análise do sistema de ensino francês. Desse modo, coletamos os dados a partir de questionários aplicados aos pedagogos e diretores de três instituições da rede estadual de ensino em Guarapuava/PR. A partir desta pesquisa, compreendemos que, atualmente, os índices das avaliações em larga escala mostram que a educação brasileira não está atingindo as metas estabelecidas, logo, os índices ressaltam o fracasso escolar como um fator gerado pelo desinteresse dos alunos. No entanto, na sociedade capitalista, o sistema de ensino é excludente, não apresenta oportunidades cabíveis de alteração para uma escola para todos. Desta forma, tão pouco é satisfatória para os alunos da rede pública quanto ao acesso a uma educação de qualidade tanto que a pesquisa apresentada é confirmada com as respostas apresentadas por diretores e pedagogos através do questionário semi estruturado no terceiro capítulo.

Palavras-chave: Fracasso escolar; Sistema de ensino; Escolas; Guarapuava.

ABSTRACT

The school course is often justified by education professionals as indiscipline, lack of interest or demotivation and is addressed in issues such as a crisis / educational system project in capitalist society. Given this, this paper aims to understand or classify a class or an educational project, from the perspective of education professionals in Guarapuava. For this, use as an example the French theorist or sociologist Pierre Bourdieu to discuss or approach school teaching from the analysis of the French education system. Thus, we collected the data from questionnaires used for educators and directors of three institutions of the state school in Guarapuava / PR. From this research, we understand that, at present, large scale indices show that Brazilian education is not reaching as goals, logo, rebound indices or school discount as a factor caused by students' lack of interest. However, in the capitalist society, the education system is exclusionary, it does not present suitable opportunities for change for a school for all. Thus, as little is satisfactory for public school students as access to quality education, as well as research. The report is confirmed with responses by principals and educators through the semi-structured questionnaire in the third chapter.

Keywords: School failure; Teaching system; Schools; Guarapuava.

Sumário

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 13 |
| 2. FRACASSO ESCOLAR: CONCEITO E DISCUSSÕES | 19 |
| 2.1 Possíveis definições de fracasso escolar | 20 |
| 2.2 Histórico do fracasso escolar no Brasil | 22 |
| 2.3 Fatores que produzem o fracasso escolar | 26 |
| 3. FRACASSO ESCOLAR E ESCOLAS PÚBLICAS | 30 |
| 3.1 indicadores do Fracasso Escolar no Brasil | 30 |
| 3.2 indicadores do fracasso escolar no Paraná | 35 |
| 3.3 Indicadores DO FRACASSO em Guarapuava | 40 |
| 4- FRACASSO ESCOLAR EM GUARAPUAVA | 44 |
| 4.1 O fracasso escolar: o que é? | 44 |
| 4.2 As Escolas e o fracasso Escolar | 47 |
| 4.3 Possíveis medidas de intervenção no fracasso escolar | 51 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 56 |
| 6. REFERÊNCIAS | 58 |
| 7. APENDICE | 59 |
| 7.1 APENDICE 1 – QUESTIONÁRIO | 59 |
| 7.2 APENDICE 2 – QUADRO COM AS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS | 60 |
| 8. ANEXO | 66 |
| 8.1 ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 66 |

1.INTRODUÇÃO

Pelo fracasso escolar, é possível analisar inúmeros desafios encontrados na educação brasileira. Sendo assim, os índices em larga escala apresentam problemas nas escolas públicas de todo Brasil e, um dos fatores que explicam o fracasso diz respeito à influência da realidade social nos aspectos educativos. Desse modo, considerar a realidade do educando é fundamental para problematizar o fracasso escolar a partir da ótica que as escolas compõem um sistema educacional sob a lógica capitalista, a qual corresponde aos interesses da classe dominante.

Não obstante, este trabalho busca compreender o fracasso escolar no Brasil como uma crise ou projeto educacional a partir da visão dos profissionais da educação em Guarapuava. Justificamos dizendo que a pesquisa deixa evidente o quanto o sistema de ensino é falho, em algumas, das suas proposições, justamente por corresponder a interesses que não são da maioria da população. Ademais, o fracasso escolar é uma questão que é pauta há muito tempo, mas, ainda não se verifica ações/medidas de intervenção para resolvê-lo.

O interesse pela temática surgiu por meio da vivência no âmbito escolar, na qual presenciou-se inúmeros casos de reprovação e poucas tentativas de recuperação do rendimento escolar de muitos alunos. Dessa forma, os casos de reprovação aconteciam com muita frequência em escolas da rede pública e a gravidade disso não alterava o desejo de elevação de índices por parte do Estado do Paraná e do Brasil, em vez de oportunizarem novas formas de reconfiguração da escola e dos sistemas de ensino.

Nesse sentido, quando a educação não pode ser a mesma para ambas as classes, quando o sistema em si já delimita o número de vagas e de frequência que chega aos filhos de um operário e o de um filho de quadro superior (BOURDIEU; PASSERON, 2003), significa dizer que existem projetos educacionais distintos para as classes sociais.

Para isso, o capital cultural é um dos fatores de distintividades, assim, muitos educandos acabam sendo cobrados pela escola de um capital cultural

como se carregassem as mesmas bagagens. No entanto, este somado à origem social determina o rendimento do educando na instituição escolar (BOURDIEU, 2015).

Dessa forma, como aporte teórico, utilizamos o sociólogo Pierre Bourdieu, especialmente, a obra intitulada “A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino”, a qual o referido autor escreve junto com Jean Claude Passeron (2014). Portanto, os conceitos bourdesianos discutidos ao longo do texto foram capital social e capital cultural.

Logo, entendemos como capital social,

É o conjunto de recursos de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede duráveis de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, é articulação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedade comuns (passíveis de serem percebidos pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos) mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 2015, p.67).

Destarte, o capital social não depende apenas do valor monetário que o indivíduo possui, mas também das relações que este mantém, não uma relação qualquer, mas a que beneficie da forma a multiplicar e assegurar os capitais proporcionados por meio dessa relação de pertencimento a grupos prestigiados.

Consequentemente, os grupos apresentam várias formas de manifestação para manutenção de seus capitais, e nesse sentido, a escola se apresenta como a instituição ideal para assegurá-los. Para isso, os sistemas de ensino contribuem para difusão de ideias e projetos oriundos das classes dominantes por meio da educação, estrutura e organização das escolas à classe trabalhadora. Então,

É por isso que a reprodução do capital social é tributaria, por um lado, de todas as instituições que visam a favorecer as trocas legítimas e a excluir as trocas ilegítimas, produzindo ocasiões (rallyes, cruzeiros, caçadas, saraus, recepções, etc.), lugares (bairros chiques, escolas seletas, clubes, etc.) que reúnem, de maneira aparentemente fortuita, indivíduos tão homogêneos quanto possível, sob todos os aspectos pertinentes do ponto de vista da existência e da persistência do grupo (BOURDIEU, 2015, p.68).

O autor supracitado afirma que o capital social se constitui como um meio de exclusão, de forma naturalizada, no qual as pessoas tendem a se relacionar com as que possuem o mesmo acervo cultural e, de certa forma, as mesmas características. Ou seja, um sujeito da classe dominante dificilmente se dispõe a fazer a matrícula do seu filho em uma escola onde os índices são baixos e que tenha crianças da classe trabalhadora, pois entendem que a escola tem a oferecer oportunidades e a perpetuar alguns valores que são específicos de sua classe. Desse modo, a inserção do filho deve ocorrer em uma escola que eleve mais seu acervo cultural por meio das trocas de experiências com pessoas pertencentes ao mesmo grupo, à mesma classe social.

Além disso,

[...] deixando de colocar as estratégias de investimento escolar no conjunto das estratégias educativas e no sistema de estratégias de reprodução, sujeitam-se a deixar escapar, por um paradoxo necessário, o mais oculto e determinante socialmente dos investimentos educativos, a saber, a transmissão doméstica do capital cultural (BOURDIEU, 2015, p.73)

Tal afirmação considera que além de haver escolas específicas para as classes dominantes, estas determinam o tipo de educação para os demais grupos sociais. Ou seja, as instituições escolares além de atuar como reprodutora dos esquemas, ideais e mecanismos das classes dominantes, expressam a finalidade do capital cultural disponível aos demais.

Por isso,

A noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das classes sociais, relacionando o 'sucesso escolar', ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe (BOURDIEU, 2015, p. 73).

É pelo capital cultural que podemos refletir sobre o sucesso escolar e fracasso escolar, pois rompe com as ideias de aptidões naturais e das teorias do capital humano. Assim, passamos a considerar como a escola reprodutora da estruturação social, logo, o fracasso escolar pode ser considerado como um projeto.

Desta forma, a manifestação do capital cultural pode ocorrer de diferentes formas. Sobre isso, Bourdieu (2015) explicita que:

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadro, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias de problemáticas, etc; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 2015, p. 74).

A partir da assertiva acima, o capital cultural incorporado diz respeito à capacidade dos indivíduos de incorporar as práticas do sistema escolar, ou seja, incorporar os valores e ideais correspondente a um determinado projeto, enquanto que o objetivado é a materialização da cultura em elementos concretos que dão suporte ao acesso à cultura, livros, obras de arte, dicionários, entre outros. Desse modo, quem os possui também é detentor do capital econômico.

O capital institucionalizado diz respeito àquele que detém os certificados escolares. Por conseguinte, o diploma representa simbólica e objetivamente um capital cultural que garante transitar em diversos espaços sociais, e ainda, dá o caráter de distintividade entre as pessoas.

Diante disso, o fracasso escolar pode ser explicado a partir das questões sociológicas proposta por Pierre Bourdieu. Assim, por mais que vários alunos frequentem a mesma escola, não se pode exigir o mesmo desempenho, pois não depende apenas deles em si, nem do professor mediar os conteúdos, mais do capital cultural adquirido ao longo dos anos. O currículo escolar é pensado para uma determinada classe social, a qual é detentora do capital social, econômico e cultural, por isso, o “sucesso” e o “fracasso escolar” precisa ser analisado a partir dos processos histórico e sociológico.

Desta forma, na escola encontram-se inúmeras realidades sociais, porém, mantém-se uma estrutura e disposição homogênea, o que faz que com uns sobressaiam e outros sejam responsabilizados pelo insucesso. Bourdieu (2015) explica que as condições objetivas dos indivíduos contribuem para o sucesso ou para o fracasso. Por isso,

Além disso, e correlativamente, o tempo durante o qual determinado indivíduo pode prolongar seu empreendimento de aquisição depende do tempo livre que sua família pode lhe assegurar, ou seja, do tempo liberado da necessidade econômica que é a condição da acumulação inicial (tempo que pode ser avaliado como tempo que se deixa de ganhar) (BOURDIEU, 2015, p. 76).

Muitos alunos da rede pública auxiliam suas famílias na obtenção da renda familiar e a questão do “tempo livre” para estudo é algo inexistente, por isso é importante destacar como o aluno percebe a escola e as expectativas que lança sobre a mesma, pois é variável. Em contrapartida, os alunos oriundos das classes dominantes dispõem do “tempo livre” para estudo, pois as famílias conseguem o sustento sem incluir os filhos para a obtenção do mesmo.

Partindo desses pressupostos, a presente pesquisa se insere na abordagem do sociólogo francês Pierre Bourdieu. Para o desenvolvimento da mesma, foi feita uma revisão de literatura por meio do Google Acadêmico. A partir das buscas, os autores Forgiarini; Silva (2007); Pato (1992); Paulilo (2017); Dourado (2005); contribuíram para a compreensão do fracasso escolar no Brasil.

Nesse sentido, a pesquisa teve uma abordagem qualitativa, uma vez que ressaltamos os aspectos qualitativos dos dados produzidos, assim como estabeleceremos o máximo de relações do objeto pesquisado. Nesta perspectiva, Lüdke e André (1986) afirmam que:

Os focos de observação nas abordagens qualitativas de pesquisa são determinados basicamente pelos propósitos específicos do estudo, que por sua vez derivam de um quadro geral teórico geral traçado pelo pesquisador. Com esses propósitos em mente, o observador inicia a coleta de dados buscando sempre manter uma perspectiva de totalidade, sem se desviar demasiado de seus focos de interesse (LUDKE; ANDRÉ; 1986, p.30).

Em vista disso, identificamos a pesquisa como um estudo de caso, pois este se apresenta como uma possibilidade rica para compreensão de algumas problemáticas que envolvem a escola. Portanto,

[...] podemos dizer que o estudo de caso qualitativo ou naturalístico encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade (LUDKE; ANDRÉ; 1986, p.23-24).

Destarte, o instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário¹ com sete questões. Este, por sua vez, foi aplicado para pedagogos e diretores de três (3) instituições escolares da rede estadual de ensino em Guarapuava. Obtivemos retorno de nove (9) questionários. Ressaltamos que os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo que neste trabalho utilizaremos os seguintes termos para nominá-los: Sujeito 1 Esc. 1; Sujeito 2 Esc. 1; Sujeito 3 da Esc. 2, Sujeito 4 da Esc. 2; Sujeito 5 da Esc. 2; Sujeito 6 da Esc. 3; Sujeito 7 da Esc. 3; Sujeito 8 da Esc. 3 e Sujeito 9 da Esc.3.

As escolas analisadas são do município de Guarapuava, são instituições públicas localizadas em bairros tidos como problemáticos na cidade, já que estes são bairros considerados violentos tanto que, há alunos que evadem do ensino devido a brigas.

As escolas trabalham sempre buscando atrair a comunidade para que esta participe dos eventos e das atividades desenvolvidas, muitas vezes os eventos são utilizados abrangendo conceitos culturais e sociais dependendo muito da época do ano.

O entrevistado, em tempo de atuação profissional na educação tem de treze a vinte e cinco anos, esses atualmente trabalham na gestão e todos tem formação na área educacional.

Diante do exposto, ressaltamos que o texto é dividido em três partes, sendo que: a primeira parte trata da definição e do histórico do fracasso escolar na educação brasileira, bem como os fatores; a segunda parte trata dos indicadores do fracasso no Brasil, por isso expomos dados relevantes de como se encontra a educação atualmente, e por fim, no terceiro capítulo, abordamos o fracasso escolar segundo as perspectivas dos pedagogos e diretores, em Guarapuava.

¹ O questionário está disposto no Apêndice 1.

2.FRACASSO ESCOLAR: CONCEITO E DISCUSSÕES

O sistema escolar contribui de forma eficaz para a legitimação da desigualdade social (BOURDIEU, PASSERON, 2003), justamente porque é amparado por mecanismos de classificação e eliminação, os quais correspondem aos elementos definidos pelos grupos dominantes, e que são utilizados pelas instituições de ensino. Estas, por sua vez, atuam durante todo o percurso estudantil, reproduzindo nos graus elementares e elevados de ensino as diferenças dos grupos sociais, e ainda, acentuando a cultura da desigualdade social.

Neste viés, podemos observar nos processos de acesso ao ensino superior, que correspondem aos vestibulares (seleção de vagas). Estes constituem uma das oportunidades de acesso ao ensino superior que se dá de forma classificatória. No entanto, o programa “Universidade para Todos” (ProUni), como uma outra forma de ingresso ao ensino superior, também apresenta critérios, o que significa dizer que o sistema escolar é carregado de mecanismos que podem promover as distintividades entre os sujeitos.

Sendo assim, o currículo brasileiro atual, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) reduz e simplifica os conteúdos a serem trabalhados na escola de educação básica. E, como um elemento desse processo curricular, a reforma do ensino médio reforça as desigualdades de classes na sociedade.

Como consequência, o fracasso escolar pode ser entendido como uma questão corriqueira, devido ao grande índice de repetência nas escolas, ou também, pode ser uma questão que necessita ser problematizada a partir dos elementos que desencadeiam o fracasso da escola. Por isso, é importante problematizar a educação ofertada a partir dos condicionantes sociais, políticos e econômicos. Isto é, a escola é a instituição responsável pela educação formal da população, porém, compõe o sistema capitalista. Sendo assim, os baixos índices escolares apresentados precisam ser tomados como consequência de um fracasso mais amplo que a escola, ou seja, do próprio sistema em que está inserida.

Por este viés, o capítulo abordará a definição e as discussões acerca do fracasso escolar. Por isso, está dividido em três partes: a primeira tratará

das definições de fracasso escolar a fim de ilustrarmos a definição adotada no trabalho; a segunda parte explicitará alguns fatores que contribuem para o fracasso escolar; e por último abordaremos o histórico deste no Brasil.

2.1 Possíveis definições de fracasso escolar

Há duas formas para se compreender o fracasso escolar: a primeira que busca o resultado do baixo rendimento em variáveis externas e o das relações de influências negativas de grupos étnicos e sociais; e a segunda, de desempenho por questões de fatores intraescolares (PAULILO, 2017). Desse modo, há necessidade de problematização da conceituação e da forma como são feitas as apropriações pela sociedade do termo “fracasso escolar”. Por isso,

Da frequência a museus ao ingresso na universidade e no mercado de trabalho, uma série de indícios é analisada para mostrar como a escola protege melhor os privilégios sociais, econômicos e culturais do que sua transmissão aberta. Sobretudo o fracasso em atingir “tal ou tal ramo do ensino superior e de nele triunfar” o abandono do sistema escolar serviram como pistas ao estudo das operações de seleção por meio das quais, sob as aparências da equidade formal, o sistema de ensino exerce suas funções de conservação social (PAULILO, 2017, p.04).

A escola como um aparelho ideológico e selecionador, muitas vezes, entende a reprovação como um êxito, no sentido de avançar os “merecedores” e “reprovar” os que não se interessam. Logo, o índice de aprovação dos “merecedores” situa como qualidade do ensino ofertado, o que na realidade pode ser entendido como conservação do acesso cultural àqueles que já possuem o capital cultural. Bourdieu e Passeron (2003) revelam como funciona os sistemas de ensino:

[...] compreende-se que o sistema escolar só consiga impor perfeitamente o reconhecimento de seu valor e do valor de suas classificações no caso em que sua ação se exerce sobre classes sociais ou frações de classe que não podem lhe impor nenhum princípio concorrente de hierarquização (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p. 177).

A partir da afirmação acima é possível constatar que o fracasso escolar está diretamente relacionado às disposições dos grupos sociais, logo, o índice

de falha do sistema escolar vincula-se à constituição da própria sociedade capitalista. Portanto, não depende apenas do “dom” para o estudo ou para se apropriar-se dos saberes historicamente acumulados, relaciona-se diretamente ao que é proposto para ser ensinado na escola e as questões de acesso à cultura. Sendo assim, “[...] não é só que a escola tenha o papel de inculcar a ideologia burguesa; sua missão é reforçar a marginalidade produzida socialmente no sistema capitalista” (PAULILO, 2017, p. 05).

Desse modo, a sociedade capitalista determina o lugar dos futuros integrantes desta e as instituições de ensino reproduzem as desigualdades sociais, culturais, econômicas por meio do ensino. Para isso, utilizam o discurso de uma educação de qualidade para todos os alunos, ministrada de forma igual, para que todos tenham as mesmas oportunidades, chances e que todos tenham as mesmas perspectivas de futuro. Porém, são mínimas as possibilidades de “todos” serem bem-sucedidos, uma vez que o sistema seleciona.

A experiência do futuro escolar não pode ser a mesma para um filho de quadro superior que, tendo *mais de uma chance em duas* de ir para uma faculdade, vê necessariamente em torno de si, e mesmo na sua família, os estudos superiores como um destino banal e cotidiano, e para o filho de operário que, tendo *menos de duas chances em cem* de lá chegar, conhece os estudos e os estudantes apenas põe meio de pessoas ou de meios interpostos. Se se sabe que as relações extrafamiliares estendem-se à medida que se sobe na hierarquia social, embora permaneçam em cada caso socialmente homogêneas, vê-se que a esperança subjetiva de acesso ao ensino superior tende a ser, para os mais desfavorecidos, ainda, mais baixos que as chances objetivas (PAULILO, 2017, p.17, grifo do autor).

O fracasso escolar tem contato direto com os problemas sociais, já que desempenha um papel de formador social. Consequentemente, a escola muitas vezes deixa a desejar, pois desacredita do educando, se desencanta do papel de formador de um cidadão pensante, o qual na maioria das vezes é indisciplinado, mas tem a justificativa pautada por um abandono emocional e por viver vulnerável em um meio capitalista. Sob esta perspectiva, compreende-se o fracasso escolar como aquele definido pela reprovação e evasão de alunos das instituições escolares.

O fracasso escolar pode ser entendido a partir de diferentes perspectivas. Sob a perspectiva das políticas educacionais, tal fenômeno tem sido relacionado aos altos índices de reprovação e evasão nas escolas de ensino fundamental em todo o Brasil. Em relação à prática pedagógica e aos projetos políticos-pedagógicos das secretarias de educação e das escolas, o fracasso escolar tem sido justificado, especialmente, através das práticas avaliativas existentes nas escolas que reforçam as diferenças entre as classes sociais, privilegiando aquelas que têm sua cultura identificada com os currículos escolares (FERNANDES, 2009, p.01).

A escola moderna presente na sociedade foi construída no modo de produção capitalista, fato que nos leva a entender que a sociedade é dividida em classes com interesses opostos e, conseqüentemente, a escola reproduz a sociedade de classes e reforça o modo de produção capitalista. Por conseguinte, preconiza a função da educação como reprodutora cultural e social das desigualdades sociais, já que a classe trabalhadora é tomada como inferior, por não possuir capitais, ao contrário da classe dominante. Nesse sentido, a escola atua como dispositivo de manutenção da ordem social, e não mais como atributo da transformação.

Há dois tipos de deslocamento na compreensão do fracasso escolar. Um que vai da busca de determinantes do baixo rendimento escolar em variáveis externas ao sistema escolar e das relações de causa-efeito entre influências negativas de grupos étnicos e sociais e o desempenho escolar para a compreensão dos fatores intraescolares. Assim, aos estudos assentados nas teorias do capital humano ou da carência cultural sobreveio uma maior atenção à participação da própria escola nos resultados nela obtido (PAULILO, 2017, p.7).

Apontar o dedo para os alunos e famílias como os responsáveis pelo fracasso escolar é no mínimo uma questão de desconhecimento dos elementos que constituem a sociedade e, principalmente, como o sistema escolar atua na sociedade para a manutenção do status quo social da classe dominante.

2.2 HISTÓRICO DO FRACASSO ESCOLAR NO BRASIL

A escola pública surgiu para atender a demanda de trabalho, tanto que sua estruturação se deu no período da Revolução Industrial e Revolução Francesa que visava instruir a mão de obra. Conforme Forgiarini e Silva,,

O surgimento da escola pública está respaldado por duas grandes frentes: uma delas no contexto da Revolução Francesa (1789) que engendrou uma nova classe dominante- a burguesia- destituindo a nobreza e o clero do poder econômico e político, inviabilizando a relação servo - senhor feudal e empurrando grandes contingentes das populações rurais para os centros urbanos; outra frente é a Revolução Industrial (1780), configurando assim, o modo de produção e favorecendo os processos de industrialização, urbanização e migração (FORGIARINI; SILVA, 2007, p.03).

Podemos entender o fracasso escolar nas diferentes épocas históricas, pois o processo de constituição da escola moderna se deu a partir dos processos de industrialização, urbanização, imigração, o que significa dizer que a escolarização foi um dos fatores que caracterizaram as sociedades modernas.

No Brasil, a partir dos anos de 1930, a escola passa a ser primordial para o desenvolvimento do país. Por isso, tivemos o movimento dos defensores da Escola Nova sob o pressuposto de que a escola deveria atender às expectativas dos alunos, ou seja, desenvolver habilidades. Em outras palavras, a educação escolar passou a ser disputada entre os defensores conservadores e religiosos e aqueles que buscavam um ensino alinhado ao desenvolvimento do processo industrial no Brasil.

Nesse contexto, os anos de 1940 foram marcados pela Reforma de Capanema, o que significa dizer que a educação no Brasil passou por reforma enfocando maior desenvolvimento no país. Além disso, com a Constituição Federal de 1946, o Estado passa a designar maior investimento na área educacional de forma que assume o compromisso pelo financiamento.

Diante do exposto,

A década de 50, no Brasil, marcada pelo espírito desenvolvimentista, não suportaria níveis de reprovação tão elevados. É ao final dessa década e início da década seguinte que estudos econômicos passam a influenciar as pesquisas em educação. Estudos inspirados no capital humano reforçam a ideia de educação como investimento, formação de recursos humanos, retratando uma forte relação entre educação e mercado de trabalho (FERNANDES, 2009, p. 04).

A ideia de promoção automática dos alunos do ensino primário se configurou como possibilidade de avanço na educação. Em vista disto, por mais que os alunos não tivessem as condições necessárias para acompanhar

a turma do ano seguinte, seriam aprovados, e, infelizmente, mais tarde isso serviu como indicativo de fracasso da escola.

Os casos de dificuldade de aprendizagem começam a ser diagnosticados e tratados por psiquiatras, dando origem a medicalização do fracasso. Porém, essa explicação é fortemente marcada pela teoria racista em que se considerava a superioridade da raça branca em relação aos índios, negros e mestiços (FORGIARINI; SILVA, 2007, p.04-05).

Tal assertiva sobre a medicalização do fracasso explicita a questão do fracasso em cada indivíduo, como se fosse dele a responsabilidade de não atingir os objetivos escolares. Isso somado à questão de superioridade de raça branca no quesito cognitivo expõe o fracasso escolar como oriundo dos grupos sociais populares.

Isto posto, as escolas se constituíram em espaços que sistematizaram as diferenças culturais. Por isso,

[...] a explicação começa a deixar de ser racial – no sentido biológico do termo- passado a ser cultural, abandonando-se, assim, a afirmação da existência de raças inferiores para a afirmação de existência de culturas inferiores, disseminando a ideia de que o meio cultural do qual as crianças pobres fazem parte é deficitário de estímulos, valores, hábitos, habilidades e normas, o que dificultaria a aprendizagem (FORGIARINI; SILVA, 2007, p.05).

Sobre isso, Bourdieu (2015) explica que:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tornando o sistema escolar como um fator de mobilidade social segundo a ideologia de 'escola libertadora', quando ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 2015, p. 41).

Se concordarmos com Bourdieu (2015), ressaltamos que o discurso sobre oportunidades iguais para todos os alunos nas escolas é uma falácia que sustenta a manutenção das desigualdades, uma vez que a instituição escolar tende a camuflar as diferenças culturais ao afirmar que todos possuem as mesmas potencialidades. Logo, o fracasso escolar é um elemento que recai sobre aqueles que não se adaptam ao sistema de ensino, ou seja, descaracterizam o fracasso escolar como um projeto da sociedade capitalista.

Por consequência, a “não capacidade” de aprendizagem dos indivíduos da classe popular é tomada como fator que precisa ser alterado para melhorar os índices de aprendizagem. Ademais, a busca por melhorias nos processos de ensino e aprendizagem recaem em alternativas de educação compensatória, nas quais os conteúdos basilares são padronizados como mínimos sob o argumento de que muitas pessoas são menos aptas a aprender.

Segundo essa vertente, a deficiência é do oprimido e, portanto, lhe prometem uma igualdade de oportunidades impossível através de programas de educação compensatória que já nascem condenados ao fracasso, quando partem do pressuposto de que seus destinatários são menos aptos á aprendizagem escolar (FORGIARINI; SILVA, 2007, p.05-06).

Desta forma, o fracasso foi tratado, primeiramente, sob a perspectiva da incapacidade pela raça, depois passou a ser tratada como uma questão cultural propícia dos grupos sociais populares, logo o indivíduo era o foco, pois parte dele o desinteresse, a agressividade, a desmotivação e o abandono da escola.

Até a década de 1980, as tentativas de explicação do fracasso escolar estavam voltadas para culpabilizar principalmente o sujeito que sofria o fracasso e sua família, como se fossem seres inertes, soltos no tempo e no espaço. E raras vezes o foco dos estudos voltou-se para a instituição escolar como um dos fatores determinantes deste problema. Mas, quando o fizeram, também foi num sentido de atribuir à culpa a esta e a quem nela trabalha, não a relacionando com o contexto social e político (FORGIARINI, SILVA, 2007, p.06).

É tomado como natural o não sucesso escolar por parte dos alunos da classe trabalhadora. Isso colabora para ocultar como a escola age reproduzindo as desigualdades sociais. Desse modo,

[...] Compreende-se por que, a pequena burguesia, classe e transição, adere mais fortemente aos valores escolares, pois a escola lhe oferece chances razoáveis de satisfazer a todas suas expectativas, confundindo os valores do êxito social com os do prestígio cultural. Diferentemente das crianças oriundas das classes populares, que são duplamente prejudicados no que respeita a facilidade de assimilar a cultura e a propensão para adquiri-la, as crianças das classes médias devem à sua família não só os encorajamentos e exortações ao esforço escolar, mas também um *ethos* de ascensão social e de aspiração ao êxito na escola que lhes permite compensar a privação cultural com a aspiração fervorosa à aquisição de cultura (BOURDIEU, 2015, p. 48).

Nesse sentido, compreendemos a escola como um projeto da sociedade moderna que se responsabiliza pela conservação das estruturas sociais, econômicas e culturais. Ou seja, o ethos tratado por Bourdieu (2007) significa um conjunto de práticas e disposições inerentes aos grupos sociais, que na escola se traduz pelas práticas educativas.

2.3 Fatores que produzem o fracasso escolar

O fracasso escolar vincula-se diretamente ao número de pessoas que convivem em um meio desfavorecido social, econômico e culturalmente, ou seja, pessoas que sofrem diretamente com a desigualdade social, independentemente da etapa ou nível da educação escolar.

Um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na Universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores aquelas de um jovem de classe média. (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p. 41).

No meio educacional, a ação escolar se apresenta desigual, além de que em várias situações percebe-se que a escola protege e conserva os privilégios sociais e culturais de um grupo social em contraposição de outro. Desse modo,

Se não é fácil perceber simultaneamente a autonomia relativa do sistema de ensino e sua dependência relativa à estrutura das relações de classe é porque, entre outras razões, a percepção das funções de classe do sistema de ensino está associada na tradição teórica a uma representação instrumentalista das relações entre a Escola e as classes dominantes, enquanto que a análise entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p. 41-42).

Podemos dizer também que o fracasso escolar está ligado à herança cultural a qual está vinculada aos espaços sociais transitados pelos indivíduos e ao capital econômico. Logo, a escola atua para reconhecimento dos indivíduos que são iguais e, ao mesmo tempo, os distinguem pelo capital cultural dos demais. Nesse processo, o êxito escolar é desembocado por

mecanismos que estão externos à instituição escolar, mas que a mesma adota como sendo as suas regras.

Assim, em virtude da lentidão do processo de aculturação, diferenças sutis ligadas às antiguidades do acesso, à cultura, continuam a separar indivíduos aparentemente iguais quanto ao êxito social e mesmo ao êxito escolar. A nobreza cultural também tem seus graus de descendência (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p.43).

A escola como um elemento da sociedade moderna beneficia as classes dominantes e desfavorece as demais. Historicamente, entendemos que a classe burguesa possibilitou espaço para o proletariado expandir-se cultural e socialmente, oferecendo de maneira desigual o ensino, tornando-os burgueses em pessoas cultas enquanto que os proletariados em mão de obra para servir.

Sendo assim, inúmeras teorias podem justificar o fracasso escolar, mas os fatores sociais e culturais, em concordância com Bourdieu e Passeron (2003), apresentam a justificativa mais lógica.

De todos os fatores de diferenciação, a origem social é sem dúvida aquele cuja influência exerce-se mais fortemente sobre o meio estudantil, mais fortemente que em todo caso que o sexo e a idade e, sobretudo, mais do que um ou outro fator claramente percebido, como a afiliação religiosa, por exemplo [...] (BOURDIEU; PASSERON, 2003, p.27).

Podemos perceber que tanto aspectos sociais como culturais se relacionam para um sucesso escolar com o fracasso escolar. No entanto, há alguns casos em que Bourdieu (2015) os chama de causalidade do provável, que não está distante da nossa realidade, pois encontramos indivíduos que são das classes populares que chegam ao ensino superior. Para tanto, tardiamente, pelo capital incorporado, os levam também a distinção de seu grupo pertencente. No entanto,

A parte mais importante e mais ativa (escolarmente) da herança cultural, quer se trate da cultura livre ou da língua, transmite-se de maneira osmótica, mesmo na falta de qualquer esforço metódico e de qualquer ação manifesta, o que contribui para reforçar, nos membros da classe culta, convicção de que eles só devem aos seus dons esses conhecimentos, essas aptidões e essas atitudes, que, desse modo, não lhes parecem resultar de uma aprendizagem (BOURDIEU, 2015, p.46).

Podemos perceber que há uma valorização da classe culta com relação ao meio “privilegiado” que vivem, as boas condições de moradia, saúde e alimentação que também favorecem para um maior desenvolvimento do indivíduo enquanto estudante. Partindo da questão do meio social como elemento que beneficia muito os “ditos privilegiados”, se houver dois indivíduos de realidade diferentes e inserirmos os dois no ambiente escolar, apresentam-se preocupações diferentes, pois dependem das condições objetivas.

Se os membros das classes populares e médias tomam a realidade por seus desejos, é que, nesse terreno como em outros, as aspirações e as exigências são definidas, em sua forma e conteúdo, pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível. Dizer, propósito dos estudos clássicos em um liceu, por exemplo, “isso não é para nós”, é dizer mais do que “não temos meios para isso”. Expressão da necessidade interiorizada, essa fórmula está, por assim dizer, no imperativo-indicativo, pois exprime, ao mesmo tempo, uma impossibilidade e uma interdição (BOURDIEU, 2015, p.47).

Claramente se percebe a influência social da família para um maior rendimento escolar do aluno. Desse modo, o interesse escolar, dos responsáveis reflete no aprendizado dos alunos. Desse modo,

Trata-se, ao que parece, do mesmo ethos ascético de ascensão social que constitui o princípio das condutas em matéria de fecundidade, bem como das atitudes a respeito da escola de uma parte da classe média: enquanto, nas categorias sociais mais fecundas, como nas dos assalariados agrícolas, agricultores e operários, as oportunidades de ingressar na sixieme decrescem nítida e regularmente à medida que as famílias aumentam em uma unidade, essas oportunidades apresentam uma queda brutal para as categorias menos fecundas (artesões e comerciantes, empregados e quadros médios) nas famílias de quatro a cinco crianças (ou mais), isto é, nas famílias que se distinguem do conjunto do grupo por sua grande fecundidade (BOURDIEU, 2015, p.48).

Os indivíduos normalmente seguem os ideais dos grupos que pertencem, assim também fica a educação, que na questão de distribuição aos colégios e ao ensino superior, segue uma mesma linha de classificação de indivíduos e que, infelizmente, isso tende a desencorajar os indivíduos das classes desfavorecidas.

De fato, isso significa que os obstáculos são cumulativos, pois as crianças das classes populares e médias que obtêm globalmente uma

taxa de êxito mais fraca precisam ter um êxito mais forte para que sua família e seus professores pensem em fazê-las prosseguir seus estudos (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p.50).

Percebemos que crianças que têm uma bagagem cultural explicitamente menor que outras, delas são exigidas um êxito escolar tal qual às demais. No entanto, as condições objetivas e seletivas desfavorecem a classe popular na questão de acesso ao ensino básico.

A igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p.53).

O método utilizado pela escola de seguir um currículo formulado pela classe dominante serve para que os mais favorecidos sejam ainda mais, e os desfavorecidos ainda menos desfavorecidos, ou seja, a escola acaba compactuando e perpetuando as desigualdades sociais, sem falar que propõe uma educação igualitária para todos com o currículo excludente.

Nota-se, evidentemente, que um sistema de ensino como este só pode funcionar perfeitamente enquanto se limite a recrutar e selecionar os educandos capazes de satisfazer às exigências que se lhe impõe, objetivamente, ou seja, enquanto se dirija a indivíduos dotados de capital cultural (e da aptidão para fazer frutificar esse capital) que ele pressupõe e consagra, sem exigí-lo explicitamente e sem transmiti-lo metodicamente (BOURDIEU, 2015, p.57).

O sistema de ensino referenciado acima é o que temos nos dias de hoje, em que o professor valoriza os educandos que têm um capital cultural que não foi fornecido pela escola, mas que dentro desse ambiente é muito valorizado, tanto pelos professores quanto pelos alunos. Por inúmeras vezes, estes alunos seguem os modelos herdados de crianças burguesas, sendo atitudes, estilos, o gosto, aptidões escolares que infelizmente não são herdadas de suas famílias, já que isso vem sendo cultivado culturalmente dentro das famílias mais favorecidas. Como consequência, no âmbito de famílias populares, recebe-se apenas “uma boa vontade cultural”, que não significa muito nas escolas.

3.FRACASSO ESCOLAR E ESCOLAS PÚBLICAS

Neste capítulo, temos como objetivo entender a questão do fracasso escolas a partir dos indicadores de aprovação, reprovação e abandono escolar. Por isso, ressaltamos que os dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) se referem aos dados adquiridos via censo escolar e por meio das avaliações externas.

Desse modo, o capítulo está dividido em três partes, sendo que na primeira fazemos uma reflexão sobre os indicadores do fracasso escolar no Brasil, a segunda parte trata dos indicadores do sucesso e fracasso escolar no Paraná e, na última parte, abordamos os indicadores do sucesso e fracasso escolar em Guarapuava.

3.1 indicadores do Fracasso Escolar no Brasil

O Brasil passa atualmente por inúmeros programas e políticas de gestão escolar que buscam minimizar a disparidade encontrada nas regiões brasileiras, tanto que buscou-se inúmeras propostas para enfrentar os problemas que acarretam o fracasso escolar.

A concepção ampla de processos formativos possibilitada pela LDB/96 incentivou os sistemas de ensino a desenvolverem e adotarem diferentes propostas político pedagógicas como medidas para a correção do fluxo escolar, como as classes de aceleração da aprendizagem, o regime de ciclos, a promoção automática e outras experiências que se encontram em fase de implantação e avaliação. Esses programas, em vigor nas redes de ensino fundamental público do País, têm como objetivo o enfrentamento do problema da defasagem idade/série, presente nas escolas brasileiras, que é considerada, junto com a repetência, uma das faces do fracasso escolar no Brasil (DOURADO, p.11, 2005).

Simplificar o fracasso escolar como culpa do professor e do aluno é errôneo, pois são inúmeras as questões que se remetem ao bom rendimento educacional, as quais correspondem ao âmbito familiar do aluno até às políticas governamentais que distribuem um currículo específico para o país todo. Além disso, o sistema educacional acaba naturalizando o fracasso quando deixa de identificar a falha, quando percebe o número de evasão e

mesmo assim não viabiliza estratégias que garantam a permanência do educando na escola.

O novo paradigma supõe, também, um novo papel do professor, ou seja, da mesma forma que, para os alunos, oferece-se um kit de habilidades para sobrevivência, oferecesse ao professor um kit de sobrevivência docente (treinamento em métodos e técnicas, uso de livro didático, formação pela EaD). A posição do Banco Mundial é pela formação aligeirada de um professor tarefeiro, visando baixar os custos do pacote formação/ capacitação/salário (LIBANEO, 2012, p.20).

Além de inúmeros mecanismos que selecionam os mais e menos aptos no processo de escolarização,, ainda há os processos avaliativos em nível nacional, as avaliações de larga escala que têm o objetivo de nivelar o conhecimento de milhares de alunos com diferentes realidades, diferentes limitações, com uma escala por meio de uma avaliação quantitativa e de forma desigual.

Conforme já sinalizado, o nível de aprendizagem dos alunos da educação básica – e, conseqüentemente, a qualidade de ensino nas escolas do País –, é aferida pelo Ministério da Educação através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Esse sistema utiliza uma escala de pontuação única que descreve habilidades e competências desenvolvidas pelos alunos na 4ª e na 8ª séries do ensino fundamental e na 3ª série do ensino médio, em Língua Portuguesa e Matemática (DOURADO, 2005, p.13).

O fracasso escolar acarreta em inúmeras conseqüências na vida dos alunos, como desmotivação, baixa autoestima e autoconfiança, entre outros. Além disso, a o fracasso está fortemente ligado aos fatores sociais e à questão da desigualdade existente atualmente em nosso país. Em conformidade, as legislações educacionais na efetividade se remetem ao acesso, mas ainda são falhas quando se trata de permanência, pois muitos jovens acabam evadindo-se da escola por não se sentirem pertencentes ao espaço.

Essa exclusão não se traduz apenas no acesso, pois alguns alunos que conseguem ter acesso ao processo de escolarização, têm a sua permanência no sistema comprometida por fatores diversos, tais como: desigualdades socioeconômicas, raciais, regionais e de localização. Os estudantes da zona rural encontram grandes obstáculos ao seu processo formativo que vão desde o deslocamento, por meio de transporte escolar, até as questões culturais mais amplas (DOURADO, 2005, p.15).

Desse modo, na figura 1 observamos as taxas de rendimento escolar.

Figura 1 – Taxas de rendimento no Brasil nos ensinos fundamental e médio (2014 – 2018)

| Ano | Ensino Fundamental | | | | | | Ensino Médio | | |
|------|--------------------|------------|----------|-------------|------------|----------|--------------|------------|----------|
| | Anos Iniciais | | | Anos Finais | | | Aprovação | Reprovação | Abandono |
| | Aprovação | Reprovação | Abandono | Aprovação | Reprovação | Abandono | | | |
| 2014 | 92,7 | 6,2 | 1,1 | 84,8 | 11,7 | 3,5 | 80,3 | 12,1 | 7,6 |
| 2015 | 93,2 | 5,8 | 1,0 | 85,7 | 11,1 | 3,2 | 81,7 | 11,5 | 6,8 |
| 2016 | 93,2 | 5,9 | 0,9 | 85,6 | 11,4 | 3,0 | 81,5 | 11,9 | 6,6 |
| 2017 | 94,0 | 5,2 | 0,8 | 87,1 | 10,1 | 2,8 | 83,1 | 10,8 | 6,1 |
| 2018 | 94,2 | 5,1 | 0,7 | 88,1 | 9,5 | 2,4 | 83,4 | 10,5 | 6,1 |

Fonte: INEP, 2018.

Podemos analisar por meio da tabela, que realmente os índices de reprovação e abandono caíram uma pequena porcentagem, fato que pode ser entendido como avanço no combate ao fracasso escolar, mas também pode ser compreendido como implementação de políticas públicas paliativas para assegurar o acesso e a permanência do educando na escola. Porém, não significa que se alterou as bases fundamentais da instituição escolar.

Conclui-se, assim, que a escola passa a assumir as seguintes características: a) conteúdos de aprendizagem entendidos como competências e habilidades mínimas para a sobrevivência e o trabalho (como um kit de habilidades para a vida); b) avaliação do rendimento escolar por meio de indicadores de caráter quantitativo, ou seja, independentemente de processos de aprendizagem e formas de aprender; c) aprendizagem de valores e atitudes requeridos pela nova cidadania (ênfase na sociabilidade pela vivência de ideais de solidariedade e participação no cotidiano escolar) (LIBANEO, 2012, p.20).

A partir da assertiva, percebemos uma inversão de papéis quando a escola passa a ter uma posição quanto às competências que transformam-se no mote no ensino. Por isso, a escola busca nos alunos habilidades naturais em vez de assumir sua função de possibilitar o acesso ao conhecimento historicamente acumulado.

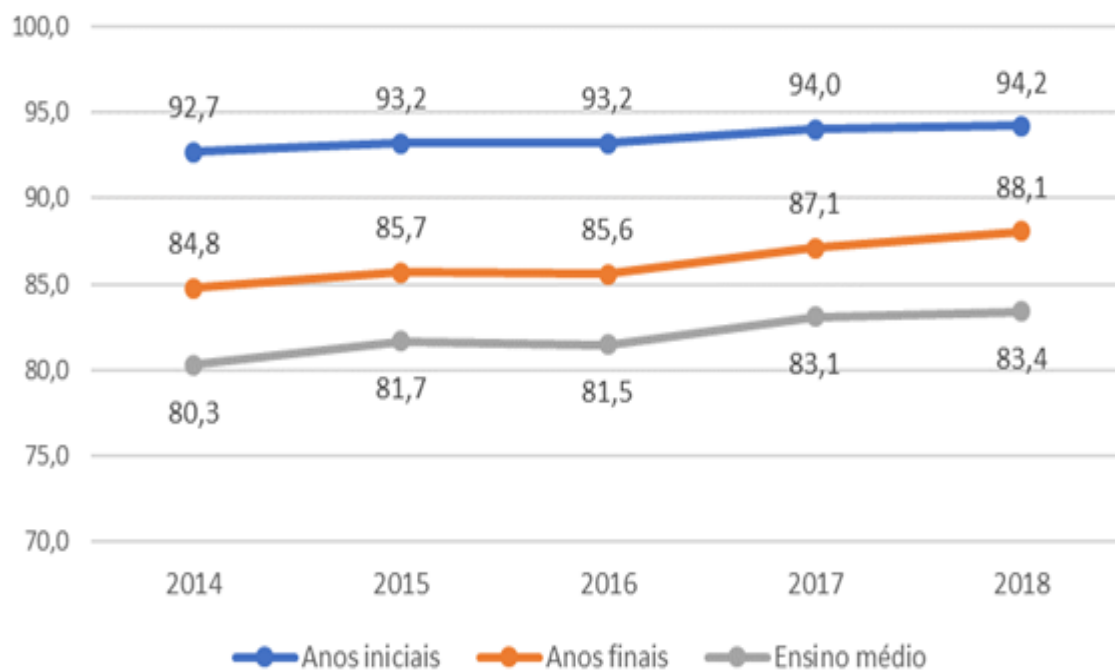
[...] pensar alternativas pedagógicas para a superação do fracasso escolar deve envolver a compreensão dos processos de regulação, gestão e financiamento da escola e dos processos a ela inerentes. Nessa perspectiva, passa pela discussão dos processos de autonomia da escola, dos processos formativos e da dinâmica curricular, da otimização do tempo, da garantia de participação aos diversos segmentos, da garantia de formação, profissionalização docente, entre outros (DOURADO, 2005, p.12).

Tal afirmação nos leva a compreender que os sistemas de ensino possuem suas regras e assim, o combate ao fracasso passa pelo conhecimento das regras básicas do sistema educacional brasileiro. Por isso, as melhorias na educação carecem de uma articulação entre os processos de regulação, gestão e financiamento associados aos do ensino e aprendizagem.

Em face desses problemas, circula no meio educacional uma variedade de propostas sobre as funções da escola, propostas estas frequentemente antagônicas, indo desde as que pedem o retorno da escola tradicional, até as que preferem que ela cumpra missões sociais e assistenciais. Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças (LIBANEO, 2012, p.16).

As escolas brasileiras passam atualmente por dois extremos, um atende à realidade de uma minoria, no caso, a classe dominante por meio de um currículo que acolhe os seus interesses, é aplicado a todos, tanto que abrange a classe média e baixa. Outro diz respeito à realidade da maioria da população, àquelas pessoas que não possuem uma bagagem cultural e nem recursos econômicos para garantir o seu sucesso escolar. Estas constituem o público alvo das muitas escolas desestruturadas, com escassez de professores, falta de materiais, entre outros problemas.

Figura 2 – Taxas de aprovação nos ensino fundamental e médio – Brasil (2014-2018).

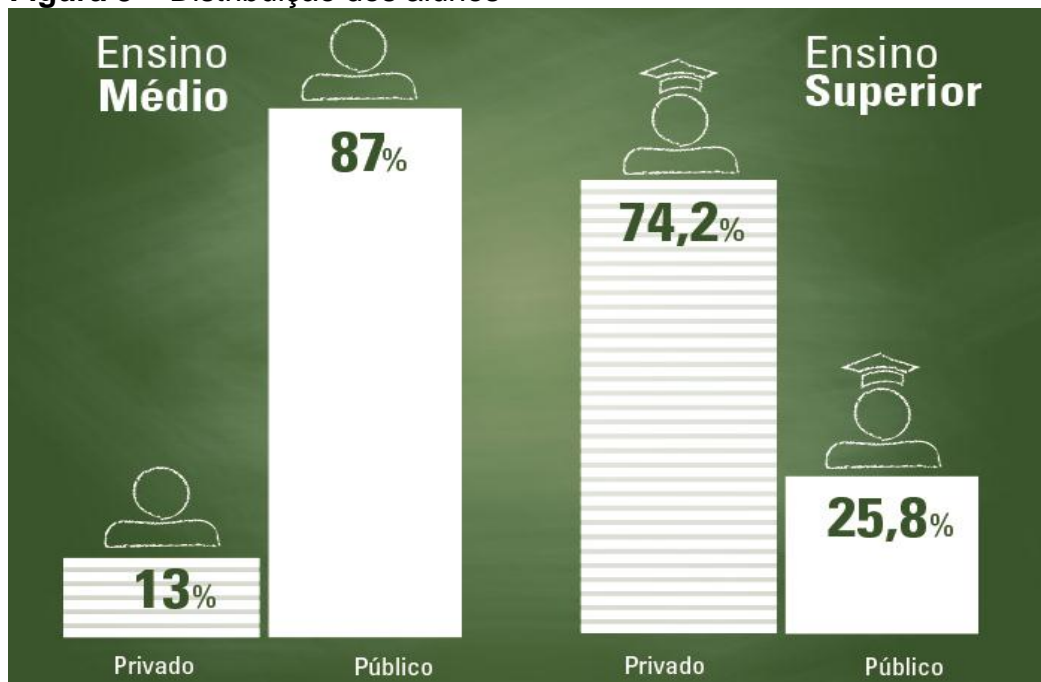


Fonte: INEP, 2018.

A tabela de aprovação também expõe uma melhora no quadro escolar, ou seja, entre 2014 a 2018 teve um aumento de 3 a 4 % no quadro de aprovação de alunos, fator esse que indica investimento no processo de ensino-aprendizagem.

As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem. Ocorre uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência. Isso pode explicar o descaso com os salários e com a formação de professores: para uma escola que requer apenas necessidades mínimas de aprendizagem, basta um professor que apreenda um kit de técnicas de sobrevivência docente (agora acompanhado dos pacotes de livros didáticos dos chamados sistemas de ensino) (LIBANEO, 2012, p.23).

Podemos dizer que a escola acaba assumindo um papel que enfraquece sua função quando limita os conteúdos para findar o processo de exclusão dentro da instituição. Além disso, o acesso a uma educação de qualidade mínima não garante uma formação integral. Desse modo, expomos na figura abaixo como os alunos são distribuídos em escolas públicas e privadas no Brasil.

Figura 3 – Distribuição dos alunos

Fonte: IBGE, 2018.

Percebemos por meio dos gráficos que a educação pública tem a maior porcentagem de alunos matriculados no ensino médio do que nas instituições privadas. Diferentemente do gráfico ao lado, este apresenta um índice maior de alunos no ensino superior matriculados na rede privada.

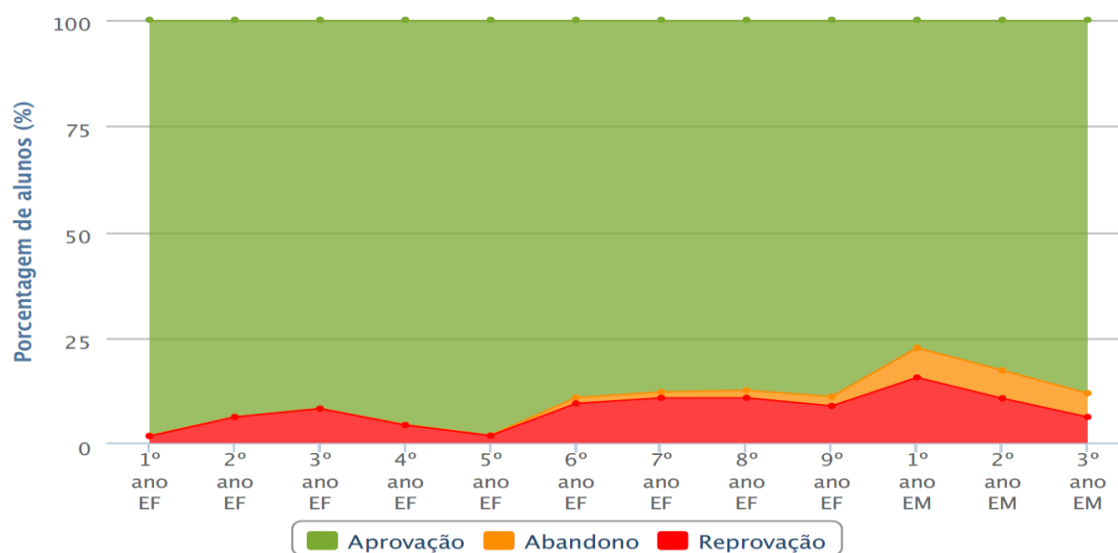
3.2 INDICADORES DO FRACASSO ESCOLAR NO PARANÁ

Atualmente, várias escolas buscam aumentar os índices do IDEB, porém ainda não se encontram medidas pautáveis que resolvam a situação. O Paraná não é diferente. Buscam-se alternativas para resolver a questão, porém, com enfoque na perspectiva da classe dominante, em que o Estado delimita o mínimo para a educação, inclusive para os funcionários, que a baixa remuneração resulta em profissionais com pouca motivação e acarreta cada vez mais em índices desfavoráveis, como Patto (1992) explicita:

Num país como o Brasil, é cada vez mais evidente que o Estado serve aos interesses do capital e investe em educação escolar somente na medida exigida por esses interesses. Falta de dinheiro significa educadores mal pagos e aí tem início uma cadeia de fatos cujo resultado último é a má qualidade do ensino oferecido (PATTO, 1992, p.115).

O gráfico da taxa de rendimento por Etapa Escolar no Paraná aponta que os índices de aprovação e evasão se inicia no ensino fundamental e se estende, agravando-se, rumo ao ensino médio. Sendo assim, percebemos que de 100% dos alunos, 75 % estão favoráveis com relação à aprovação, porém, 25% desses alunos estão com taxa de reprovação no ano correspondente a 2018. De acordo com a perspectiva adotada na presente pesquisa, o Estado ainda acredita que o mínimo em educação é o projeto suficiente para todos. Dessa forma, “A produção do fracasso escolar está assentada, em grande medida, na insuficiência de verbas destinadas à educação escolar pública e na sua malversação” (PATTO, 1992, p.114).

Figura 4: Taxa de rendimento por Etapa Escolar - Paraná



Fonte: QEdu.org.br, 2018.

A partir da figura acima, entendemos que o foco da educação brasileira é a questão de aprovação e reprovação, a fim de aumentar os índices do IDEB. Por isso, estabelecem metas a ser atingidas como forma de compromisso com a educação, e ao mesmo tempo, como elemento para reduzir a reprovação e o abandono escolar. Desse modo, a figura 4 mostra maior abandono escolar a partir do 9º ano do ensino fundamental.

A escola pode ser responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos, pois os jovens perdem muito rapidamente o entusiasmo pelos estudos no ensino médio. A evasão e o abandono representam um processo muito complexo, dinâmico e cumulativo de saída do

estudante do espaço da vida escolar. Nesse sentido, o fracasso escolar implica uma visão contextualizada e ampla da abordagem qualitativa e quantitativa (SOUZA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 37).

Se concordarmos com tal assertiva, compreendemos que a reprovação aumenta à medida que as crianças se inserem nos anos finais do ensino fundamental. Isso pode ser explicado pelo capital cultural das famílias e pelas suas relações sociais estabelecidas social e economicamente. Por isso, não se pode tratar do abandono escolar como algo intrínseco apenas ao indivíduo.

Fatores intrínsecos e extrínsecos à escola, como drogas, sucessivas reprovações, prostituição, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdos escolar, alcoolismo, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho influenciam diretamente nas atitudes dos alunos que se afastam da escola (SOUZA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 37).

Fato esse que se faz presente na educação brasileira desde os anos de 1970, período em que a escola esteve explicitamente atendendo a um projeto de reprodução social. No entanto, isso é uma constante do cotidiano.

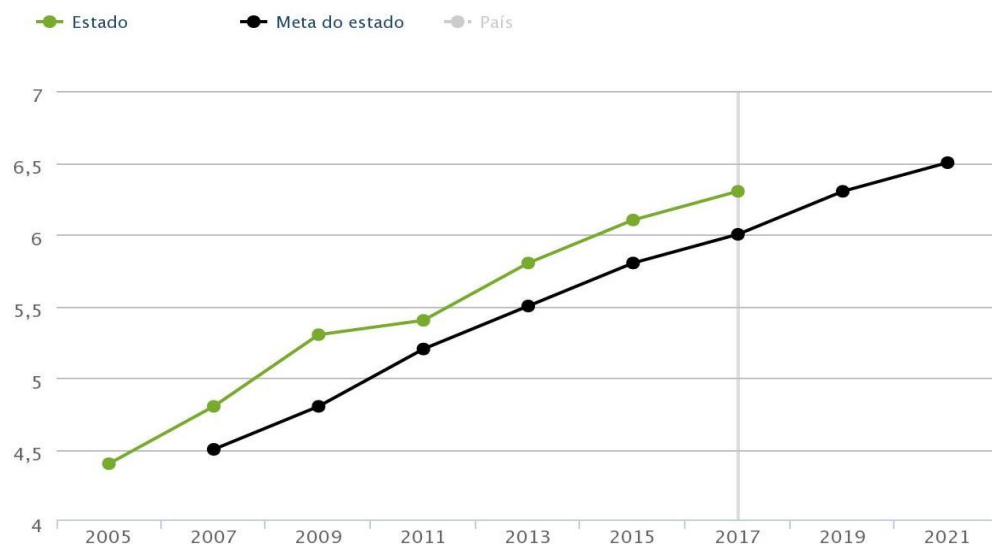
A escola, o embaçamento da visão de exploração seria produzido, segundo esta teoria, principalmente pela veiculação de conteúdos ideologicamente viesados e do privilegiamento de estilos de pensamento e linguagem característicos dos integrantes da classe dominante. Tal verdade faria do sistema de ensino um instrumento a serviço da manutenção dos privilégios educacionais e profissionais dos que detém o poder econômico e o capital cultural (FORGIARINI; SILVA, 2007, p.9).

A partir da figura 5 (abaixo) referente à evolução do IDEB no Estado do Paraná, observamos a educação em escala crescente em pleno desenvolvimento diante das metas estabelecidas para o Paraná. Se compararmos com a figura anterior, percebemos algumas contradições, pois se o indicativo da educação paranaense é de ascensão, por que há quase 25% dos estudantes em índices de reprovação ou de abandono? Diante disso que os índices, muitas vezes, não consideram a realidade vivenciada pelas escolas, e além disso, o aluno alcançar média mínima estabelecida ao final do ano não significa que a educação ofertada está sendo de qualidade.

Assim, entendemos que a escola é utilizada como uma forma de manutenção das estruturas sociais, a qual estabelece que alguns apresentam a

dominação cultural enquanto para outros resta trabalhar para conservar uma sociedade excludente.

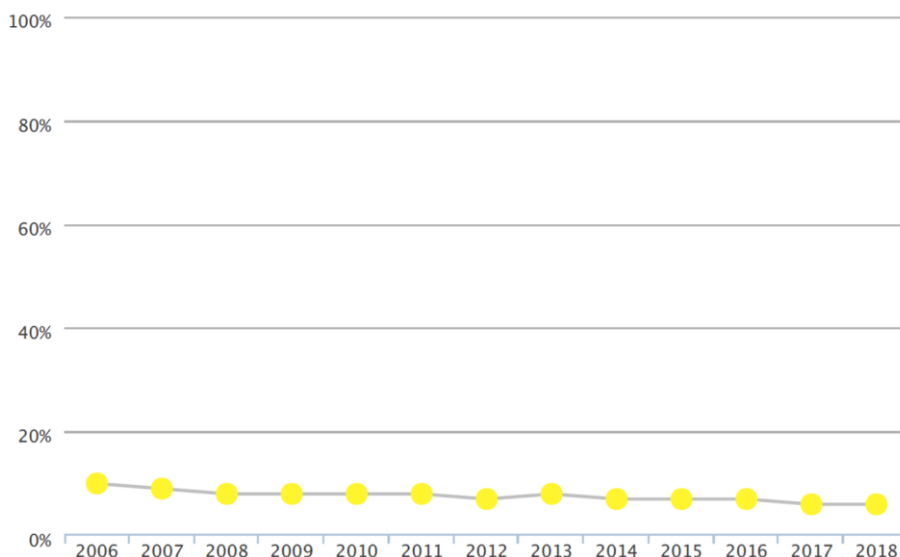
Figura 5: Evolução do IDEB (Metas) – Paraná



Fonte: QEdu.org.br, 2018.

A leitura da figura 5 nos leva a questionar, também, os dados de distorção idade-série no Paraná. Aparentemente, os dados se apresentam estagnados conforme é explicitado na figura 6 (abaixo). No entanto, é importante entender os fatores que levam a distorção de série e idade, pois mesmo que haja redução dos índices, investigar as causas são fundamentais para compreendê-los dentro de um processo histórico e social.

Figura 6: Distorção série idade – Paraná



Fonte: QEdu.org.br, 2018.

A respeito da distorção série e idade e reprovação, precisamos problematizar a questão da superlotação das turmas, pois compromete no ensino ofertado. Ademais, viabilizar o acesso à escola não significa, apenas, a matrícula. É necessário dar as condições objetivas de permanência e um ensino de qualidade, assim o indivíduo não pode ser “depositado” em salas de aula que não têm estrutura para abranger a todos.

Que pese a propaganda oficial sempre alardear um número expressivo de matrículas a cada início de ano letivo, em alguns casos chegando próximo aos 100% (cem por cento) do total de crianças e adolescentes em idade escolar, de antemão já se sabe que destes, uma significativa parcela não irá concluir seus estudos naquele período, em prejuízo direto à sua formação e, é claro, à sua vida, na medida em que os coloca em posição de desvantagem face os demais que não apresentam defasagem idade-série (SOUZA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 39).

A afirmação explícita que os discursos políticos acerca dos avanços educacionais precisam ser melhorados e analisados a partir dos dados empíricos e que correspondam às diversas realidades. Além disso, muitas crianças da rede pública sofrem com algum tipo de necessidade devido às próprias condições sociais, econômicas e culturais, senão de pobreza. Desse modo, a garantia do direito à educação sancionado pela CF de 1988, deveria passar pela garantia de uma educação de qualidade para além do mínimo.

Pôr em questão as explicações ideológicas das desigualdades de progressão escolar das crianças das classes subalternas não significa fazer o elogio da pobreza, como pode parecer. Entre as crianças apontadas pela escola com "problemáticas" certamente há uma parcela que precisaria de um bom atendimento especializado fora da escola, como acontece com tantas crianças mais ricas que recebem apoio médico, psicológico, fonoaudiólogo quando necessitam (PATTO, 1992, p.113).

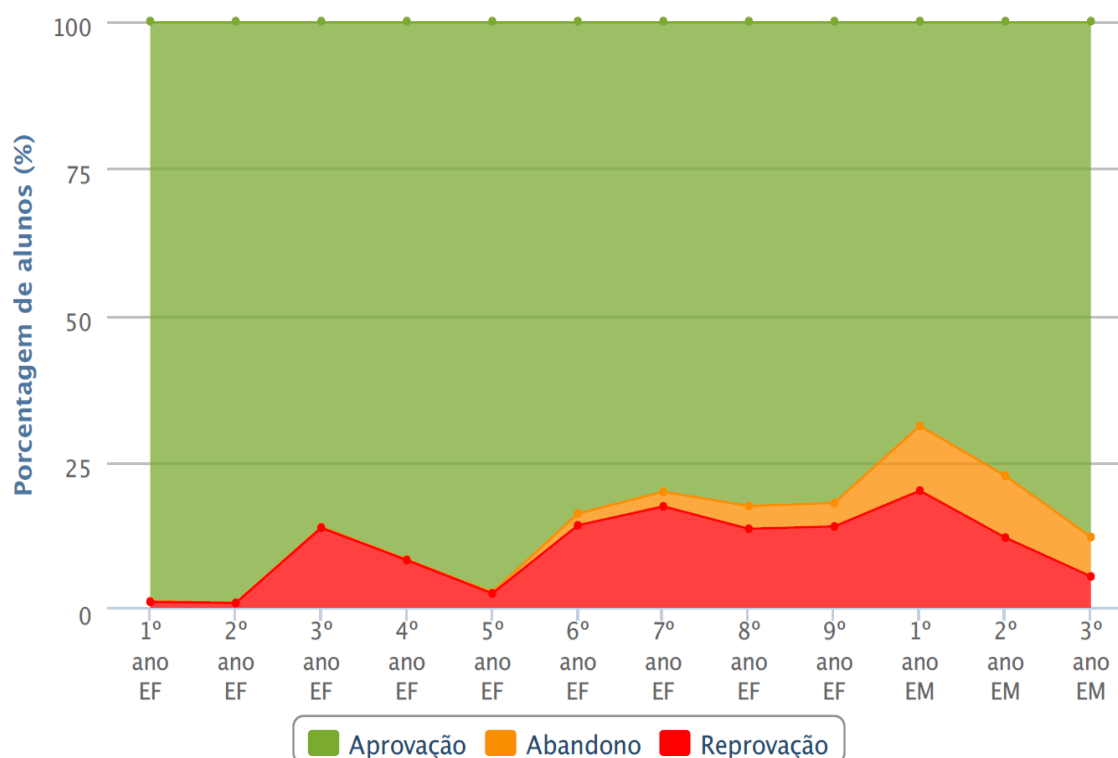
O Estado sendo uma organização da sociedade capitalista oferece a promoção o acesso à educação. No entanto, as problemáticas do sucesso e insucesso escolar são as mais debatidas no contexto atual, mas isso pode ser explicado pelo padrão de currículo que determina as poucas possibilidades de mudar o quadro educacional, devido à educação de qualidade ser direcionada para poucos.

3.3 Indicadores DO FRACASSO em Guarapuava

Fracasso escolar é caracterizado como mau êxito escolar segundo a perspectiva histórica. Desse modo, a taxa de rendimento por Etapa escolar em Guarapuava (figura 7) mostra um percentual de menos de 25%. Entretanto, inicia no ensino fundamental com um número bem menor e à medida que os anos escolares passam, aumenta gradativamente. Aparentemente, entendemos que as medidas utilizadas para melhorar os índices não estão sendo eficazes e, infelizmente, por um período muito prolongado.

Então, fracasso escolar, seria o mau êxito na escola, caracterizado, na compreensão de muitos, como sendo a reprovação e a evasão escolar. Consideramos essa expressão no seu sentido mais amplo, indo além da reprovação e evasão, incluindo a aprovação com baixo índice de aprendizagem (FORGIARINI; SILVA, 2007, p.01).

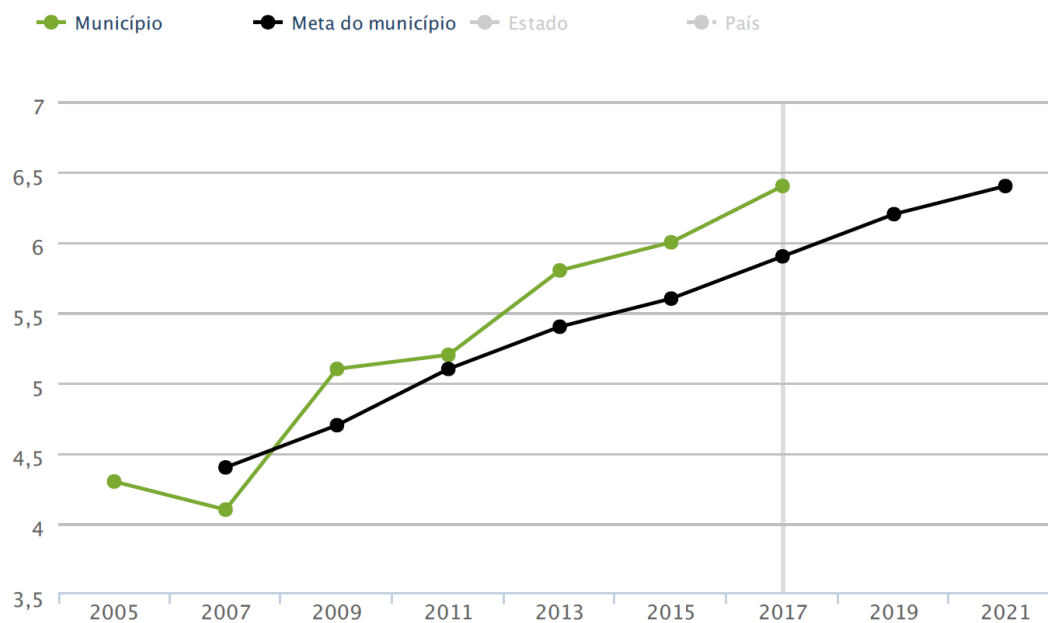
Além da reprovação e evasão, outro aspecto que deveria ser analisado nos índices, é a aprovação do aluno por meio do conselho de classe, pois há necessidade de questionar a relação nota e aprendizagem. Por meio do conselho, o aluno tem a possibilidade de ser aprovado, porém, quais foram as causas que levaram o aluno a integrar a lista de alunos que terão seu desempenho escolar analisado pelos membros do conselho de classe?

Figura 7: Taxa de rendimento por Etapa Escolar – Guarapuava

Fonte: QEdu.org.br, 2018.

O município de Guarapuava dispõe de algumas metas para alcançar de 2005 a 2021. Desse modo, a figura 8 apresenta o período que teve suas metas abaixo do esperado. As metas foram estabelecidas por meio dos Planos Nacionais de Educação e Planos Municipais de Educação, as quais repercutem diretamente nos índices do IDEB, pois a educação em Guarapuava é “medida” a partir das metas estabelecidas nacionalmente.

Figura 8: Evolução do IDEB (Metas) – Guarapuava



Fonte: QEdu.org.br, 2018.

Quando se utiliza o termo fracasso escolar, tem-se a ideia de inaptidão para acompanhar a turma do próximo ano, porém, quando os alunos são reprovados, dificilmente, as instituições trabalham com um plano de ação para promover a aprendizagem dos mesmos. Para tanto, entende-se que “Dada a natureza do discurso oficial sobre as vicissitudes da escolaridade das crianças pobres, não é de estranhar que uma concepção de “ser humano” em termos de aptos e não aptos estruture a prática de professores e técnicos escolares (PATTO, 1992, p. 112).

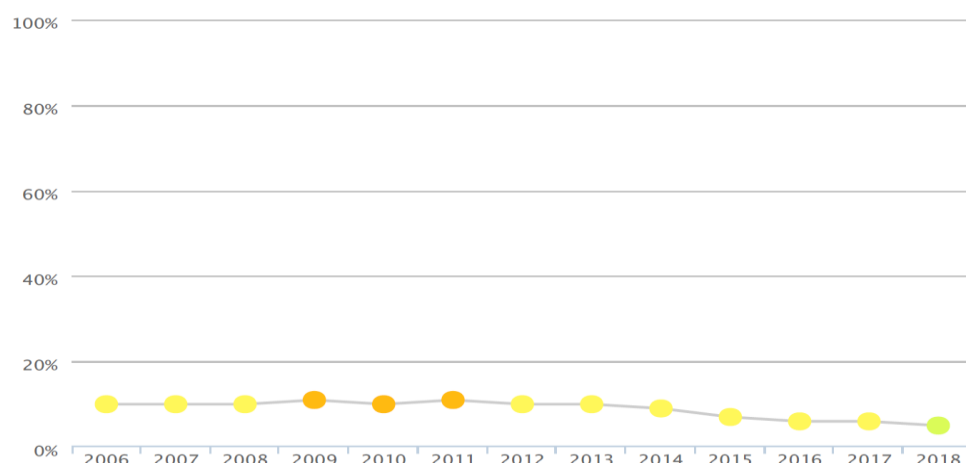
Nesse contexto, a compreensão do fracasso perpassa a oferta de formação continuada de qualidade de professores por parte do Estado, além de outros fatores para valorização destes. Patto (1992) afirma que:

É fora de duvida que os educadores precisam de melhores salários ; não se discute também a necessidade de aparelhar melhor os prédio escolares; no entanto, uma escola voltada para os interesses e necessidade de seu corpo discente só será possível à medida que os educadores tiverem uma formação profissional de melhor nível.(PATTO, 1992, p.120)

Outro aspecto a ser discutido ainda na perspectiva de metas a serem alcançadas em Guarapuava, esta nas estruturas das escolas, as quais muitas tendem a se preocupar com o rendimento do aluno, porém, sem condições de alcançar os objetivos proposto, uma vez que, os investimentos correspondem ao mínimo, assim, não abrange todas as carências das instituições escolares.

Com relação a distorção aluno-série em Guarapuava, podemos perceber que a figura 9 apresenta uma melhora do ano de 2006 a 2018. Entretanto, a figura 6 mostra que em Guarapuava a reprovação em 2018 havia um percentual de quase 25% de alunos.

Figura 9: Distorção aluno-série – Guarapuava



Fonte: QEdu.org.br, 2018.

Vários fatores influenciam na questão do fracasso escolar e nos índices de distorção série e idade, desde fatores sociais a culturais. Para tanto, devemos nos questionar: a que ponto cada indivíduo do ambiente escolar interfere no fracasso? Diante disso,

O tema “evasão e abandono escolar” foi escolhido pelo fato de angustiar a todos os envolvidos no processo educacional. É uma das fraquezas do sistema educacional brasileiro e uma questão longe de estar resolvida, pois afeta diversos níveis de ensino em instituições públicas e privadas. Tem sido alvo de políticas educacionais confusas que não se sustentam por muito tempo, e isso se faz sentir na falta de identidade do ensino, que necessita ser posto em discussão para que se busquem meios reais de enfrentamento ((SOUZA FILHO; ARAÚJO, 2017, p.45).

Diante das considerações em nível nacional, estadual e municipal, os dados elencados apresentam a mesma característica de reprovação e aprovação, altera-se uma porcentagem mínima entre uma instância e outra. O que fica explicitado é que o município se encontra com menores possibilidades de melhorar o quadro educacional, uma vez que depende de repasse de verbas e investimentos das demais instâncias.

4- FRACASSO ESCOLAR EM GUARAPUAVA

O presente capítulo tem como objetivo analisar o fracasso escolar segundo a perspectiva de pedagogos e diretores de escolas da rede estadual em Guarapuava.

Partimos da premissa de que os pesquisados expressam suas concepções acerca do fracasso escolar a partir das suas condições objetivas e dos presentes no seu grupo social.

Dessa forma, dividimos o capítulo em três partes: na primeira, explanamos as concepções de fracasso escolar; na segunda parte expomos como o fracasso escolar se faz presente nas escolas da rede estadual de Guarapuava; e na última parte evidenciamos algumas medidas para intervenção neste.

4.1 O fracasso escolar: definição

O Sujeito 1 da Esc. 1 (2019) aponta o fracasso como um problema social, já que muitas vezes, a educação é tratada com descaso. Acrescenta também o quanto a escola é sobrecarregada com esse problema quando tenta resolver as questões que não cabem à instituição escolar. Diante disso, explicita que abordam no conselho de classe as questões intra e extraescolares. Segundo Bourdieu e Passeron (2003), a ação pedagógica escolar dos agentes envolvidos também

[...] reproduz a cultura dominante, contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social onde o sistema de ensino dominante tende a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima (BOURDIEU; PASSERON, 2003, p. 21).

A partir do momento que a escola assume a responsabilidade de cumprir o currículo, ela acaba compactuando e legitimando a base da cultura dominante, a qual de forma desigual delimita quem estará e onde estarão os educandos ao longo dos anos, isso de modo naturalizado, já que desde a formação já vem sendo “aculturado” a seguir as normas.

Trata-se de um problema social. Nossa sociedade não encara a educação com a seriedade necessária muito menos o Estado. A escola fica refém de problemas que escapam de sua responsabilidade e não tem colaboração nas tentativas de resolução dos mesmos. No conselho de classe se discute as variantes intra e extra escola, e busca-se fazer o máximo, com todas as alternativas, para acompanhar o aluno e fazer com que o mesmo acompanhe, com todas as suas limitações e dentro delas'(SUJEITO 1, ESC. 1, 2019)

Em concordância, o Sujeito 4 (2019) explica que “[...] na maioria das vezes, o fracasso é atribuído ao educando, que se esse não aprende é simplesmente pelo desinteresse do mesmo” (SUJEITO 2, ESC. 2, 2019). A resposta deste, basicamente, ressalta que o aluno geralmente é colocado como detentor da culpa de seu baixo rendimento. Podemos, também, analisar no Sujeito 8 da Escola 3 que “[...] o fracasso escolar é quando não conseguimos obter êxito com o nosso aluno. No conselho de classe se faz um estudo do caso, observando-se onde ocorreram as falhas e o que deverá ser feito para reverter a situação (SUJEITO 8, ESC. 3, 2019).

Percebemos que as três respostas apresentam em comum a necessidade de uma solução para reverter o fator de fracasso nas reuniões de conselho de classe. Além disso, sinalizam uma abordagem social do fracasso, mas não apresentam claramente as causas em si e de como a escola contribui para isso, “Isto é, as condições sociais de sua produção e de sua reprodução, com todas as reestruturações e reinterpretações correlativas de sua perpetuação em condições sociais transformadas” (BOURDIEU; PASSERON, 2003, p. 21).

Quando os profissionais da educação apontam que os discursos culpam o educando como o único detentor do fracasso, Bourdieu e Passeron (2003) explicam pelo viés social, pois a escola exige para todos os alunos o domínio de conteúdo da classe dominante, o que é uma violência simbólica, pois não condiz com a realidade dos educandos e ao mesmo tempo, aqueles que possuem o capital cultural sobressaem aos demais.

Dentre os pesquisados, o Sujeito 5 (2019) afirmou que:

Fracasso escolar é um grave problema educacional. As taxas de distorção idade/série, reprovação e abandono escolar se configuram como um grande desafio à qualidade da educação. **Entendo que o tema fracasso escolar não é apenas um problema educacional, é complexo e envolve vários aspectos.** Dentre eles, destaco os

aspectos relacionados aos alunos e suas famílias, aos professores e também as questões institucionais e culturais. No conselho de classe são discutidos ações e encaminhamentos aos alunos com dificuldade e baixo rendimento (SUJEITO 5, ESC. 2, 2019, grifo nosso).

O referido sujeito abordou o fracasso como realmente deveria ser visto por todos os profissionais da educação como um grave problema que se agrava cada vez mais, com pouca busca de medidas para solucionar o problema que é histórico e social. Ressaltou alguns aspectos que deveriam ser analisados para não apenas sobrecarregar o aluno como se este fosse apenas desinteressado. Ademais, o Sujeito 5 entende que nem sempre o problema de baixo rendimento é indisciplina, mas que fatores relacionadas ao contexto social também podem sim apontar alguma relação com as dificuldades dos alunos. Por isso, a autoridade pedagógica instituída tende a diferenciar os alunos nas escolas. Sobre isso, Bourdieu e Passeron (2003) explicita que:

[...] tende a reproduzir entre os que a ela se submetem a relação que os membros de um grupo ou de uma classe mantêm com sua cultura, isto é, o desconhecimento da verdade objetiva dessa cultura como arbitrário cultural (etnocentrismo) (BOURDIEU; PASSERON, 2003, p. 43).

Este Sujeito 5 da Escola 2 (2019) apresenta concordância com o Sujeito 9 da Escola 3 (2019) no que diz respeito às questões socioeconômicas. Para isso, o Sujeito 9 da Escola 3 (2019) considera o meio familiar um ponto importante a ser desenvolvido, além de deixar claro a dificuldade de se discutir a realidade do aluno dentro do conselho de classe. Sobre isso, Bourdieu e Passeron (2003) assevera que a autoridade pedagógica instituída, geralmente, mantém os discursos predominantes, ou seja, os professores mesmo que procurem uma solução, reproduzem as ideias comuns na sociedade sobre as questões apresentadas no conselho de classe, pois constituem um sistema.

Questões socioeconômicas, familiares e o interesse pelo aprendizado são sempre relevantes no desenvolvimento global do aluno; geralmente o conselho de classe se pauta mais pela questão disciplinar, do que pelo contexto que o aluno está inserido (SUJEITO 9, ESC. 3, 2019).

O Sujeito 7 da Escola 3 (2019) quando questionado acerca da forma que ele entende o fracasso escolar, coloca a família como influente na questão do

mal desenvolvimento do educando. Quando declara “O não comprometimento da família com o educando. No conselho de classe é abordado como os professores podem agir em prol do educando” (SUJEITO 7, ESC. 3, 2019) expomos que o capital social e o capital cultural das famílias influenciam no modo de apropriação do conhecimento, além disso, transmitem uma concepção de escola a partir de suas experiências.

Nesse sentido, o Sujeito 2 da Escola 1 (2019) argumenta que:

São descritos como defasados, desinteressados, a culpa acaba sendo sempre colocada no aluno. Enquanto equipe gestora é sugerida a mudança de metodologia acompanhamento individualizado, acompanhamento das avaliações, assinatura de termo de compromisso com alunos e pais (SUJEITO 2, ESC. 1, 2019).

Nessa perspectiva, os pesquisados entendem o fracasso escolar a partir da sua realidade escolar, mas segundo os ideais presentes na sociedade em geral. Os alunos em si quase sempre têm a fama de desinteressado, preguiçosos, apáticos, defasados e inúmeros outros títulos que destinam a culpa do não rendimento quando esses não alcançam as notas mínimas estipuladas pelo Estado para passar à próxima turma escolar.

4.2 As Escolas e o fracasso Escolar

Partindo das considerações anteriores, analisamos a visão que a escola apresenta acerca do fracasso escolar nas palavras do Sujeito 5 da Escola 2 (2019),

Os alunos com baixo rendimento escolar são descritos pelos professores como alunos que não conseguem acompanhar a turma. Seja pela defasagem de conteúdo ou alguma dificuldade de aprendizagem. São realizados os encaminhamentos possíveis pela escola. Os que apresentam defasagem podem ser atendimentos pelo programa mais aprendizagem (antiga sala de apoio), em contra turno, e na sala de aula o professor procura atender individualmente, trazendo atividades adaptadas para atender suas necessidades. No caso dos alunos com dificuldades, estes são encaminhados para atendimento especializado (para atendimento público municipal, pois o estado não oferece este atendimento aos seus alunos. Eles precisam aguardar atendimento de acordo com a demanda do município), avaliados e atendidos na sala de recurso (SUJEITO 5, ESC. 2, 2019).

Além dos pontos elencados acima, a questão de faltas em dias de prova é um fator interessante para ser investigado, pois pode ter alguma relação com as condições objetivas do aluno assim como pode ser vinculado com a apropriação dos conhecimentos. Sabendo que o rendimento escolar é explicado pela nota estipulada como média, muitos já veem nas provas a exclusão da escola. Isso, muitas vezes, é mostrado como insuficiência metodológica dos professores, como se a forma do ensino fosse a única explicação para reduzir, também, o fracasso escolar.

[...] muitas vezes são descritos como preguiçosos, que não fazem suas atividades, faltam em dia de prova. A equipe pedagógica orienta os professores para que utilizem diferentes metodologias, façam um trabalho individualizado em sala com o aluno com dificuldade (SUJEITO 2, ESC. 1, 2019).

Uma medida tomada pela instituição buscando melhorar um pouco a situação dos educandos com baixo rendimento, geralmente, é a de conversar com a família. Nesta perspectiva, o educando por sinal também é taxado como desinteressado. Assim, o Sujeito 4 da Escola 2 (2019) assegura que “é descrito como desinteressado e em alguns casos, indisciplinado. É chamado os pais no colégio para conversar e também se é conversado com o aluno para saber o que está acontecendo (SUJEITO 4, ESC. 2, 2019).

Sobre essa questão, o Sujeito 1 da Escola 1 (2019) explica que é feito um acordo entre família e escola para melhorar o aprendizado do aluno,

São descritos como defasados, desinteressados, a culpa acaba sendo sempre colocada no aluno. Enquanto equipe gestora é sugerida a mudança de metodologia acompanhamento individualizado, acompanhamento das avaliações, assinatura de termo de compromisso com alunos e pais (SUJEITO 1, ESC. 1, 2019).

Ainda nessa linha de raciocínio, o Sujeito 3 da Escola 2 (2019) aborda que apesar da insistência da equipe gestora, para que eles mudem a metodologia, ainda existe muita resistência dos professores. Ademais, expõe que possuem meio para solucionar o problema, sendo que este se traduz no acionamento da rede de proteção social.

Bourdieu e Passeron (2003) explicam que a classe dominante não basta ter o domínio cultural do currículo, mas também estabelece as maneiras como isso se desenrola no ambiente escolar. Por isso,

[...] além de uma delimitação do conteúdo inculcado, uma definição do modo de inculcação (modo de inculcação legítima) e da duração da inculcação (tempo de formação legítima) que definem o grau de realização do TP considerado como necessário e sendo suficiente para reproduzir a forma realizada do habitus, isto é, o grau de realização cultural (grau de competência legítima) pelo qual um grupo ou uma classe reconhece o homem realizado (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p.46).

Além do professor receber os conteúdos curriculares que devem ser ministrados em sua sala de aula, as classes dominantes por meio do Estado delimitam a maneira, no caso, a metodologia mais adequada ao processo de ensino e aprendizagem. Isso pode ser visto nos livros didáticos, assim como nas formações aligeiradas promovidas pela entidade.

Dando continuidade à percepção da escola sobre os responsabilizados pelo fracasso, o Sujeito 3 da Escola 2 (2019) enfatiza que:

[...] são descritos como desinteressados, apáticos, preguiçosos. Em geral embora a equipe pedagógica aconselhe os professores a buscarem outras metodologias, muitos não mudam. Fora esse fator é conversado com os pais, alunos, alguns problemas são enviados para a rede de proteção' (SUJEITO 3, ESC. 2, 2019).

Tal afirmação nos leva a examinar a questão do aluno com dificuldade e a defasagem de conteúdos. Mesmo apresentando laudos, o aluno carrega sua parte da culpa, pois é citada a questão do desinteresse, portanto, "Alguns alunos apresentam muita dificuldade, defasagem de conteúdos, desinteresse. Para melhorar, o professor diversifica as aulas para esses alunos, avaliando de forma diferenciada (SUJEITO 6, Esc. 3, 2019).

Diante de toda essa realidade do fracasso escolar, majoritariamente, deixa-se de questioná-lo como um projeto que constitui a sociedade e os sistemas de ensino, e se considera os índices estabelecidos pelo Estado, busca-se nos resultados das avaliações suas causas e consequências e justifica-se pelo contexto familiar e a insuficiência procedimental no ensino por parte dos professores.

Tentando cumprir seu papel, a escola acaba garantindo que se perpetue os interesses das classes dominantes, na qual os dominados ficam a mercê de uma meritocracia que abrange o mínimo possível de pessoas. Desse modo, não se abre perspectiva de sucesso escolar para a maioria da população. O Sujeito 5 da Escola 2 (2019) expõe os encaminhamentos feitos pela escola para “amenizar” o problema:

A família dos alunos com baixo rendimento escolar é chamada na escola para tomar ciência da situação e acompanhar seu filho nas suas necessidades, seja para procurar atendimento médico, encaminhar no atendimento escolar em contra turno ou fazer o acompanhamento diário dos estudos de seu filho (SUJEITO 5, ESC. 2, 2019).

Nesse sentido, o Sujeito 2 da Esc. 1 (2019) salienta a necessidade de a família trabalhar em conjunto com a escola, “[...] sempre que possível, se faz o contato com a família para informar e pedir que acompanhem o aluno com baixo rendimento. A família precisa estar presente na vida escolar do filho, pois a família é o porto seguro do aluno” (SUJEITO 2, ESC. 1, 2019).

Nesse contexto,

Essas chamadas à ordem tendem a produzir em si mesmas, aliás, senão a declaração explícita da cultura dominante como cultura legítima, pelo menos a consciência larvada da indignidade cultural de seus conhecimentos (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p. 41).

A escola sempre tenta amenizar a problemática do fracasso escolar por meio de propostas de avaliações diferenciadas. Porém, os autores supracitados salientam que essas práticas, infelizmente, não dão conta, logo, é a cultura dominante quem escolhe o que será trabalhado nas instituições e o professor fica a mercê desse sistema capitalista.

Os professores são fundamentais na ação pedagógica, seja ela reprodutora ou emancipadora. No entanto, não podem ser responsabilizados como agente principal que contribui para o fracasso escolar, pois é, também, um indivíduo resultante do mesmo sistema escolar excludente. Assim, suas práticas ou não práticas não podem ser tomadas como fator preponderante, mesmo que “Ainda precárias, porém tem aumentado o número de professores

que estão se conscientizando sobre a necessidade de novas didáticas de ensino (SUJEITO 8, ESC. 3, 2019).

4.3 Possíveis medidas de intervenção no fracasso escolar

Quando analisamos fracasso escolar pelo viés das metodologias que deveriam ser modificadas, podemos pensar a concepção de educação mediada e ainda, problematizar como os cursos de aperfeiçoamento e formação dos professores explicam isso. Dessa forma, quem formula os cursos está interessado apenas em resultados, ou seja, no aumento dos índices do IDEB, enquanto os professores que recebem uma formação “fraca” se desdobram para dar o máximo de si nas escolas, as quais, muitas vezes, apresentam turmas superlotadas.

Nesse sentido, o Sujeito 5 da Escola 2 (2019) explana que:

[...] os professores trabalham diária e incansavelmente os conteúdos com atividades avaliativas, oportunizando sempre a recuperação de conteúdos e notas. A grande dificuldade encontrada é a falta de interesse de muitos alunos (principalmente dos alunos do noturno) (SUJEITO 5, ESC. 2, 2019).

De acordo com o pesquisado acima, o sistema de ensino acentua o fracasso escolar pelas formas organizativa e procedimental, por isso, as possíveis medidas consistem em “Atendimento individualizado, palestra para determinados temas que se fazem necessário, solicitado para diminuir o numero de alunos por turma” (SUJEITO 8, ESC. 3, 2019).

Outra alternativa apresentada diz respeito à utilização de recursos didáticos para facilitar a aprendizagem, como é o caso do uso de diferentes tecnologias, pois “Diferenciar a metodologia, contextualizar mais os conteúdos, usar tecnologia de forma efetiva” (SUJEITO 1, ESC. 1, 2019).

Nesse contexto, o aluno que “não quer aprender” somado a “metodologias tradicionais” dos professores explicam o fracasso da escola. Se houver esse tipo de compreensão, dificilmente haverá o entendimento sobre os fundamentos das metas estabelecidas para a educação, as quais correspondem a um projeto de sociedade capitalista, na qual há a divisão em classes sociais.

O Sujeito 4 da Escola 2 (2019) declara: “Nas reuniões e formações são apresentados e discutidos os resultados e estipulamos metas” (SUJEITO 2, ESC. 2). É interessante observar como os indivíduos incorporam a culpa e reduzem o problema a uma questão individual.

O Sujeito 2 da Escola 1 (2019) declara que os índices são importantes para analisar onde se encontra a fragilidade da escola, pois, “De forma geral os índices nos ajudam avaliar a proficiência dos nossos alunos. Os mesmos são apresentados em reuniões para análise e reflexão. Eles nos mostram quais nossas fragilidades e onde precisamos melhorar (SUJEITO 2, ESC. 1, 2019).

Para corresponder às expectativas e metas do sistema educacional, muitas escolas trabalham em determinados períodos simulados de provas em larga escala, para que nos dias das provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica, os alunos consigam realizá-las com sucesso, e a escola, conseqüentemente, obtenha melhora no IDEB. Sobre isso, o Sujeito 3 da Escola 2 (2019) diz que fazem “uso de simulado e questões”.

O Sujeito 5 da Escola 2 (2019) reafirma o uso dos simulados como uma prática comum das instituições escolares.

[...] os índices das avaliações externas são abordados junto aos professores para que estejam cientes dos resultados e busquem avanços nos índices. Para que isso ocorra, as provas aplicadas são trabalhadas posteriormente pelo professor na sala de aula e realizados simulados nas suas disciplinas (SUJEITO 5, ESC. 2, 2019).

Vale ressaltar a atuação direta dos processos gerenciais e empresariais no âmbito escolar. Por isso, o sistema educacional pressupõe que o saber fazer dos professores em sala de aula melhora a situação da educação no Brasil.

As avaliações em larga escala parte do princípio de que todos têm as mesmas capacidades. No entanto, perguntamos: o que significa as mesmas capacidades se os indivíduos possuem trajetórias sociais diferentes? O Sujeito 1 da Escola 1 (2019) ressalta a questão da proficiência como elemento principal dos simulados das avaliações.

Esses instrumentos são apresentados para pais de alunos ressaltando a importância em avaliar a proficiência. Os professores

trabalham em suas aulas descritores das provas externas, com os alunos o diálogo sobre esses instrumentos é constante (SUJEITO 1, ESC. 1, 2019).

Após a aplicação, os resultados dos simulados são analisados pela equipe gestora e pelos professores. A partir disso, cada escola trabalha com os planos de ação. Para o Sujeito 7 da Escola 3 (2019) “[...] são feitas as devidas análises e é elaborado o Plano de Ação da escola com o objetivo de melhorar o desempenho”. Nesse sentido, o Sujeito 6 da Escola 3 (2019) exprime que “são analisados pelo coletivo da escola e verificando as fragilidades para que reflitam o que pode ser feito para melhorar”.

Desse modo,

Quanto mais o mercado em que se constitui o valor dos produtos das diferentes AP [ações pedagógicas] está unificado, mais os grupos ou as classes que sofrem uma AP [ações pedagógicas] que lhes inculcou um arbitrário cultural dominado tem oportunidades de lembrar o não valor de seu acervo cultural, tanto pelas sanções anônimas do mercado de trabalho, quanto pelas sanções simbólicas do mercado cultural [...] sem falar nos veredictos escolares, que estão sempre carregados de implicações econômicas e simbólicas (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p. 41).

Se considerarmos os pressupostos estabelecidos pelos autores supracitados, os vereditos escolares sancionados pela legislação educacional determinam os índices das escolas e essas acabam pressionando os alunos para que tenham sucesso escolar em um sistema de desigualdades. Assim,

A escola trabalha para que a aprovação seja aumentada. Trabalha-se com alunos e professores a negatividade da reprovação e como isso empata no fluxo e na proficiência. Também faz - se o acompanhamento com pré conselho individual em todos os trimestres (SUJEITO 1, ESC. 1, 2019).

De acordo com o Sujeito 1 da Escola 1 (2019), os índices de aprovação, reprovação e abandono são analisados em reuniões e na formação continuada, pois quem oferece a formação apresenta o interesse na melhoria destes, no caso, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

Os índices de aprovação e reprovação da escola são analisados pela equipe durante reuniões pedagógicas, formações, conselhos de classe e na hora atividade dos professores, para que possam buscar juntos, avanços (SUJEITO 3, ESC. 2, 2019).

A partir disso, alguns professores ficam pressionados a alcançarem os resultados, pois há uma cobrança enorme sobre eles e muitos nem sabem qual será o destino do resultado.

Enquanto produz uma AuE [autoridade escolar], autoridade de instituição, que, repousando sobre uma delegação de dois graus, parece não ter outro fundamento senão a autoridade pessoal do agente, o SE [sistema educacional] produz e reproduz as condições do exercício de um TP [trabalho pedagógico] institucionalizado já que o fato da institucionalização pode constituir o TP como tal sem que os que o exercem como os que a ele se submetem cessem de desconhecer a verdade objetiva, isto é, de ignorar o fundamento último da autoridade delegada que torna possível o TE [trabalho escolar] (BOURDIEU, PASSERON, 2003, p. 73).

Os autores expressam que os profissionais da escola atuam a partir de uma autoridade delegada a eles dentro de uma hierarquia no sistema de ensino. Assim, aponta que o professor se submete a determinadas práticas educativas sem perceber que as utiliza como meio de conservação dos padrões estabelecidos socialmente.

De forma geral a reprovação é um ponto negativo para a escola, para os alunos e para toda a dinâmica escolar. Eles interferem na nota do SAEB. Este ano principalmente as cobranças triplicaram a SEED esta preocupada em aumentar os índices de aprovação e proficiência dos alunos, isso tem gerado muito stress para todos, pois não se sabe ao certo o que eles vão fazer com o resultado, principalmente se for negativo (SUJEITO 7, ESC.3, 2019).

Diante das respostas, compreendemos que escolas produzem um projeto de ação que está dentro de projeto maior, o qual estabelece o sucesso escolar para alguns e fracasso escolar para outros. Sobre isso, o Sujeito 6 da Escola 3 explica que “[...] são analisados e propostas de ações para que melhore a aprendizagem e a assistência e a evasão” (SUJEITO 6, Esc. 3, 2019). Portanto, não podemos esquecer que em um sistema excludente, o interesse situa na abordagem quantitativa sobre a qualitativa, assim, não está em evidência o aprendizado, o acesso à cultura por parte dos diversos grupos sociais. O Sujeito 8 da Escola 3 (2019) apresenta na sua resposta um contraponto “Sempre com o intuito de proporcionar o desenvolvimento global do aluno e não apenas produzir estatística.

Percebemos através da pesquisa que a educação é um projeto, tanto com o relato dos professores como através dos dados abordados nesta pesquisa, entendemos que a única preocupação atualmente está na elevação dos índices, enquanto que a educação ainda se encontra distribuída de forma desigual para a sociedade, mantendo os privilégios da classe dominante e explorando a classe trabalhadora, que fica a mercê de um sistema capitalista e é auxiliado pela educação para conservação da ordem social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa buscou analisar o fracasso escolar no contexto atual, mas utilizando-se da fundamentação teórica de Pierre Bourdieu. Esse autor analisa a questão educacional segundo uma abordagem social e histórica, por isso compreende o sistema educacional a partir do capital social, cultural e econômico.

Por conta disso, Bourdieu explicita que o currículo escolar e a estruturação da escola reproduzem estratificações sociais, por conseguinte, estabelece uma crítica a forma como a escola e o fracasso escolar é entendida.

Dessa forma, é de grande importância a presente pesquisa, pois foi feita uma análise sociológica do fracasso escolar, atentando-se aos discursos comuns que culpam alunos e professores pelo não rendimento escolar. Nesse sentido, há a necessidade de compreensão de todo o sistema educacional e da própria constituição da sociedade moderna para, talvez, pensar formas que “reduzam” os índices de reprovação e abandono. Mas, diante disso, precisa-se compreender que a redução dos índices não garante o direito ao acesso à cultura.

A partir da pesquisa, constatamos o quão difícil é tratar do “problema” do fracasso escolar, bem como concebê-lo a partir dos elementos que constituem o projeto da sociedade capitalista. Nesse sentido, é equivocado dizer que a escola está em crise, pois historicamente, constituiu-se para corresponder à formação da sociedade moderna, excludente e capitalista.

Outrossim, Bourdieu e Passeron (2003) explica que a ação pedagógica dos professores sinaliza as diferentes formas de como a cultura das classes dominantes são transmitidas aos da classe trabalhadora. E ainda, é por meio do ensino que se reproduz as desigualdades sociais.

De acordo com as análises, o fracasso escolar está relacionado a fatores sociais, culturais, familiares, institucionais e econômicos, como aponta o autor.

A questão socioeconômica não influencia apenas na aprovação, reprovação e evasão do aluno, mas também nas oportunidades de trabalho posterior à conclusão da educação básica. Por isso, há a necessidade,

Antes de qualquer coisa, devemos entender que ela é uma instituição típica da sociedade capitalista, um fenômeno de modernidade e que não é algo isolado das demais relações sociais (FORGIARINI, SILVA, 2007, p. 3).

O Estado dificilmente vai compreender a questão do fracasso escolar pelo viés sociológico, pois se este buscar as respostas seguindo essa direção, perceberá que é sua própria organização e consolidação que mantém privilégios para alguns e exploração para outros sujeitos.

Desse modo, a escola acaba compactuando de várias formas para com o fracasso escolar de cunho social e cultural. Por isso, consideramos a pesquisa como uma possibilidade de novos estudos a respeito da temática.

6. REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. .

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2015.

_____. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

DOURADO Luiz Fernando. **Fracasso escolar no Brasil: Políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar**. Ministério da Educação. Brasília, 2005.

FERNANDES, Claudia de oliveira. Fracasso escolar e escola em ciclos: tecendo relações históricas, políticas e sociais. **Anais**. 28ª Reunião da ANPED, 2009.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini. SILVA João Carlos. Escola Pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica. **Simpósio de Educação**. Curitiba, Paraná, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. SÃO PAULO: EPU, 1986.

PATTO, Maria Helena Souza. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. **Psicologia**. São Paulo: USP, p.107-121, 1992.

PAULILO, André Luiz. A compreensão histórica do fracasso escolar no Brasil. **Caderno de pesquisa**. São Paulo, 2017.

SOUZA FILHO; ARAÚJO. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun. 2017.

7. APENDICE

7.1 APENDICE 1 – QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO

- 1) Como você entende o fracasso escolar? Como é abordado no conselho de classe?
- 2) Como os alunos com baixo rendimento são descritos pelos professores? O que é feito para melhorar a aprendizagem deles?
- 3) Como a Escola trabalha com as famílias dos alunos com baixo rendimento?
- 4) Quais são as medidas tomadas pela Escola para melhorar a aprendizagem dos alunos? Cite três delas.
- 5) Para você, quais são as propostas dos professores para melhorar o processo de ensino aprendizagem?
- 6) Como é trabalhada a questão dos índices das avaliações externas (SAEP, Prova Paraná, Prova Brasil, entre outras) na Escola?
- 7) E os índices de aprovação e reprovação como é abordado na Escola?

7.2 APENDICE 2 – QUADRO COM AS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

ESCOLA 1

| SUJEITO 1 | |
|------------|---|
| Pergunta 1 | “Trata-se de um problema social. Nossa sociedade não encara a educação com a seriedade necessária muito menos o Estado. A escola fica refém de problemas que escapam de sua responsabilidade e não tem colaboração nas tentativas de resolução dos mesmos. No conselho de classe se discute as variantes intra e extra escola, e busca-se fazer o máximo, com todas as alternativas, para acompanhar o aluno e fazer com que o mesmo acompanhe, com todas as suas limitações e dentro delas.” |
| Pergunta 2 | “São descritos como defasados, desinteressados, a culpa acaba sendo sempre colocada no aluno. Enquanto equipe gestora é sugerida a mudança de metodologia acompanhamento individualizado, acompanhamento das avaliações, assinatura de termo de compromisso com alunos e pais.” |
| Pergunta 3 | “ As mais/ pais/responsáveis são chamados, atualizados sobre a situação conversam com equipe pedagógica e são instruídos sobre a melhor maneira de como ajudar os estudantes.” |
| Pergunta 4 | “ Os estudantes tem oportunidade de frequentar sala de apoio, trabalhos extras são oportunizados bem como recuperações de conteúdo, Projeto de reforço com cadernos de atividades feitos pela equipe pedagógica mat. port. prod. de texto, diário.” |
| Pergunta 5 | “Diferenciar a metodologia, contextualizar mais os conteúdos , usar tecnologia de forma efetiva.” |
| Pergunta 6 | “Esses instrumentos são apresentados para pais de alunos ressaltando a importância em avaliar a proficiência. Os professores trabalham em suas aulas descritores das provas externas, com os alunos o dialogo sobre esses instrumentos é constante.” |
| Pergunta 7 | “ A escola trabalha para que a aprovação seja aumentada. Trabalha-se com alunos e professores a negatividade da reprovação e como isso empata no fluxo e na proficiência. Também faz-se o acompanhamento com pré-conselho individual em todos os trimestres. |

SUJEITO 2

| | |
|------------|---|
| Pergunta 1 | “Entende-se fracasso escolar quando o aluno não se apropria do conhecimento. Quando não possui o conhecimento básico de determinada disciplina em que não adquiriu e internalizou os conceitos básicos o qual não consegue fazer a ligação de um conhecimento ao outro. No conselho de classe muitas vezes se |
|------------|---|

| | |
|------------|--|
| | leva em conta apenas as notas e o comportamento e não o aluno como um todo”. |
| Pergunta 2 | “ muitas vezes são descritos como preguiçosos, que não fazem suas atividades, faltam em dia de prova. A equipe pedagógica orienta os professores para que utilizem diferentes metodologias, façam um trabalho individualizado em sala com o aluno com dificuldade”. |
| Pergunta 3 | “ sempre que possível, se faz o contato com a família para informar e pedir que acompanhem o aluno com baixo rendimento. A família precisa estar presente na vida escolar do filho, pois a família é o porto seguro do aluno |
| Pergunta 4 | “ Projeto mais aprendizagem; Projeto caderno de atividades (pedagogas); Atendimentos individuais com alunos; Sala de recurso multifuncional; Acompanhamento diário da frequência.” |
| Pergunta 5 | “usar diferentes metodologias; Utilizar diversos recursos tecnológicos; Trabalhar de forma mais dinâmica , concreto e contextualizada”. |
| Pergunta 6 | “ De forma geral os índices nos ajudam avaliar a proficiência dos nossos alunos. Os mesmos são apresentados em reuniões para análise e reflexão. Eles nos mostram quais nossas fragilidades e onde precisamos melhorar”. |
| Pergunta 7 | “ De forma geral a reprovação é um ponto negativo para a escola, para os alunos e para toda a dinâmica escolar. Eles interferem na nota do SAEB. Este ano principalmente as cobranças triplicaram a SEED esta preocupada em aumentar os índices de aprovação e proficiência dos alunos, isso tem, gerado muito stress para todos, pois não se sabe ao certo o que eles vão fazer com o resultado, principalmente se for negativo.” |

ESCOLA 2

SUJEITO 3

| | |
|------------|---|
| Pergunta 1 | “ O fracasso escolar além dos fatores relacionados a metodologia do professor, há também fatores que dependem da vontade do aluno aprender, de suas condições sócio. Econômicas (alimentação, saneamento básico, acesso a feiras, meios de comunicação), as condições de trabalho no ambiente escolar. É abordado por meio de busca de soluções.” |
| Pergunta 2 | “ são descritos como desinteressados, apáticos, preguiçosos. Em geral embora a equipe pedagógica aconselhe os professores a buscarem outras metodologias, muitos não mudam. Fora esse fator é conversado com os pais, alunos, alguns problemas são enviados para a rede de proteção” |
| Pergunta 3 | “Por meio de reuniões” |
| Pergunta 4 | “ Projetos de leitura(geladeira e outros desenvolvidos pelos professores, envia desses alunos para a sala de reforço (mais aprendizagem), envolvimento em Olimpíadas de matemática, ciências e envolvimento em projetos como feira de conhecimento” |

| | |
|------------|---|
| Pergunta 5 | “Maior preparo de suas aulas e criação de atividades que envolvam os alunos (as) de maneira mais eficaz.” |
| Pergunta 6 | “Uso de simulado e questões nas aulas ” |
| Pergunta 7 | “São abordados por meio de gráficos que levam o grupo a reflexão “ |

| | |
|------------|--|
| SUJEITO 4 | |
| Pergunta 1 | “Na maioria das vezes e dos casos o fracasso é atribuído ao aluno. Se não aprende é desinteresse do aluno”. |
| Pergunta 2 | “É descrito como desinteressado e em alguns casos indisciplinados. É chamado os pais no colégio para conversar e também é conversado com o aluno para saber o que esta acontecendo.” |
| Pergunta 3 | “Orientamos a família a procurar ajuda médica, quando observamos que se trata de algum problema de saúde ou neurológico ou ainda psicológico.” |
| Pergunta 4 | “ Diversificar os instrumentos avaliativos; Procurar realizar mais atividades pratica; Melhorar a comunicação entre pais e responsáveis.” |
| Pergunta 5 | “ Que os alunos melhorem seu comportamento em sala de aula.” |
| Pergunta 6 | “Nas reuniões e formações são apresentados e discutidos os resultados e estipulamos metas.” |
| Pergunta 7 | “ Estudamos ações para diminuir os índices de reprovação.” |

| | |
|------------|---|
| SUJEITO 5 | |
| Pergunta 1 | “fracasso escolar é um grave problema educacional. As taxas de distorção idade/série, reprovação e abandono escolar se configuram como um grande desafio á qualidade da educação. Entendo que o tema fracasso escolar não é apenas um problema educacional, é complexo e envolve vários aspectos. Dentre eles, destaco os aspectos relacionados aos alunos e suas famílias, aos professores e também as questões institucionais e culturais. No conselho de classe são discutidos ações e encaminhamentos aos alunos com dificuldade e baixo rendimento.” |
| Pergunta 2 | “ os alunos com baixo rendimento escolar são descritos pelos professores como alunos que não conseguem acompanhar a turma. Seja pela defasagem de conteúdo ou alguma dificuldade de aprendizagem. São realizados os encaminhamentos possíveis pela escola. Os que apresentam defasagem podem ser atendimentos pelo programa mais aprendizagem (antiga sala de apoio), em contra turno, e na sala de aula o professor procura atender individualmente, trazendo atividades adaptadas para atender suas necessidades. No caso dos alunos com dificuldades, estes são encaminhados para atendimento |

| | |
|------------|---|
| | especializado (para atendimento publico municipal, pois o estado não oferece este atendimento aos seus alunos. Eles precisam aguardar atendimento de acordo com a demanda do município), avaliados e atendidos na sala de recurso.” |
| Pergunta 3 | A família dos alunos com baixo rendimento escolar é chamada na escola para tomar ciência da situação e acompanhar seu filho nas suas necessidades, seja para procurar atendimento médico, encaminhar no atendimento escolar em contra turno ou fazer o acompanhamento diário dos estudos de seu filho.” |
| Pergunta 4 | ” Para melhorar a aprendizagem dos alunos a escola busca sanar suas necessidades(como por exemplo nos casos citados acima), diversificar a metodologia das atividades aplicadas nas aulas, e rever os métodos de avaliação dos professores.” |
| Pergunta 5 | ” os professores trabalham diária e incansavelmente os conteúdos com atividades avaliativas, oportunizando sempre a recuperação de conteúdos e notas. A grande dificuldade encontrada é a falta de interesse de muitos alunos (principalmente dos alunos do noturno).” |
| Pergunta 6 | ” os índices das avaliações externas são abordados junto aos professores para que estejam cientes dos resultados e busquem avanços nos índices. Para que isso ocorra, as provas aplicadas são trabalhadas posteriormente pelo professor na sala de aula e realizados simulados nas suas disciplinas.” |
| Pergunta 7 | ” Os índices de aprovação e reprovação da escola são analisados pela equipe durante reuniões pedagógicas, formações, conselhos de classe e na hora atividade dos professores, para que possam buscar, juntos, avanços.” |

ESCOLA 3

| | |
|------------|--|
| SUJEITO 6 | |
| Pergunta 1 | ”o não comprometimento da família com o educando. No conselho de classe é abordado como os professores podem agir em prol do educando.” |
| Pergunta 2 | ” Alguns alunos apresentam muita dificuldade, defasagem de conteúdos, desinteresse. Para melhorar o professor diversifica as aulas para esses alunos, avaliando de forma diferenciada.” |
| Pergunta 3 | ” Os responsáveis são chamados para conversar sobre quais medidas já foram tomadas anos anteriores, porque em muitas situações o aluno não foi levado pela família para avaliação com especialista e a escola não tem esse diagnostico.” |
| Pergunta 4 | ”Metodologias diferenciadas; Avaliações diferenciadas; Encaminhamento para sala de recurso ou apoio.” |
| Pergunta 5 | ”Atendimento individualizado, palestra para determinados temas que se fazem necessário, solicitado para diminuir o numero de alunos por turma. |
| Pergunta 6 | São analisados pelo coletivo da escola e verificando as fragilidades para que reflitam o que pode ser feito para melhorar |

| | |
|------------|---|
| Pergunta 7 | São analisados e propostas de ações para que melhore a aprendizagem e a assistência e a evasão. |
|------------|---|

| SUJEITO 7 | |
|------------|--|
| Pergunta 1 | “ fracasso escolar é quando não conseguimos obter êxito com o nosso aluno. No conselho de classe faz-se um estudo do caso observando-se onde ocorreram as falhas e o que deverá ser feito para reverter a situação “ |
| Pergunta 2 | “ Alunos descompromissados, com dificuldade, desinteresse... Para melhorar a aprendizagem destes alunos os professores investem na metodologia, acompanhamento diferenciado.” |
| Pergunta 3 | “ através de convocação para tomarem ciência da situação do aluno e realizar um trabalho conjunto. |
| Pergunta 4 | “ levantamento de dados; Elaboração do plano de ação; Execução, acompanhamento e avaliação do plano,” |
| Pergunta 5 | Atendimento individualizado, número reduzido de alunos por sala, alguns casos encaminhamento para atendimento especializado. |
| Pergunta 6 | “ são feitas as devidas análises e elaborado o Plano de Ação da escola com o objetivo de melhorar o desempenho.” |
| Pergunta 7 | São feitos estudos e análises do que já foi atingido e onde é preciso maior atenção, a partir dai elabora-se o Plano de Ação.” |

| SUJEITO 8 | |
|------------|--|
| Pergunta 1 | “ Questões socioeconômicas, familiares e o interesse pelo aprendizado são sempre relevantes no desenvolvimento global do aluno; geralmente o conselho de classe se pauta mais pela questão disciplinar, do que pelo contexto que o aluno esta inserido.’ |
| Pergunta 3 | “ geralmente são tidos como os desinteressados, mas é possível oferecer algumas possibilidades, como por exemplo sala de recursos multifuncionais ou salas de apoio a aprendizagem em alguns casos, interferência da rede de proteção social.” |
| Pergunta 3 | Analisando os casos específicos e tentando solucionar com atendimentos diferenciados e aproximando a família da escola. |
| Pergunta 4 | SEM- sala de recursos multifuncionais; SAAP- salas apoio a aprendizagem; MAIS APRENDIZAGEM- programa de inserção. |
| Pergunta 5 | Ainda precárias, porém tem aumentado o número de professores que estão se conscientizando sobre a necessidade de novas didáticas de ensino. |
| Pergunta 6 | Através da análise de dados e a devolutiva aos estudantes, bem como, retomada dos conteúdos deficitários. |
| Pergunta 7 | Sempre com o intuito de proporcionar o desenvolvimento global do aluno e não apenas produzir estatística. |

| | |
|------------|---|
| SUJEITO 9 | |
| Pergunta 1 | “Trata-se de um problema social. Nossa sociedade não encara a educação com a seriedade necessária muito menos o Estado. A escola fica refém de problemas que escapam de sua responsabilidade e não tem colaboração nas tentativas |
| Pergunta 2 | |
| Pergunta 3 | |
| Pergunta 4 | |
| Pergunta 5 | |
| Pergunta 6 | |
| Pergunta 7 | |

8. ANEXO

8.1 ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa intitulada “FRACASSO ESCOLAR NA ESCOLA PÚBLICA: CRISE OU PROJETO?” que será realizada na Faculdade Guairacá e que tem como objetivo compreender se o fracasso escolar é uma crise ou um projeto educacional.

O pesquisador manterá sigilo absoluto sobre as informações, assegurará o meu anonimato quando da publicação dos resultados da pesquisa, além de me dar permissão de desistir, em qualquer momento, sem que isto me traga qualquer prejuízo para a qualidade do atendimento que me é prestado.

A pesquisa será acompanhada pelo(a) orientador(a) Lucineia Moreira de Souza, professor (a) da FACULDADE GUAIRACÁ. Fui informado(a) que posso indagar o pesquisador se desejar fazer alguma pergunta sobre a pesquisa, pelo telefone 98269954, endereço Rua Marques Herval, 594 – Bairro Alto Cascavel – Guarapuava/PR e que, se me interessar, posso receber os resultados da pesquisa.

Este termo de consentimento será guardado pelo pesquisador e, em nenhuma circunstância, ele será dado a conhecer a outra pessoa.

Assinatura do(a) participante _____

Gloriane Conceição Freitas Goes
Acadêmico(a) Pesquisador(a)



Lucineia Moreira de Souza
Professor(a) Orientador(a)

Guarapuava, _____ de _____ de 2019.