

EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NÃO EXITOSAS: UM ESTUDO COM DISCENTES AVALIANDO SEU PRÓPRIO PROCESSO DE REPROVAÇÃO ESCOLAR

*Fauston Negreiros**, *Algeless Milka Pereira Meireles da Silva***,
*Mauro Bruno Paraguai Lima****

RESUMO

O presente estudo foi realizado em 20 escolas da rede de ensino público em Parnaíba e Floriano, no Piauí. Teve como protagonistas os alunos, atores pouco investigados nas produções acadêmicas acerca da temática e negligenciados de escuta nos planejamentos de intervenção diante do fenômeno do fracasso escolar. Dessa maneira, buscou-se evidenciar sentidos e significados atribuídos por alunos vinculados às escolas de ensino fundamental. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa (MINAYO, 1996, 2001). Participaram da pesquisa 94 alunos da rede pública de ensino de Parnaíba (PI) e Floriano (PI). Dentre os alunos, participaram apenas os que já foram reprovados pelo menos uma vez, os participantes eram 55 do sexo feminino e 39 do sexo masculino. Estes foram contatados mediante levantamento dos registros nas secretarias das escolas municipais de ambas as cidades. Os dados foram analisados seguindo a técnica de Hermenêutica de Profundidade (VERONESE; GUARESCHI, 2006), um instrumento teórico-metodológico que possibilita ao pesquisador analisar os dados por meio de três etapas: análise sócio-histórica, análise de conteúdo, (re)interpretação. Pode-se constatar, portanto, que este estudo é relevante para o campo educacional, visto que a reprovação é um dos indicadores de que a escola não está cumprindo seu papel como segmento social.

Palavras-chave: Sentidos. Significados. Fracasso escolar.

* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Educação, Professor da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professor pesquisador Adjunto III do Programa de Pós-Graduação (stricto sensu) em Sociologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: faustonnegreiros@ufpi.edu.br

** Doutoranda em Psicologia da Educação pela Universidade de Barcelona (UB). Psicóloga, Professora da Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: milkameireles@gmail.com

*** Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Membro do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Desenvolvimento Humano, Psicologia da Educação e Queixa Escolar (PSIQUED). Bolsista de Iniciação Científica do CNPq.

UNSUCCESSFULL EDUCATIONAL EXPERIENCES: A STUDY WITH STUDENTS EVALUATING THEIR OWN SCHOOL FAILURE PROCESS

ABSTRACT

The present study was conducted at 20 public schools in Parnaíba and Floriano (Piauí). The subjects were students, a population poorly documented in academic productions about the theme, and, as a result, they are absent in intervention plans regarding the issue of school failure. Therefore, the study aimed to make clear senses and meanings given by students at primary schools. According to Minayo (1992, 1996), a qualitative research was accomplished. The subjects were composed by 94 students – 55 girls and 39 boys – from public schools in Parnaíba and Floriano – PI that were disapproved at least once. They were found through archives of school offices in both cities. The collected data were analyzed according to the hermeneutical technique (VERONESE; GUARESCHI, 2006), that allows a procedure in three stages: socio-historical analysis; content analysis; (re) interpretation. In conclusion, this study is very important for the educational field, since disapproval is one of the indicators that school is not fulfilling its role as a social segment.

Keywords: Senses. Meanings. School failure.

EXPERIENCIA EDUCATIVA SIN ÉXITO: UN ESTUDIO CON DISCENTES QUE EVALÚAN SU PROPIO PROCESO DE REPROBACIÓN ESCOLAR

RESUMEN

El estudio fue realizado en 20 escuelas de la red pública de enseñanza de Parnaíba y Floriano (Piauí), teniendo los estudiantes como protagonistas, considerándolos como actores poco investigados en las producciones académicas sobre la temática y, la vez, descuidados respecto a su escucha para la planificación de acciones de intervención frente al fenómeno: fracaso escolar. De esta manera, el trabajo buscó evidenciar los sentidos y los significados atribuidos por los estudiantes matriculados en las escuelas de la Enseñanza Fundamental. Así, se trata de un estudio con enfoque cualitativo según Minayo (2001, 2013). Participaron de la investigación 94 estudiantes de la red de enseñanza pública de Parnaíba y Floriano (Piauí). Entre los estudiantes, formaron parte solo aquellos que han reprobado al menos una vez, 55 del género femenino y 39 del género masculino, los cuales han sido contactados por medio de los registros accedidos en las secretarías de las escuelas municipales de ambas ciudades. Los datos fueron analizados siguiendo la técnica de hermenéutica de profundidad (VERONESE; GUARESCHI, 2006), siendo un instrumento teórico-metodológico que posibilita al investigador analizar los datos por medio de un procedimiento de análisis que conlleva tres etapas: análisis socio-histórico, análisis de contenido y (re)interpretación. Por lo tanto, se puede constatar que este estudio es de suma importancia para el campo educacional, teniendo en cuenta que la

reprobación es uno de los indicadores de que la escuela no está cumpliendo su rol como segmento social.

Palabras clave: *Sentidos. Significados. Fracaso escolar.*

INTRODUÇÃO

O estudo foi realizado em 20 escolas da rede de ensino público em Parnaíba e Floriano, no Piauí. Teve como protagonista do estudo os alunos, atores pouco investigados nas produções acadêmicas acerca da temática e negligenciados de escuta nos planejamentos de intervenção diante do fenômeno do fracasso escolar. Dessa maneira, pretende-se evidenciar sentidos e significados atribuídos por alunos vinculados às escolas de ensino fundamental dos municípios de Parnaíba e Floriano, ambos do estado do Piauí. Pode-se constatar, portanto, que este estudo é de suma importância para o campo educacional, visto que a reprovação é um dos indicadores de que a escola não está cumprindo seu papel enquanto segmento social. A partir do que foi enfatizado, surgiram os seguintes questionamentos: o que pensam os alunos destas comunidades escolares a respeito da reprovação escolar? Quais os argumentos que utilizam para justificar a reprovação? Que medidas precisam ser tomadas para tentar solucionar o problema? Como os alunos compreendem a parcela de compromisso e a postura de educadores e pais em fazer da aprendizagem um ato prazeroso despertando no aluno o gosto pelo saber? São questionamentos evidenciados no percurso deste artigo.

O fenômeno do fracasso escolar

Na escola, acontecem inúmeros problemas. Dentre eles, estão as Dificuldades de Aprendizagem, que comumente são identificadas na fase de escolarização por professores e/ou psicólogos por meio de avaliações. Esses problemas são entendidos como Queixas Escolares.

No processo de ensino-aprendizagem, três componentes envolvem o fenômeno da aprendizagem: professor, currículo e aluno (FONSECA, 2011). Consequentemente, se algum dos componentes carece de algum tipo de apoio, seja emocional, no caso do professor e do aluno, seja estrutural, curricular, percebe-se o aparecimento de alguns fatores que dificultam a aprendizagem. Na escola, o estudante deve atribuir sentido ao que é ensinado, assimilando os conteúdos com seu cotidiano, já que aprender é um movimento interior que não existe sem o exterior; é uma construção que só é possível mediante intervenção do outro (PATTO, 1996).

O aluno dito incapaz é aquele que não consegue desenvolver certas habilidades e competências exigidas pela sociedade civil, como leitura, escrita, habilidades matemáticas etc. Segundo Kovacs (2004), o fracasso escolar pode manifestar-se de diversas formas. Ocorre no período escolar, quando os estudantes não alcançam um nível mínimo de conhecimentos; no final da escolarização, quando os alunos abandonam ou terminam a educação sem o título correspon-

dente; ou, num momento posterior, quando os discentes se tornam profissionais que não alcançam um preparo adequado.

Charlot (2005) diz que o fracasso escolar está situado ou surge das classes menos favorecidas. Nota-se que o problema não se restringe somente ao espaço escolar, o problema ultrapassa os muros da escola envolvendo outros atores, ou seja, abrange múltiplos aspectos, envolvendo sujeitos de fora da própria instituição.

A partir de estudos e pesquisas sobre o tema, Patto (1996) ressalva que o fracasso escolar está atrelado a diversos fatores, como corpo docente, elementos socioeconômicos, sistema econômico vigente em nossa sociedade (“capitalismo”) – esses dois últimos referentes à natureza extraescolar (família, meio social, condições econômicas, aluno etc.). Já os problemas intraescolares – metodologias utilizadas pelos professores, avaliação má empregada em sala de aula –, dentre outros fatores, contribuem para evasão, indisciplina, problemas de aprendizagem, violência escolar e, sobretudo, para a temida *reprovação*, tão questionada no âmbito escolar. Esses fatores, juntos, indicam que a escola não está desempenhando seu papel, ou seja, está indo ao encontro do fracasso escolar.

Além de tudo isso, o fracasso escolar envolve outro agravante muito comum em nossa sociedade atual – “os preconceitos”. Segundo Patto (1996, p. 76),

Tais pesquisas confirmam aos educadores a propriedade de sua visão preconceituosa das crianças pobres e de suas famílias, impedindo-os, assim, de olhar para a escola e a sociedade em que vivem com olhos mais críticos. Dizem para o oprimido que a deficiência é dele e 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 à aprendizagem escolar.

O discurso é sempre o mesmo, dizem que você é o responsável pelo seu sucesso ou fracasso, mas o Estado sequer oferece oportunidades de igualdade, começando pelo ensino que, muitas vezes, deixa a desejar. Destaque-se ainda a implementação dos programas que vêm sendo oferecidos para os jovens brasileiros e que, de certa forma, aparecem somente para os jovens de “classe baixa”, com o intuito de satisfazer empresários com mão de obra barata e qualificada.

A trajetória da reprovação escolar no Brasil

Estudos mais recentes mostram que a preocupação com o fracasso escolar e a reprovação passaram a ser debatidas e discutidas principalmente a partir da década de 1970, no Brasil, mais precisamente pela psicologia educacional, a partir de pesquisas desenvolvidas por Maria Helena Sousa Patto (CALDAS, 2005). Desde então, as dificuldades de aprendizagem passaram a ser explicadas por três teorias: teoria da psicologia; teoria da carência ambiental e cultural; teoria crítica.

Na *teoria da psicologia*, não se consideravam as diferenças e subjetividades de cada indivíduo; os estudos eram voltados para os mistérios da mente humana; no ambiente escolar, as causas da não aprendizagem eram sempre atribuídas ao aprendiz; os fatores externos não influenciavam a aprendizagem do estudante (PATTO, 1984, 1986, 1996). Segue-se daí uma grande preocupação: a de assimilar

a repetência a uma única causa, o “educando”, sendo de ordem patológica a culpa das dificuldades de aprendizagem.

Diferentemente da teoria anterior, a teoria da carência ambiental e cultural tinha como foco principal a inferioridade ambiental e cultural. Esse fator era o responsável pelas dificuldades de aprendizagem e da não adaptação do aprendiz ao espaço escolar, em virtude de este pertencer a uma “classe baixa”. “Oriunda dos Estados Unidos, teve ampla aceitação no Brasil, pois confirmava as crenças arraigadas na cultura brasileira a respeito da inferioridade e da capacidade dos pobres, negros e mestiços”, ressalva Patto (1996, p. 10).

Na teoria crítica, fortemente influenciada pelas ideias de Bourdieu e Passeron, as dificuldades de aprendizagem passaram a ser explicadas pelo sistema de ensino. O papel da escola passara a ser questionado a partir da investigação e da participação do sistema de ensino nos resultados da aprendizagem relacionados a fatores intraescolares e nas relações de seleção e exclusão social desenvolvidas na escola (PATTO, 1996).

Moura e Silva (2013) ressaltam que, dessa vez, a preocupação com o fracasso escolar passa a ser outra. Na década de 1990, o aluno volta a ser o principal protagonista do problema.

Nos anos 80 as questões sociais apareciam como justificativa para os maus resultados escolares. A partir da década de 90, mediante os pressupostos do neoliberalismo, a culpa do fracasso escolar volta a recair sobre o indivíduo, culpabilizando-o pelo seu mau êxito. Atualmente a relevância da escolaridade nas séries iniciais, aprovação automática e progressão continuada são focos de frequentes pesquisas e debates entre educadores. (MOURA; SILVA, 2013, p. 5).

Apesar das diversas evoluções que aconteceram no mundo, o problema da não aprendizagem volta a recair sobre o aluno, especificamente na década de 1990, com o discurso de que o mérito é sempre seu; conseqüentemente, o fracasso também é sua responsabilidade, ou seja, características próprias de uma sociedade meritocrática em que o indivíduo sempre será responsável por seu sucesso ou insucesso.

O uso da aprovação automática estaria prejudicando muitos alunos no decorrer de sua vida escolar. Glória e Mafra (2004, p. 235) ressaltam que “[...] aqueles que anteriormente eram excluídos por não terem acesso ou possibilidades de permanência na escola, hoje seriam excluídos pelo não domínio das competências escolares”. Ou seja, muitos se darão conta dessa falta de domínio ao chegarem ao ensino superior, quando mais necessitarão desses conhecimentos básicos, como leitura, escrita e habilidades matemáticas. Essa dificuldade trazida da educação básica é, muitas vezes, peculiar da aprovação automática. De certa forma, as escolas camuflam os resultados de dados emitidos pelas Secretarias de Educação e enganam alunos. Estes pensam que conseguiram se apropriar de certas habilidades ao passarem de uma série a outra; apenas reforçam o que vem acontecendo em todo o país, isto é, a “aprovação automática”.

Algumas reflexões acerca da reprovação escolar

A avaliação faz parte do processo formativo do educando. Quando bem utilizada, pode contribuir para a melhoria do ensino; caso contrário, pode servir

como instrumento de seleção para uma determinada parcela e exclusão para outra. O fracasso escolar é conseqüentemente reduzido à noção de avaliação, pois “fracassado” seria aquele estudante incapaz de reproduzir os conhecimentos produzidos historicamente pelo homem. Paro (2011, p. 39-40) afirma que “[...] avaliação educativa não é classificação ou retenção de alunos, mas a identificação do estágio de compreensão e assimilação do saber pelo educando”. A nota, principal elemento de avaliação do aluno, serve, normalmente, para rotular os incapazes dos capazes de prosseguir nos estudos. Ela é imprecisa no desempenho dos estudantes, podendo não informar as dificuldades de quem está aprendendo. O termo reprovação não se reduz a uma simples avaliação, mas, pelo contrário, engloba uma série de outros agravantes, como falta de autoestima, preconceitos, sensação de fracasso, rejeições, incapacidades, desmotivação, exclusão, opressão, entre outros tantos fatores que podem surgir por causa desse problema.

Segundo Ribeiro (1994), a reprovação é considerada um dos principais determinantes da evasão escolar e do baixo nível da educação. Entende-se, portanto, que a reprovação, de certa forma, acaba contribuindo para o aumento de outro agravante, a evasão escolar. Os dois processos são faces do fracasso escolar. Uma grande parcela de estudantes que abandonam as escolas pertence a famílias carentes; não que esse seja o fator preponderante dessa desistência. Muitos optam por desistir dos estudos por causa do baixo rendimento escolar. Charlot (1996) enfatiza que o estudante deve atribuir sentido ao ambiente escolar, pois, se a escola não oferece mecanismos didáticos às atividades propostas, ele não continuará em sua jornada acadêmica. Já outros se sentem obrigados a interromper os estudos para ajudar no sustento da família.

Corroborando o que foi mencionado, Ceccon, Oliveira e Oliveira (1984, p. 29) dizem que “A escola é feita para aqueles que não precisam trabalhar, ela faz de conta que ninguém trabalha e coloca as exigências que os que trabalham não têm tempo nem condições de cumprir”.

Percebe-se que o educador é uma peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem, visto que este pode interferir na trajetória de seu aprendiz, fornecendo-lhe subsídios para o progresso de seus estudos ou para a sua desmotivação, contribuindo assim para a iminente falta de interesse do aluno. O professor deve estar sempre atento ao que acontece em sala de aula e conhecer a realidade de seu alunado, pois ninguém aprende do mesmo jeito. Muitas vezes, há um distanciamento entre a realidade do aluno e os conhecimentos escolares, pois, se o estudante não vê motivos em utilizar esses conhecimentos no seu dia a dia, ele não atribuirá nenhuma importância ao que o professor lhe ensinou. O educando só aprende, de fato, quando atribui significado àquilo que lhe foi ensinado, ficando a cargo do professor instigar a aprendizagem de seus alunos.

Muitas medidas são adotadas para o fim da reprovação, entretanto o que realmente acontece são camuflagens de números preocupantes relacionados ao tema, consequência das aprovações automáticas. Frequentemente, podem-se identificar escolas públicas com o considerado “bom rendimento”. Esse conceito é necessário para que elas recebam verbas satisfatórias do município e do estado, a fim de continuarem omitindo as dificuldades existentes na escola, como a reprovação, a evasão etc. A mídia e a *internet*, principais meios de informação do nosso cotidiano, divulgam índices de escolas públicas municipais e estaduais que não con-

dizem com nossa realidade, reforçam o discurso de que a educação brasileira está “boa”, mesmo não sendo o quê, de fato, é visto e vivenciado no cotidiano escolar.

A reprovação escolar versus a prática da não retenção

Comumente, o que é evidenciado na realidade escolar brasileira é a procura por culpados, responsáveis pela não aprendizagem dos alunos. Alguns dizem que a culpa é da família, outros preferem atribuir a culpa ao estudante, já outra parcela prefere dizer que a culpa seria essencialmente da escola. Em vez de buscar medidas para solucionar o problema, prefere-se ou pensa-se ser mais fácil procurar culpados.

A escola e a comunidade, em vez de colaborarem entre si, exercendo uma relação de reciprocidade, muitas vezes se distanciam uma da outra. Cada qual faz o seu papel: os professores sentem-se desvalorizados no seu trabalho pelo fato de não alcançarem os objetivos educacionais; os pais, por vezes, sentem-se humilhados pela demanda exagerada para com seus filhos. O ambiente escolar é o espaço próprio de aquisição de conhecimentos sistematizados produzidos pelo homem, trazendo consigo um histórico cheio de demandas, conquistas, fracassos e queixas. Como já salientado, falar-se-á um pouco mais sobre o termo “queixa”.

O significado de *queixa*, segundo o dicionário Aurélio (QUEIXA, 1986, p. 1430), é este: “Ato ou efeito de queixar-se, reclamação, lamentação, lamúria”. Ou seja, qualquer indivíduo que trabalha ou convive no ambiente escolar pode queixar-se de algo; no entanto, o problema não são as queixas, mas sim como estas são encaradas.

Muitas dificuldades oriundas do ambiente escolar são consideradas como queixas escolares. Os problemas emergentes são repassados aos profissionais de saúde mental em vez de serem solucionados por profissionais que atuam na escola. Algumas dessas dificuldades se referem a comportamento, rendimento escolar, aquisição de leitura e escrita, dentre outros. Muitos professores, ao perceberem que o desempenho dos estudantes não foi alcançado, encaminham os alunos para os pais, que, posteriormente, conduzem os filhos a psicólogos. Assim, atribui-se a causa somente a problemas cognitivos.

De acordo com Vygotsky (1990 *apud* TRAUTWEIN; NÉBIAS, 2006, p. 125),

O homem é um ser biológico e social e humaniza-se pela participação em sua cultura, em um processo histórico. O indivíduo aprende para que possa se desenvolver. Para ele, toda criança possui capacidade de aprendizado, o que varia de acordo com sua história de vida e suas interações sociais.

Nota-se que qualquer indivíduo é capaz de aprender, o problema às vezes é oriundo da própria prática pedagógica do docente. Muitos se dizem socioconstrutivistas, embora sua prática não condiga com sua fala. Atribui-se, assim, a culpa da não aprendizagem aos outros sujeitos, que, em consequência dessas práticas, provocam sua própria reprovação.

Passar o aluno para uma série posterior sem os conhecimentos necessários seria uma solução para o término da reprovação? Deve-se deter o aluno até conseguir os conhecimentos exigidos para seguir adiante?

Paro (2001, p. 41-42) alerta sobre a reprovação dizendo que

Para os reprovados, o absurdo da situação não é apenas que se espera todo um ano para se verificar que o processo não deu certo (o que já não é de pouca gravidade); o absurdo consiste também em que nada se faz para identificar e corrigir o que andou errado. Não se trata propriamente de uma avaliação, mas de uma condenação do aluno, como se só ele fosse culpado pelo fracasso.

Crahay (2007) ressalta que a retenção não ajuda os alunos com dificuldades a superar os fatores que evitam o desenvolvimento de sua aprendizagem. Apesar disso, alguns professores não conseguem desvincular-se dessa prática, muitos utilizam a reprovação como mecanismo de defesa e autoridade sobre o aluno. “A não retenção escolar dos alunos estaria caracterizando-se como uma mera *aprovação automática*, sem a devida garantia de que eles tenham adquirido o domínio das competências escolares mínimas esperadas pela sociedade” (GLÓRIA; MAFRA, 2004, p. 235, grifo nosso). Os alunos que conseguem prosseguir nos estudos por meio da aprovação automática, muitas vezes sem o domínio dos conhecimentos básicos, deparam-se com obstáculos. Isso ocorre pela ausência de habilidades e competências de que necessitarão algum dia.

METODOLOGIA

Tipo de pesquisa

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa que, segundo Minayo (1996, 2001), embora apresente informações quantitativas selecionadas, como a abordagem de dados estatísticos e a classificação estatística de resultados, trabalha a leitura qualitativa das informações adquiridas nos processos de coleta de dados, procurando, assim, identificar percepções e ideias que melhor fundamentem a formulação de instrumentos operacionais de redução da reprovação escolar nos estabelecimentos educacionais a serem inquiridos.

Participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa 94 alunos da rede pública de ensino de Parnaíba (PI) e Floriano (PI). Dentre os alunos, participaram apenas os que já foram reprovados pelo menos uma vez. Os participantes eram 55 do sexo feminino e 39 do sexo masculino. Eles foram contatados mediante levantamento dos registros nas secretarias das escolas municipais de ambas as cidades.

Procedimentos de coleta de dados

O trabalho foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí. Após obter parecer favorável, foram contatadas as instituições para acesso aos sujeitos da pesquisa e realização de coleta de dados. Aos participantes da pesquisa foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido (TCLE), por meio do qual aceitam por escrito participar da pesquisa. Por intermédio desse documento, buscou-se o cumprimento dos princípios éticos que regem a pesquisa com seres humanos no Brasil.

Na coleta de dados, foram utilizados questionários, que, segundo Gil (2002, p. 10), podem ser entendidos como “[...] um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”, com itens envolvendo a temática proposta e incluindo o levantamento de dados sociodemográficos, tais como gênero, idade, série. Consideram-se importantes esses elementos para a caracterização dos participantes, auxiliando assim a compreensão dos resultados.

Procedimento de análise dos dados

Os dados foram analisados seguindo a técnica de Hermenêutica de Profundidade (VERONESE; GUARESCHI, 2006), um instrumento teórico-metodológico que possibilita ao pesquisador investigar os dados mediante procedimento de análise em três etapas: análise sócio-histórica; análise de conteúdo; (re)interpretação. Buscou-se, assim, refletir acerca da teoria e da prática, correlacionando os pressupostos teóricos estudados e interligando os sentidos e os significados atribuídos por alunos da rede pública de ensino de Parnaíba (PI) e Floriano (PI).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Você gosta de estudar nesta escola? Por quê?

Nesta categoria, procurou-se entender melhor o que cada aluno tinha a dizer sobre sua escola, se gostava de estudar nela ou não. Após analisar todos os questionários dos estudantes, conseguimos constatar o seguinte: 92% dos alunos entrevistados gostam de estudar em sua escola por conta de amizades e do bom ensino oferecido pela instituição escolar; 8% disseram que não gostam de estudar em sua escola. Logo abaixo, seguem as falas de alguns alunos a respeito de suas escolas:

Sim, gosto de estudar nesta escola porque ela exige muito interesse escolar dos alunos, os professores são ótimos e bem eficientes no que fazem (aluna, 16 anos, 9.º ano);

Sim, porque na escola a gente aprende coisa boa e na rua a gente não aprende nada de valor (aluno, 16 anos, 9.º ano).

Satisfação com seus professores em sala de aula

Nesta categoria, evidencia-se a opinião dos alunos sobre o corpo docente de sua escola, destacando os pontos positivos e negativos desses profissionais da educação. Conseguimos agrupar as respostas em três opiniões distintas: 80% disseram sim, gostam do corpo docente da sua escola; 16% disseram que não estão satisfeitos com seus professores; já 4% disseram que estão satisfeitos em parte, não são todos os professores que são bons. A seguir, observam-se falas de alguns alunos: “Sim, gosto de todos; claro, todo professor briga, o aluno até pode achar ruim, mas muitas vezes eles têm razão” (aluna, 15 anos, 9.º ano); “Sim, gosto muito dos professores” (aluna, 14 anos, 6.º ano).

Segundo Vasconcellos (2005, p. 126-127), “[...] ser professor não é ser um mero transmissor de informações; é garantir que o aluno aprenda, é ser capaz de favorecer as condições para a efetiva aprendizagem por parte de todos os alunos. Portanto é fundamental atender o aluno em suas dificuldades”. O professor representa uma peça de fundamental importância no processo de aprendizagem dos alunos, pois ele é capaz de identificar nos estudantes as possíveis dificuldades de aprendizagem e intervir no aprendizado dos discentes, evitando assim problemas futuros, como a própria reprovação, a evasão etc.

Avaliação acerca do trabalho do(a) diretor(a) de sua escola

Esta categoria é um pouco semelhante à anterior, mas com foco em outro sujeito, o gestor(a), principal responsável por gerir a escola, não que os outros sujeitos que atuam na escola não sejam importantes, todos têm sua parcela de compromisso e responsabilidade com a educação.

Após análise das respostas, evidenciou-se o que segue: 72% estão satisfeitos com seus gestores; 20% não gostam da forma como seus gestores trabalham; 8% não opinaram. Seguem-se falas de alguns alunos:

Sim, ela é gentil e paciente com todos os alunos, corre atrás do interesse dos alunos. Sempre está convocando os pais para reuniões para falar sobre várias coisas (aluna, 16 anos, 9.º ano);

Sim, porque era atentado, aí a diretora nunca brigou comigo, só conversava, até que um dia ela me deu uma lição de moral, aí estou mudando, é uma boa diretora (aluno, 14 anos, 6.º ano).

Seus professores conseguem ensinar os conteúdos de forma clara e eficiente?

Nessa categoria, os alunos falaram sobre as práticas em sala de aula desenvolvidas pelos seus professores. Ao agrupar todas as respostas, constata-se que 72% responderam que seus professores conseguem repassar os conteúdos de forma clara e eficiente; 24% disseram que os professores não conseguem ensinar bem os conteúdos; 4% não opinaram. Abaixo, falas de alguns alunos:

Não todos, alguns conseguem. Tem uns que nunca conseguimos entender (aluna, 14 anos, 6.º ano);

Não, eu não entendo quase nada. As explicações pouco têm sentido, parece só pra decorar mesmo (aluno, 14 anos, 8.º ano).

Isso diz respeito aos significados e sentidos atribuídos às palavras do professor. Segundo Vygotsky (2003), ao assimilar o significado da palavra, o ser humano está dominando a experiência social a ela relacionada; porém, cada indivíduo interpreta a palavra de sua maneira, por isso uma mesma palavra pode apresentar, ao mesmo tempo, significado (desenvolvido historicamente) e sentido (pessoal e singular).

Quais os motivos que levaram você a ficar reprovado no ano anterior?

Essa categoria fez com que os alunos apontassem as principais causas que os levaram a ficar reprovados. As respostas foram as mais variadas possíveis: 84%

atribuíram as causas da reprovação à falta de interesse, às conversas paralelas, à ausência de ajuda do professor, à má explicação e à falta às aulas; 8% atribuíram as causas da reprovação a viagens que fizeram; 4%, por conta de familiares que estavam internados em hospital; e 4% não opinaram. Logo adiante, respostas dos alunos sobre as possíveis causas que os levaram à reprovação:

Os motivos foi falta de esforço e pouca ajuda dos professores (aluna, 15 anos, 9.º ano);
Na verdade, eu fiquei reprovada na 4.ª série porque só faltava nas aulas e às vezes não compreendia o que a professora falava (aluna, 16 anos, 9.º ano).

Mediante os relatos dos sujeitos, Sampaio (2004, p. 89) ressalta que o

[...] fracasso não se explica apenas pela reprovação, e nem pela perda de um ou mais anos, repetindo séries; outra perda relevante acontece pelo distanciamento cada vez maior estabelecido entre os alunos e o conhecimento que a escola pretende transmitir.

As soluções para os problemas da reprovação não estão nas práticas de retenção, mas sim no trabalho realizado junto à escola referente a projetos de apoio e intervenções pedagógicas. Assim, percebe-se que a referida parceria de apoio ainda ocorre de forma pouca efetiva, já que a maioria dos alunos atribui como possíveis causas de reprovação questões intrínsecas ao ambiente escolar.

O que os professores podem fazer para diminuir a quantidade de alunos reprovados?

Dentre todas as categorias abordadas, nesta os alunos opinaram bastante e propuseram diversas sugestões para o fim da reprovação: 24% disseram que os professores deveriam melhorar as explicações dos conteúdos; 20% afirmaram que os professores deveriam chamar mais a atenção dos alunos; 8% salientaram que os professores não deveriam fazer nada, e sim os alunos, que deveriam ser mais interessados; 8% solicitaram mais ajuda aos estudantes; 8% pediram notas extras aos discentes; 4% requereram passar os alunos; 4% sugeriram dar mais uma chance para os estudantes; 4% pleitearam transferir os alunos reprovados para tarde; 4% defenderam separar os reprovados dos demais estudantes; 16% não opinaram. Seguem-se, abaixo, falas de alguns alunos:

[...] explicar melhor os conteúdos e as tarefas. As formas de dar aulas são muito chatas, sem mudança, tudo sempre igual (aluno, 14 anos, 8.º ano);
[...] melhorar as explicações, de modo que tenham mais sentido para o que a gente vê fora da escola. (aluna, 11 anos, 6.º ano).

O sujeito aprendiz é um ser único e singular, com diversas formas de assimilação dos conteúdos. Nunes e Silveira (2009) ressaltam que não se aprende da mesma forma, desenvolvem-se diversas estratégias de aprendizagem que nos permitem o envolvimento ativo com o objeto do conhecimento. Dessa maneira, percebe-se que os alunos sentem uma grande dificuldade principalmente na hora das explicações. Os professores deveriam inovar no seu modo de ensinar, trazendo para a sala de aula coisas novas, que despertem o interesse e a atenção dos alunos.

Além disso, são bem frequentes os relatos que apresentam “soluções” pedagógicas individualizantes, separando os alunos ou mudando-os de turno. Igualmente, merecem destaque os depoimentos que trazem a “aprovação automática” e a atribuição de pontos extras como alternativas práticas frente à reprovação escolar, sem considerar o ensejo de ações pedagógicas inovadoras ou o próprio curso singular da aprendizagem, que segue ritmos e tempos diferenciados em cada sujeito.

A escola onde você estuda atende às suas expectativas?

Nessa categoria, destaca-se o que realmente os alunos têm a dizer sobre suas escolas, enfatizando os pontos altos e baixos que nossas escolas apresentam: 52% responderam que sim, os professores são bons, e a escola tem tudo de que os alunos precisam; 28% disseram que não, as escolas deixam a desejar em termos de estrutura; 12% responderam mais ou menos; 8% não opinaram. Abaixo, falas de alguns alunos:

Sim, tudo que o aluno pode ter nós temos, nossos direitos e regras como assim os professores também têm (aluno, 14 anos, 6.º ano);

Não, porque aqui não tem quadra nem sala de informática, não tem o que fazer, só ficar olhando pra cara do professor. (aluno, 14 anos, 8.º ano).

Quais são as maiores dificuldades que você enfrenta quando está na escola?

Nesta categoria, evidenciou-se que, além das diversas dificuldades de aprendizagem encaradas pelo aluno, muitos sofrem por conta de outras dificuldades, como se relacionar com outros alunos: 28% atribuíram as dificuldades às aulas chatas e às provas; 16% indicaram prestar atenção; 16% não têm dificuldades; 12% mencionaram a matemática; 4% apontaram brigas e falta de estrutura; 4% salientaram falta de amizade; 16% não opinaram. Alguns alunos assim se manifestaram:

Aulas muito chatas e entediantes. As provas não têm muito a ver com as aulas. (aluno, 15 anos, 9.º ano);

As aulas de matemática, tenho muitas dificuldades. Também é difícil me concentrar nas aulas monótonas (aluna, 12 anos, 6.º ano).

Essa é uma realidade não muito comum entre os adolescentes. Segundo Bee (1997), é nessa fase que as relações se tornam mais significativas pelo fato de que é a partir dessas amizades que os adolescentes transitam para a fase adulta. Segundo Tomáz (1996), os conteúdos de matemática devem ser trabalhados a partir do conhecimento de mundo que os alunos apresentam. De nada adianta o professor trabalhar a disciplina de matemática de sua forma e do seu jeito.

Os conteúdos trabalhados em sala de aula lhe despertam interesse?

Nessa categoria, aborda-se o nível de interesse dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados em sala de aula: 52%, sim; 28%, mais ou menos; 12%, nenhum; 8% não opinaram. A seguir, falas de alguns estudantes: “[...] em algumas porque tem uma matéria que não me desperta nenhum interesse, o professor en-

sina, mas eu não entendo nada” (aluna, 15 anos, 9.º ano); “Sim, porque se a gente não tem interesse, a gente não passa de ano” (aluno, 16 anos, 9.º ano).

O aluno deve atribuir sentido à escolarização, porquanto é a partir desses sentidos atribuídos que o estudante estará intimamente ligado ao modo de se relacionar com a escola e as experiências nela vivenciadas. Conforme aponta Charlot (1996, p. 49), a “[...] relação de sentido é uma relação de valores que são atribuídos aos processos e produtos do saber”. Ou seja, tais atribuições são de suma importância para que se caminhe em direção ao sucesso escolar, embora a perspectiva discente dos sentidos diante de sua própria escolarização seja pouco considerada no fazer pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é uma instituição eminentemente formadora de cidadãos capazes de resolver tanto problemas do dia a dia quanto os oriundos do meio acadêmico. Passa-se grande parte da infância e adolescência nela; entretanto, somente a permanência nesse local não está assegurando o aprendizado dos alunos. Diante desses fatos, os professores deveriam reavaliar suas práticas, condutas e planejamentos comumente desenvolvidos nesse ambiente, fazendo com que o aprendizado discente não se torne uma rotina cansativa, exaustiva e sem sentido para os estudantes. Sabe-se que esse é um dos fatores preponderantes, mas não o único. A aprendizagem, às vezes, não ocorre, de fato, por conta das jornadas cansativas e da falta de tempo para que os professores possam ensinar e planejar suas aulas. Isso corresponde a outro fator bastante comentado entre os professores: os salários baixos.

Após análise dos dados obtidos, constatou-se que muitas práticas e metodologias de alguns professores correspondem a formas de aprendizagem mecânica e que alguns docentes trabalham somente os conteúdos de maneira desestimulante e desinteressante. Outro agravante diz respeito à falta de interesse por parte dos alunos na aquisição dos conhecimentos repassados pelos professores por conta da inutilidade desses conhecimentos no cotidiano. Ou seja, é presente a concepção de aprendizagem na qual o aluno é um sujeito passivo em sala de aula; seus conhecimentos anteriores àqueles apresentados no âmbito escolar sequer são considerados.

A pesquisa foi realizada em escolas municipais da rede pública de Parnaíba (PI) e Floriano (PI) com o intuito de obter sentidos e significados atribuídos por alunos dessas escolas. O estudo tem como objetivo servir de respaldo para um possível mapeamento dos índices de reprovação dos municípios. O trabalho servirá ainda de esteio para futuras pesquisas na área. Os resultados obtidos, por fim, poderão contribuir para o embasamento, o aprimoramento e/ou a construção de políticas educacionais mais efetivas, auxiliando a transformação social por meio da educação, em detrimento dos indicadores do fracasso escolar e considerando a ótica dos discentes, ainda pouco abordada nas investigações acadêmicas.

REFERÊNCIAS

BEE, Helen. *O ciclo vital*. Tradução de Regina Garcez. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

- CALDAS, R. S. L. Fracasso escolar: reflexões sobre uma história antiga, mas atual. *Psicologia - Teoria e Prática*, São Paulo, v. 7, n.1, p. 21-33, 2005.
- CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska de. *A vida na escola e a escola da vida*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.
- CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 89-108.
- CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 97, p. 47-63, maio 1996.
- CRAHAY, M. Qual pedagogia para os alunos em dificuldade escolar? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 181-208, jan./abr. 2007.
- FONSECA, Vítor da. *Cognição, neuropsicologia e aprendizagem*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GLÓRIA, Dília Maria Andrade; MAFRA, Leila de Alvarenga. A prática da não retenção escolar na narrativa de professores do ensino fundamental: dificuldades e avanços na busca do sucesso escolar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 231-250, maio/ago. 2004.
- KOVACS, Karen. O informe da OCDE sobre o fracasso escola. In: MARCHESI, Alvaro; GIL, Hernández. *Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 43-47.
- MOURA, E. M.; SILVA, J. C. da. *Reprovação escolar: discutindo mitos e realidade*. 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/370-2.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2013.
- MINAYO, Maria Cecília de Sousa. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 4. ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.
- MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. *Aprendizagem: um conceito histórico e complexo: psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos*. Brasília, DF: Liber Livro, 2009.
- PARO, Vitor Henrique. Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa: implicações para a qualidade do ensino. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, 2011.
- PARO, Vitor Henrique. *Reprovação escolar: renúncia à educação*. São Paulo: Xamã, 2001.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1996.
- PATTO, M. H. S. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1986.
- PATTO, M. H. S. *Psicologia e ideologia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.
- QUEIXA. In: FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

- RIBEIRO, S. A pedagogia da reprovação. *In: MENDONÇA, R; URANI, A. (Org.). Estudos sociais e do trabalho*. Rio de Janeiro: IPEA, 1994. p. 66-78.
- SAMPAIO, Maria Mercês Ferreira. *Um gosto amargo de escola: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar*. São Paulo: Iglu, 2004.
- TOMÁZ, Tereza Cristina. Não gostar de matemática: que fenômeno é este?. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 12, p. 187, jan./jul. 1999.
- TRAUTWEIN, Carmen T.G.; NÉBIAS, Cleide. A queixa escolar por quem não se queixa: o aluno. *Mental*, Barbacena, v. 4, n. 6, p. 123-148, 2006.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *Avaliação: concepção dialético-libertadora do processo de avaliação escolar*. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2005.
- VERONESE, Marília Veríssimo; GUARESCHI, Pedrinho Arcides. Hermenêutica de profundidade na pesquisa social. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 42, n. 2, p. 85-93, 2006.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.