



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**A CONCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE O FRACASSO
ESCOLAR DAS CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA
ATUAL**

Shirlei Ferreira Telles Prado

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciene Cerdas

**Rio de Janeiro
Fevereiro de 2018**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A CONCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE O FRACASSO
ESCOLAR DAS CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA
ATUAL**

Shirlei Ferreira Telles Prado

Monografia apresentada à Faculdade de Educação
da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título
de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciene Cerdas

**Rio de Janeiro
Fevereiro de 2018**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A CONCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE O FRACASSO
ESCOLAR DAS CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA
ATUAL.**

Shirlei Ferreira Telles Prado

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial
à obtenção do título de licencianda em Pedagogia.

Aprovada em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Luciene Cerdas (FE/UFRJ)

Prof.^a Dr.^a Ana Paula de Abreu Costa de Moura (FE/UFRJ)

Prof.^a Dr.^a Rejane Maria de Almeida Amorim (FE/UFRJ)

Rio de Janeiro
Fevereiro de 2018

DEDICATÓRIA

Ao meu pai, Esequiel (in memoriam).

Mesmo com nossas diferenças de pensamentos, fez o que pode para que eu tivesse êxito em minha vida profissional e pessoal. Foram muitos os momentos difíceis que passamos que serviram para meu crescimento, e para me forjar.

Mesmo não me acompanhando tão de perto no percurso da faculdade, ele sentia orgulho e, ainda em seus últimos dias, perguntou-me se na minha profissão poderia atuar em hospitais, pois estava recebendo um ótimo atendimento onde estava internado. Expliquei que sim, mas que não era esse o meu foco.

A vida tem dessas coisas, não parecia tão satisfeito com a profissão que eu escolhi, mas conseguiu enxergar que podemos ser úteis ao próximo, independente do caminho.

Pai: tenho certeza do nosso reencontro!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois sei que a força que tive para escrever veio dele.

Quero agradecer a minha orientadora Luciene pela paciência, pelas correções e orientações para que meu trabalho tivesse forma.

Ao meu esposo Luciano que sempre me incentivou e nunca desistiu de acreditar que eu era capaz.

Quero agradecer a minha mãe que mesmo estando distante, sempre torcia para que tudo desse certo.

Agradeço ao meu filho João Gabriel que por várias vezes me disse: – Termina logo a monografia, mãe!

Agradeço também a todos que de alguma maneira me ajudaram, com incentivos e palavras de carinho em um momento que foi bastante difícil, a escrita da monografia. Período em que tinha tempo para escrever, porém não conseguia entender o contexto do que lia, não tinha ânimo para escrever. Não me sentia capaz de produzir um texto acadêmico. Parecia que todos conseguiam menos eu.

Meu muito obrigada!

Talvez não tenhamos conseguido fazer o melhor,
mas lutamos para que o melhor fosse feito.

Não somos o que deveríamos ser,
não somos o que iremos ser,
mas, graças a Deus,
não somos o que éramos.

Martin Luther King

RESUMO

Muito se fala em Fracasso Escolar e de toda problemática que esse fracasso acarreta nas crianças que passam por ele. Infelizmente a Escola Pública é a que mais sofre com essa questão, visto que é nela que se encontra a maior parte das crianças das classes populares e por consequência essa escola é o principal espaço de aquisição e ampliação do conhecimento delas. Mas como proceder quando a criança já está em uma série avançada e ainda não se apropriou da leitura e da escrita? É sobre essa perspectiva que trata esse trabalho monográfico, cujo objetivo é identificar a concepção de professores, que atuam ou atuaram nos anos iniciais do ensino fundamental, sobre o fracasso escolar, seus determinantes e desafios postos no cotidiano do trabalho docente, considerando a atuação com as crianças das escolas públicas. Para isso, inicialmente pontuam-se os conceitos de fracasso que foram se moldando com o passar do tempo. Fala-se inicialmente da Teoria da Carência Cultural e de como essa teoria se tornou tão enraizada nos textos de muitos autores ao tratar do tema nas décadas de 1970 a 1990. Depois, abordam-se as considerações sobre o Fracasso Escolar na visão de Patto (1999), Charlot (2013) e Colello (2012), além de outros autores que contribuíram com suas pesquisas. Além disso, na monografia, foram analisados os dados do instrumento de pesquisa realizado com 11 professores, que atuam ou já atuaram em Escolas Públicas, sobre a visão deles a respeito do tema fracasso escolar. Tal abordagem metodológica torna essa pesquisa um trabalho de caráter quantitativo, sem deixar de lado, porém, a busca em bases bibliográficas. Esse segundo aspecto, também a caracteriza como um trabalho de cunho qualitativo. Os dados coletados e analisados apontam que para alguns professores, o fracasso escolar está ligado a problemas cognitivos das crianças. Em contrapartida, um segundo grupo aponta aspectos que estão para além da criança, fatores intra e extraescolares.

Palavras-chave: Fracasso Escolar. Alfabetização. Escola Pública. Fatores. Conceitos. Prática de Professores.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	8
1. EVOLUÇÃO NO CONCEITO DO FRACASSO ESCOLAR.....	12
1.1 – Contextualizando a Teoria da Carência Cultural.....	12
1.2 – A contradição frente à pesquisa de campo.....	16
1.3 – Alguns pressupostos da evolução da escola pública.....	17
1.4 – Sucesso e fracasso diante das práticas pedagógicas.....	20
2. O FRACASSO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES.....	26
2.1 – Sobre os principais desafios.....	28
2.2 – Principais dificuldades no processo de aprendizagem.....	29
2.3 – Alfabetização, leitura e escrita e os fatores importantes para o sucesso.....	30
2.4 – Sobre o nível social, cultural e cognitivo das crianças com dificuldades na alfabetização.....	32
2.5 – Fracasso escolar e os fatores responsáveis.....	35
2.6. – Enfrentando a sala de aula.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	46
APÊNDICES.....	47
Apêndice 1.....	47
Apêndice 2.....	49

INTRODUÇÃO

Educação não transforma o mundo.

Educação muda as pessoas.

Pessoas transformam o mundo.

Paulo Freire

O presente trabalho surgiu da minha motivação pessoal, quando realizei, entre o período de 2013 e 2014, um estágio remunerado em uma escola pública no bairro do Engenho de Dentro, na cidade do Rio de Janeiro.

Iniciei o estágio como professora de reforço escolar atendendo diversas crianças e variadas turmas, auxiliando com as matérias que eram dadas pelos professores, para alunos que tinham mais dificuldades no aprendizado.

Atuando com o reforço escolar, quando realizei o diagnóstico para ver o que cada criança sabia, pude notar que muitas delas não liam, não escreviam não reconheciam letras e números e nem o próprio nome, algumas delas já com nove e dez anos de idade e isso me incomodava bastante. Mas o combinado com a escola era que eu deveria somente auxiliar com o conteúdo que era aplicado em sala de aula pela professora. Eu não poderia seguir por outro caminho, como o de introduzir atividades da primeira etapa da alfabetização, focando a leitura e escrita.

Diante dessa situação me intrigava o fato dessas crianças estarem em um ambiente escolar, terem acesso à leitura e escrita, mas não conseguirem se apropriar desse conhecimento. Afinal, minha opinião sempre foi a de que esse deveria ser o papel principal da escola nos anos iniciais, a alfabetização. Mas essas crianças com quem convivi não faziam as atividades propostas, pedindo sempre a minha ajuda, dizendo que não sabiam o que deveria ser feito (mesmo explicando a um por um, como realizar o trabalho), se distraíam com muita facilidade, e eu percebia que elas não tinham nenhum interesse em estar em sala de aula, pois iam com frequência ao banheiro ou beber água e ficavam brincando no pátio.

Mesmo sabendo que a dificuldade dessas crianças em compreender o conteúdo proposto pela escola e pela professora era devido a não terem domínio da leitura e da escrita isso me angustiava, pois não via um avanço no trabalho que estava realizando.

Por que algumas crianças que já passaram do primeiro ano, mesmo estando em um ambiente escolar não aprendem a ler e a escrever? Esse é o problema principal que motiva e justifica minha pesquisa, ou seja, esse é o meu problema de pesquisa.

Como esse é um assunto que vem sendo tratado e analisado por muitos autores, é importante conhecer o que eles dizem sobre o tema, o que contribui para que o professor possa se aproximar da temática do fracasso escolar não apenas procurando os culpados e sim observando como esse processo ocorre, os fatores que podem contribuir com o fracasso escolar e quais as demandas e possibilidades de diminuição dessa situação.

Realizando as leituras, observei que vários autores trabalham a temática que vem auxiliar na pesquisa sobre o fracasso escolar. Cito os três primeiros que serão usados para a escrita deste trabalho como meu referencial teórico: Maria Helena Patto, Bernard Charlot e Silvia Colello que buscam uma relação com esse tema em suas pesquisas.

Maria Helena Souza Patto, em seu livro *a Produção do Fracasso Escolar* (1999) tem como objeto de estudos o fracasso das crianças das classes populares e busca compreender em pesquisa de campo, o foco principal e determinante do baixo rendimento na escola em variáveis externas a esse sistema, como condições socioeconômicas e psicológicas dos usuários da escola pública.

Bernard Charlot em seu livro *Da relação com o saber às práticas educativas* (2013) aprofunda algumas questões essenciais na sociedade contemporânea e também enfatiza práticas educativas e debates que permeiam o cotidiano da escola. A proposta principal é trazer a teoria da relação com o saber para ajudar a compreender as contradições presentes nas práticas educativas, nos fazendo pensar sobre um tema clássico: o que é uma aula “interessante”?

E por último, Silvia G. Colello, em seu livro *A escola que (não) ensina a escrever* (2012), tem suas pesquisas voltadas para o fracasso escolar na

alfabetização, que vem trazer posicionamentos a partir das concepções acerca da língua, do ensino e das práticas pedagógicas. Para a autora, o grande desafio de acabar com o analfabetismo é superar o baixo nível de letramento no país, que além de ser um desafio social e político também é um desafio pedagógico, para o qual todos os educadores devem ser convocados.

A partir do exposto acima as questões que movem a presente pesquisa são: Como se entende o fracasso escolar hoje, considerando a evolução desse conceito ao longo das últimas décadas passadas? Qual a visão dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre o fracasso escolar? E os fatores que causam ou contribuem para ele?

O objetivo geral desta pesquisa é identificar a concepção de professores, que atuam ou atuaram nos anos iniciais do ensino fundamental, sobre o fracasso escolar, seus determinantes e desafios postos no cotidiano do trabalho docente, considerando a atuação com as crianças das escolas públicas. Não tenho pretensão de “acabar” com minha curiosidade sobre o que ocorre com as crianças que não aprendem mesmo estando em um ambiente escolar, mas sim me aprofundar no assunto, sem buscar culpados, analisando o que existe por trás de um processo que já vem falhando de longa data.

Os objetivos específicos do presente trabalho são: 1) Compreender como se entende o fracasso escolar hoje, considerando a evolução desse conceito ao longo das últimas décadas. 2) Identificar os determinantes do fracasso escolar a partir das pesquisas realizadas sobre o tema. 3) Conhecer a concepção dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre o fracasso escolar e os fatores que contribuem para ele.

A metodologia utilizada neste trabalho monográfico é a pesquisa bibliográfica, realizada a partir dos estudos de autores que tratam especificamente do tema do fracasso escolar, já mencionados anteriormente. Além disso, foi aplicado um instrumento de pesquisa com professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como foco suas concepções sobre o tema.

No primeiro capítulo, apresento o que os autores com os quais trabalho entendem como fracasso escolar e os fatores que são considerados por eles como seus determinantes.

No segundo capítulo, apresento a análise dos dados do questionário aplicado com 11 professores da rede pública do ensino do Rio de Janeiro, identificando a sua percepção sobre o fracasso escolar a partir de sua experiência em sala de aula.

Para finalizar apresento nas considerações finais as principais conclusões e contribuições do trabalho para a discussão do tema estudado.

1. EVOLUÇÃO NO CONCEITO DO FRACASSO ESCOLAR

Ao pensar sobre o fracasso escolar a partir da época em que fiz o estágio e me vi motivada a escrever sobre o assunto, não me ocorria que para entender melhor o tema, devemos buscar e analisar o contexto histórico do fracasso escolar que se instaurou especialmente na escola pública que é o alvo da minha pesquisa monográfica, bem como as mudanças que vêm ocorrendo em relação a esse conceito e que, por serem tão relevantes as encontramos nas falas e textos dos autores pesquisados.

Quero neste primeiro capítulo trazer a visão desses autores, o que se pensava em determinado momento ou década, visto que esse conceito de fracasso escolar foi se moldando conforme a demanda dos alunos nas escolas públicas, e o desenvolvimento das pesquisas sobre o tema.

O meu foco, nesta pesquisa, são as crianças para quem a escola pública é o espaço principal de aquisição e ampliação do seu conhecimento de mundo e de sua realidade, e que não têm condições de ter acesso a outros tipos de reforço escolar, muitas vezes pago por pais de maior poder aquisitivo, além daquele oferecido pela escola.

Lendo sobre os estudos de Patto (1999) pude observar que nas décadas de 1970 a 1990 o que os autores tratavam especificamente quando se falava em fracasso escolar era da Teoria da Carência Cultural, na qual as crianças menos favorecidas eram julgadas como sendo deficientes, incapazes, com problemas de linguagem, problemas emocionais e por isso o rendimento delas ficava aquém das expectativas no campo escolar. Para essa autora, que se tornou uma das referências sobre o tema no Brasil, esse era o problema principal de sua pesquisa, entender o conceito de carência cultural. Para isso, investigou muito, aprofundando-se no assunto.

1.1 – Contextualizando a Teoria da Carência Cultural

Para que a teoria citada anteriormente fosse compreendida, Patto (1999) na primeira parte de seu livro *A produção do fracasso escolar – Histórias de submissão*

e *rebeldia* nos remete ao que ela chama de “nova maneira de organizar a vida social” que surgiu com a era das revoluções e a era do capital no século XIX.

Nesse contexto a autora explica que:

A passagem do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista não se fez sem grandes convulsões sociais, que culminaram no período de 1789-1848; em termos sociais e políticos o advento do capitalismo mudou gradual, mas inexoravelmente a face do mundo: até o final do século XIX praticamente varreu da face da Terra a monarquia como regime político dominante, destituiu a nobreza e o clero do poder econômico e político, inviabilizou a relação servo-senhor feudal enquanto relação de produção dominante, empurrou grandes contingentes das populações rurais para os centros industriais, gerou os grandes centros urbanos com seus contrastes, veio coroar o processo de constituição dos estados nacionais modernos e engendrou uma nova classe dominante – a burguesia – e uma nova classe dominada – o proletariado – explorada economicamente segundo as regras do jogo vigente no novo modo de produção que se instala e triunfa no decorrer desse século. (PATTO, 1999, p.29)

Parece estranho pensar que voltar tão longe, e ver o que ocorria no século XIX, nos fará entender o que os autores das décadas de 1970, 1980 e 1990 pensavam sobre o fracasso escolar, mas ao contrário de parecer estranho, nos fará compreender um pouco porque alguns autores traziam a Teoria da Carência Cultural enraizada em suas pesquisas.

Com esse novo modo de produção e essa nova classe dominada – o proletariado – vindo com tudo para os grandes centros urbanos, é claro que muita coisa iria mudar, pois o comércio que era composto somente por comerciantes e industriais que faziam fortuna nas cidades estava ameaçado. Com isso deu-se a “reação feudal” onde a nobreza procurava recuperar o controle econômico e político a qualquer preço, seus postos oficiais na administração central e provinciana usando os direitos adquiridos nestes postos para extorquir o campesino. A autora completa tal raciocínio quando expõe que:

na transição do modo de produção feudal para o capitalista, os antigos artesãos e camponeses vão perdendo suas condições anteriores de produtores independentes e de agricultores que ocupavam e cultivavam a gleba; destituídos de seus instrumentos de produção, de sua matéria-prima e da terra para cultivar, suas condições de vida tornaram-se insustentáveis; a peste e eventos climáticos contribuíram para tornar o quadro mais dramático. São eles que vão interagir os grandes contingentes famintos que se acumulam nas cidades e que vieram a constituir um tipo de trabalhador inédito na história da humanidade: o trabalhador assalariado, que vende no mercado de trabalho o único bem que lhe resta, a energia de seus músculos e cérebro. São eles que vão formar o contingente de trabalhadores da

indústria e as populações pobres das cidades. Submetidos a um regime e a um tipo de trabalho que lhes eram estranhos, mas dos quais não podiam fugir. São eles que vão trabalhar nas máquinas e na indústria extrativa de sol a sol. (PATTO, 1999, p. 33)

Inicia-se, assim, a era da mão de obra barata, pois os trabalhadores que chegavam dos campos trazendo quase nada para manter-se na cidade, não tinham como se sustentar e a procura de trabalho era grande para pouca oferta. Em uma escala de desigualdade vai crescendo o capitalismo, pois os mecanismos políticos e técnicos garantiam a acumulação e o lucro enquanto a situação do proletariado só se deteriorava.

Para os autores que tratavam o fracasso escolar como “carência cultural” enraizado nas suas teorias o trazem por um motivo histórico que vem do fim da era feudal e início do capitalismo lá da Europa, que fora trazido ao Brasil pelos portugueses que viviam esse momento de transição do feudalismo para o capitalismo: o mercantilismo da era das descobertas. Essas relações capitalistas trazidas pelos portugueses dificultariam e muito as ações para o proletariado dentro dessa divisão de classes que o capitalismo estava criando. Uma grande distância entre classes tidas como dominantes e dominadas.

A autora também fala no seu texto da ascensão da burguesia e a questão da importância que se dá ao conhecimento e a razão: o que eles chamam de racionalismo. O que se consegue compreender é que a classe proletária por estar na base da pirâmide social e principalmente sem acesso à cultura se justificava como carentes culturais, pois não tem tempo nem recursos, poder aquisitivo para ter acesso a bens materiais, bens de cultura, bens de aprendizado e bens de ensino.

Sendo essa uma visão errada de cultura, como se o proletário, por não ter acesso à cultura da classe dominante, também não tivesse como dar aos seus filhos esse acesso. A existência de uma ideia de carência cultural é equivocada, pois em qualquer parte da sociedade a cultura está presente e não se deve classificar qual a mais importante, se essa ou aquela, é cultura e ponto.

Observo que nessa perspectiva, nesse momento da história, em que imperava a racionalidade e também alguns conceitos do iluminismo, a importância dos saberes da classe proletária não entrava em questão. Esse conhecimento quase que sagrado, era totalmente diferente do que o proletário estava acostumado, aquilo

que ele aprendia no/com o seu trabalho, seu raciocínio lógico, suas habilidades, seus conhecimentos adquiridos, eram nada, tomando por base o entendimento de cultura quase que inalcançáveis dos que pregavam o racionalismo.

O século XIX também é marcado por muita insegurança que dominava a vida dos trabalhadores, pois a maioria das famílias operárias com filhos pequenos não esperava viver além da linha da miséria por mais que seus esforços no trabalho fossem no limite do possível. Crescia assim uma classe trabalhadora nada homogênea, por haver várias categorias de operários, bem como variadas diferenças salariais e de estabilidade no emprego, havia a distinção entre o “trabalhador respeitável” e o “pobre sem respeito”. Com isso a visibilidade das organizações que começavam a dar expressão aos movimentos trabalhistas era para os operários mais especializados e mais bem pagos. Neste sentido a contradição neste período era que a sociedade burguesa atingindo seu apogeu, segrega cada vez mais o trabalhador braçal e se torna inflexível na admissão dos que vêm de baixo. No que a autora vai citar que:

A visão de mundo da burguesia nascente foi profundamente marcada pela crença no progresso do conhecimento humano, na racionalidade, na riqueza no controle sobre a natureza. O ideário iluminista se fortaleceu com o visível progresso ocorrido na produção e no comércio, resultado, segundo acreditava, da racionalidade econômica e científica. E, fato compreensível, esta ideologia encontrou maior receptividade e entusiasmo entre aqueles mais diferentes beneficiados pela nova ordem econômica e social em ascensão.

(...) A partir dos dois principais centros dessa ideologia (França e Inglaterra), ela irradiou-se para as mais diversas e distantes regiões. Tornando-se voz corrente internacional. Em termos individuais, o *self-made man*, racional e ativo, representava o cidadão ideal.

O fato de os novos homens bem-sucedidos o serem aparentemente por habilidade e *mérito pessoal* – já que não o eram pelos privilégios advindos do nascimento – confirmava uma visão de mundo na qual o *sucesso dependia fundamentalmente do indivíduo*. (PATTO, 1999, p.39).

Por fim, vejo que a questão que impulsionava o século XIX era de que a classe proletária, classe trabalhadora, e os que compunham a base da pirâmide social não eram visto como produtores de cultura, eram meros subordinados ao que a burguesia propunha e não tinham nenhum direito, a não ser o trabalho para o sustento da família. Essa condição era tão triste, acredito mais pelo fato dos filhos que adinham da classe proletária também não vislumbrarem o acesso à cultura. Para piorar ainda mais a situação da classe proletária, entra o fator meritocracia, que

infelizmente começa a surgir nesse século e nos faz refletir: como alguém que não tinha acesso a bens culturais podia ascender? Como concorrer a empregos melhores se o que ganhavam mal dava para alimentar a família? Como se aprimorar, investir em conhecimento, quando isso era visto como algo inalcançável? Falar de cultura era algo só para os mais inteligentes, os estudiosos e àqueles que vinham de famílias ricas.

1.2 – A contradição frente à pesquisa de campo

É importante ressaltar que Patto fica tão intrigada com o que escreve sobre a teoria da carência cultural, que para confirmar a teoria, faz uma pesquisa de campo e acaba constatando que se baseou erroneamente em uma teoria de senso comum entre os pesquisadores.

Quando sai a campo ela consegue enxergar que as pessoas de classe social inferior não são carentes culturais, pelo contrário, são produtoras, falam perfeitamente, entendem de questões políticas e têm opinião formada em relação a vários assuntos. Refletiam, construíam, desenvolviam estratégias de sobrevivência e principalmente faziam críticas fundadas à escola.

O mais importante da convivência da autora com os mais pobres, foi poder observar em sua pesquisa de campo que, ao contrário de tudo que havia estudado, os tidos “carentes culturais” não são débeis, não são incapazes, não possuem problemas de linguagens, falam a língua portuguesa em um português claro, que todos entendiam e que ela entendia também. Viver essa realidade foi primordial para que a autora se desfizesse de todo o seu “preconceito” adquirido através de uma teoria que fugia completamente da realidade que ela conseguiu vivenciar.

Quando a autora consegue observar que nas pesquisas que eram realizadas sobre a escola e sobre o fracasso escolar, as crianças eram reduzidas a números frios e impessoais, a psicóloga busca o convívio com quatro alunos repetentes dando voz a esses sujeitos, recusando-se assim em fazer um discurso sobre elas, mas para elas. Com isso a autora confrontou a leitura dos profissionais da escola com o discurso dos alunos que observara e de suas famílias. Com esse confronto a autora elaborou algumas conclusões a respeito desse tema, que permitiu a revisão crítica de suas teorias de *déficit* e das diferenças culturais em que se fundamentava:

a escola era inadequada, de má qualidade; a representação negativa que os profissionais da escola têm sobre a capacidade de aprendizagens do aluno que são consequências da desvalorização social dos seus usuários mais empobrecidos.

Para a autora sua observação conseguiu verificar três pontos que para ela são importantes: o fracasso escolar é administrado por um discurso científico escudado em sua competência, naturalizando esse fracasso aos olhos de todos os envolvidos no processo; o fracasso da escola pública elementar resulta de um sistema gerador de obstáculos à realização de seus objetivos; a rebeldia e a contradição são uma constante no discurso de todos os envolvidos no processo educativo.

Em suma, a pesquisa de campo para observação dos alunos, veio de encontro com tudo que ela pensava e escrevia sobre o tema fracasso escolar, uma teoria em que só o aluno era culpabilizado pelo fracasso, mas ela pode enxergar que a escola e os professores também tinham suas parcelas de culpa no desenvolvimento e aprendizagem deles.

1.3 – Alguns pressupostos da evolução da escola pública

Na primeira parte de seu livro Charlot (2013) também sinaliza sobre as questões antropológicas e sociohistóricas em que foram pautadas as concepções de fracasso escolar. Para ele suas observações vêm ao encontro das mesmas questões que Patto (1999) cita em seu livro quando o assunto é classe dominada e proletariado. Ele ainda complementa que:

Essa postura para com o trabalho reflete a realidade socioeconômica. Quem trabalha é dominado: como escravo, servo camponês, operário. Não recebe educação além das bases e, às vezes, nem a própria educação básica; ao escravo, é proibido ensinar a ler e, ainda no século XVIII, o próprio Voltaire, apesar de seu Iluminismo, sustentava que não se deve ensinar latim àquele a quem incumbe puxar o arado. Ao contrário, quem recebe uma educação formal não é destinado ao trabalho ou, pelo menos, não se dedica a um trabalho braçal. (CHARLOT, 2013, p.67)

Em seu livro, o autor cita os diversos desafios que a escola pública terá que “vencer” se quiser mudar sua maneira de encarar os alunos no mundo atual.

Na visão do autor a sociedade contemporânea está pautada no desenvolvimento econômico e social, que busca *por um maior nível de formação da*

população, observando-se assim que a escola tem um papel a solucionar que são os problemas que vieram com a democratização escolar.

Nesse contexto o autor afirma que se criou uma nova relação com o saber: “há cada vez mais alunos que vão à escola apenas para “passar de ano”, sem encontrar nela sentido nem prazer.” (CHARLOT, 2013, p.59).

Concordo com o autor quando usa a frase “somente passar de ano”, pois antes da pesquisa não atentava para essa questão, e pude ver na minha experiência no estágio que isso é uma constante dentro da escola, para alguns alunos o ambiente escolar é somente para passar de ano e não o atrai em mais nada. Pensando dessa forma, observamos que um dos desafios é essa escola que se manteve estagnada em sua forma, lidar com as novas tecnologias de um mundo globalizado, um mundo aberto e acessível a várias outras culturas e que esse desafio também se deve ao encontro dessas outras culturas. Ele completa que:

Há de encarar esses desafios uma escola que manteve a forma escolar estabilizada no século XVIII, uma escola cujos conteúdos se sedimentaram no fim do século XIX e no início do século XX. O fato de o horizonte ser hoje o futuro da espécie humana e do planeta Terra, as novas tecnologias de divulgação da informação deveriam levar a uma redefinição dos conteúdos e das formas de transmissão, de avaliação e de organização da escola. (CHARLOT, 2013, p.60).

O que observamos na escola pública brasileira atual é que nem sempre a escola está preparada para atender às novas exigências de uma sociedade contemporânea envolvida em um processo de globalização neoliberal, e assistimos de camarote a escola ter que interagir com crianças globalizadas, inseridas em um “método atrasado”, em que muitas vezes as crianças possuem acesso às novas tecnologias com aparelhos trazidos de casa (*smartphones, iphones* e etc.) quando o próprio professor não dispõe de internet na sala de aula, ou em algum ambiente da escola para realizar um bom trabalho com esses alunos.

Muito se fala de educação para vida, para formação do cidadão, mas o mundo de hoje nos mostra uma realidade em que a eficácia e a qualidade estão sendo requisitados em todos os âmbitos da sociedade. E quando se fala em educação, mais propriamente na escola pública existe o problema que deve ser debatido que é o que se entende por “eficácia” e “qualidade”? Nesse sentido, Charlot afirma que essas respostas remetem à lógica de modernização que vão servir ao

neoliberalismo. Observa-se que as lógicas implementadas pelas empresas são adotadas pelo próprio Estado para regulação das normas fundamentais e para a manutenção dos equilíbrios básicos e nesse contexto o Estado Regulador substitui o Estado Desenvolvimentista. Essas novas lógicas requerem trabalhadores mais formados e qualificados para produzirem mercadorias ou serviços e também para utilizá-los. Para não apenas desenvolver “competências técnicas novas, mas também aumentar o nível de formação básica da população”. (CHARLOT, 2013, p.45)

Para que exista essa eficácia e qualidade no contexto que estamos vivendo é necessária a ampliação da escolaridade obrigatória até o fim do ensino médio. Na verdade o mais apropriado para que se melhore a posição do jovem no mercado de trabalho seria a ampliação da escolaridade obrigatória até o nível superior.

Porém realizar essa ampliação apropriada até o nível superior é um desafio para uma escola que ainda não conseguiu resolver os problemas que existem devido à generalização do ensino fundamental. E outra questão pertinente é a de como vai conseguir acolher os jovens de classe popular em um sistema que sempre foi tido como elitista: o ensino médio e superior?

Podemos observar que o que se pregava ou o que se dizia da educação como formação para vida, para que o cidadão tivesse direito ao ir e vir, para poder comunicar-se e estar em contato com a sociedade ou até mesmo por questões de voto há algum tempo atrás (já que quem não sabia ler não podia votar) caiu por terra na concepção atual: não se prepara somente para vida e sim para o trabalho e para o consumo de bens e serviços.

Prepara-se para uma nova vida que antes não existia, e que quem não se adapta a ela não consegue manter-se na nova sociedade. O autor traz como exemplos as novas atividades que muitos de nós já estamos inseridos:

[...] o autoatendimento nos bancos e nas estações de metrô, o uso da Internet, a compra de brinquedos eletrônicos para os seus filhos, até a escolha do seu hambúrguer por combinação de várias opções ou a faxina de escritórios cheios de conexões elétricas exigem modos de raciocínio outros que não os antigos. (CHARLOT, 2013, p.45).

Outra questão que envolve essa nova posição em que a escola pública está inserida de trazer qualidade e eficácia e não somente produzir conhecimento,

observa-se no texto de Charlot em que ele relembra que a função do professor como funcionário público era *cumprir as exigências dos textos*. Os textos eram base para fiscalização, ou se houvesse reclamação de pais, o professor recorria aos textos e se concluía que este cumpria sua obrigação e estava fazendo corretamente seu trabalho. Porém a escola mudou e o professor agora é um profissional que além de cumprir as tarefas (que seriam os textos predefinidos) precisa antes disso resolver os problemas. Não importa o método ou a mobilização, o importante é que resolva os problemas e entregue alunos bem sucedidos às suas famílias.

Nesse contexto acho importante ressaltar que o autor informa sobre as questões que seriam tidas como de eficácia, qualidade, resolução de problemas, mas que não estão claros no ambiente da escola pública e precisam ser definidos para que se propicie ao aluno uma boa experiência:

Qual o critério da qualidade? Ter boas notas? Passar de ano? Decorar conteúdos que foram memorizados sem terem sido compreendidos? Entender a vida, o seu relacionamento com os outros e consigo mesmo? É esse debate que me parece fundamental quando é colocada a questão da qualidade da escola, debate esse que remete ao aprimoramento do ensino e à modernização da formação dos jovens e da própria escola. Infelizmente, hoje em dia, o argumento da qualidade da escola serve, sobretudo, para justificar a generalização da concorrência já nas primeiras séries do ensino fundamental, às vezes no ensino infantil. Em adendo, ao falar da qualidade da escola, esqueceu-se o problema da desigualdade social face à escola e dentro da escola. Neste caso, as lógicas da eficácia e da qualidade ocultam, sim, lógicas neoliberais. (CHARLOT, 2013, p.46).

Ao analisarmos essas questões que são levantadas pelos autores e também pelos professores sujeitos da pesquisa, que veremos mais à frente, conseguimos notar que as escolas de modo geral estão inseridas em novas concepções: professores que antes deviam apenas cumprir tarefas predefinidas, agora precisam dar conta dos projetos da escola, resolver problemas da classe e principalmente formar alunos bem-sucedidos. Não importa qual meio será utilizado por ele, que pode ser: inovar, pedir conselhos, mobilizar recursos. O importante é que tudo “dê certo” para que a escola seja vista como uma escola eficaz, no entanto continuam no mesmo aspecto de desigualdade social.

1.4 – Sucesso e fracasso diante das práticas pedagógicas

Como disse na introdução do trabalho monográfico, não tenho intuito de que essa pesquisa venha para apontar culpados no fracasso escolar, assim como

Asbahr e Lopes (2006) quando foram contratadas por uma escola para realização de uma avaliação psicológica dos alunos com problemas afirmaram que: “Nosso objetivo não foi encontrar vítimas ou culpados pelo fracasso escolar, mas desfazer os mitos presentes na queixa num trabalho conjunto com todos os envolvidos” (ASBAHR e LOPES, 2006, p.70-71).

Com isso, quero dizer que não podemos esquecer que existem nesse contexto as conquistas individuais de alguns alunos e que também são de algumas escolas públicas, mas que infelizmente não são tão divulgadas, que são os casos dos alunos com pais, mães e responsáveis com pouco estudo ou até mesmo analfabetos, e mesmo tendo toda a vida escolar em escolas públicas conseguiram ingressar em alguma boa escola e até em um ensino superior de qualidade. Em resposta à essa questão, o próprio autor afirmou em entrevista para Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) que:

Eu pesquisei o vestibular 2006 da Universidade Federal de Sergipe onde trabalho e tem aproximadamente cinquenta candidatos que foram aprovados que eram filhos de pai e mãe analfabetos. Cinquenta não é muito entre dois mil e quatorze alunos porque existe uma desigualdade frente ao vestibular, mas esses cinquenta existem! Como entender que filhos e filhas de pai e mãe analfabetos sejam aprovados no vestibular de uma Universidade Federal, isso que nos interessa saber. (CHARLOT, 2011, UNIVESP).

Embora esse não seja o objetivo deste trabalho sabemos que existem escolas públicas que são eficazes e que conseguem realizar um ótimo trabalho com os alunos, verificamos que não só de alunos “problemáticos” se faz uma escola pública. Existem muitos casos de sucesso também.

Outro fato que o próprio Charlot vem pontuar em seu livro, e que conseguimos observar quando estamos dentro da escola, é o fato de que os próprios profissionais (professores, gestores e funcionários) das escolas públicas – nesse contexto os profissionais que atuam em escolas municipais e estaduais – muito raramente matriculam seus filhos na rede onde atuam. Sobre isso o autor afirma que:

[...] no Brasil, as pessoas de classe média escolarizam os seus filhos em escolas particulares. Estas baseiam a sua publicidade nos resultados do vestibular, concurso para entrar na universidade. Divulgados os resultados, podemos ver faixas penduradas na entrada de certos prédios, felicitando fulano que entrou na universidade, com indicação, está claro, da escola em

que estudou. Já existe no Brasil, e em outros países, um verdadeiro mercado da educação. (CHARLOT, 2013, P. 49).

Devemos nos ater também à eficácia das aulas, pois não podemos deixar de falar sobre os professores que têm em suas turmas heterogêneas, sucesso com alguns alunos e insucesso com outros.

As práticas pedagógicas também precisam ser lembradas e citadas nesse contexto. Para isso usarei trechos do texto das autoras Maria Iolanda Monteiro e Alda Junqueira Marin (2000) sobre uma pesquisa desenvolvida sobre o tema: *Práticas de alfabetizadora provocam sucesso e fracasso escolar*, que nos remete ao que vivenciaram e analisaram nas observações de aulas das séries iniciais do ensino fundamental em uma escola pública da periferia de São Paulo.

O texto é muito importante para a temática do fracasso escolar que venho apontando nesse trabalho. Porém gostaria de fazer o recorte de dois momentos em que as autoras observam na prática da professora em sala de aula que por mais que ela tivesse “a preocupação de diversificar exercícios e organizar atividades diferenciadas relacionadas com dificuldades de aprendizagem percebidas pela educadora” (MONTEIRO E MARIN, 2000, p.9) alguns alunos não aprendiam.

O primeiro recorte diz respeito a uma atividade direcionada, mas que ao fim teve sua análise como “práticas que se alteram na sua finalidade” frente aos problemas que os alunos apresentam em realizar a atividade.

Porém nesse caso específico é bom lembrar que nem sempre essa alteração faz com que o aluno supere sua dificuldade, pois provocam os dois resultados em uma turma homogênea, alguns alunos avançam e outros não.

[...] a professora ordena as crianças a execução de um exercício – escrever palavras ou fazer frases a partir de carimbo de figura no caderno. A prática de fazer frases, diante da figura do carimbo, proporcionou aos alunos uma oportunidade de criarem orações diferentes daquelas existentes na cartilha. Entretanto, principalmente no primeiro semestre, houve crianças que não conseguiram completar as frases no caderno, mas foram capazes de organizá-las, pois a educadora, ao detectar que certos estudantes não escreviam, pedia-lhes para formarem as frases, falando-as apenas. Permanecia uma falta de aprendizagem, porque a atividade inicialmente prevista era a da construção da frase e a sua redação. (MONTEIRO E MARIN, 2000, p.9-10).

Assim como as autoras conseguem enxergar que algumas atividades acabam por não atingir o objetivo desejado, assim também pude enxergar quando realizei o estágio. Verifiquei que algumas crianças não eram capazes de entender o que se propunha com a atividade, visto que não liam e nem escreviam, e assim para adequar a um contexto que elas soubessem realizar “acabava” pedindo que apenas falassem o que se pedia ao invés de escreverem.

Quando as pesquisadoras analisaram as atividades realizadas pela professora, identificaram ausência de situações de ensino que desenvolvessem algumas habilidades que haviam sido propostas a ela anteriormente (memórias auditivas e lógicas), mesmo quando a professora notava que a criança estava errando. Para isso as autoras informaram que:

Existiram atividades que auxiliavam o aprimoramento da memória auditiva e da lógica, como reprodução de histórias, ditados, mas não foi suficiente para o bom desenvolvimento de todos os alunos. Muitas vezes, essas atividades eram mais adequadas a certas crianças, privilegiando as desinibidas e as que se apresentavam mais preparadas para corresponder às solicitações dos exercícios constituídos com essas habilidades. Como o ensino era predominantemente composto de atividades coletivas, é possível afirmar o seu caráter contraditório interno, pois algumas atividades constituíam novos desafios àqueles que já possuíam melhor rendimento e eram prejudiciais aos de rendimento insuficiente. (MONTEIRO E MARIN, 2000, p.10).

Minha maior dificuldade ao trabalhar com reforço escolar no estágio realizado era exatamente a exposta acima: as atividades que deviam ser realizadas no coletivo, pois eu tinha um tempo de cinquenta minutos por turma para auxiliar de dez a doze crianças com dificuldades diversas, e conseguia notar que algumas atividades privilegiavam alguns que tinham um melhor rendimento e os de rendimento insuficiente seguiam prejudicados, pois não havia tempo hábil para que eu pudesse trabalhar individualmente com cada criança.

Sentia-me angustiada pelo fato de achar que havia ali naquela situação uma contradição, pois eu era contratada como professora de reforço escolar, e acreditava que se pudesse auxiliar apenas uma criança dentro do tempo determinado (cinquenta minutos), o rendimento seria melhor. Afinal se em sala de aula é difícil trabalhar com trinta crianças com variadas dificuldades, no tempo de quatro horas e meia, continuava o mesmo problema atender dez crianças no espaço de cinquenta minutos.

Acredito que, por mais que eu não conseguisse, naquele contexto e com todas as dificuldades, que todas as crianças avançassem, se apenas uma criança por turma conseguisse já seria suficiente.

Para fechamento deste capítulo gostaria ainda dentro do contexto das práticas pedagógicas, complementar meu raciocínio com uma questão importante que o autor Bernard Charlot levanta e tenta problematizar em seu livro: O que é uma aula interessante? É claro que não existe resposta pronta para tal pergunta, mas alguns apontamentos que o autor nos leva a pensar.

Concordo com o autor quando ele fala que por mais que a escola tente se transformar, com bons textos ou com a ajuda de computadores, essa transformação está ligada especialmente com a atividade do aluno. Se esse não tiver uma atividade intelectual ele não aprende. E essa aprendizagem está para além do professor, da escola ou dos pais, visto que há limites no ensino que são mostrados quando se percebe que o que foi explicado não foi compreendido, se explica de novo e de novo, usam-se outras técnicas para compreensão e nada.

Além da atividade intelectual, o aprendiz só realiza a aprendizagem se aquilo fizer sentido para ele. O autor ainda continua dizendo que para haver aprendizado precisa haver “prazer no fato de aprender” e que o “prazer e o desejo são elementos fundamentais da vida escolar”. Para ilustrar o autor fala que conheceu um adolescente francês que uma vez lhe disse: “Na escola eu gosto de tudo, menos das aulas e dos professores.” (CHARLOT, 2013, p. 159).

É muito importante verificar que quando usamos a palavra prazer ela esteja inteiramente ligada à palavra esforço nesse contexto. O próprio Charlot fala que:

Só aprende quem encontra alguma forma de prazer no fato de aprender. Quando digo “prazer” não estou opondo prazer a esforço. Não se pode aprender sem esforço; não se pode educar uma criança sem fazer-lhe exigências. Não há contradição entre prazer e esforço. (CHARLOT, 2013, p. 159).

Vejo que o que chamamos de aula interessante aqui talvez nem sempre esteja atrelado à didática ou a prática do professor em sala de aula.

E o que às vezes chamamos de uma boa aula, pode não fazer sentido para alguns alunos. Então o que faz sentido para o aluno, o que ele consegue compreender, ali ele emprega seu esforço e tem prazer em estudar. Pois como eu

observava em meu estágio, muitas crianças gostavam da escola, mesmo não sabendo ler e escrever havia interação com os colegas, com os professores e essas crianças também gostavam das outras atividades que a escola proporcionava como: educação física, sala de leitura, informática.

Percebo hoje que não estava preparada para aquela atividade de reforço escolar que exercia como estagiária, pois me deixei influenciar pelas falas das professoras, que diziam que era assim mesmo, que aquelas crianças com as quais trabalhava não aprendiam, eram crianças muito difíceis. Algumas chegavam a dizer: “Não adianta, agora você vê o que eu passo em sala”.

Eu não tinha um planejamento para as aulas de reforço, o máximo que eu conseguia era muito esporadicamente conversar com uma professora aqui, outra ali, mas isso não ajudava muito, pois não conseguia me aprofundar na real dificuldade da criança.

Vejo que a inexperiência e o olhar de senso comum, não me deixou ter muito sucesso naquela escola – nesse caso o sucesso seria a alfabetização das crianças. As crianças precisavam de uma pessoa que tivesse o olhar crítico e o entendimento de algumas questões que tenho hoje, que consegui obter através das aulas do curso de pedagogia e das leituras realizadas. Hoje me sinto mais bem preparada para a profissão professora.

2. O FRACASSO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

Dentro deste trabalho monográfico, observa-se a importância de ouvir os professores que atuam em sala de aula, já que o tema busca um entendimento de questões que são enfrentadas pelos alunos, pela escola e também pelos professores. Realizamos um questionário com docentes atuantes, ou que já tiveram atuação na rede pública do Rio de Janeiro. Eles trouxeram em suas falas o que costumam vivenciar nas escolas e com isso uma grande contribuição para o trabalho.

Nosso foco na elaboração do instrumento se deu especificamente em relação à alfabetização, leitura e escrita dos alunos.

Como já foi informado anteriormente foram entrevistados onze professores que atuam ou atuaram na rede pública do Rio de Janeiro.

Para início do processo realizamos a primeira entrevista com uma professora que atua no Colégio de Aplicação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Essa primeira entrevista serviu de teste para observarmos se as respostas dadas serviriam como base para a pesquisa ou se precisaríamos alterá-las.

Os dados coletados com a primeira entrevista (teste) também compõe o nosso instrumento de pesquisa.

As respostas foram satisfatórias e passamos assim ao segundo passo: entrevistar os demais professores que participavam do Projeto de Extensão Ler e Escrever na Escola, oferecido na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Esse curso é formado por professores que buscam, além da interação com outros professores, diversificar e melhorar suas práticas em sala de aula.

Optamos por esses professores, pois atuam ou já atuaram em escolas públicas, são experientes, com faixas etárias variadas, o que nos permitiu saber qual a visão deles sobre esse tema que é relevante para a pesquisa.

No momento da solicitação dos professores para realização do questionário, todos foram receptivos em participar e prontamente dar sua contribuição a essa pesquisa.

Cada professor foi orientado a primeiramente assinar o termo de consentimento antes de responder as perguntas, termo esse que continha as informações sobre o instrumento de pesquisa.

Para início da análise apresento quem são os 11 sujeitos que fizeram parte da pesquisa, delineando o seu perfil:

- A maior parte dos participantes são pessoas do sexo feminino e apenas um do sexo masculino;
- A idade dos participantes varia entre 25 e 36 anos de idade e apenas uma participante com 21 anos e outra com 53 anos de idade, sendo que 3 participantes não informaram a idade;
- Em relação à formação no Ensino Médio: 6 participantes realizaram o Curso Normal de Magistério, 3 participantes realizaram o Curso Médio Geral, 1 participante cursou Ensino Técnico em Contabilidade, 1 participante não respondeu.
- Sobre a formação superior: 9 participantes cursaram Pedagogia, 1 cursou Letras, 1 cursou História e 1 delas possui duas graduações Pedagogia e Geografia.
- Dos participantes que possuem Pós Graduação: 3 fizeram Mestrado e 4 fizeram Especialização.
- Quando perguntado sobre a atuação profissional: o resultado foi que 8 participantes atuam em sala de aula no momento, 2 participantes não atuam no momento e 1 participante não informou.
- O tempo de experiência em sala de aula dos participantes varia: 5 participantes em início de carreira (até 5 anos de profissão), 4 professores com mais de 10 anos de experiência e 1 participante com 20 anos de profissão.

Além do perfil dos professores sujeitos da pesquisa, também foram feitas questões envolvendo: os principais desafios que os professores encontram no dia a dia da sala de aula; as principais dificuldades que os professores identificam nas crianças no processo de aprendizagem; os fatores mais importantes e menos importantes para o sucesso das crianças em relação à alfabetização, leitura e escrita; como descrevem o nível social, cultural e cognitivo das crianças com

dificuldades na alfabetização, leitura e escrita; o que o professor entende por fracasso escolar e quais são os fatores responsáveis; e o preparo do professor para lidar com as dificuldades de aprendizado.

Na análise do questionário, fizemos várias leituras a fim de identificar aspectos mais significativos das respostas dos professores, considerando os nossos objetivos, e os dados foram organizados em quadros sínteses.

2.1 – Sobre os principais desafios

Perguntamos aos professores sobre os principais desafios que eles enfrentam no desenvolvimento do seu trabalho, na análise das respostas os desafios que mais aparecem nas falas dos professores são:

- Em primeiro lugar os professores informaram sobre a falta de apoio e incentivo familiar. Essa resposta foi citada por seis professores;
- Em segundo lugar os professores afirmaram que a falta de recursos materiais para complementação do trabalho docente é um desafio bem substancial. Esse desafio foi citado por quatro professores;
- Em terceiro lugar aparece o quantitativo elevado de alunos por turmas que “atrapalha” na execução das aulas, que foi citado por três professores.

Para os professores existem muitos desafios dentro de sala de aula, nesse contexto eles pontuaram também: falta de apoio ao professor; ausência de tempo para planejamento; dificuldade ao realizar a mediação em diferentes níveis de aprendizagens; a pouca valorização da formação docente, entre outros.

Notando a fala dos professores sobre a questão do apoio familiar aparecer em primeiro lugar, gostaria de observar que muitos autores que tratam do tema também citam esse desafio recorrente quando saem a campo, para entender o que acontece em sala de aula:

O foco do rendimento escolar dos alunos e suas condições para alfabetização segundo diversos estudos passam pelas condições culturais de suas famílias. São fatores intervenientes no processo de escolarização abordados por muitos estudiosos (Coimbra, 1981; Campos, 1995; Ribeiro, 1981 entre outros) e também presentes nas óticas das professoras, quando se referem a rendimento dos alunos no interior de nossas escolas, até mesmo nos depoimentos da professora observada: “*eles não tem respaldo da família*”... “*falta apoio da família*”... “*não tem ajuda*”... (MONTEIRO E MARIN, 2000, p.5)

2.2 – Principais dificuldades no processo de aprendizagem

Quando perguntamos aos professores especificamente sobre as crianças, quais as principais dificuldades que identificam entre elas no seu processo de aprendizagem, o que apareceu em primeiro lugar foi a questão do baixo desenvolvimento cognitivo que os professores informaram como: dificuldades de aprendizagens; dificuldades relacionadas à oralidade – encadeamento de raciocínio e de organização de ideias para transformar em discurso; pouco letramento; dificuldades em interpretar textos; desenvolvimento cognitivo que não correspondente ao nível que o aluno se encontra.

Entre outros aspectos, os professores pontuaram que o grande número de faltas das crianças é uma dificuldade. Também citaram a falta de apoio da família em diagnosticar as dificuldades cognitivas das crianças.

Tudo que foi apresentado pelos professores são questões que conseguimos observar claramente quando estamos em sala de aula e que eu vivenciei no estágio em que realizei.

Porém o que me chamou a atenção e que gostaria de citar aqui, foi a fala da Professora 1 que disse:

A falta de simultaneidade na sala de aula. As crianças hoje em dia possuem acesso ilimitado a variadas informações e recebem estímulos diferentes ao mesmo tempo, portanto, ao depararem-se com uma sala de aula estática, tendem a não assimilar facilmente o conteúdo por não conseguirem se ater a apenas um estímulo ou a apenas uma demanda. A sala de aula precisa ser viva e é necessário mobilizar diferentes conhecimentos para promover e despertar o interesse dos alunos (Professora 1)

Achei essa fala muito importante e que vem afirmar o que encontramos nos textos de Barbosa (1990), porém não conseguimos observar com clareza, se não estivermos atentos às “entrelinhas” do que ocorre em sala de aula. Fica claro que precisamos estar em sintonia com a turma e verificar que às vezes não é somente o aluno-agente das dificuldades encontradas, a escola e o professor em sua prática também precisa se reinventar.

Um exemplo clássico se observa no valor que se dá ao professor de alfabetização que consegue com rapidez que seus alunos aprendam a ler e escrever. O esperado é que o professor consiga alcançar esse resultado no máximo até o final do 1º ano, “mas já no início do segundo semestre do ano letivo espera-se

que o professor tenha atingido esse objetivo com um bom número de crianças da sua classe”. (BARBOSA, 1990, p.132).

Outra crítica que o autor faz e que vem ao encontro da fala da Professora 1, e acho importante ressaltar um apontamento feito na década de 1990 ainda esteja presente nas falas dos professores de hoje:

Acontece que todas as metodologias tradicionais são baseadas em procedimentos muito rígidos e limitados, deixando muito pouco espaço para a criatividade do professor. Além disso, essas metodologias são cumulativas, ou seja, o método avança passo a passo, pressupondo que todas as crianças tenham um progresso idêntico (as metodologias tradicionais desconsideram os diferentes níveis de compreensão e elaboração sobre leitura e escrita que as crianças trazem para a escola. Fazem de todas tábula rasa). O professor só pode passar para a etapa seguinte quando todas as crianças tenham dominado a etapa anterior. (BARBOSA, 1990, p.132)

Confirmando essa teoria – de que existam certas dificuldades que são causadas pela forma antiga de se trabalhar na escola – podemos observar que Charlot (2013) também discute e aponta para essa dificuldade e acredita que o professor precise encontrar um outro caminho para que haja mudanças nessa “chamada forma escolar” que se mostra muito ultrapassada. Sobre esse assunto o autor aponta que “O que permanece igual é a chamada “forma escolar”, isto é, o tempo e o espaço da escola, o modo de distribuição dos alunos em séries/idades, os processos básicos do ato de ensino-aprendizagem.” (CHARLOT, 2013, p.40).

E complementa que:

O acesso fácil a inúmeras informações graças a Internet, faz com que o docente já não seja para o aluno, como foi outrora, a única e nem sequer a principal, fonte de informações sobre o mundo. Sendo assim, é preciso redefinir a função do professor, para que este não seja desvalorizado. Mas esse trabalho de redefinição ainda não foi esboçado. (CHARLOT, 2013, p.100)

2.3 – Alfabetização, leitura e escrita e os fatores importantes para o sucesso

Perguntamos aos professores o que eles consideravam como fatores mais importantes para o sucesso das crianças em relação à alfabetização, leitura e escrita. Nessa questão o professor deveria marcar de 1 a 9 de acordo com o que julgava ser mais significativo (sendo 1 para mais importante e 9 para menos importante). Para que pudéssemos observar com mais clareza as respostas,

consideramos para análise somente as respostas das questões 1, 2 e 3 (como mais importantes) e 7, 8 e 9 (como menos importantes).

Vale destacar que dos 11 questionários aplicados, apenas 5 professores responderam corretamente ao enunciado da questão, assim os dados apresentados abaixo correspondem a esses 5 professores, sendo que: autonomia do professor para realizar o seu planejamento e sua prática em sala de aula; formação continuada dos professores que atuam na escola; propor atividades diferenciadas em sala de aula para as crianças que apresentam dificuldade de leitura e escrita; e realizar diagnósticos periódicos de verificação da aprendizagem dos alunos foram os aspectos apontados como os mais importantes na realização do trabalho do professor.

Entre os apontados como menos importantes estão: ações conjuntas de toda a escola, coordenadas pela equipe de gestão, tendo em vista às crianças com dificuldades; a realização de reforço escolar (no período da aula ou no contraturno); e o nível de letramento das famílias das crianças.

Como podemos observar nas falas dos professores, verifica-se a importância pela busca da autonomia em sala de aula. Os professores muitas das vezes encontram-se engessados na metodologia oferecida pela escola, como por exemplo, o uso de cartilhas e apostilas já prontas. Não podemos negar que alguns desses professores às vezes não conseguem se desvincular de certas metodologias por não querer abrir mão do tradicional que ele já está acostumado e que já vem utilizando há anos; outros por conta da falta de criatividade e às vezes por imposição da escola.

Em relação a essa preocupação dos professores que aparece como a consideração mais importante, ressaltamos novamente a questão da heterogeneidade existente na sala de aula e que não se pode tratar uma turma como homogênea. Nesse sentido Barbosa (1990) vai dizer:

Como as crianças não avançam no mesmo ritmo, a homogeneidade contínua e permanente da classe é um ideal nunca alcançado. Rapidamente, portanto, o professor tem de lidar com a heterogeneidade de ritmos de aprendizagem das crianças de sua turma. Como os procedimentos metodológicos são muito rígidos, as tentativas do professor limitam-se a retomar uma etapa anterior, com procedimentos similares àqueles pelos quais as crianças já haviam passado – e fracassado.

Essa característica marcante das metodologias tradicionais provoca até um mal-entendido: os professores são acusados de repetitivos, pouco criativos, com recursos limitados. Hoje parece ficar claro que eles são vítimas da armadilha metodológica, que limita muito as possibilidades de criatividade de qualquer um. (BARBOSA, 1990, p.132)

Concordo com o autor em parte, visto que nem todos os professores ficam limitados às metodologias impostas pela escola – ou pelo sistema de educação – existem muitos casos de professores que conseguem transformar e ser criativo, às vezes o simples fato de mudar a disposição das cadeiras, iniciar a aula com situações reais vividas pelos próprios alunos buscando envolvê-los, trazendo novidades para eles, realizando aulas fora da sala de aula, usando estratégias diferentes das tradicionais para motivá-los para o aprendizado. O foco é o aluno e não o conteúdo. Mas acredito que se os professores pudessem ser mais autônomos nos seus planejamentos com sua turma, a criatividade poderia ficar mais evidente.

2.4 – Sobre o nível social, cultural e cognitivo das crianças com dificuldades na alfabetização.

Perguntamos também aos professores sobre como os alunos com dificuldades na alfabetização, leitura e escrita, são descritos por eles em relação ao nível social, cultural e cognitivo.

A descrição que aparece em quase todas as falas diz respeito ao baixo nível cultural e cognitivo dos pais que acaba refletindo no aluno, pois esses não conseguem ajuda em casa; a falta de recursos financeiros; a questão de serem moradores de comunidade e a questão da raça (por serem crianças negras) também aparecem como obstáculo;

Em algumas falas acredito ser importante transcrever partes do que foi dito por alguns dos professores, pois descrevem dificuldades diferentes das citadas acima:

Cada criança é um caso, na minha turma tenho crianças que possuem dificuldades semelhantes, porém apresentam fatores completamente distintos. Como por exemplo, uma criança que possui apoio familiar, porém enfrentou um primeiro ano de escolaridade com troca de pelo menos 4 professores, impossibilitando a sistematização do trabalho com a alfabetização. Já no caso de outra criança, percebo que a falta do apoio familiar influencia diretamente no processo de leitura e escrita. Esta criança apresenta sérias questões com aspectos afetivos, o que impacta sua relação com a produção escrita, imaginação e representação de si mesma. (Professora 1).

Percebo estas crianças bem carentes e que necessitam de um apoio mais individualizado, muitos dos responsáveis não possuem instrução para auxiliar em casa; a escola surge como local responsável por muitas funções e muitas vezes a demanda é muito grande para o professor. (Professora 3).

Geralmente são oriundas de famílias cujo pais têm um baixo nível de escolaridade, pouco acesso cultural e pouca valorização da escrita. (Professora 5).

Com esses relatos podemos observar que os professores presentes em sala de aula enxergam que o apoio familiar se faz importante no processo de aprendizagem da criança. E sozinhos não conseguem dar conta da parte que cabe aos pais e seus familiares.

É interessante ressaltar que existem dois tipos de fala por parte dos professores: uma fala é de “responsabilização/culpabilização” da família pelo sucesso ou até mesmo pelo fracasso do aluno e outra fala no sentido de apoio da família.

Na tese de doutorado escrita por Trisotto (2008) observamos que a professora colaboradora da pesquisa em sua fala responsabiliza a família quando a autora cita que:

O aluno com sucesso escolar é visto pela professora como um produto da família, é alguém que possui uma formação religiosa e cujos pais preocupam-se com sua vida escolar. Em contrapartida, o aluno em situação de fracasso escolar é visto como um aluno desinteressado pela escola, porém, a professora percebe que esse desinteresse é reflexo de uma família que não tem compromisso com a vida educacional do filho. O mito de que o fracasso escolar é um produto da família reforça a ideia de patologização da pobreza. (TRISOTTO, 2008, p. 159)

Quando prosseguimos com a leitura de Trisotto, observa-se que na fala da professora há muitas contradições que ela não consegue explicar. Ora diz ser difícil falar sobre aluno fracassado, ora culpabiliza até o útero onde a criança foi concebida e por último relaciona o fracasso ao meio onde a criança vive. Nesse caso a professora fala do “meio que a criança vive” como sendo apenas a família em que ela está inserida.

Dentro da leitura que faço da fala da professora acredito que seja cruel pensar que uma criança já esteja predestinada ao fracasso ou ao sucesso escolar, dependendo do útero em que foi gerada.

Porém infelizmente essa fala continua internalizada em muitos contextos, em pesquisas e entrevistas. É muito habitual quando estamos inseridos em um

ambiente escolar ter fala, ou pensamento de senso comum, que observa a criança apenas de um único ângulo, foi o que ocorreu com Asbahr e Lopes (2006) quando foram contratadas por uma escola pública municipal na cidade de São Paulo para realizar uma avaliação psicológica com crianças que não aprendiam a ler e a escrever.

“Os professores, as coordenadoras pedagógicas e a direção da escola queriam que a Psicologia dissesse por que isso acontecia” (ASBAHR e LOPES, 2006, p.55) com isso as autoras realizaram entrevistas e conseguiram observar nas falas dos personagens principais da escola – alunos e professores – alguns apontamentos citados por eles.

Novamente sinalizo a fala em que a família é “culpabilizada” pelo fracasso:

À família é atribuída outra parcela da culpa pelos problemas escolares. Os alunos não aprendem porque sua constituição familiar não é favorável ao bom desenvolvimento psíquico e ao sucesso escolar: os pais são promíscuos, violentos, não valorizam a escola, não dão atenção, ficam muito tempo fora de casa.

A culpabilização da família expressa a visão preconceituosa que se tem dos pobres ao longo da história brasileira. (ASBAHR e LOPES, 2006, p.64).

São muitos os autores que ao tratarem a temática do fracasso escolar, conseguem verificar nas falas de algumas professoras mais a culpabilização do que uma solicitação de apoio por parte das famílias. Acredito que cada caso é um caso e talvez essa seja uma das principais dificuldades do professor, que é a de conseguir separar em meio a uma turma heterogênea e numerosa, o aluno que tem dificuldade e que precisaria um pouco mais de apoio familiar e quando realmente exista a culpa da família.

Nesse caso concordo com Trisotto (2008) quando afirma que:

Partindo dessa compreensão, responsabilizar somente a família do aluno ou apenas a escola por uma situação que foi construída historicamente estaria em contradição com nossos pressupostos teóricos. Porém, neste momento que analisamos os sentidos atribuídos pela professora Maria ao sucesso e fracasso escolar de seus alunos, percebemos uma visão unilateral que a professora expressa, na qual a família é a grande responsável pelo fracasso escolar. (TRISOTTO, 2008, p.160).

A escola é um ambiente em que muitas ações são importantes para que haja sucesso e claramente não havendo essas ações, poderá ocorrer o fracasso do aluno, são elas: recursos, apoio dos pais e da direção, políticas definidas, o

professor ser tratado como profissional, formação adequada para trabalhar com a diversidade e acredito que o professor deva sempre estar pronto para aprender como lidar com as situações apresentadas.

2.5 – Fracasso escolar e os fatores responsáveis

Perguntamos aos professores o que eles entendem por fracasso escolar e observamos que para essa pergunta as respostas foram bem variadas, diferente das outras em que tínhamos algumas respostas muito parecidas.

Os professores informaram entender que: fracasso se dá quando a criança não consegue atender os objetivos esperados para o ciclo em que ela se encontra; não atingir alguns objetivos básicos para que a criança enfrente os entraves do cotidiano; o fracasso escolar é inteiramente ligado ao desempenho do aluno, principalmente nos anos iniciais do ensino; seja ligado à distinção idade/série, reprovações e repetições, crianças que ficam retidas e encontram muita dificuldade de aprendizagem, principalmente na leitura e escrita; quando o aluno não se dá conta do que está sendo cobrado como conteúdo e fica abaixo dos parâmetros mínimos estipulados para série/período em que se encontra. Nessas primeiras falas observamos que os professores veem o fracasso especificamente da criança.

Ponto aqui as falas dos professores que acreditam que existam outros agravantes do fracasso:

O fracasso escolar se dá quando a escola não consegue atender as diferentes demandas dos alunos. Portanto, o fracasso escolar se refere a escola e não ao aluno. Só há fracasso porque a escola (comunidade escolar) idealiza “o aluno” homogeneizando as crianças e seus processos de aprendizagem. Só há fracasso porque se estabelece um objetivo comum, sem importar-se com as especificidades das crianças. (Professora 2).

Assim como a fala da professora 2, venho destacar aqui outra fala importante para nossa pesquisa e que retrata também o contexto de outros agravantes:

O fracasso é uma via de “mão dupla”. Ele pode ocorrer ou originar antes da criança chegar à escola como também se iniciar quando ela tem acesso à educação sistematizada. A escola fracassa quando ela não consegue fazer uma “releitura” deste aluno não propondo a este um ressignificado do ensino para à vida. (Professora 5)

E complemento com:

O fracasso se dá quando o aluno não tem a oportunidade de ser ouvido/falar, quando o conteúdo é diferente da realidade em que vive. (Professora 6)

Mesmo que para a maioria dos professores entrevistados, o fracasso escolar esteja ligado totalmente ao desempenho da criança, são nas três falas mostradas acima, que podemos observar que para algumas professoras com um olhar crítico mais aguçado também existam falhas no sistema escolar e que nem sempre esse fracasso seja só do aluno.

Essas duas últimas falas – professoras 5 e 6 – vem ao encontro com o que a autora Colello (2012) pontua em seu livro quando nos explica a relação da escrita com o conjunto das linguagens humanas já vivenciadas em diversos graus e que também é visto como conhecimento letrado da infância, são eles: as linguagens oral, gestual, pictórica e artística. Sobre essa relação a autora cita que:

Do ponto de vista da criança que conviveu com formas ricas e complexas de linguagem e, mais do que isso, conquistou modos próprios de manifestação (a mímica, a gestualidade, a fala, o desenho, a capacidade de lidar com a construção de imagens), torna-se bastante difícil aceitar a “autonomia” da escrita ensinada pela professora, uma manifestação supostamente linguística, mas apartada da situação comunicativa, do contexto social e da postura dialógica inerente à linguagem. De fato, a escola muitas vezes, coloca a escrita como um alvo independente, pretendendo que o seu domínio se sobreponha às outras formas de expressão menos valorizadas, embora mais reais e significativas para o aluno. (COLELLO, 2012, p.60)

De uma forma mais simples, Barbosa (1990) também trata dessa questão quando fala que:

Os pais e professores, geralmente, sentem necessidade de controlar a leitura da criança: “Leia isto aqui para mim” (em voz alta, naturalmente). É interessante notar que esta necessidade de controle se restringe aos atos de ler e escrever. Quando uma criança vai ao cinema, observamos suas reações, se ela encontra prazer ou não. Podemos até discutir e conversar com ela sobre o filme, mas nunca nos preocupamos em controlar sua compreensão, em pedir, no meio do filme, que nomeie tudo que está vendo na tela. Em relação à escrita, no entanto, não prestamos atenção no que é mais importante: sua emoção, seu prazer, sua curiosidade no ato ler. Por que pedir para uma criança oralizar o que está lendo se a compreensão do texto é o que importa (e essa compreensão está ligada ao seu interesse e suas intenções frente a determinado texto)? (BARBOSA, 1990, p.134).

Acredito ser importante citar o que falam os dois autores, pois como havia informado no início deste segundo capítulo quando da elaboração do instrumento de

pesquisa, nosso foco se deu especificamente em relação à alfabetização, leitura e escrita dos alunos. E mesmo que as dificuldades entendidas pelos professores na pesquisa não sejam só no sentido da alfabetização, acredito que este seja o objetivo principal.

Na mesma questão apontada acima também perguntamos aos professores quais os fatores eles entendem serem responsáveis pelo fracasso escolar? Como esse é o tema principal que move a minha pesquisa, acredito que seja importante a transcrição da fala de cada professor, observando que dos 11 entrevistados, somente 8 professores responderam a questão:

Os fatores podem ser múltiplos: aspectos cognitivos, emocionais, linguísticos, preparo e formação do professor, relação com a família, relação com a escola, etc. (Professora 1).

Acredito que deveria ter um trabalho de reforço, pois geralmente o professor sozinho não consegue dar conta. Entretanto deve-se buscar estratégias para auxiliar a prática. (Professora 3).

A infraestrutura, o entorno escolar, o nível social e cultural do aluno. (Professora 6).

Os fatores responsáveis são: falta de oportunidades (diferença sociocultural), falta de diagnóstico fechado para identificação de problemas cognitivos. (Professora 7).

São diversos fatores, mas destaco o olhar social de pessoas fora da escola, apostando as fichas, transferindo todas as responsabilidades para a escola. (Professora 8).

Principais responsáveis por ordem de responsabilidade: governo, escola, pais/família e aluno. (Professor 9).

Precariedade em políticas educacionais, gestão escolar, empobrecimento dos recursos, dificuldades em acompanhamento aos alunos dificuldades. (Professora 10).

Os principais fatores que levam os alunos ao fracasso são os capitais sociais econômicos e culturais que estão à beira da emergência, ou seja, quase inexistem no padrão da sociedade considerada culta. (Professora 11)

Aqui observamos que para os professores atuantes em sala de aula não há uma unanimidade. É importante ressaltar que os fatores causadores do fracasso escolar citados com maior frequência, já haviam sido pontuados pelos autores em suas pesquisas no primeiro capítulo da monografia e mesmo com o passar do tempo esses fatores continuam presentes nas falas dos professores de hoje. São eles:

Cognitivos; Nível social; Nível cultural; Relação com a família; Relação com a escola e a Falta de políticas educacionais. Assim como Zonta e Meira (2007) afirmam:

Muitas teorias educacionais têm colocado a origem do fracasso nos próprios alunos, boa parte delas fundamentada por modelos explicativos oriundos da psicologia, os quais sustentam processos de culpabilização dos alunos pela via da psicologização e patologização dos problemas educacionais. Partindo deste olhar, problemas de aprendizagem e ajustamento dos alunos à escola são explicados como consequência de dificuldades orgânicas; de características individuais de personalidade, capacidade intelectual ou habilidades perceptivo-motoras; de problemas afetivos e vivenciais; de comportamentos inadequados; de carências psicológicas e culturais; de dificuldade de linguagem; de desnutrição; de despreparo para enfrentar as tarefas da escola; de falta de apoio da família; da “desagregação” familiar. (ZONTA e MEIRA, 2007, p. 206 e 207)

Porém me chamou a atenção em especial a fala de três professores que diferentemente dos outros citam que para eles os fatores não estão ligados somente a criança e sua família, e sim ao preparo e formação do professor e a falta de diagnóstico fechado para identificação de problemas cognitivos.

Por serem falas diferentes do que já apresentamos e que não havia aparecido anteriormente, se faz importante analisar o que a teoria nos mostra sobre essas informações citadas pelos professores.

Com base em uma pesquisa empírica Zonta e Meira (2007) apresentam dados que tem por objetivo analisar criticamente as representações sociais de professores sobre o fracasso escolar. Nesse sentido os autores perceberam que para os professores “ainda não se observa uma postura consciente de seu papel na produção do fracasso e nem um efetivo comprometimento no desenvolvimento de ações que possam levar à sua reversão” (ZONTA e MEIRA, 2007, p. 205).

Assim como no nosso instrumento de pesquisa, pois poucos foram os professores que trouxeram a responsabilidade para si. Entre os principais fatores apontados pelos autores estão:

1. Família e aluno;
2. Escola;
3. Sociedade e
4. Professor.

Esses dados apresentados por Zonta e Meira (2007) vêm ao encontro do que observamos e está muito presente ainda hoje quando se realiza uma entrevista com professores atuantes em sala de aula:

As causas do fracasso escolar, mais apontada pelos professores, relacionam-se a família e ao aluno, seguidas da escola, e um pouco mais distante, da sociedade. A causa mais distante, e portanto, com maior fragilidade representacional, é o próprio professor, longe das demais variáveis do gráfico, e desconectada do conjunto. Esses dados indicam que o professor pouco se coloca como um dos elementos envolvidos na produção do fracasso escolar. (ZONTA e MEIRA, 2007, p.211).

Faz-se importante verificar que mesmo sendo poucas as vezes em que o professor traz o compromisso das causas do fracasso escolar para si, em nosso instrumento de pesquisa aparecem a preparação e formação do professor, e percebemos que, mesmo que para poucos, a formação e a continuidade dessa formação é buscada pelos professores.

Outra questão importante é verificar que alguns desses professores notam que ter um diagnóstico fechado para identificação de problemas cognitivos também é muito relevante para quem está em sala de aula. Já que em grande parte dos casos os professores são os primeiros a identificar que a criança possui algum tipo de dificuldade na esfera escolar.

Infelizmente esses professores não podem simplesmente dizer que a criança tem um comprometimento, pois não possuem formação específica para fazer um diagnóstico mais preciso para sanar o problema sem ajuda de outro profissional em conjunto.

Sabemos que para alguns pais aceitar que seu filho tem algum problema cognitivo é muito difícil, já que para isso a família tem que estar atenta ao desenvolvimento e comportamento da criança, e que para alguns pais que possuem muitas tarefas diárias isso é quase impossível, o que torna esse diagnóstico muito mais longe de ser apresentado.

Cria-se outro dilema para o professor, pois em alguns casos a demora no diagnóstico de profissionais fora da escola (médicos, psicopedagogos e psicólogos) ainda é um problema com o qual esses professores precisam lidar, já que as dificuldades cognitivas não podem ser totalmente descartadas, embora não seja a maioria dos casos em uma sala de aula.

2.6. – Enfrentando a sala de aula

Perguntamos aos professores se eles se consideram preparados para lidar com as dificuldades de aprendizado encontradas em sala de aula e sua justificativa.

Acredito que nesse contexto não caiba uma análise e sim somente a verificação do que os professores apresentaram.

Dos 11 professores entrevistados 8 professores disseram que não estão preparados e 3 professores disseram que estão sim preparados.

Dos professores que disseram que estão preparados para lidar com as dificuldades eles pontuam sua afirmativa com:

Sim. Cada criança tem suas dificuldades. Assim como eu, enquanto professora, tenho minhas dificuldades de aprendizado. Somos diferentes, com habilidades diferentes. “o olhar” diferenciado auxilia na prática pedagógica. Sempre haverá outras dificuldades de aprendizado, diferentes daquelas percebidas em determinado período letivo. Enquanto professora, me adapto a elas, estudando e buscando outras maneiras de ensinar, a fim de atender as crianças. (Professora 2).

Hoje em dia me sinto mais confiante, apesar de que muitas vezes nos deparamos com certa insegurança. A formação do educador implica muito nesse fato também, no sentido do preparo para lidar com tais questionamentos que virão de encontro com a docência. (Professora 6).

Sim, porém a falta de condições faz com que meu trabalho seja comprometido. O fazer docente é parte do processo ensino aprendizagem. Existem sujeitos importantes no apoio pedagógico implicando no processo, como: direção, orientação pedagógica e educacional, família e etc. (Professor 9).

Já os professores que dizem não estarem preparados possuem justificativas e afirmativas pautadas nos desafios da profissão:

As dificuldades que podem ser encontradas são diversas e acredito que não estou preparada para todas. Algumas específicas consigo ter clareza de como agir, como exemplo as questões relacionadas ao processo de aquisição da leitura e escrita: o que fazer quando um aluno ainda não identifica determinados fonemas, quando ele ainda não sabe que é preciso usar letras para escrever ou que as palavras são divididas em sílabas. Estas, especialmente, considero que minha formação em Pedagogia na UFRJ me preparou para alfabetizar e refletir sobre este complexo sistema de escrita. Outras dificuldades relacionadas a aspectos cognitivos e/ou psicológicos e também afetivos (a influência da família na relação que o aluno estabelece com a alfabetização por exemplo) ainda preciso me apropriar melhor para dar conta de tais demandas, pois não aprendemos na faculdade como lidar com questões tão pessoais e também a pouca importância atribuída aos distúrbios e necessidades especiais no currículo do curso de pedagogia. Não tive estágio em educação especial, fiz somente uma disciplina sobre esse tema e também não tive interesse em aprofundar tais conhecimentos posteriormente. Somente ao saber que poderia ter um

aluno ano que vem com autismo é que percebi o tamanho da lacuna da minha formação nesse sentido. (Professora 1)

Não muito. Acho que é um trabalho diário e que muitas vezes as dificuldades são muito grandes. Tenho me profissionalizado para saber mais sobre a temática, contudo a prática é muito complexa. (Professora 3).

É um desafio que nós que trabalhamos com crianças passaremos. As dificuldades aparecem, mas é preciso conhecer essa criança, sua história, seus anseios e seus interesses para ajudá-la. Nós professores precisamos ter esse olhar. Procurar ajuda em outras estratégias pedagógicas, atividades diferenciadas, acompanhamento da família, etc. (Professora 4).

Não existe preparo na verdade. Não há formação específica para lidar com esta questão. Mas, hoje eu percebo que tenho um repertório de conhecimento e de experiências que me permitem “reposicionar” e tentar compreender do ponto de vista do aluno como ele pode aprender e não como eu quero ensinar. Quando um aluno fracassa, eu também fracasso, porque não tive a capacidade de compreender a lógica e o modo desse aluno perceber o que era proposto para ser ensinado. (professora 5).

Sala de aula é um espaço desafiador para se atuar em qualquer momento da carreira do professor, nessa perspectiva, entendo que preparado não estamos, mas sempre prontos a aprender e superar. (Professora 7).

Não. Porque algumas tomadas de decisões ou intervenções são de outras alçadas que sem um trabalho conjunto fica quase que inviável atingir o objetivo. (Professora 8).

Não. O professor de hoje tomou uma responsabilidade para si que Não é sua. Está sobrecarregado com funções que seriam dos pais e quando não consegue êxito se culpa/é responsabilizado. (Professora 10).

Não, pois as crianças/alunos estão sempre evoluindo e trazendo questões diferentes, o que faz com que nunca esteja preparado para enfrentar todos os problemas. (Professora 11).

Nesse sentido Forgiarini e Silva (2007) nas considerações finais de seu trabalho afirmam que:

Superar o fracasso escolar é um desafio para o Sistema Educacional Brasileiro, pois o futuro do país quanto ao desenvolvimento econômico, social, cultural e científico poderá ser comprometido diante de índices ainda tão elevados de evasão e repetência nas escolas. Essa realidade refletirá na mão-de-obra futura, na possibilidade da construção de uma sociedade mais justa e igualitária e, inclusive, na independência e soberania da própria nação, pois nenhum sujeito e/ou Estado terá condições de lutar contra qualquer forma de exploração se não tiver munido de ferramentas adequadas e estas serão adquiridas com o domínio dos conhecimentos científicos já produzidos. (FORGIARINI e SILVA, 2007, p.12).

Os maiores desafiados na esfera escolar são indiscutivelmente os professores. Ao observarmos a fala dos que se dizem preparados e até os que não

se consideram preparados, podemos ver que eles sempre pontuam os desafios de se estar na sala de aula.

Não se pode negar que estar à frente de uma turma, ser professor, e ter êxito no objetivo principal a ser alcançado, não é uma tarefa das mais fáceis, visto que esse êxito não depende somente de uma única pessoa, que muitas vezes sofre a maior pressão por conta desse fracasso.

Ao citar o texto de Forgiarini e Silva (2007) o fiz com o intuito de comparar o sentimento que existe em cada professor presente em sala de aula, que é o da transformação, o de querer fazer com que a escola seja um lugar onde essas crianças possam atuar na “construção de uma sociedade mais justa e igualitária”.

Observando as falas dos professores vemos que só a experiência em sala de aula (tempo de docência) não resolve a problemática do fracasso escolar, pois existem muitas questões que vão além da criança e de todo trabalho que é realizado para ela. E é claro que não podemos esquecer que não se consegue fazer tudo sozinho (e nem é isso que o professor deseja) ele precisa do apoio: da família, da própria escola, de políticas públicas, e etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando pensei na temática para este trabalho monográfico, a partir da minha motivação pessoal, via que a problemática do fracasso escolar é e sempre será muito abrangente. Delimitar sobre o que trataria nesse trabalho não foi tarefa fácil, e assim como diante de qualquer outro tema, sempre queremos falar de todas as questões que são abordadas durante a pesquisa.

O que pude observar com o que se entende como fracasso escolar, considerando a evolução desse conceito, é que ele hoje não é visto somente como um problema da criança, ou seja, como uma carência dessa criança, existem outros vários fatores que contribuem para que isso ocorra. E pude notar que essa variedade de fatores está sempre presente nos textos que utilizei como base teórica e nas falas dos professores.

Até algumas décadas passadas, a Teoria da Carência Cultural esteve presente todas as vezes em que o fracasso escolar era abordado, deixando toda a culpabilização desse fracasso na criança. Hoje as falas se transformaram devido a estudos sobre tal questão, especialmente a partir da área da psicologia, de pesquisadores que vão a campo e buscam verificar e se aprofundar na realidade em que a criança está inserida. Destacam-se também os estudos que buscam conhecer a concepção de professores, tais como esta pesquisa aqui apresentada, reconhecendo a necessidade de ouvir esses sujeitos que vivenciam o fracasso escolar de perto.

Observo hoje que os autores são mais cuidadosos quando o assunto é fracasso escolar e, mesmo quando sinalizam algumas causas que acentuam o problema, pontuam também algumas soluções que servem de experiência para os professores em sala de aula.

Nas pesquisas realizadas sobre o tema pude observar que, assim como os autores, os professores também citam como um principal determinante para o fracasso o fato de não se estabelecer claramente o papel da escola.

Talvez o problema esteja em acreditar que esse lugar (a escola) seja somente um ambiente para que o aluno “passe de ano”, e não compreender que a escola é um lugar social, cultural, e que muitas crianças com seus muitos saberes já trazidos de seu meio de convívio não conseguem se apropriar do “saber escolar”. Lembrando que nesse contexto estamos falando da escola pública.

É preciso que se reconheça na escola/professor, um papel que vai além de aprender/ensinar. A escola também é um espaço de vivência da criança onde ela pode ampliar seus horizontes, tendo outras atividades que às vezes não realiza fora da escola.

A partir dos resultados de minha pesquisa, pude observar que, para alguns professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental a principal concepção de fracasso escolar é quando a criança não consegue avançar no aprendizado e fica retido na série/ano por ter, segundo eles, um baixo rendimento cognitivo. Para esses professores a “culpa” pelo fracasso é especificamente da criança.

Para outros professores, de acordo com as respostas dadas ao instrumento de pesquisa que utilizei, os principais fatores que contribuem para o fracasso são: falta de apoio familiar; falta de recursos materiais para complementação do trabalho docente; quantitativo elevado de alunos por turmas; falta de apoio ao professor; ausência de tempo para planejamento; dificuldade ao realizar a mediação dos diferentes níveis de aprendizagens e a pouca valorização da formação docente. São, portanto, fatores que vão além da criança, mas envolvem fatores intra e extra escolares, que não podem ser resolvidos por sujeitos isolados, sejam eles os professores, os alunos ou os pais dos alunos.

É muito difícil conseguir aliviar a carga que infelizmente recai sobre os ombros dos professores em sala de aula, mas o professor precisa delimitar o que está ao seu alcance e buscar ações conjuntas com outros profissionais (psicopedagogos, médicos e psicólogos) quando há casos notados de problemas que estão para além de sua competência. Infelizmente esse trabalho conjunto nem sempre é oferecido nas redes de ensino, ou pelo menos não de forma eficaz.

Pude observar que a pesquisa realizada nesse trabalho monográfico vem reiterar dados de outros estudos: que quando existe o fracasso e os pais/familiares

não têm condições de oferecer apoio à criança, a família é responsabilizada por esse fracasso.

Pude observar também que o professor reconhece o importante papel que representa no contexto da aprendizagem da criança, mas muitos ainda não se veem como responsáveis quando existe o fracasso.

Gostaria de ressaltar ainda que alguns professores reconhecem que não estão preparados para lidar com as diversidades e diferenças que existem na sala de aula, e com isso estão sempre se aprimorando, estudando e aprendendo, conhecendo o que os autores trazem sobre o tema e buscando alternativas de trabalho.

Para concluir, a monografia me trouxe um novo olhar para o que eu entendia como trabalho da escola. No contexto do estágio que realizei, quando eu me perguntava como a criança poderia estar na escola e não conseguir ser alfabetizada, agora eu vejo que existem muitas outras questões envolvidas no fato de uma criança não aprender e nem sempre só a experiência do professor consegue solucioná-las. Mas mesmo assim o aluno continua sendo o ator principal do sistema escolar e é para ele e por ele que se buscam os estudos, os investimentos e as ações para que se obtenha sucesso na escola.

REFERÊNCIAS

ASBAHR, F. S. F., e LOPES, J. S. **A culpa é sua**. Psicologia USP [online]: 2006, vol.17, n.1, págs.53-73. São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n1/v17n1a05.pdf>>. Acessado em: 20 de ago. 2017.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1990.

CHARLOT, Bernard. **Existe o fracasso escolar?** Entrevista concedida à Universidade Virtual do Estado de São Paulo, **UNIVESP**. Publicada em 30/06/2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1HUJQlduYzk&list=FLmhl_jVaxaiDzToZCc9fwDg&index=4>. Acesso em: 26 de dez. de 2017.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas – 1ª.ed.** São Paulo: Cortez, 2013.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **A escola que (NÃO) ensina a escrever – 2ª ed.** São Paulo: Summus, 2012.

FORGIARINI, S. A. B e SILVA, J. C. **Escola Pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica**. Paraná, 2007. In: Simpósio de Educação – XIX Semana de Educação: A formação de Professores no Contexto da Pedagogia Histórico-Crítica, 2007 – PR. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2007.

MARIN, A. J. e MONTEIRO, M. I. **Práticas de alfabetizadora provocam sucesso e fracasso escolar**. In: 23ª Reunião Anual da ANPED, 2000, Caxambu – MG. Anais da 23ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2000.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

TRISOTTO, Rejane Maria Amorim. **Os sentidos e significados do sucesso escolar para uma professora de escola pública**. 2008. 250, f. Tese (doutorado) – Programa de Estudos Pós Graduated em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

ZONTA, C. e MEIRA, M. E. M. **Representações sociais de professores sobre o fracasso escolar**. In: Revista Educere Et Educare Revista de Educação. Cascavel – PR, vol. 2 n° 4 jul./ dez. 2007, p. 205-217.

APÊNDICES

Apêndice 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1- Identificação do responsável pela execução da pesquisa:	
Título do Projeto: A concepção de professores sobre o fracasso escolar das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto da escola pública atual.	
Nome do aluno executor da pesquisa: Shirlei Ferreira Telles Prado	
Orientador: Profa. Luciene Cerdas	
E-mail de contato do executor da pesquisa: shirleittelles@gmail.com	

Prezado (a) participante:

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem como objetivo fazer uma pequena análise sobre o assunto *fracasso escolar* tendo por base as crianças das escolas públicas e o que alguns autores escrevem sobre o tema.

Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as explicações abaixo que informam sobre a entrevista a ser realizada:

Você poderá se recusar a participar da pesquisa e poderá abandonar o procedimento em qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo.

Você poderá se recusar a responder a qualquer pergunta que porventura lhe cause algum constrangimento.

A sua participação, como voluntário, não auferirá nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza, podendo se retirar do projeto a qualquer momento sem prejuízo à Vossa Senhoria.

A sua participação não envolverá qualquer risco.

Serão garantidos o sigilo e a privacidade, sendo reservado ao participante o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometê-lo.

Na apresentação dos resultados não serão citados os nomes dos participantes.

Confirmo ter conhecimento do conteúdo deste termo. A minha assinatura abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2017.

Participante:

Nome completo

Apêndice 2

Instrumento de pesquisa elaborado pela autora do projeto de monografia de final de curso, intitulado "A concepção de professores sobre o fracasso escolar das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto da escola pública atual."

Faculdade de Educação/UFRJ

Autora: Shirlei Ferreira Telles Prado

Orientadora: Profa. Luciene Cerdas

DADOS PESSOAIS:

Idade:

Sexo:

Formação:

Ensino Médio?

- Ensino Médio Geral.
- Curso Normal de Magistério.
- Ensino Médio técnico (profissionalizante).
- Outro: _____

Ensino Superior?

- Pedagogia
- Outra Licenciatura _____
- Bacharelado
- Não cursou Ensino Superior
- Outro _____

Pós-Graduação

- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Outro _____

Atuação Profissional:

Você já atuou ou atua como professor em sala de aula?

- Sim, e atuo no momento
- Sim, já atuei, mas não atuo no momento
- Nunca atuei

Se respondeu sim na questão anterior, aponte o tempo de experiência na docência em sala de aula:

1. No desenvolvimento do seu trabalho quais os principais desafios que você identifica no seu dia a dia como professor?

2. Especificamente sobre as crianças, quais as principais dificuldades que você identifica entre elas no seu processo de aprendizagem?

3. Em relação à alfabetização, leitura e escrita, marque, de 1 a 9, os fatores que você considera como importantes para o sucesso das crianças (sendo 1 o mais importante e 9 o menos importante):
 - () Autonomia do professor para realizar o seu planejamento e sua prática em sala de aula
 - () conhecimento prévio das crianças sobre leitura e escrita
 - () O nível de letramento das famílias das crianças
 - () A realização de reforço escolar (no período da aula ou no contraturno)
 - () O apoio da família e responsáveis no acompanhamento escolar
 - () realizar diagnósticos periódicos de verificação da aprendizagem dos alunos
 - () propor atividades diferenciadas em sala de aula para as crianças que apresentam dificuldade de leitura e escrita
 - () ações conjuntas de toda a escola, coordenadas pela equipe de gestão, tendo em vista às crianças com dificuldades.
 - () Formação continuada dos professores que atuam na escola

4. Em relação aos alunos com dificuldades na alfabetização, leitura e escrita, como você descreveria essas crianças quanto ao seu nível social, cultural e cognitivo?

5. O que você entende por fracasso escolar e os fatores responsáveis por ele:

6. Você se considera preparado para lidar com as dificuldades de aprendizado encontradas em sala de aula? Justifique