



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEBORA SCHOTT DE OLIVEIRA

A CONSTRUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR: Análise de Conteúdo dos
Relatórios Pedagógicos de Duas Turmas de Educação Infantil no
Município do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEBORA SCHOTT DE OLIVEIRA

A CONSTRUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR: Análise de Conteúdo dos
Relatórios Pedagógicos de Duas Turmas de Educação Infantil no
Município do Rio de Janeiro

Monografia apresentada ao Curso de
Graduação em Pedagogia da Universidade
Federal do Rio de Janeiro, Como requisito
parcial à obtenção do Título de Pedagoga.

Orientador: André Bocchetti

Rio de Janeiro

2019

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

S48c

SCHOTT DE OLIVEIRA, Débora
A Construção do Fracasso Escolar: Análise de
Conteúdo dos Relatórios Pedagógicos de Duas Turmas de
Educação Infantil no Município do Rio de Janeiro /
Débora SCHOTT DE OLIVEIRA. -- Rio de Janeiro, 2019.
55 f.

Orientador: André Bocchetti.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
de Educação, Bacharel em Pedagogia, 2019.

1. Fracasso Escolar. 2. Relatório Pedagógico.
3. Capital Cultural. 4. Aprendizagem. I. Bocchetti,
André, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados
fornecidos pelo (a) autor (a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu
Amorim Neto - CRB-7/6283

DEBORA SCHOTT DE OLIVEIRA

A CONSTRUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR: Análise de Conteúdo dos
Relatórios Pedagógicos de Duas Turmas de Educação Infantil no
Município do Rio de Janeiro

Monografia apresentada ao Curso de
Graduação em Pedagogia da Universidade
Federal do Rio de Janeiro, Como requisito
parcial à obtenção do Título de Bacharel e
Licenciada em Pedagogia.

Orientador: André Bocchetti

Aprovada em ____/____/_____.

Prof. Dr. André Bocchetti (Orientador) - UFRJ

Profa. Dra. Teresa Nico Rego Gonçalves - UFRJ

Prof. Dr. Reuber Gerbassi Scofano - UFRJ

Dedico este trabalho a todos os estudantes que em algum momento já se sentiram constrangidos ou desestimulados por não corresponder às expectativas de seus professores. A saber que todo conhecimento é válido quando lhe atribuímos significado e que de tempos em tempos construímos e desconstruímos ideias e argumentos com base nesse conhecimento, então se faz necessário questionarmos o porquê de uma educação fragmentada ser dada como ideal e pensar em alternativas focadas em despertar o interesse, edificando a educação em bases sólidas sem espaço para o “fracasso”.

AGRADECIMENTOS

Ao professor e orientador André Bocchetti pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão desta monografia.

A todos os professores do curso, que foram importantes na minha vida acadêmica e no desenvolvimento desta monografia, em especial ao professor Reuber Gesbassi Scofano, que sem ele minha formação não seria a mesma.

Ao meu pai, Pedro Prado Pellegrini Villela, pessoa com quem amo partilhar a vida. Obrigada pelo carinho, a paciência e por sua capacidade de ser confiante nas horas mais difíceis.

A minha mãe e meu pai a quem devo a minha vida.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo principal reunir elementos que nos ajudem a compreender a lógica do fracasso escolar, suas implicações na vida dos alunos e os atores envolvidos nesse processo. Para que a construção deste trabalho fosse possível, foi feita uma pesquisa documental, baseada em trinta e um relatórios, sendo vinte e cinco de turmas de uma escola pública, e seis de escola privada, ambas situadas no município do Rio de Janeiro. Destes trinta e um relatórios foram selecionados 12, sendo 6 de cada Instituição, respeitando-se proporcionalidade entre os sexos. Os relatórios foram submetidos à análise de conteúdo, onde foram selecionadas as seguintes categorias: Disciplina, Desenvolvimento, Aprendizagem e Socialização. As considerações finais evidenciam as semelhanças e diferenças entre as realidades retratadas por meio dos referidos relatórios. Dentre as semelhanças encontradas, destaca-se a ênfase nos comportamentos sociais em detrimento de expressões de individualidade e excessiva preocupação com a disciplina, onde espera-se que crianças na faixa-etária de 3 a 6 anos saibam lidar de maneira ajustada com emoções complexas. Dentre as diferenças, destaca-se o capital cultural das crianças da escola particular, que além de ter acesso a experiências mais diversas dentro do que se valoriza academicamente, tem um pouco mais de espaço para se expressar como indivíduos. Os relatórios em ambas realidades demonstram muito sobre as expectativas de desenvolvimento, aprendizagem e comportamento em relação aos pré-escolares e estas parecem estar na base do que adiante se classifica como fracasso escolar.

Palavras-Chave: Fracasso Escolar; Relatório Pedagógico; Capital Cultural.

LISTA DE TABELAS

Quadro 1. Codificação e Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa	32
Quadro 2. Categorias Seleccionadas e Suas Respectiveas Subcategorias	37

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo Explanatório do Fracasso Escolar	18
---	----

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	7
LISTA DE FIGURAS.....	7
INTRODUÇÃO.....	9
1. REVISÃO DA LITERATURA.....	15
1.1. O Fracasso Escolar.....	15
1.1.1. A produção do Aluno Problema.....	15
1.1.2. Como é Construída a Ideia do Aluno Fracassado?.....	17
1.1.3 O Fracasso é do Aluno ou do Professor?.....	23
1.2. Capital Cultural e Poder Simbólico.....	24
2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	25
2.1. Metodologia.....	25
2.1.1 Técnica de Coleta de Dados.....	25
2.2. Pesquisa Qualitativa.....	27
2.3. Técnica de Análise De Dados: Análise do Conteúdo.....	27
2.4. Um Pouco Sobre Práticas e Vivências do Cotidiano Escolar.....	28
2.5. Caracterização e Codificação dos Sujeitos da Pesquisa.....	32
2.6 Sobre os Modelos de Relatórios.....	33
2.7. Categorias Analisadas.....	36
2.7.1. Disciplina.....	37
2.7.2 Socialização.....	39
2.7.3. Desenvolvimento.....	41
2.7.4. Aprendizagem.....	43
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
5. ANEXOS.....	50

INTRODUÇÃO

Atuo no ambiente escolar como professora auxiliar, há 9 anos, envolvida com questões sobre o crescimento e o desenvolvimento escolar dos alunos. Durante o trabalho, fui percebendo, entre eles, dificuldades de aprendizagem, e me envolvi cada dia mais com o tema, potencializando o meu interesse nas questões envolvidas neste processo.

Durante a minha trajetória no curso de Pedagogia da UFRJ, foram frequentes as questões sobre as dificuldades enfrentadas pelo professor dentro de sala de aula. Por atuar em escolas desde o 5º período como professora auxiliar, estive diretamente envolvida com questionamentos sobre o “crescimento” escolar de alguns alunos e o “não crescimento” intelectual de outros. Alunos que por verem o seu “fracasso” acabam por se intitularem “burros”, se negam a continuar as atividades, se colocando como incapazes. Essas atitudes implicam em invenções de histórias de fracasso escolar, como a minha. Durante muito tempo, enfrentei problemas escolares, frente aos quais pensei em desistir de meus processos formativos, achando que era uma aluna fracassada, incapaz de lidar com meus problemas e sem perspectiva de mudanças. Pensamento muito constante entre os alunos que enfrentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem, que aflora dúvidas e contribui inclusive, para a produção de um estado pessoal depressivo. Com base nas histórias, relatos de professores e experiências próprias, me interessei pelo assunto.

Durante muitos anos, em contato com escolas da educação infantil, pude perceber a dinâmica que envolve a produção do aluno ideal – aquele que não atrapalha a aula –, do professor impecável – que consegue como mágica fazer seus educandos aprenderem tudo aquilo que ele se propõe a ensinar – e da escola perfeita, que não tem pais insatisfeitos; lugar privilegiado que paga muito bem seus professores. E isso, sem esquecer dos pais ideais, que são realmente atenciosos com seus filhos e fazem parte de sua rotina, que compõem um mecanismo de funcionamento social, gerando o lar perfeito para educar e em paralelo à instituição educacional.

Por mais incrível que possa parecer, tais figuras “exemplares” são frequentemente levadas a sério, e em muitos casos servem como parâmetros para racionalizar e mensurar a pré-disposição ao insucesso ou ao sucesso de um educando, como se existisse uma espécie de “receita de bolo”¹, uma metrificacão, que faz o professor acreditar que um determinado aluno é ou será fracassado por não se enquadrar no padrão pré-estabelecido de respostas à prática educacional. E foi pensando nesse contexto que resolvi pesquisar melhor sobre as relações existentes entre a escola, o aluno e os fatores que podem ou não influenciar na trajetória escolar, analisando de forma mais ampla o fenômeno e tentando identificar os fatores que permitem sua produção e não as justificativas pré-estabelecidas que o viabilizam.

No decurso da experiência nas escolas de educação infantil, pude perceber toda a dinâmica que envolve aluno, professor, escola e pais. Tais sujeitos compõem este mecanismo de funcionamento social, e sofrem com dilemas e discussões que reduzem o aproveitamento educacional. Dentro deste quadro de complexidade, a escola, em geral, procura fornecer o que considera uma educação de qualidade.

Esta mecânica é orientada, comumente, por uma referência romantizada ao tal “aluno ideal”; espera-se que este não tenha questionamentos, não apresente o que se define, no âmbito escolar, como “problemas”. Que seja receptivo a tudo o que a escola propõe. Um ente programado para seguir normas, métodos e costumes escolares, corroborando com as teorias já aplicadas. Cria-se, nesse contexto, o mito do aluno “fracassado”, que não consegue se moldar à instituição, se desviando dos padrões adotados.

Para que pudesse entender melhor como esse conceito de “fracasso e não fracasso” vem sendo colocado em prática nos relatórios, desenvolvi uma pesquisa com alunos na faixa etária de três a seis anos, nos anos de 2014 e 2018, quando realizei uma série de estágios em escolas públicas do município do Rio de Janeiro e em uma escola particular, também no município do Rio de Janeiro, no bairro da

¹ Essa receita de bolo é uma expressão que usamos para falar que o aluno ideal deveria ser como alguns professores acreditam que devem ser. Ex: uma pitada de criança determinada a aprender, uma colher de boa conduta, etc.

Barra da Tijuca, com o intuito de analisar o modelo de relatório atribuído para o aluno com potencial risco de fracasso.

Através de documentos e com base nas observações em sala de aula, tentei analisar a influência que o discurso do professor tem quando declara que seu aluno é "fracassado". Busquei investigar o modo como os professores, ao longo das fases iniciais da escolarização dos alunos, imprimem significado às existências dos estudantes, construindo ou desconstruindo a imagem do aluno fracassado².

Em sua obra "Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural", Marchesi e Gil (2004) apresentam teorias e estudos da compreensão sobre o fracasso escolar e sobre as implicações do rótulo de "fracassado" na vida de um indivíduo³ – capaz de lhe imprimir uma imagem negativa, que afeta a sua autoestima e a sua confiança para melhorar no futuro. Os autores atentam sobre a centralização do problema no aluno e o esquecimento da responsabilidade de outros agentes e instituições como as condições sociais, a família, o sistema educacional ou a própria escola. Marchesi e Gil (2004) salientam que a definição inicial de fracasso escolar tem como principal responsável o baixo rendimento escolar e a falta de titulação do aluno ao término de sua educação obrigatória.

Frente à tentativa de se encontrar um culpado, reconhece-se que "atualmente, existe um amplo acordo de que as interpretações unidimensionais do fracasso escolar não são exatas e de que não é possível explicar a complexidade desse fenômeno educacional através de um só fator" (Marchesi e Gil, 2004, p. 19). Sendo tal conceito relativo, encontramos regularmente alguns elementos que nos norteiam em relação a ele, como a sociedade, a família, o sistema educacional, as escolas, o ensino em sala de aula e a disposição dos alunos.

Atenta à complexidade desse fenômeno, pude aproximar meus nove anos de experiência como docente da minha pesquisa, aqui apresentada. Nessa busca procurei analisar dois cenários bem distintos: uma escola pública municipal de

² Aluno fracassado: O aluno que não consegue obter bons resultados de estudo, mediante o grupo escolar em que está inserido.

³ É importante frisar que, apesar da obra levantar um cenário entre alunos do ensino médio, entende-se aqui que este mesmo cenário pode ser aplicável desde o início da formação acadêmica de um indivíduo, uma vez que as hipóteses e teoria são orientadas ao universo geral do aluno, levando em consideração não somente o meio acadêmico e traçando bases para um futuro fracasso dentro de relações sociais e pessoais.

educação infantil do bairro da Barra da Tijuca e uma escola particular de educação infantil também da Barra da Tijuca. Nas duas escolas percebi que, nos textos analíticos materializados nos relatórios, o discurso sobre cada criança em questão obedece a um padrão organizado pela escola. Tais documentos constroem narrativas que contam um pouco sobre a vivência do aluno em projetos, sobre o comportamento dos mesmos durante as aulas, seus interesses pelas atividades, se interage com os amigos, suas preferências, o que as professoras estão fazendo para ajudar nas dificuldades que encontram durante este processo de ensino e aprendizagem.

Eis, portanto, o objetivo maior desta pesquisa: investigar o modo como os professores, ao longo das fases iniciais da escolarização, imprimem significado às existências dos estudantes, construindo ou desconstruindo a imagem do aluno fracassado. Meu intuito é também o de demonstrar, através da análise dos relatórios, como o estigma do fracasso pode afetar negativamente a trajetória escolar de alguns alunos, e orientar para uma solução institucional com a escola, assumindo a diretiva e trabalhando para que a construção do conceito de fracasso não seja banalizada ou explorada como um ponto passivo e imutável. Nesse sentido, procuro observar como os docentes lidam com os comportamentos dos alunos por eles considerados “fracassados”, sedimentando ou não o sentido do próprio fracasso pessoal do estudante, e majoritariamente à revelia de uma análise mais aprofundada da instituição.

Relatórios podem ser usados para o entendimento não só do desempenho escolar, como também das dificuldades de uma criança ao ingressar à escola, levando-se em consideração faltas, atrasos, condições físicas e psicológica, que posteriormente serão remetidos à direção da escola.

Ao analisar o aluno visto como “problema” dentro da escola, levamos em consideração fatores como: interação social, desempenho acadêmico, desempenho cognitivo, desempenho comportamental.

As autoras Asbahr e Lopes (2006), em seu texto “*A culpa é sua*”, falam sobre o que leva o aluno ao fracasso escolar, e concluem que as escolas frequentemente assumem como verdade, até para se abster do problema, a ideia de que o aluno e a

família são os únicos responsáveis, eximindo a instituição educacional de sua participação neste “processo”.

Ao investigar o fenômeno fracasso, dentro das salas de aula, podemos ver que há a transferência da “culpa” para o aluno quando se julga que este “vai mal” na escola, e o motivo é apontado como sendo individual: os educandos são identificados como portadores de desajustes, desequilibrados, deficientes mentais, portadores de traumas e disfunções cerebrais mínimas, complexos, e outros estigmas. De acordo com Asbahr e Lopes (2006), os laudos são produzidos com bases nas hipóteses de problemas pessoais de cada aluno, desconsiderando as condições do contexto. A responsabilidade gira em torno dos problemas familiares e individuais dos alunos, a escola não se vê como um agente que coopera para este insucesso, deixando de olhar para as causas biológicas, culturais e emocionais do problema.

Para Bernard Charlot (2013) por outro lado, o termo “fracasso escolar” é apenas um objeto de discurso e tem por finalidade uma análise social e não educacional. Dessa perspectiva, o que existem são situações, histórias, em que o aluno encontra dificuldades. Charlot desenvolve o assunto, portanto, sob outra ótica: tratando como possível construção social a existência do fracasso, ele expande a necessidade de integração entre aluno, instituição e educadores na tentativa de levar em consideração as experiências pessoais e as capacidades únicas de cada aluno.

Diante de tais reflexões, surgiu meu interesse em discernir melhor sobre as relações existentes entre o discurso do professor, o discurso e ações das escolas, dos pais, das opiniões dos alunos e da sociedade de uma forma geral na construção do conhecimento ou do não conhecimento de cada educando, em especial materializado no chamado fracasso escolar. São perguntas principais deste trabalho:

- Qual seria o aluno ideal para a instituição educacional?
- Como seria um aluno ideal para o docente?
- Como o rótulo de “fracassado” perpetua-se na vida do aluno?
- Como combater o conceito de “fracasso”?

Para dar conta destas questões, procurei estabelecer interlocuções, não só com autores da área de pedagogia, mas também de outras áreas, afim de dispor de uma percepção ampliada sobre o assunto.

No primeiro capítulo desenvolvi uma revisão da literatura, tomando como ponto de partida os principais conceitos que envolvem este trabalho, a saber, fracasso escolar, aluno ideal, professor ideal, capital cultural, sucesso, insucesso escolar e educar a partir dos autores Bourdieu (1989), Foucault (2014) e Álvaro Marchesi e Gil (2004).

No segundo capítulo apresento a metodologia utilizada para a realização desta pesquisa, bem como um pouco sobre minha relação profissional e pessoal com o campo em que a pesquisa se insere e o método de análise dos documentos selecionados e também apresento os relatórios, os quais foram submetidos à análise de conteúdo, a partir da qual pude estabelecer triangulação com minha própria observação participante no campo e também com os autores selecionados.

Ao final do trabalho, proponho uma revisão do conceito de “fracasso”, uma vez que o rótulo transmitido com a palavra é extremamente danoso à vida e ao futuro de um indivíduo, perpetuando-se não somente no âmbito acadêmico, como também atravessando as barreiras da vida pessoal e sendo espelhado nas relações interpessoais, funcionando inclusive como fator limitador profissional.

1. REVISÃO DA LITERATURA

1.1. O FRACASSO ESCOLAR

1.1.1. *A produção do Aluno Problema.*

Durante a pesquisa, analisei pontos que podem nos ajudar a entender a dinâmica que envolve o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Durante esse processo, veremos que a instituição, educador e sociedade são partes de uma mesma equação e devem trabalhar em conjunto, porém atualmente os três são analisados de forma distinta, o que traz consequências importantes ao problema da produção do fracasso escolar. Então, para começarmos a entender um pouco como isso acontece, precisamos compreender a construção do aluno problema. Ele realmente é problemático ou foi fabricado por reunir estereótipos e preconceitos?

Para entendermos um pouco sobre a dinâmica de como a Instituição Escolar estabeleceu, historicamente, suas práticas de atuação, vale lembrar um filósofo e historiador muito conhecido, Foucault, que em seu livro *“Vigiar e Punir”* no capítulo 1 da terceira parte – intitulado *Os Corpos Dóceis* –, argumenta sobre a centralidade do corpo como objeto e alvo do poder disciplinar que caracteriza a escola: corpo facilmente manipulado, moldado, treinado, um corpo obediente. Segundo Foucault, (2014) é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (p.134), e “em qualquer sociedade, o corpo está preso ao interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações”. (p. 134)

No livro, o autor aborda certos mecanismos disciplinares em funcionamento em uma sociedade, impostos a todos que dela façam parte. A instituição escolar é um exemplo claro de como funciona essa lógica; é um pequeno ensaio de como se deve agir para o convívio com outras pessoas no ambiente disciplinar. Ela dita regras e impõe opiniões, mas também dociliza e faz produtivo o corpo. A escola se encaixa no modelo de entidade criada para disciplinar, voltada para a utilização excessiva do tempo para obtenção máxima de resultados, com o mínimo de tempo; estímulo do corpo em tempo integral para alcançar a disciplina: um controle total do corpo por meio de comandos, conduzindo-o de forma a treiná-lo.

Nestas instituições, o tempo é como um agente regulador e controlador, que jamais deverá ser desperdiçado para que se tenha um controle disciplinar; o corpo não deve ficar ocioso, deve ser utilizado exaustivamente. A partir desse pensamento o autor argumenta que, quanto mais se desmembra o tempo, maior a rapidez dos corpos na execução de uma tarefa. É com esse pensamento que, por exemplo,

[...] em 1667 o edito que criava a fábrica dos Golbelins previa a organização de uma escola, sessenta bolsistas deviam ser escolhidas pelo superintendente dos prédios reais, confiados durante certo tempo a um mestre que devia realizar sua educação e instrução, depois colocados para aprendizagem junto aos diversos mestres tapeceiros da manufatura (estes recebiam por isso uma indenização retirada da bolsa dos alunos). (Foucault, 2014 p.153).

A escola dos Golbelins foi apenas um exemplo do surgimento da organização escolar, e do formato que foi sedimentando sua estrutura.

Nos dias de hoje, a escola mantém ainda essa ideia de aproveitamento do tempo, de modo que essa utilização seja feita da “melhor” forma possível. Adota-se, então, o esquema de disciplinas organizadas e distribuídas de acordo com as áreas do conhecimento, sendo elas ciências da natureza, ciências humanas e suas tecnologias etc.

Portanto, a maior preocupação é de como os professores iram transmitir o conhecimento necessário no menor tempo possível, e que seus alunos se mantenham atentos, que absorvam o máximo de informações possíveis, que fiquem quietos, sentados, que não desobedeçam às regras, tanto as da escola quanto as da sala, que sejam alunos ideais, para que a aula flua sem ter maiores conflitos. Esse modelo de ensino conhecemos como tradicional, onde o “professor explica o conteúdo da aula e as regras da atividade e o aluno aplica o que foi ensinado. Primeiro vêm o saber e as regras e, a seguir, a atividade do aluno” (CHARLOT, 2013, p. 112).

Os conflitos e reflexões gerados a partir da troca de informações, segundo Charlot (2013), são componentes indispensáveis na formação do conhecimento. Um exemplo dessa prática pedagógica é o construtivismo:

Ser construtivista não significa, como se pensa muitas vezes, ou, melhor, como se fala sem pensar, ser moderno, dinâmico, inovador. [...] Ser Construtivista é opor ao modelo tradicional de aula seguida de exercícios de aplicação um modelo em que a atividade vem primeiro: ao tentar resolver problemas, a mente do aluno

mobiliza-se e constrói respostas, que são vias de acesso ao saber” (CHARLOT, 2013, p.112).

Tendo em vista que o professor atende a comandos e que a escola cobra uma postura coerente de suas regras de funcionamento, os educadores cobram de seus educandos que sigam regras e, muitas vezes, essas regras refletem na forma como esses alunos irão se portar; tudo que fugir à regra será, então, visto como ruim.

Portanto, os professores passam a configurar uma visão um tanto quanto deturpada do que seria o aluno ideal; talvez o vejam como um “robô”, esperando que ele saiba exatamente o que o professor quer que ele faça e não exponha nenhum descontentamento com o que acontece. Procurando formar um aluno sem críticas e/ou reflexões, o/a docente quer muitas vezes um aluno que seja obediente, que não atrapalhe as aulas, que não ande pela sala enquanto a aula está acontecendo, que não agrida seus colegas e professores, que preste atenção nos conteúdos e saiba responder a todas as perguntas da forma como lhe foi ensinado. E tudo que se desviar dessa lógica padronizada de funcionamento será visto como trabalhoso ou disfuncional, dando início ao que conhecemos como aluno problema. (CHARLOT, 2013)

1.1.2. Como é Construída a Ideia do Aluno Fracassado?

O discurso de algumas instituições escolares se pauta na ideia de que o aluno fracassado teve como causas das dificuldades vivenciadas em sua história educacional uma série de fatores externos à escola. Seriam eles:

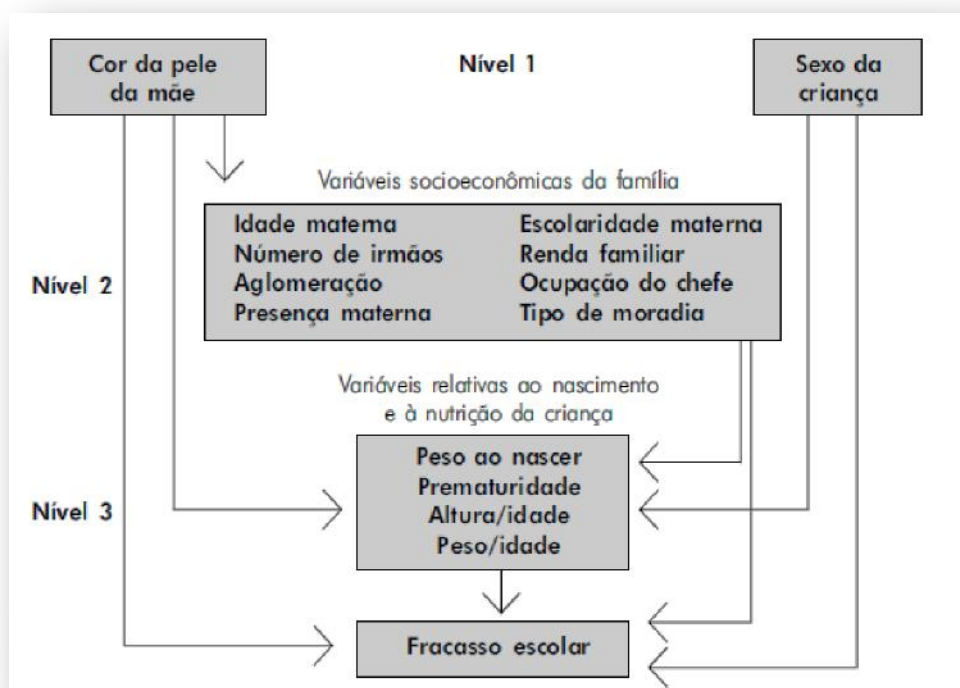


Figura 1: Modelo explanatório do fracasso escolar

Fonte: Damiani, 2006

O trecho acima, retirado do livro *Discurso Pedagógico e Fracasso Escolar*, demonstra claramente uma metrificacão do processo de análise da probabilidade de fracasso. É o resumo de um organograma que pretende orientar e justificar possíveis fatores contribuintes para o fracasso escolar de um indivíduo, seguindo a lógica das instituições escolares inseridas em ambientes de risco social, como favelas ou comunidades rurais empobrecidas, que não teriam função, já que os fatores externos seriam esmagadoramente favoráveis ao fracasso. Essa teoria não leva em consideração o papel do educador e nem o da instituição educacional no resgate do potencial humano do educando, legando a toda uma faixa populacional um *status* imediato de fracassados.

Podemos notar que alguns educadores e instituições podem vir a se utilizar deste modelo para se eximir da responsabilidade de alterar ou equilibrar os fatores externos, tratando a massa de alunos como “pré-fracassados” por estarem inseridos dentro deste “Mapa do Fracasso”.

Se analisado, o mapa mostra que, dentre os principais fatores para o surgimento do fracasso, estão a cor da pele, idade da mãe, emprego dos pais e escolaridade dos pais. A autora nesse cenário “metrifica” uma teoria, aplicando conceitos locais, sem levar em consideração nenhum tipo de atenuantes ou agravantes culturais, por exemplo.

Uma alternativa a este paradigma pode ser encontrada nas teorias de Pierre Félix Bourdieu. Para Bourdieu (1989), as crianças trazem de casa o seu capital cultural⁴, que os diferencia entre si. Assim como o capital econômico, o capital cultural está intrinsecamente ligado ao poder aquisitivo de suas famílias. Este é um fator determinante nas chances de um aluno, pois o acesso à informações e estímulos intelectuais interferem diretamente na forma como transcorre o “aprender”. Para Bourdieu (1989), o conhecimento se estrutura com base na experiência, em tudo aquilo que vivenciamos e experimentamos. Logo, ter acesso a meios para aumentar seu capital cultural é um diferencial relevante na educação de um indivíduo.

Podemos traçar um panorama simples: quem teria mais chances de adquirir conhecimento? Uma criança com amplo acesso à internet, a qualquer hora e em qualquer local ou uma criança que tem acesso restrito à internet? Em época recente, estudávamos em bibliotecas e estas eram oferecidas por escolas e institutos - isso é, de certa forma, acesso à cultura e ao conhecimento. Hoje o acesso às mesmas informações é feito em instantes, por meio de nossos *tablets* e *smartphones* e quem tem acesso aos melhores equipamentos e melhores pacotes de acesso à internet têm mais chances de adquirir capital cultural.

Devo salientar que ter acesso à internet, única e exclusivamente, não significa ter qualidade de informação. Pelo contrário: em alguns casos, isso contribui de forma terrível para nossa sociedade, fomentando crimes e comportamentos inadequados, ou a desinformação, quando conteúdo sem confirmação de veracidade é veiculado e disseminado sem critério ou distinção, o que faria grande diferença na hora do aprendizado formal. Desfavorecidos são aqueles que não

⁴ Capital cultural é uma metáfora criada para explicar como a cultura em uma sociedade, dividida em classes, transforma algo em grande valor. O que as classes dominantes utilizam para acentuar as diferenças. A cultura utilizada como instrumento de dominação.

tiveram contato, através da família, com o capital cultural, seja sob a forma de livros, coisas concretas, seja por terem tido acesso a lugares e informações. A alegação de que o aluno fracassado é assim porque os fatores familiares são os únicos contribuintes determinantes para que este fato se torne realidade é controverso, porque temos outras variáveis.

O fracasso escolar tem sido atribuído como o fracasso do aluno e quando se tenta fugir desse julgamento, a culpa é atribuída a agentes externos à escola. Mesmo fatores como a desigualdade social, extremamente contribuintes para o fracasso, não devem ser analisados de forma isolada, na medida em que há que se considerar o contexto no qual o aluno está inserido. A compreensão do fracasso não deve ser voltada a achar um culpado, mas sim de reconhecer que o aprendizado resultante do ensino escolar é um fenômeno complexo, que não tem causas únicas e invariáveis.

Quando pensamos no fracasso, mesmo que por vezes não seja de toda verdade, atribuímos ao aluno a preguiça, o despreparo, condições de vida desfavoráveis, dentre outras causas que excluem a escola, o professor e o momento em que o aluno está; não nos atentamos que aquilo que estamos ensinando pode ser inadequado a quem estamos ensinando. Em casos variados, o conhecimento que desejamos ensinar vem acompanhado de pré-requisitos, dos quais a escola julgue que todos já saibam, mas que por vezes não fazem parte da realidade de todos os alunos, exemplo de capital cultural.

Muitos aspectos associados à produção do fracasso escolar dizem respeito, diretamente, ao papel direto da instituição educacional. Afinal de contas, quando em uma escola o índice de reprovação é crescente e/ou se mantém alto, por exemplo, é somente porque um pequeno grupo de crianças está preparado ou a escola de alguma forma está “fracassando” em seu dever de ensinar?

Se formos por esse viés, devemos pensar que a escolaridade fundamental é um direito de todos, ainda que nossa sociedade seja completamente dividida entre os que podem e os que não têm como frequentar a escola⁵. Sem nos preocupar com essas questões, não conseguiremos pensar em estratégias pedagógicas capazes de manter o aluno na escola durante esse período. Um começo para a mudança,

⁵ Uma grande parcela da nossa população simplesmente abandona a escola ou até mesmo nem chegam a frequentar a escola, seja pela não perspectiva de futuro, seja pela falta de recursos que a família pode oferecer.

segundo Aquino (1997, p.24), se dá a partir da “[...] forma pela qual um professor interpreta e trabalha o erro ou a inadequação de uma produção do aluno”. Tal processo, para esse autor, não pode ignorar o compromisso que anima o ideal de uma escolaridade fundamental a toda a população, na qual “[...]o erro fosse um dado a ser trabalhado e não uma constatação, na maior parte das vezes equivocada, do fracasso do aluno”. (Aquino,1997, p. 24)

Transitando entre variadas causas e “culpados”, a escola é estruturada em diversas forma de funcionamento, em que cada uma delas tem suas próprias regras, às quais os alunos em alguns casos não se adaptam e em outros casos, resistem à estrutura de ensino formal, uma sala de aula onde todos devem estar atentos ao que o professor fala, um aprendizado restrito a sala de aula, sendo um território exclusivo do professor, em que o aluno obedece não só as regras da escola, mas como também as regras específicas da sala de aula.

A escola, na visão de Paulo Freire (2000), em sua obra *Pedagogia da indignação*, deveria ser o lugar mais convidativo para o aluno, um lugar prazeroso; um local ideal para que o aluno pudesse depositar sua confiança e se sentir livre para expor suas ideias, construir seus saberes. Porém, muitas vezes isso não acontece e a escola, ao contrário, se dedica exclusivamente em formar um aluno capaz, apto para desenvolver as atividades propostas, enquanto que outros seriam rotulados como “alunos-problema”, que não conseguiriam, mesmo com todos os incentivos propostos, realizar atividades curriculares. Nascendo assim um determinado tipo de estudante, aquele a que a escola recebe, mas não educa, não ensina, segundo as normas da escola. E muitas características atribuídas a esses alunos os acompanham pelo resto de sua trajetória acadêmica.

Sobre a percepção da inteligência, Freire (2000) destaca que,

[...] é na condição de seres transformadores que percebemos que a nossa possibilidade de nos adaptar não esgota em nós o nosso estar no mundo. É porque podemos transformar o mundo, que com ele e com outros. Não teríamos ultrapassado o nível de pura adaptação ao mundo se não tivéssemos alcançado a possibilidade de, pensando a própria adaptação, nos servir dela para *propagar* a transformação. É por isso que uma educação progressista jamais pode em casa ou na escola, em nome da ordem e da disciplina, castrar a altivez do educando, sua capacidade de opor-se e impor-lhe um quietismo negador do seu próprio ser. (FREIRE, 2000, p. 33)

Freire mostra nesse trecho a sua indignação com a falta de bom senso de alguns educadores – em relação à disciplina imposta como uma arma de inibição —, fazendo com que as crianças e jovens venham a ser adultos tolhidos de curiosidades, de tentativas de descobertas, e formando pessoas limitadas em pensamentos e ações.

Nessa linha de raciocínio, a disciplina é uma arma poderosa, que vem sendo utilizada dentro das escolas primeiramente e também fora dela, como requisito para o desenvolvimento pessoal, formando uma sociedade obediente às imposições dos governantes.

Encontramos, portanto, fatores que levam escolas a apontar um aluno como problema. Não somente a escola, mas também pais, colegas, professores e sociedade passam a olhar este estudante como “diferente” ou “incapaz”. E, geralmente, tal interpretação se mostra equivocada ou, no mínimo, insuficiente.

Em situações de conflito, tal aluno, quando encaminhado para análises com psicopedagogos e/ou com psicólogos, – sendo submetido, enfim, a alguma forma de “diagnóstico” – fica “rotulado” pela escola, bem como pelos pais, como alguém que durante toda a sua vivência escolar irá apresentar baixo rendimento. Isto posto, apresenta-se a questão de como o educador lida com este estigma imposto sobre o aluno, qual seja, o olhar tendencioso deste professor para com todas as atividades desenvolvidas por este estudante.

Nas salas de aula, enfrentamos casos cada dia mais complexos, onde alunos apresentam dificuldades de aprendizagem. Muitos deles se sentem incompreendidos, pois seus professores muitas vezes desconhecem a causa de seu comportamento “inadequado”.

A instituição escolar, comumente, não investiga nem se atenta às relações entre educadores e educandos; não são questionados que laços afetivos foram de fato criados entre eles, ou como a família enfrenta as dificuldades que o estudante demonstra ter; como este aluno reage a estímulos fora do ambiente escolar; como resolve os problemas encontrados em casa ou com amigos; como tem sido sua trajetória escolar. A observação de aspectos como estes seria importante na tentativa de entender os saberes e as práticas que produzem crianças agressivas,

inseguras, tímidas, retraídas, com baixa autoestima, e com medo de participar das aulas. Este é um movimento importante no mapeamento de atitudes que contribuem negativamente para o desenvolvimento de comportamentos agressivos movidos pelo sentimento de rejeição para com a escola, trazendo sensação de desvalorização pessoal e baixo rendimento escolar.

Existe, assim, a necessidade da criação de vínculos entre professores e alunos; o ato de aprender pensado como responsabilidade interligada entre fatores internos do aluno e externos, associados à família, escola e meio social.

1.1.3 O Fracasso é do Aluno ou do Professor?

Talvez seja particularmente importante abriremos mão de muitos debates sobre culpabilidade para nos debruçarmos sobre os modos pelos quais tem se estabelecido o fenômeno do fracasso, tanto no pensamento dos envolvidos como dentro das instituições escolares, já que o fracasso, segundo Charlot (2013), é definido por situações em que o aluno não consegue aprender, não consegue se apropriar do saber e nem construir competências sobre a vida. São histórias e trajetórias em que o aluno encontra dificuldades.

Muito se fala sobre o que se leva ao fracasso escolar e a informação que temos é a de que o indivíduo é o responsável por esse processo. Esse pensamento vem sendo discutido de forma menos preconceituosa, porém ainda está na mente de professores, pais e nos próprios alunos. Ao investigar o processo dentro das salas de aula, notamos a transferência da “culpa”, quando a criança não tem um rendimento relativamente bom na escola e o motivo destacado seriam causas individuais, “portadores de desajustes, desequilíbrios, deficiências, mentais, traumas, disfunção cerebral mínima, complexos e outros traumas” (ASBAHR E LOPES, 2006 p. 60). A escola não se vê como responsável, a escola não se coloca como podendo ser o agente que coopera para esse processo.

1.2. CAPITAL CULTURAL E PODER SIMBÓLICO

Para Bourdieu (1989), o ensino escolar não é transmitido da mesma forma para todos os alunos. Os mais favorecidos trazem de casa o que ele chamou de Capital Cultural.

A cultura, por sua vez, é definida pelo conjunto de valores que orientam e dão personalidade ao grupo social. Capital Cultural é uma metáfora criada por Bourdieu para explicar como a cultura em sociedade dividida em classes se transforma numa espécie de moeda que as classes dominantes utilizam para acentuar as diferenças. A cultura se transforma em instrumento de dominação; além disso, as classes dominantes impõem às classes dominadas sua própria cultura, dando-lhe um valor incontestável. O autor percebeu essa dinâmica e a chamou de arbitrário cultural dominante (quando uma cultura se impõe sobre outra).

A escola acaba por disseminar ainda mais esse pensamento, favorecendo alguns em detrimento de outros. Os desfavorecidos são aqueles que não tiveram, através da família, o capital cultural, seja por livros, lugares e/ou qualquer meio que possa acrescentar sua formação. Estes alunos mais pobres não conseguem dominar os mesmos códigos que a escola valoriza, e desta forma, o aprendizado para eles se torna bem mais difícil. Bourdieu (1989) entende que assim a escola segrega os alunos das classes populares, enquanto privilegia os alunos mais dotados de capital cultural. Por este motivo, o discurso que a escola prega de igualdade social continua a ser um ideal utópico.

A escola requer do educando não somente o que lhe foi ensinado; ela cobra também outras habilidades, que podem ser “fáceis” para alguns e “difíceis” para outros, e essa forma acaba evidenciando as diferenças, o que pode ocasionar conflito, porque alguns destes alunos podem achar que a dificuldade sobre o assunto é falta de inteligência.

A escola para todos, é um modelo de escola democrática, uma escola liberal, um ideal de escola que pretende ensinar todo mundo de forma igualitária.

2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para que a pesquisa pudesse se concretizar, foi necessário um estudo minucioso de todas as informações e questões levantadas durante a pesquisa, a utilização de análise de conteúdo, feita a partir de relatórios de duas escolas, uma pública e uma particular, bem como também estágios feitos na educação infantil durante a minha formação acadêmica.

Dentre as categorias escolhidas para análise estão: Disciplina, Socialização, Desenvolvimento e Aprendizagem. A partir dessas categorias foi possível apresentar uma perspectiva do que se entende por fracasso escolar.

2.1. METODOLOGIA

A metodologia é o estudo feito para a compreensão e avaliação de métodos que venham a ser utilizados durante a realização da pesquisa acadêmica. Ela tem por objetivo examinar, descrever e avaliar métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, aspirando a resolução de problemas e/ou questões de investigação.

A metodologia é a aplicabilidade de técnicas que devem ser observadas para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar a viabilidade e utilidade nas diversas esferas da sociedade (PRODANOV E FREITAS, 2013).

A presente pesquisa é qualitativa quanto à abordagem, descritiva quanto aos objetivos e documental no tocante à técnica de coleta e análise de conteúdo com relação à técnica de análise.

2.1.1 *Técnica de Coleta de Dados*

A pesquisa foi realizada a partir da técnica de Pesquisa Documental. A pesquisa documental é semelhante à pesquisa bibliográfica, mas diferente desta se baseia em dados que ainda não foram submetidos à análise sistemática (GIL, 2008).

A pesquisa documental consiste em reunir documentos originais que ainda não foram analisados por nenhum autor. Trata-se de uma coleta de dados, que não sofreu ainda nenhuma influência mais sistematicamente analítica do pesquisador. Quando um pesquisador tem por objetivo extrair dos documentos informações, ele os investiga e examina, seguindo etapas e procedimentos para que possa elaborar sínteses. Para pesquisar necessitamos de métodos e técnicas que nos levem a resolver problemas, tendo a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos a serem percorridos para que a investigação possa se concretizar.

O estudo foi realizado a partir de relatórios de uma turma de Maternal II e uma de Pré-Escola II, recolhidos nas duas escolas previamente mencionadas. Além destes dados, tomei como base minha experiência de estágio, bem como experiência profissional como auxiliar de classe, além da leitura de autores que abordam o tema Fracasso Escolar.

Trata-se de uma pesquisa descritiva. Tal metodologia consiste na descrição de fenômenos, ou seja, o pesquisador tão somente os registra sem realizar qualquer interferência neles (PRODANOV e FREITAS, 2013), porém algumas questões analíticas serão abordadas nas considerações finais.

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas, revistas, relatórios, documentos oficiais, filmes, fotografias, etc. (FONSECA, 2002).

Uma vez que a pesquisa foi realizada a partir da minha experiência nas escolas mencionada, pode-se dizer que os dados relativos a estas constituem uma observação participante:

[...] consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Nesse caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. O observador participante enfrenta grandes dificuldades para manter a objetividade [...] (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 104).

2.2. PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa tem como foco de estudos a interpretação do mundo, atentando-se para a análise dos textos na busca pela experiência vivida pelos seres humanos. O pesquisador tem o cuidado de interpretar as entidades, que por sua vez, interpretam o mundo que as rodeiam.

Nesse sentido a pesquisa qualitativa é permeada por algumas premissas básicas:

1) A interpretação como foco. Nesse sentido, há um interesse em interpretar a situação em estudo sob o olhar dos próprios participantes; 2) A subjetividade é enfatizada. Assim, o foco de interesse é a perspectiva dos informantes; 3) A flexibilidade na conduta do estudo. Não há uma definição a priori das situações; 4) O interesse é no processo e não no resultado. Segue-se uma orientação que objetiva entender a situação em análise; 5) O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; e 6) O reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa. (MOREIRA, 2002, p. 52).

A abordagem qualitativa aplica-se ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os seres humanos fazem de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmo, sentem e pensam.

Apoiando-se nessas considerações é que pretendi elaborar minha pesquisa, atendo-se a responder questionamentos de utilidade comum ao universo do cotidiano escolar, pretendendo ser o mais fiel possível quanto a análise e produção dos dados, sem perder de vista que tais processos estão intimamente ligados aos aspectos subjetivos que permeiam minha escrita.

2.3. TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS: ANÁLISE DO CONTEÚDO

A Análise de conteúdo apresenta procedimentos particulares para o tratamento de dados científicos. É um instrumento prático na resolução de

problemas diversos que nos propomos a investigar, portanto torna-se uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda espécie de documento (BARDIN,1977).

Para Bardin (1977), a análise de conteúdos compreende lidar com a informação partindo de um roteiro próprio, começando por uma pré-análise, onde se escolhe os documentos para a formulação de conjecturas e objetivos de pesquisa, caminhando para a exploração do material, que é a aplicação de técnicas especiais de acordo com os objetivos e no tratamento de resultados e interpretações.

Ao longo da pesquisa foram lidos 31 relatórios, com objetivo de se informar sobre o material coletado, passando para uma análise mais criteriosa das informações que podem nos ajudar na compreensão dos elementos que envolvem a problemática que permeia o estudo relativo ao fracasso escolar. Dentre estes, 12 foram selecionados por serem mais representativos no que diz respeito ao conteúdo apresentado.

2.4. UM POUCO SOBRE PRÁTICAS E VIVÊNCIAS DO COTIDIANO ESCOLAR

Até a década de 50 do século XX, a escola tinha a função de alfabetizar, transmitir conhecimentos básicos, e em muitas escolas, este pensamento ainda perdura, o que difere dos conceitos de ensino e aprendizagem hoje aplicados nas escolas com posicionamento político e ideológico na criação de educandos formadores de opiniões. Mesmo que esse pensamento ainda não tenha se tornado popular na maioria das instituições escolares, não podemos deixar de pensar no porquê de tanta resistência a modelos que pensam no educando como um ser que constrói conhecimentos, que pode trazer tantos benefícios a sociedade.

Nas escolas que trabalhei e que estagiei pude ter a oportunidade de experimentar variadas práticas pedagógicas, desde as denominadas tradicionais às mais construtivistas, além de poder ter acesso a relatórios feitos por professoras de rede de ensino particular e da rede pública.

Tanto em meus estágios como também no meu trabalho, percebi como as diferenças trazem consigo um papel super importante na prática de cada professor em sala de aula. Quando utilizo a palavra diferença, estou falando sobre as

diferenças que permeiam a escola, os alunos, as famílias desses alunos, os professores e a todos os agentes envolvidos na prática educativa.

Na escola da rede pública em questão, os alunos e a instituição são localizados perto de comunidades e enfrentam realidades díspares. Em alguns momentos os estudantes não podiam ir para a escola porque tinha algum problema na comunidade, ou problemas com a família, como o da mãe que não tinha com quem deixar o irmão mais novo, ou não tinha quem fosse buscar seu filho já que no horário da saída estaria trabalhando.

Nas aulas, a professora se sentia mais à vontade para abordagem dos temas escolhidos nos projetos estabelecidos pela escola. A turma, na maioria das vezes, se sentia confortável para participar e interagir com o tema, organizando uma linha de pensamento que fazia sentido dentro da realidade dos alunos. A professora, sempre que trazia um assunto para dentro da sala de aula, tentava criar links entre o que ela queria passar e com o que o grupo poderia contribuir, respeitando o limite de tempo de cada um.

Na escola particular, os temas obedecem a um padrão que acabam por delimitar e direcionar as linhas de pensamento dos alunos. A liberdade de poder inventar uma forma de trabalhar o tema é sempre limitada; as atividades são pré-organizadas pela professora, o que não deixava a criatividade tomar o seu lugar. Vejo que, delimitando demasiadamente as formas de elaboração do ensino e aprendizagem, perdemos a melhor parte, que é a da descoberta, que empenha nossos alunos a levantar questionamentos, razões de ser e porquês de muitas coisas que ainda não compreendem e que fazem parte de sua vida.

Com os relatórios essas diferenças não são notadas. Nos chama atenção o cuidado que se tem com as habilidades manuais que vem formando, capacidade de resolução de problemas, envolvimento entre o aluno e seus professores e colegas, objetivos alcançados e que ainda não estão aptos a alcançar.

Tendo como base minha experiência em sala de aula, meus estágios e o auxílio dos relatórios, pude identificar que, quando o educador se posiciona de modo a fazer do ensino um processo convidativo, ou seja, algo com valor simbólico, ligado ao prazer de aprender e ensinar, construindo um conjunto de ações e pensamentos

que podem ser capazes de fazer uma sociedade crescer, ampliar seu conhecimento e incorporar mecanismos que venham a contribuir para a igualdade e bem-estar de uma sociedade.

Com base nesse aspecto pude ter a oportunidade de presenciar um relato de desabafo de uma professora com o diretor da escola em que fiz estágio:

Notas de campo: 07/03/2017 A professora chega na sala da coordenação e reclama de uma aluna que aparentemente vem tendo problemas com indisciplina.

Ela relata que a aluna a vem afrontando constantemente e que atrapalha a continuação das aulas. Conversando com o coordenador ele a pergunta se já não virou uma perseguição da professora com a aluna, ela responde que não, que todos os dias a aluna fala certas coisas a agredi-la.

Ele fala que vai encaminhar a situação ao conselho e que irá propor a sua transferência para outra escola, já que nesta a aluna não faz nada para querer mudar a situação e vem afrontando a sua professora.

(...) "ela não fica quieta na sala e atrapalha o andamento do grupo, faz de tudo para chamar a minha atenção. Se chegasse na sala e dormisse seria melhor, eu a ignoraria já que não está mais afim de vir para a escola e vem obrigada. Não mostra respeito nem por mim e nem por seus colegas de sala."

Com relação à esta fala da professora, o coordenador a orienta a simplesmente ignorá-la. A professora também diz: "*eu tenho medo dela, não sei o que ela pode fazer comigo.*"

Segundo o relato, essa aluna mora no morro da Rocinha com um traficante, estuda a algum tempo nessa escola. Esse relacionamento que a mesma tem com o traficante a deixa confortável, na visão da educadora, para agredir verbalmente a professora e fazer ameaças; ela entende que a sociedade se choca com realidades como a dela, levando muitos a terem medo dos grupos de criminosos. O que me leva a pensar sobre como uma sociedade perde o controle do funcionamento de seus grupos e de como cada um pode reinventar novas regras para viverem subgrupos. Essa aluna representa um dos perfis do que muitos entendem como um futuro aluno fracassado, no qual entende-se que:

O fracasso escolar é visto como resultado de distúrbios de personalidade ou de obstáculos - sejam eles orgânicos, afetivos, familiares ou culturais - que afetam o indivíduo isoladamente considerado: as relações entre professores e alunos, por sua vez, tendem a ser vistas em abstração do entorno institucional em que ocorrem e dos condicionantes políticos e ideológicos que sobre elas incidem. (CARVALHO, 2011, p.157).

Nesse momento, repensei minha prática docente, pois nunca passei ou pensei em passar por uma situação assim e, por trabalhar sempre em escola particular, também não tenho convívio com nenhuma outra realidade, tanto escolar como pessoal, que se encaixe com esse relato.

Até que ponto essa aluna vive e pensa sobre a sua vida escolar? O fato de desistirem dela por não identificarem mudanças em seu comportamento faz com que ela se feche dentro de um grupo social distinto, com a cultura que se constrói dentro dele, sem chances de reconstrução.

As escolas não estão preparadas para informar e formar todos os seus alunos da mesma forma, e o grande desafio da escola pública brasileira é assegurar a entrada e a permanência dos alunos, oferecendo um ensino gratuito e de qualidade em todos os níveis de ensino, o que seria um grande desafio para o sistema oficial de ensino, os gestores educacionais e os professores. A escola se concentra em valorizar o pseudo-intelectual e não reconhece a importância do aprendizado como algo integrado aos meios extraescolares.

Temos outras dificuldades, pois além dos muros da escola devemos pensar no papel que a instituição escolar representa para a sociedade e para os alunos, o que de fato faria diferença na construção de um saber crítico. Cunha (1994), a partir do pensamento do filósofo Dewey, atenta para o perigo do distanciamento entre o conhecimento formalizado e seu significado prático. O conhecimento que passa a ser subjetivo sem ser atrelado a algo real e significativo, buscando ver o valor da vivência para o aprendiz e que este tenha instrumentos que o ajudem a antecipar ações, ou seja, conhecimentos aprendidos e vivenciados capazes de fazer com que o indivíduo possa ter instrumentos para se adaptar ao meio em que vive. Segundo Cunha (1994), educar, para Dewey, é relacionar o conhecimento proposto na instituição escolar atrelada à necessidade de sobrevivência da sociedade, às transformações que sofrem. Nesta linha de pensamento, Cunha (1994) reflete que:

[...] a essência do conhecimento adquirido no contato prático e imediato do aprendiz com a realidade do meio social em que vive. Com o domínio desse instrumento, o homem torna-se habilitado a antecipar situações” (p. 39)

2.5. CARACTERIZAÇÃO E CODIFICAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para melhor situar e explicitar a forma de análise adotada nesta pesquisa e quem são seus sujeitos, faz-se necessário brevemente explanar um pouco sobre quem são as crianças que se tornaram objeto desta pesquisa por meio dos relatórios mencionados. A codificação e a caracterização destes educandos estão descritas por meio do Quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Codificação e caracterização dos sujeitos da pesquisa

Identificação	Sexo	Escolaridade	Origem
V	Masculino	PII	Escola particular
BA	Feminino	PII	Escola particular
E	Masculino	PII	Escola particular
A	Feminino	MII	Escola pública
AJ	Feminino	MII	Escola pública
F	Masculino	MII	Escola pública
L	Feminino	MII	Escola pública
MC	Feminino	MII	Escola pública
M	Masculino	MII	Escola pública
B	Masculino	PII	Escola Particular
G	Masculino	PII	Escola Particular
MA	Feminino	PII	Escola Particular

Como explicitado anteriormente, os sujeitos descritos nos relatórios são alunos entre 3 e 6 anos, matriculados em duas escolas de educação infantil.

Os relatórios tomados como objeto neste trabalho são os relatórios pedagógicos, os quais são individuais, preenchidos pelas professoras da Educação Infantil das duas escolas pesquisadas, a cada bimestre letivo. Foram acessados aproximadamente 31 relatórios no período que compreende os anos de 2014 e 2018. Dentre estes, foram selecionados 12 relatórios. Buscou-se selecionar

relatórios que se destacam seja por relatos de ‘indisciplina’, seja por relatos que exemplificam o que neste trabalho tratou-se como ‘aluno ideal. Nesta seleção também buscou-se manter certo equilíbrio entre os alunos da rede pública e privada e entre os sexos.

2.6 SOBRE OS MODELOS DE RELATÓRIOS⁶

Os relatórios das duas escolas mencionadas seguem modelos distintos e a proposta de cada modelo é diferenciada em seu enfoque.

Nos relatórios da escola pública que pude ter acesso, os textos são metrificados, ou seja, obedecem a uma ordem de escrita e abordam conceitos estipulados pela instituição escolar. Com base na leitura dos relatórios desta escola, observei que a professora faz uma breve apresentação do bimestre, falando sobre os temas que estão sendo abordados naquele momento, a organização que a escola faz para os projetos acontecerem, conta sobre o comportamento da criança referida durante às aulas, seus interesses pelas atividades orientadas, a interação com os amigos, suas preferências e o que os professores estão fazendo para ajudar nas dificuldades que está enfrentando ao realizar as atividades propostas. Eis o trecho inicial de um desses documentos:

Neste bimestre realizamos a festinha do Dia das Crianças, O teatrinho da D. Baratinha, um piquenique com toda a escola na área externa, desfile da Primavera, tivemos a visita do Papai Noel, a festinha de fim de ano entre muitas outras atividades. Chegamos ao final de mais uma etapa da Educação Infantil com muitas alegrias, desafios e descobertas. Nosso projeto ‘A Criança pelo mundo da Copa’, oportunizou às nossas crianças uma vivência enriquecedora, prazerosa e motivadora, ampliando os conhecimentos e as competências curriculares e conhecendo e valorizando a nossa cultura e de outros países, sempre respeitando a idade e a fase de desenvolvimento das crianças.

O modelo de relatório da escola particular, por sua vez, é bem distinto em sua forma e conteúdo. É escrito a partir de perguntas pré-estabelecidas e respostas mais ou menos padronizadas. Nos relatórios há maior enfoque em aspectos que parecem

⁶ Os modelos constam nos anexos A e B deste trabalho.

melhor refletir as preocupações e interesses de pais de classe média, como a higiene pessoal, a alimentação, a interação com o grupo, etc. Algumas perguntas do relatório:

“Aceita bem os alimentos oferecidos nas horas de lanche?”

“Aceita bem os alimentos oferecidos nas horas de lanche?”

“Alimenta-se com prazer e apetite?”

“Experimenta os alimentos que não conhece?”

“Já utiliza o vaso sanitário?”

“Aceita bem os cuidados com sua higiene pessoal?”

Mas embora exista essa diferença de enfoque, em ambos os modelos é abordado o desenvolvimento psicomotor e cognitivo, higiene pessoal, alimentação e sociabilidade.

A escola se torna um lugar de aprendizagem, de troca e vivência em grupos, as crianças ensaiam suas primeiras experiências de convívio em uma micro sociedade, que mesmo sendo limitada, já lhes impõe regras e o aprendizado acontece de forma mais natural possível (um ideal de escola pensada na melhor forma de atender aos seus educandos), adquirindo significados reais quando usadas experiências partilhadas ou em ações conjuntas. Daí a necessidade das escolas em montar projetos que incorporem “momentos” externos à escola. No caso dos relatórios analisados, a escola pública optou por trabalhar sobre a Copa do Mundo, um evento muito marcante no Brasil, país que sediou os jogos naquela ocasião. Todos estavam envolvidos e as crianças estavam experimentando esse compartilhamento, essa união nacional pela primeira vez. Nos relatórios, a professora desenvolve uma breve apresentação de como esse assunto pode ser trabalhado e como foi o contato das crianças com o tema. Esta parte dos relatórios é padronizada, ou seja, foi escrita igualmente para todos da turma. A este respeito, vale comentar que, no trecho, o aspecto da coletividade se sobressai, tirando o foco do aluno em particular, o qual talvez devesse ser o enfoque da escrita, uma vez que se tratam de relatórios individuais.

Todo procedimento educativo tem a finalidade primordial de possibilitar a continuidade da vida do agrupamento social. A finalidade da educação deve se encerrar no interior de qualquer instituição formalmente criada para instruir, mas deve estar enraizada na necessidade de sobrevivência da coletividade (Cunha,1994).

Nos relatórios da escola pública, a fala da professora vem acompanhada de um contexto sobre a educação infantil, que usa para respaldar seus argumentos, contando um pouco a respeito do progresso ou retrocesso no seu desenvolvimento fazendo um comparativo do antes e do depois dos projetos feitos:

A Educação Infantil atua no processo de desenvolvimento da criança em todas as dimensões humanas: afetiva, motora cognitiva, social, linguística e política, propiciando a ela conhecer e aprender sobre o mundo que a abraça com afeto, prazer e/ou desprazer; que se apresenta por meio da fantasia, literatura, música e artes; das ciências naturais e sociais e da matemática, possibilitando seu desenvolvimento e crescimento.

Um ponto muito interessante que pude deduzir é que, no discurso feito sobre as ações dos educandos, a educadora, sempre que expõem uma percepção positiva, logo após argumenta algo negativo, como se fosse uma introdução para aceitação e explicação de um comportamento, como por exemplo no relatório de A:

Relaciona-se de forma tranquila com os amigos, porém, quando se envolve em conflitos, usa a força física para obter o que deseja. Estamos incentivando a verbalizar o que não lhe agrada e seus desejos. Com os adultos, muito afetuosa costuma presentear com flores e desenhos.

Durante a roda de histórias, continua apreciando ouvir contos de princesas e animais, embora distraia-se com certa facilidade.

Entende e cumpre os combinados e regras feitas pela nossa turma, entretanto, em alguns momentos é necessária uma segunda chamada para atendê-los.

No fechamento do texto há sempre uma recomendação para estimulação de aprendizagem para o ano seguinte, como por exemplo: *“Para o ano seguinte é recomendável estimular o gosto pela leitura, através de contação de histórias, manuseio de livros, revistas, encartes adequados a faixa etária”.*

Nos relatórios feitos pela escola particular, a estrutura textual é diferente, obedecendo a um padrão de perguntas e respostas. Nota-se que a relação de cuidado com o corpo é muito importante na análise do aluno, em que o desenvolvimento do mesmo está enfatizado nas habilidades de coordenação motora, como o aluno consegue realizar atividades independentes, como tirar ou pôr os sapatos, se trocar, entre outras ações do dia-a-dia:

Apesar de serem diferentes em sua estrutura e dar relevância a linhas de percepção diferenciadas, nos dois exemplos há a preocupação em salientar as preferências nas brincadeiras, alimentos, jogos, na compreensão dos comandos e combinados feitos entre o aluno e o professor, bem como entre os próprios alunos:

[...] continua mostrando-se bem-disposta e animada durante todo o dia escolar. Costuma brincar com as meninas de boneca e casinha. Juntas desempenham diferentes papéis e inventam muitas brincadeiras. (A)

[...] Durante a roda de histórias, continua apreciando ouvir contos de princesas e animais, embora distraia-se com certa facilidade. (A)

[...] Continua aceitando bem os alimentos oferecidos na creche e alimenta-se com independência, fazendo uso do talher de forma correta. (A - Escola Pública)

[...] As aulas de música (nas quais se movimenta com alegria e vivacidade) e as horas de ouvir histórias, especialmente quando contadas através do teatrinho de fantoches ou cineminha de papel e as horas de recreação ao ar livre, onde gosta de correr com os colegas. (V)

[...] Sim. Apresenta grande interesse pelas histórias contadas. (V)

[...] Sim. Costuma escolher os jogos de encaixe para brincar e mantém-se entretido com eles por um bom tempo. (V – Escola Particular)

Não se trata de classificar como melhor ou pior, porém a avaliação da escola pública verbaliza mais a respeito das habilidades cognitivas e afetivas da criança mencionada. Considero que o texto organizado desta forma dispõe de maiores elementos que nos aproximam mais da vivência escolar do aluno do maternal II.

2.7. CATEGORIAS ANALISADAS

Como citado anteriormente, tendo em vista o conteúdo dos relatórios, para análise do conteúdo foram destacadas as seguintes categorias: Disciplina, Socialização, Desenvolvimento e Aprendizagem. Cada uma das categorias e seus desdobramentos serão descritos a seguir, a partir de trechos dos relatórios:

Quadro 2: Categorias Selecionadas e Suas Respectivas Subcategorias

Categorias	Subcategorias	
Disciplina	Evidencia as expectativas da professora em relação ao comportamento de seus alunos.	Professora descreve a participação do aluno em aula, com relação à aceitação das atividades propostas por ela.
		Professora explicita de que forma trabalha para manejar a indisciplina do aluno.
Socialização	Evidencia o olhar da professora em relação à socialização de seus alunos entre si.	Professora observa a capacidade dos alunos no que diz respeito à administração de conflitos, frustração e aceitação das normas coletivas.
		Professora explicita a maneira como as crianças lidam com frustração, destacando, por exemplo, a presença de choros e episódios de agressividade.
Desenvolvimento	Evidencia a visão da professora tendo em vista o desempenho dos alunos em relação aos marcos de desenvolvimento psicomotor e cognitivo.	Professora explicita quais marcos foram alcançados e quais não foram, bem como as estratégias adotadas para que sejam.
		Nos relatórios da escola pública há maior ênfase no desenvolvimento psicomotor e cognitivo.
Aprendizagem	Evidencia a avaliação da professora em relação ao desempenho acadêmico dos alunos.	De maneira semelhante ao desenvolvimento, é também estabelecido um padrão de aprendizagem esperada.
		Em ambas há indicação de intervenção no caso de o aluno não alcançar estes marcos almejados.

2.7.1. Disciplina

Entende-se como disciplinada a criança que, dentro de seu ambiente escolar, venha a cooperar com o grupo, buscando acatar os combinados, como por exemplo: *“Sempre motivado, G. demonstra entusiasmo pelas propostas escolares, participando de tudo com alegria, disposição e interesse.”*

Além de realizar as atividades propostas, a criança disciplinada também deve ser capaz de interagir socialmente, sempre de maneira integrada ao grupo. Os relatórios parecem indicar que expressões de individualidade não são encorajadas ou bem vistas.

P: Valoriza o diálogo como forma de lidar com os pequenos conflitos que às vezes surgem no convívio com os colegas?

R: Ainda não. Raramente faz uso do diálogo para resolver pequenos conflitos. Seu primeiro impulso é isolar-se. Tem sido encorajado a conversar com os colegas, expressando seus sentimentos e a ser mais independente na resolução desses impasses. (E)

Nos relatórios, a categoria Disciplina está muito relacionada à categoria Socialização. Os alunos que exibem comportamento mais dentro do “desejável” pela escola e pela professora são alunos que desempenham as atividades em grupo e são capazes de negociar melhor com seus pares:

Nota-se, também, uma baixa tolerância às frustrações, E desorganiza-se diante de situações que o desagradam necessitando de tempo e atenção individual para reestabelecer-se. (E)

Expressões de individualidade, demonstrar discordância ou demonstrar frustração, seja por meio de choro, agressividade ou mesmo se afastar do grupo por um tempo, são comportamentos aparentemente não apenas tidos como indesejáveis, mas também como algo *diferente* como se fosse esperado destas crianças que elas soubessem lidar com suas emoções de maneira “adulta”:

Relaciona-se de forma tranquila com os amigos, porém, quando se envolve em conflitos, usa a força física para obter o que deseja. Estamos incentivando a verbalizar o que não lhe agrada e seus desejos. Com os adultos, muito afetuosa costuma presentear com flores e desenhos. (A)

O choro, algo comum na primeira infância, é também encarado com certo teor de “excepcionalidade”:

[...] utiliza o choro como forma de manifestar suas insatisfações. Tem sido encorajado a conversar com os colegas, expressando seus sentimentos e a ser mais independente na resolução desses impasses. (B)

Relaciona-se de forma harmoniosa com os amigos, envolvendo-se em poucos conflitos, nestes momentos é comum chorar e solicitar

ajuda de seus educadores. Estamos incentivando a falar sobre o que está incomodando para os amigos. (AJ)

Dentre os relatórios foi notado que em quatro crianças descritas, dentre os 6 selecionados na escola pública, houve a seguinte frase:

Entende e cumpre os combinados e regras feitas pela nossa turma, entretanto, em alguns momentos é necessária uma segunda chamada para atendê-los. (A; F; M; B;)

Este trecho, que se repetiu, de certa forma indica que, ao menos na concepção da professora, o comportamento esperado destes alunos é obedecer ao primeiro comando. Mesmo tendo sido demonstrado não ser um comportamento incomum (através da repetição), ainda assim há um “ideal” de criança obediente que permeia os relatórios. Por outro lado, um dos relatórios explicita qual é o comportamento considerado normal e desejável naquele contexto:

Entende e cumpre, com muita facilidade, os combinados e regras feitas pela nossa turma e está sempre disposto a colaborar com os educadores. Compartilha os brinquedos e materiais de uso comum com os seus amigos, sendo capaz de ceder e esperar a sua vez com muita tranquilidade. Com os seus pertences, mostra-se muito organizado e cuidadoso.

Continua aceitando muito bem os alimentos oferecidos na creche, embora necessite de muito incentivo para comer. (G)

Resumidamente, a categoria Disciplina nos relatórios, está baseada nos seguintes aspectos: aceitação das atividades propostas pela educadora, interação cordial com os pares, capacidade de se expressar de maneira “ajustada”, obedecer a comandos prontamente e aceitar os alimentos oferecidos. Desta forma, entende-se que, neste contexto e de maneira semelhante ao exposto anteriormente, a Disciplina é ligada a um comportamento passivo, à capacidade de obedecer.

2.7.2 Socialização

O processo de socialização é caracterizado pela capacidade da criança de interagir, experimentar e se relacionar com as outras crianças, como por exemplo:

Mostrando-se amistosa e apaziguadora, é comum vê-la fazer uso do diálogo para que pequenas desavenças sejam resolvidas a contento. (B)

Mostra-se muito tranquilo, ativo, reservado e está sempre atento a tudo que acontece em sala de aula. Gosta de brincar com seus amigos de carrinho e boneco, juntos dramatizam diferentes personagens e inventam muitas brincadeiras. Na parte externa aprecia jogar bola e correr na companhia de seus colegas. (M)

Expressões que possam denotar certo retraimento, timidez e algumas expressões de individualidade por vezes são interpretadas de maneira um pouco mais positiva, por vezes como indesejável. Como exemplo de interpretação mais positiva, temos:

A. J. mostra-se muito tranquila, afetuosa, reservada e está sempre atenta a tudo que acontece em sala de aula. Em alguns momentos costuma brincar sozinha com bonecas e jogos, e em outros, junto com suas amigas preparam comidinhas e se transformam em princesas. Neste bimestre demonstrou um forte vínculo com sua amiga V., juntas inventam diversas brincadeiras. (A.J.)

Talvez porque a aluna em questão não demonstra sinais de indisciplina, é descrita como uma criança de comportamento 'amável' e 'dócil':

Entende e cumpre, com muita facilidade, os combinados e regras feitas pela nossa turma e está sempre disposta a colaborar com os educadores. Compartilha os brinquedos e materiais de uso comum com os seus amigos, sendo capaz de ceder e esperar a sua vez com muita tranquilidade. Com os seus pertences, mostra-se muito organizada e cuidadosa. (AJ)

Em outras situações, retraimento ou timidez pode ser interpretado como indesejável, como um traço a ser corrigindo, desconsiderando-se que pode tratar-se de mera expressão individual:

E. costuma brincar de maneira mais individual, não se agregando em jogos e brincadeiras de maior elaboração nas quais regras e combinados são estabelecidos. Nestes momentos costuma afastar-se ou, por vezes, permanecer em meio ao grupo, porém brincando sozinho, necessitando de auxílio das professoras para integrar-se ao coletivo. (E)

Em todos os relatórios é descrita a maneira como a criança se relaciona com seus pares, se são capazes de demonstrar emoções de maneira socialmente ajustada, se aceitam trocar de papéis ou sabem lidar com frustrações:

Relaciona-se de forma harmoniosa com os amigos, envolvendo-se em poucos conflitos. Nesses momentos costuma chorar e solicitar ajuda dos educadores, estamos o incentivando a conversar com os amigos e expressar o que não lhe agrada. Com os educadores relaciona-se de forma educada e muito respeitosa. (G)

Revela boa capacidade de liderança, entretanto, em alguns momentos, por relacionar-se de forma impositiva e enérgica, envolve-se em alguns conflitos com os colegas. Com os adultos gosta de contar novidades e relata com riqueza de detalhes acontecimentos passados. (MC)

O conteúdo dos relatórios de ambas as escolas deixa transparecer que há uma expectativa muito clara com relação aos comportamentos considerados como aceitáveis ou desejáveis. Parece haver pouco espaço para que estes alunos expressem emoções mais diversas, como tristeza, raiva e frustração.

2.7.3. Desenvolvimento

Indispensável para o aprendizado, o desenvolvimento é o processo evolutivo do sujeito. O ato de se desenvolver resulta na habilidade de poder se relacionar com o meio do qual faz parte, e assim poder continuar sendo estimulado a enfrentar novos desafios. Como por exemplo:

Sua linguagem é clara e articulada, costuma empregar novas palavras e seu vocabulário vem se ampliando a cada dia através das rodas de conversa, contação de histórias, músicas, parlendas, etc. (F, G)

Continua participando de diálogos e conversas de pequena duração, embora faça pouco uso da linguagem oral, estamos incentivando a sua linguagem e ampliando seu vocabulário através de músicas, contação de histórias, roda de conversa, parlendas, entre outras atividades. (M)

Como caso exemplar, na escola particular, um dos relatórios se destaca pela maneira como descreve o desenvolvimento da referida aluna:

P: Mantém diálogos nos quais apresente todas as informações necessárias à compreensão de seu pensamento?

R: Sim. Elabora frases longas e coerentes, apresentando todas as informações necessárias à compreensão de seu pensamento. Costuma dar explicações claras e objetivas, o que contribui para o

entendimento de todos. As crianças conseguem prestar atenção ao que fala, compreendem e se interessam pelo que diz.

P: Manifesta opiniões próprias?

Sim, com bastante propriedade e segurança.

P: Descreve cenas, fatos e objetos com detalhes?

R: Sim, com desembaraço. Utiliza um vocabulário vastíssimo e não economiza palavras, acrescentando detalhes que tornam sua narrativa muito bem encadeada.

Dentre os alunos dos relatórios da escola pública não houve aluno descrito de maneira semelhante. Os demais alunos desta escola são descritos pela professora como capazes de se comunicar com lógica e encadeamento de ideias. Neste sentido, comparando-se as duas realidades distintas, o capital cultural parece ter demarcado uma diferença importante, sobretudo no que diz respeito à ênfase na questão da obediência x autoexpressão. Mas é também importante esclarecer que as turmas da escola particular têm uma quantidade menor de alunos, o que talvez explique ao menos em parte o porquê de a professora da escola pública enfatizar tanto a importância do relacionamento entre os alunos: com uma quantidade maior de alunos os problemas se tornam mais complexos. Em ambas escolas há mais ênfase no desenvolvimento da linguagem em específico:

P: Mantém diálogos nos quais apresente todas as informações necessárias à compreensão de seu pensamento?

R: Sim. Constrói suas frases com lógica e encadeamento, apresentando todas as informações necessárias à compreensão de seu pensamento. (B)

Continua participando de diálogos e conversas de pequena duração, embora faça pouco uso da linguagem oral, estamos incentivando a sua linguagem e ampliando seu vocabulário através de músicas, contação de histórias, roda de conversa, parlendas, entre outras atividades. (M)

Sua linguagem é clara e articulada, costuma empregar novas palavras e seu vocabulário vem se ampliando a cada dia através das rodas de conversa, contação de histórias, músicas, parlendas, etc. (MC)

2.7.4. Aprendizagem

A aprendizagem escolar estará sempre vinculada ao currículo organizado pela instituição com intuito de orientar os docentes em suas ações dentro da sala de aula. Categoriza-se como a compreensão e a assimilação dos códigos direcionados a cada faixa etária. Diante disto, nos textos analisados são identificadas a associação e a identificação de letras, palavras e números:

P: Identifica as letras do alfabeto associando-as aos seus valores sonoros?

R: Sim, com facilidade.

P: Faz a leitura de palavras relacionadas ao cotidiano escolar?

R: Sim, e não apenas das palavras relacionadas ao cotidiano escolar, como também de frases e textos!

P: Reconhece as palavras-chave em novos contextos?

R: Sim, com facilidade. Reconhece todas as palavras-chave em outros contextos.

P: Identifica o número de letras e sílabas em diferentes palavras?

R: Sim.

Reconhece sílabas iguais em duas palavras diferentes?

Sim, com facilidade. (MA)

Além deste aspecto “pré-alfabetização”, por vezes a professora sinaliza que a criança se distrai com facilidade ou necessita de algum apoio adicional em certos contextos:

Durante as rodas de conversa participa com muito interesse, gosta de contar novidades, aprender músicas novas, ouvir histórias, participar de brincadeiras dirigidas pelas professoras, embora se distraia com certa facilidade. Nestes momentos é fundamental que esteja perto de sua educadora e separada de suas amigas mais próximas. (A)

Durante a roda de histórias, continua apreciando ouvir contos de princesas e animais, embora distraia-se com certa facilidade. (A)

Foi notado que nos relatórios da escola pública há mais menção a aprendizagem por atividades lúdicas, enquanto na escola particular há mais enfoque na preparação para a alfabetização:

P: Identifica as letras do alfabeto associando-as aos seus valores sonoros?
R: Vem, gradativamente, aprendendo a identificá-las e associá-las a seus valores sonoros.

P: Faz a leitura de palavras relacionadas ao cotidiano escolar?
R: Ainda não de todas, mas vem aprendendo a lê-las.

P: Reconhece as palavras-chave em novos contextos?
R: Sim, embora em alguns momentos, necessite da ajuda da professora para identificá-las.

P: Identifica o número de letras e sílabas em diferentes palavras?
R: Sim.

P: Reconhece sílabas iguais em duas palavras diferentes?
R: Sim.

Nos relatórios da escola pública, por sua vez, não há menção a atividades de leitura, no sentido de alfabetização, mas sim atividades lúdicas como contação de histórias, músicas e rodas de conversa. Uma vez que se tratam de relatórios do 4º bimestre, há a seguinte recomendação:

Para o ano seguinte é recomendável estimular o gosto pela leitura, através de contação de histórias, manuseio de livros, revistas, encartes adequados a faixa etária⁷.

⁷ Esta recomendação estava em todos os relatórios desta escola.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao passo que caminhamos na análise dos relatórios, notamos que há uma tentativa em buscar revelar características que nos mostrem quem são os alunos que exigem atenção especial dos professores, ou seja, os alunos que fogem do padrão idealizado de comportamento.

É importante ressaltar que assim como os relatórios apresentam características negativas, eles também mostram detalhes positivos sobre o desenvolvimento e aprendizagem, que serão levados em consideração no ano seguinte. Lembrando que, como a escola está de alguma forma distanciada da realidade de alguns alunos, esses relatórios podem nos fazer ter uma leitura distorcida da figura da criança ali descrita, nos levando a conclusões que excluem o aluno real e exalta o aluno ideal.

Como podemos perceber, durante a exposição deste trabalho, nos apropriamos de saberes de vários autores, que nos auxiliaram na construção do conhecimento sobre a desconstrução da concepção idealizada do aluno fracassado e do aluno que atingiu o sucesso escolar. Tivemos a oportunidade de estar trabalhando com relatos, feitos por mim, da conduta que algumas professoras tomaram frente ao desafio de educar.

Contudo, entendemos que educar não é mero procedimento pelo qual se instrui as crianças para que reproduzam determinados conhecimentos. Educar é pôr o indivíduo em contato com a cultura a que pertence, e mais do que isto, é prepará-lo para discernir situações e para agir de acordo com as necessidades de transformações.

Todo procedimento educativo tem a finalidade primordial possibilitar a continuidade da vida em grupo e individual, compreendendo o valor da vivência, para que o educando tenha instrumentos que o ajudem a antecipar ações, ou seja, conhecimentos aprendidos e vivenciados capazes de fazerem com que o indivíduo possa ter instrumentos para se adaptar ao meio em que vive. E nos relatórios notamos que a individualidade é posta como ponto negativo, a criança deve estar em constantemente socializando com seus colegas. A individualidade se mistura ao

conceito de disciplina, que foca no comportamento passivo e na capacidade de obedecer.

Características como retraimento e timidez algumas vezes foram interpretadas como pontos positivos, mas apenas quando apresentadas por crianças aparentemente mais passivas. Este julgamento acaba se desviando do que entendemos como construção do sujeito como ser único e exaltando apenas o ser social.

Exemplo disso é a expectativa das duas escolas em relação aos comportamentos considerados como plausíveis ou desejáveis, os quais acabam não dando espaço para demonstrarem emoções como tristeza, raiva e frustrações e ao mesmo tempo que contempla a forma como as crianças conseguem lidar com essas situações. Isso nos leva a pensar nas contradições que a escola e os professores continuam a perpetuar entre os alunos, levando-os a acreditar que é aceitável excluir sentimentos que causem algum nível de descontentamento – o que demonstra ser um pensamento errôneo, à medida que a criança deve experimentar todas as suas emoções e assim aprender a administrá-las.

O desenvolvimento da linguagem foi uma etapa muito importante, contemplada em ambas as escolas, mas concluímos que o capital cultural estabeleceu diferenças importantes na questão da obediência x autoexpressão. Entendemos que são duas escolas do mesmo bairro, porém atendem a realidades, como anteriormente mencionada, muito diferentes, e que denotam as dificuldades em impor o mesmo aprendizado em realidades diversas, havendo a necessidade de adequação e integração do currículo ambicionado.

Uma vez que se tratam de relatórios de alunos matriculados na educação infantil, não há menção direta ao fracasso, mas há menção às expectativas relativas ao desenvolvimento, aprendizagem, socialização e disciplina que parecem contraditórias com o contexto da educação infantil. Poderia ser dito que é justo exigir de crianças tão pequenas a capacidade de refrear completamente seus impulsos, jamais demonstrar contrariedade, jamais se frustrar e sempre estarem bem-dispostas, sempre aceitar as atividades, sempre fazer tudo em grupo de maneira harmônica?

Não se trata de culpar as professoras, que são profissionais sobrecarregadas de atribuições e cobranças, que também vivenciam expectativas possivelmente injustas com relação ao desempenho próprio e das crianças das turmas pelas quais são responsáveis. Ao contrário, se trata de questionar se estas cobranças na verdade não estão produzindo efeitos contrários na qualidade da educação, não estão produzindo crianças que não conseguem atender a um padrão exigido, as que futuramente estarão sendo encaminhadas para psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, etc. e que infelizmente poderão experimentar reprovações e repetência. Não estaria esta concepção de escola adoecendo as crianças?

Estas questões aqui postas extrapolam, claro, os objetivos propostos por esta pesquisa, que se refere à uma realidade mais específica e local, porém frente a todas essas indagações, vimos o quanto é complexa a discussão sobre o fracasso escolar, suas implicações e a importância de pensarmos uma educação voltada para a construção do conhecimento sempre atrelado à realidade do aluno, para que faça sentido e mesmo tentando reconhecer nos relatórios histórias de “fracasso”, isso não foi possível, alimentando o pensamento de que a ideia do fracasso escolar está no discurso formado por alguns educadores, pais e alunos, mas de alguma forma vem sendo desconstruído, possibilitando novas concepções ao que chamamos de processo educativo.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; LOPES, Juliana Silva. "A culpa é sua". **Psicol. USP**, São Paulo , v. 17, n. 1, p. 53-73, Mar. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642006000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 Fev. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642006000100005>.

AQUINO, Julio Groppa. Da (contra) normatividade do cotidiano escolar: problematizando discursos sobre a indisciplina discente. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 41, n. 143, p. 456-484, Aug. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 Fev. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742011000200007>.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. Lisboa: Difel, 1989.

CALDAS, Roseli Fernandes Lins. Fracasso escolar: reflexões sobre uma história antiga, mas atual. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo , v. 7, n. 1, p. 21-33, jun. 2005. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872005000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 11 fev. 2019.

CARVALHO, José Sérgio F. de. A produção do fracasso escolar: a trajetória de um clássico. **Psicol. USP**, São Paulo , v. 22, n. 3, p. 569-578, Sept. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642011000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 Fev. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642011005000023>.

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber às Práticas Educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CUNHA, Marcus Vinicius da. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DAMIANI, Magda Floriana. **Discurso Pedagógico e Fracasso Escolar**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. 14. 10.1590/S0104-40362006000400004.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza, CE: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O Método Fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

OSTI, Andréia; BRENELLI, Rosely Palermo. Sentimentos de quem fracassa na escola: análise das representações de alunos com dificuldades de aprendizagem. **Psico-USF**, Itatiba, v. 18, n. 3, p. 417-426, Dez. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712013000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 Fev. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712013000300008>.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar**: Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Universidade Feevale, 2013.

SILVA, Gilda Olinto do Valle. Capital Cultural, Classe e Gênero em Bourdieu. Informare: **Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação**. v. 1, n.2, 1995, p. 24-36. Disponível em <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/view/0000003184/031146caf06e645063ddc6f6818ea181/> Acesso em 11 Fev. 2019

5. ANEXOS

Anexo A – Modelo de Relatório – Escola Particular

ALUNO	
NÍVEL	
PERÍODO	<i>1º semestre de 2018</i>

Senhores pais,

A escola de Educação Infantil proporciona experiências diversificadas que favorecem o desenvolvimento da criança nos aspectos cognitivo, psicomotor, social e afetivo.

Nesse ambiente rico em oportunidades, os objetivos pedagógicos são alcançados através de situações educativas adequadas às características das diferentes faixas etárias, cabendo aos professores observar seus alunos e fazer o registro de suas conquistas.

Este relatório, elaborado sob a forma de perguntas e respostas, sintetiza as observações feitas ao longo de um semestre letivo, mas é importante assinalar que os processos de desenvolvimento e aprendizagem se dão em tempos diferentes para cada criança e, por isso, nenhuma avaliação pode ser considerada definitiva ou absoluta.

Cordialmente,

Coordenação Pedagógica.

1. Está bem adaptado à Escola?
2. Como participa das atividades escolares, de um modo geral?
3. Quais foram suas atividades prediletas durante o semestre?
4. Aproxima-se espontaneamente dos professores e coleguinhas?
5. Quais são suas principais características?
6. Compreende bem o que lhe é falado?
7. Interessa-se pelas histórias contadas?
8. Nomeia objetos de seu cotidiano?
9. Constrói pequenas frases?
10. Vem enriquecendo seu vocabulário?
11. Reconhece o cartão com a sua fotografia?

12. Demonstra interesse pelas propostas de desenho, pintura, colagem e modelagem?
13. Demonstra predileção por alguma atividade plástica, em especial?
14. Faz pequenas construções com cubos?
15. Brinca com os jogos de encaixe?
16. Arma quebra-cabeças simples?
17. Como participou das atividades relacionadas aos temas "A Mamãe" e "Quem sou eu"?
18. Necessita de atenção especial em algum aspecto?
19. Aceita bem os alimentos oferecidos nas horas de lanche?
20. Alimenta-se com prazer e apetite?
21. Experimenta os alimentos que não conhece?
22. Mostrou agrado especial por algum alimento oferecido neste semestre?
23. Alimenta-se recebendo pequena ajuda apenas?
24. Já utiliza o vaso sanitário?
25. Aceita bem os cuidados com sua higiene pessoal?
26. Vem aprendendo a tirar seus sapatos e meias?
27. Colabora enquanto é vestido?
28. Cooperava na arrumação dos brinquedos?

Número de dias letivos do semestre:

Número de faltas:

Rio de Janeiro, _____ de _____ de _____.

Professora do Maternal I

Anexo B – Exemplo de Relatório da Escola Pública

Espaço de Desenvolvimento Infantil	
Aluno: Turma: Profª. de EI: Educadores:	Coordenadora Pedagógica: Direção:
RELATÓRIO INDIVIDUAL 4º BIMESTRE / 2014	
<p>Neste bimestre realizamos a festinha do Dia das Crianças, O teatrinho da D. Baratinha, um piquenique com toda a escola na área externa, desfile da Primavera, tivemos a visita do Papai Noel, a festinha de fim de ano entre muitas outras atividades. Chegamos ao final de mais uma etapa da Educação Infantil com muitas alegrias, desafios e descobertas. Nosso projeto “A Criança pelo mundo da Copa”, oportunizou às nossas crianças uma vivência enriquecedora, prazerosa e motivadora, ampliando os conhecimentos e as competências curriculares e conhecendo e valorizando a nossa cultura e de outros países, sempre respeitando a idade e a fase de desenvolvimento das crianças.</p> <p>“A Educação Infantil atua no processo de desenvolvimento da criança em todas as dimensões humanas: afetiva, motora cognitiva, social, linguística e política, propiciando a ela conhecer e aprender sobre o mundo que a abraça com afeto, prazer e/ou desprazer; que se apresenta por meio da fantasia, literatura, música e artes; das ciências naturais e sociais e da matemática, possibilitando seu desenvolvimento e crescimento.” Orientações Curriculares para Educação Infantil.</p> <p>A. continua mostrando-se bem-disposta e animada durante todo o dia escolar. Costuma brincar com as meninas de boneca e casinha. Juntas desempenham diferentes papéis e inventam muitas brincadeiras.</p> <p>Continua participando de todas as atividades com muito empenho e entusiasmo, embora necessite de incentivo para elaborar as suas atividades até o fim com capricho e interesse.</p> <p>Relaciona-se de forma tranquila com os amigos, porém, quando se envolve em conflitos, usa a força física para obter o que deseja. Estamos incentivando a verbalizar o que não lhe agrada e seus desejos. Com os adultos, muito afetuosa costuma presentear com flores e desenhos.</p> <p>Durante as rodas de conversa participa com muito interesse, gosta de contar novidades, aprender músicas novas, ouvir histórias, participar de brincadeiras dirigidas pelas professoras, embora se distraia com certa facilidade. Nestes momentos é fundamental que esteja perto de sua educadora e separada de suas amigas mais próximas.</p> <p>Sua linguagem é clara e articulada, costuma empregar novas palavras e seu vocabulário vem se ampliando a cada dia através das rodas de conversa, contação de histórias, músicas, parlendas, etc.</p> <p>Durante a roda de histórias, continua apreciando ouvir contos de princesas e animais, embora distraia-se com certa facilidade.</p> <p>Entende e cumpre os combinados e regras feitas pela nossa turma, entretanto, em alguns momentos é necessária uma segunda chamada para atendê-los.</p> <p>Continua aceitando bem os alimentos oferecidos na creche e alimenta-se com independência, fazendo uso do talher de forma correta.</p> <p>Para o ano seguinte é recomendável estimular o gosto pela leitura, através de contação de histórias, manuseio de livros, revistas, encartes adequados a faixa etária.</p> <p>Ficamos muito felizes em poder observar, contribuir e compartilhar os progressos compartilhados pela aluna em 2014.</p>	

