REPROVAÇÃO E TRABALHO DOCENTE

Zenir Maria Koch– UDESC

Introdução

Neste artigo, discutiremos *resultados escolares e trabalho docente*, tendo como base os dados da pesquisa **Um estudo sobre o contexto da reprovação no Ensino Fundamental de Santa Catarina** coletados em escolas públicas municipais e estaduais de Florianópolis-SC. A pesquisa foi realizada nos anos de 2005 e 2006, junto a estudantes com histórico de reprovação nas 1ª e 5ª séries e a professores dessas séries nas áreas apontadas como as de maior dificuldade de aprendizagem. No estudo, foi analisada a trajetória escolar dos/as alunos/as com histórico de reprovação nas 1ª e 5ª séries, marcada essa trajetória por uma escolaridade acidentada, com multirreprovações que evoluem para um processo constante de interrupção e retorno à escola. Foram realizadas, também, entrevistas com professores/as sobre os/as estudantes com histórico de reprovação nas 1ª e 5ª séries, questionando quem são os/as reprovados/as, porque reprovam e as condições do trabalho docente. Procurou-se identificar fatores e sentidos da reprovação escolar, na perspectiva de refletir sobre a prática docente e os processos de formação.

Essa pesquisa sobre a reprovação no Ensino Fundamental, nas redes de ensino público estadual e municipal de Florianópolis/SC, compreendeu, inicialmente, em 2005, levantamento de dados estatísticos e, posteriormente, em 2006, pesquisa bibliográfica e de campo sobre estudantes reprovados nas 1ª e 5 ª séries.

A investigação empírica foi iniciada com levantamentos estatísticos no Censo Escolar da Secretaria de Estado da Educação e Inovação Tecnológica de Santa Catarina, para diagnosticar o quadro da reprovação no Ensino Fundamental catarinense. Após análises desses dados quantitativos, realizamos pesquisa de campo, primeiro em 11 escolas públicas (6 estaduais e

5 municipais), de Ensino Fundamental, coletando dados de estudantes reprovados/as na 5ª série, e, depois, em 4 escolas (2 estaduais e 2 municipais), realizando entrevistas com alunos/as reprovado/as na 1ª série e com professores de 1ª e 5ª séries, para aprofundar as questões da reprovação, ao lado da interrupção escolar.

No trabalho empírico, assim como na estatística oficial, os dados apontaram as primeiras e quintas séries como as mais atingidas pelo fenômeno da reprovação, razão pela qual, a pesquisa centrou-se nos/as estudantes com histórico de reprovação escolar. Com as informações obtidas nas secretarias acadêmicas das escolas, foi possível levantar a trajetória dos/as reprovados/as, identificando a situação de cada um/a no processo de continuidade ou de exclusão escolar. Com aqueles/as estudantes que ainda freqüentavam a escola, foram realizadas entrevistas para obtenção de dados sobre suas características individuais relacionadas a gênero, idade, raça/cor, família e situação escolar, colhendo, principalmente, suas opiniões sobre a reprovação e a escola.

Nas análises a seguir, será dada especial atenção às falas dos/as professores e dos/as estudantes reprovados/as, com a intenção de identificar fatores e sentidos da reprovação escolar, refletindo sobre a prática docente nesse processo de exclusão, visando a provocar novas sensibilidades profissionais em busca de uma outra prática comprometida com a formação de cidadãos com direitos à escolaridade e à participação social.

> *Possivelmente a reprovação chega a incomodar -nos tanto porque nossas sensibilidades humanas foram reeducadas 7nas lutas por nossos direitos, nas lutas contra tantas formas de exclusão como as relativas aos negros, aos trabalhadores, às mulheres, aos indígenas ... . Como não sermos, também, sensíveis para com as perversas formas de seleção e exclusão que acontecem na escola e em nossa própria*

> *prática docente? (ARROYO, In: PARO, 2001, p. 7).*

A reprovação

Nas últimas décadas, medidas de enfrentamento do fracasso escolar têm sido implantadas, sem alterar positivamente a realidade educacional brasileira. Os dados demonstram a persistência de graves problemas de reprovação e de exclusão no interior da escola pública. Trata-se de políticas com modelos pedagógicos e de formação que afetam o trabalho docente sem evoluir concretamente em alternativas de solução. No âmbito do Governo Federal, o Ministério da Educação e Cultura – MEC empenhou-se em colocar em prática, nas escolas, um conjunto de programas como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, Sistemas de Avaliação, Programa Nacional do Livro Didático, entre outros tantos, incluindo repasses de recursos via Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEF. Tais recursos, destinados a pagamento dos professores do Ensino Fundamental, não representam, de forma alguma, uma política de valorização do magistério. Ao contrário, intensificou a precarização do trabalho docente no ensino público brasileiro, retratada na ausência de planos de carreira com salários dignos e na falta de condições materiais nas escolas.

> *(...) em que pesem os avanços verificados em algumas áreas, essas iniciativas não foram suficientes para resolver problemas cruciais de acesso e permanência da população no sistema escolar, dentre esses, os concernentes às condições materiais de trabalho que afetam diretamente alunos, docentes e demais trabalhadores e trabalhadoras da escola pública. (AGUIAR, In: SILVA e AGUIAR, et al., 2004, p.* 125).

Para Aguiar (In: SILVA e AGUIAR, et al. 2004, p. 125-6), não é esta a face da educação do Governo Fernando Henrique Cardoso - FHC divulgada através da mídia. Especialmente, em relação ao atendimento da população na idade escolar obrigatória de 7 a 14 anos, foi divulgado, em conformidade com os dados do MEC/INEP (2000), o alcance da taxa líquida de 95%, sendo alcançado o índice médio de 90% nas regiões pobres do Brasil. Já com relação ao Ensino Médio, noticiou-se que a matrícula triplicou de 2,6 milhões para 8,1 milhões de alunos. Assim,

> *Ciente de tais estatísticas, um leitor alheio às formas como ocorrem os mecanismos de exclusão na sociedade brasileira certamente pensaria que, enfim! o Brasil fora colocado ao lado de países que se destacam quanto à escolaridade plena de suas populações..(AGUIAR, In: SILVA e AGUIAR, et al., 2004, p. 126)*

A respeito dos índices alvissareiros do Governo, a autora acima diz:

> *Contudo, lembrando o dito popular nem tanto ao mar nem tanto à terra ... essas marcas que poderiam expressar o grande sucesso das políticas educacionais do Governo de FHC escondem um grande drama: a precariedade pedagógica dessa expansão que mantém o país nos últimos lugares em toda e qualquer comparação internacional na matéria.(AGUIAR, In: SILVA e AGUIAR,, et al., 2004, p. 126).*

Em 2000, o PISA - Programa Internacional de Avaliação dos Alunos -, colocou o Brasil entre os piores dos 32 países submetidos ao exame para medir a capacidade de leitura dos alunos, com 396,0 pontos. Em 2003, entre 41 países, a pontuação nesta área elevou-se para 402,8, mas a Matemática o colocou em último lugar (41º), com 356,0 pontos. (www.inep.gov./pisa - acesso em 20/12/2007, In: KOCH, 2008).

Em 2006, o Brasil continuava com o pior desempenho em Matemática, com o 54º lugar, e, em Ciências, com o 52º lugar dentre os 57 países concorrentes. Em Leitura, a pontuação caiu para 392,89, ficando em 49º lugar entre 56 países que foram avaliados. (www.inep.gov./pisa - acesso em 20/12/2007, In: KOCH, 2008).

Em escolas públicas de Santa Catarina, detectamos, após cinco anos de vigência do Projeto Classes de Aceleração, que as medidas pedagógicas, incluindo a adaptação de metodologias e conteúdos na organização escolar para acelerar estudantes com distorção idade/série no Ensino Fundamental, não tiveram êxito na melhoria da aprendizagem das crianças e jovens catarinenses.

Foi destinado aos professores o maior peso de atribuições para execução do Projeto Classes de Aceleração, ou seja, a eles foi dada a incumbência de solucionar o fracasso. Mesmo os estudantes não apresentando um bom desempenho, os/as professores/as deveriam promovê-los para as séries subseqüentes. Sem condições de trabalho adequadas, exigiu-se atendimento individual aos chamados alunos com "defasagem na idade e na aprendizagem", mudanças na dinâmica das aulas e no sistema de avaliação.

A não-adoção das medidas previstas para a implantação das Classes de Aceleração, somada ao processo constante de precarização das escolas públicas estaduais e municipais provocou visíveis efeitos no desempenho escolar dos estudantes. Os dados sobre o rendimento escolar do Ensino Fundamental público catarinense mostram que o fenômeno da reprovação vem incidindo de forma perversa ao atingir principalmente estudantes das camadas populares. A ausência de estrutura adequada, professores sem qualificação/preparo, são fatores que, aliados aos demais fatores de

degradação social, descartam as possibilidades de sucesso daqueles que estão defasados em seu percurso escolar. Para ARROYO (1997, p. 18, apud KOCH, 2008),

> *Quanto mais se degradam as condições sociais dos setores populares, mais seletiva se torna a escola, mais difícil se torna à infância e à adolescência acompanhar o elitismo de seus processos excludentes. Ficam os estudantes pobres cada vez mais expostos aos preconceitos que legitimam o fracasso escolar.*

Vencer tal realidade no contexto da sociedade contemporânea é um desafio que está sendo colocado para a escola e seus atores centrais, os/as professor/as. O *papel político da escola está em garantir a todos o acesso ao conhecimento como modo de superar a dominação decorrente da distribuição desigual do saber e do acesso à cultura. (*Almeida, In: Silva e Aguiar, et al., 2004, p. 107). Evidenciando a complexidade de demandas que envolvem o trabalho dos educadores, em razão das transformações sociais, a autora coloca, entre outras, a necessidade de elevar o nível de qualificação dos profissionais, lembrando que

> *(...) é necessário um processo que ressignifique a condição docente, promovendo a melhora do estatuto profissional e das condições de vida e trabalho dos professores, sem o qual fica mais difícil a concretização de uma mudança da escola e da qualidade das aprendizagens aí vividas pelos estudantes. (*ALMEIDA, In: *SILVA e AGUIAR, et al.,* 2004, p. 108

Em Santa Catarina, o descaso histórico de governos catarinenses com a escola pública tem arrastado por longas décadas o fracasso escolar. No âmbito da rede estadual, é uma constante a falta de condições materiais e pedagógicas, aliada à precária situação de um quadro composto de docentes mal pagos e um elevado número de ACTs [1] com baixa qualificação profissional, razão pela qual, em Santa Catarina, a luta do movimento docente da rede estadual é uma constante. Por melhor remuneração salarial, carreira profissional, escola e ensino de qualidade, os docentes, através do Sindicato dos Trabalhadores da Educação – SINTE, têm deflagrado longas greves, deixando paralisada grande parte das escolas. A greve no ensino público é um fato que vem se intensificando desde os anos 80, com agravamento da situação de trabalho docente e repercussões nos resultados escolares. Nos últimos anos, estudantes da rede municipal de ensino de Florianópolis também têm sofrido as conseqüências da greve.

As pesquisas de campo desenvolvidas nos anos 80[2] denunciaram o número de crianças fracassadas na escola pública catarinense.

> *Nas primeiras séries, mais de 50% se evadiram e outras tantas não conseguiram se alfabetizar nos oito anos de passagem pela escola. Por isso, a maioria concluía o Ensino de 1° Grau sem os conhecimentos básicos necessários ao prosseguimento dos estudos e ao enfrentamento da vida e do trabalho. (KOCH, 1989)*

Nas décadas seguintes, apesar do discurso oficial e dos educadores em favor da qualidade da educação, a fragilidade na aprendizagem das crianças e

[1] - Professores ACTs - Admitidos em Caráter Temporário, no quadro do magistério da Secretaria de Estado da Educação.
[2] Ver especialmente: Auras (1991), Amorim et al. (1985), Dutra et al.(1984), Fiori et al. (1980), Oliveira (1984) e Koch (1989.

jovens catarinenses tendem a continuar. De acordo com Koch e Hanff (2007), muitos estudantes do Ensino Fundamental de 1° Grau têm o seu processo de escolaridade marcado por reprovações, interrupções e retornos constantes. Nossos estudos[3] detectaram altos índices de reprovação ao lado da repetência e da multirrepetência.

A partir de consulta ao Censo Escolar da Secretaria Estadual de Educação, foi possível verificar que a maior incidência de reprovação no Ensino Fundamental público de Santa Catarina está nas 1ª e 5ª séries. Em escolas públicas municipais e estaduais, especialmente em Florianópolis, nos anos 1997/2002, a reprovação se repetiu anualmente, atingindo percentuais que oscilaram entre 15 e 45%.

Através de pesquisa de campo efetuada nas escolas das redes públicas estaduais e municipais de Florianópolis, nos anos 2005/2006, identificamos, na trajetória escolar de 85 estudantes com histórico de reprovação na 1ª série, que 38 deles reprovaram uma vez nessa série; 18, duas vezes; 14, três vezes; e os demais, quatro vezes ou mais. Na trajetória de 101 estudantes com histórico de reprovação na 5ª série, 62 reprovaram uma vez e 39 tiveram mais que uma reprovação. Destes, 46%, na mesma quinta série, e 23%, na 1ª série. Na 2ª e 4ª série, houve, em cada uma, 13% de reprovação e, na 3 ª série, 5%.

Relativamente aos dados de escolaridade que retratam a defasagem idade e série, verificou-se que esta se dá mais pela repetência e interrupção do que propriamente pela evasão. Na observação da reprovação e interrupção dos estudos, constatou-se que os/as estudantes com histórico de reprovação de 1ª série, freqüentando em 2006, na época da pesquisa, turmas de 1ª a 6ª séries, situavam-se na faixa etária de 8 a 15 anos. Considerando que a maioria, mais de 82%, reprovou de 1 a 3 vezes na 1ª série, é nas 2ªs séries que se

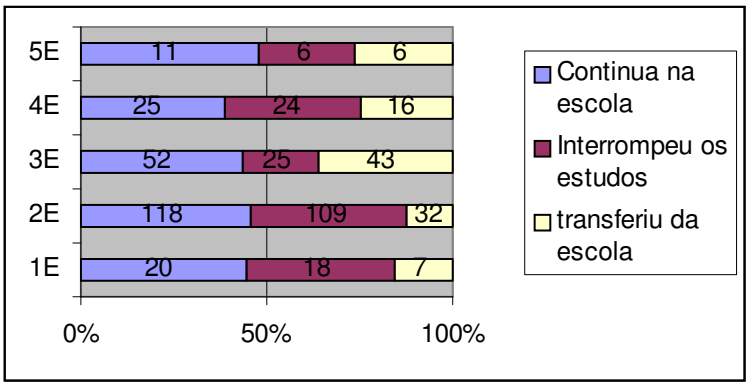
[3] Trata-se da Pesquisa: A pedagogia da repetência em questão: um estudo de caso sobre as Classes de Aceleração (2004/2005), coordenada pela Profª Zenir Maria Koch – FAED/UDESC, com a participação da Profª Beatriz B. C. Hanff – CED/UFSC e das Acadêmicas do Curso de Pedagogia:Celma e Juliana Ignácio da Silva e da Pesquisa: Um estudo sobre o contexto da reprovação no Ensino Fundamental de Santa Catarina (2006), coordenada pela Profª Zenir Maria Koch – FAED/UDESC, com a participação da Profª Beatriz B. C. Hanff – CED/UFSC e das Acadêmicas do Curso de Pedagogia:Juliana Ignácio da Silva, Renata da Cunha Silveira e Grayce Lemos.

encontrava a maior parte dos reprovados, com idades de 9 a 13 anos, revelando uma defasagem idade/série de 1 a 7 anos. Já os que apontavam histórico de reprovação na 5 ª série, em 2005, encontravam-se em turmas de 5ª a 8ª série. Em virtude das reprovações e interrupções, 37% estavam defasados na idade, que ficava entre 12 e 21 anos.

No âmbito da interrupção dos estudos, de acordo com Hanff (2007), ela se registra em todas as séries, exceto na 4ª e na 8ª série, sendo a maior incidência na 5ª série.

Acompanhamento realizado por Hanff aos/às alunos/as que tiveram pelo menos uma reprovação na 5ª série, no período de 2000 a 2004, em seis escolas públicas estaduais, que acabaram interrompendo seus estudos, aponta seus resultados no gráfico a seguir.

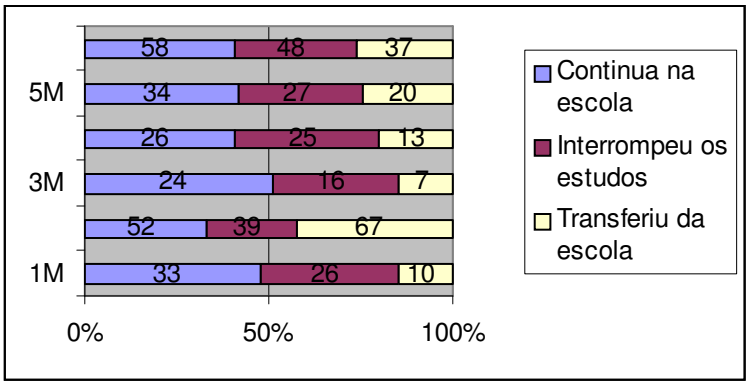
Gráfico 01 - Situação em 2004 dos alunos reprovados nas 5ª séries nas escolas estaduais de Florianópolis - 2005



Fonte: HANFF, (2007, p. 13.)

Em cinco escolas públicas municipais, também pesquisadas por Hanff os índices de interrupção, apresentados no Gráfico 02, pós reprovação na quinta série, variam entre 30,0% e 40,0%. Na escola 5M o índice de interrupção foi de 25,0%.

Gráfico 02 -Situação em 2004 de alunos reprovados nas quintas



séries nas escolas municipais em Florianópolis

Fonte: HANFF, (2007, p. 13).

Os maiores índices de reprovação no Ensino Fundamental localizam-se nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, seguidas de Geografia e História. Nas escolas alcançadas pela pesquisa **Um estudo sobre o contexto da reprovação no Ensino Fundamental de Santa Catarina**, a reprovação acontece também com muita freqüência nessas disciplinas, sendo mais constante na Matemática, seguida da Língua Estrangeira e da Língua Portuguesa. Nas falas[4] de estudantes descritas abaixo, pode-se evidenciar a fragilidade da aprendizagem nessas áreas. Elas focaram as dificuldades por eles encontradas na 5ª série:

Muitos trabalho.

As matérias, aquelas que eu reprovei.

Português.

Em fazer trabalhos.

De entender a matéria.

Matemática, contas.

Em matemática

Eu sempre tenho problemas com a matemática.

Em conta de matemática e as atividades de geografia.

[4] As falas dos entrevistados/as colocadas no decorrer do texto foram transcritas na íntegra.

Fauta de esplição ou conversa.

Em matemática e geografia.

Entender o conteúdo de matemática.

Mudança na matéria, professores diferentes e o meio de estudar.

Fica mudando de profesor toda hora e na matéria de ingles.

Dificuldades de matemática que eu não conseguia resolve-las.

Eu senti dificuldade em português e geografia.

Todas. Eu vejo dificuldade em tudo que faço na escola, nos trabalhos, de relacionamento.

Ingreis e matemática era um pouco puchado

Dificuldade com as pessoas.

Tinha dificuldades nas matérias.

Textes leitura, inglês e matemática.

Nas matérias.

As provas.

Dificuldade em matemática e português.

Eu não entendia a matéria de Matemática.

Quase em todas.

Foi em inglês que eu não faziam nem idéia.

Matemática porque é muito difisio.

Os estudantes pesquisados, com histórico de reprovação na 1ª série, de modo geral, demonstraram ter muitas dificuldades de escrita e de leitura. A maioria se culpou pelo fato de não ter aprendido a ler, a escrever e fazer contas. Parte dos alunos não soube expressar seus sentimentos em relação ao fracasso, demonstrando sentir tristeza e medo ao ser reprovado. Alguns sentiram vergonha ao falar sobre a sua reprovação. Esses sentimentos também estão presentes nas falas dos estudantes com histórico de reprovação na 5ª série:

Eu senti que os outros iam e eu ficava

Eu mesenti rui por eu com 14 anos na 5ª série e o meu primo com 14 anos na 8ª série.

Me senti mau por estudar com crianças mais pequenas que eu.

Eu me senti mal por que todos ficam falando e eu não me animo a estudar.

Tenho insegurança, medo e vergonha.

Bom, fiquei um ano sem estudar porque tinha acabado de me mudar para Florianópolis, e não quis estudar porque conhecia poucas pessoas.

Senti que aquele ano não valeu a pena porque foi perdido.

Eu me senti muito mal ao saber que eu fui reprovado.

Eu me senti bem atrasado.

Eu seti dexado para tais.

Eu me sinto humilhada de ver meus colegas na frente, mas eu não consigo me interesar pelas coisas que dão compromiso, preciso de ajuda.

É muito chato reprova porque você perde um ano todo que é importante para a sua vida.

É ruim reprovar, ter que enfrentar mais um ano na mesma série.

Eu me senti muito mal mais disposta a si esforçar.

Eu me senti muito mal por não ser o que o meus pais queriam que eu fose.

Eu me arrependi todo o momento de ter reprovado na 5ª série pela minha mãe e pela minha família.

Quando reprovei fiquei com vontade de parar de estudar, eu chorei bastante e não me conformei.

Foi orrível te reprovado.

Se senti magoada e brava.

Eu tive que para de estudar para ajudar os meus pais no comércio que eles tem.

Eu me senti muito mal por ter reprovado, os outros foram para 6ª série e eu fiquei na 5ª série, tive que fazer tudo de novo.

Eu não senti muito bem por minha mãe que trabalha muito para eu fosse na escola e hoje eu agradeço a ela. Se eu pudece eu daria um jeito para poder recuperar o tempo perdido.

Fracaçado.

Nada, se Deus quis assim quem sou eu para contrariar.

Eu fiquei muito triste porque eu tive que repetir as mesmas matérias do ano passado.

Com vergonha dos professores e dos colega.

Como se estivesse andando pra trás.

Fiquei com vergonha de estudar no meio de menino pequeno.

Fiquei muito chateada e fui estuda em outra escola. Agora eu voltei pra sexta aqui.

Eu acho ruim reprovar, porque é um atrazo em nossas vidas. É por isso que esse ano eu estou com a cara nos livros.

Eu fiquei pior em reprovar agora na 6ª, eu já perdi dois anos.

Eu me senti maguado porque meus amigos passaram de ano e eu não.

Desepicionado.

Eu chorei muito mesmo, sabendo que ia reprovar. É chato você fica sem amiga, tem que fazer outras.

Me arrependi porque perdi 1 ano.

Fiquei muito mal porque já to muito grande pra estuda de dia. Se eu não passar vou estudar a noite.

Vergonha de ter dificuldade.

Me arrependi porque não estudei.

Eu não dei muita bola. Hoje eu sei que perdi muito.

Eu se sentia mal ao ver meu pai lutando para me dar as coisas, e eu não estava nem aí, só queria saber de brincadeira.

Eu me senti muito triste porque fazer a mesma série é uma chatice e eu não queria ver a mesma matéria novamente.

Eu me arrependi de parar de estudar.

Eu me senti muito triste, não poude da uma alegria para a minha mãe é importante estuda.

Quando eu reprovei eu senti que era mais um ano perdido, que os colegas passaram na minha frente, perdi um ano no futuro.

Eu me senti muito triste por que eu me esforcei o ano inteiro e chego no final do ano e tive que fazer a quinta série..

Me senti mal. Por ter perdido o ano e ter que repetir a mesma matéria.

Eu me senti mal por estudar outro ano na mesma série.
Eu fiquei chatiado porque não queria rodar, mas foi melhor assim.
Me senti chatiado por não ter alcançado meu objetivo, passar na 5 série.
Me senti como um idiota sabendo que poderia te passado para uma fase melhor e não julgo os professores porque não é eles que nos reprovam é os mesmo que nos reprovamos

Ao falarem o que é ser reprovado/a os/as estudantes, reproduzem o discurso de fracassados, revelando sentimento de desvalia e a construção de uma auto-imagem de incapacidade e de fracasso.

Ao estudar as idéias e experiências das pessoas que carregam o estigma de fracassados, Sennett (1973, apud Hargreaves, In: Marchesi e Gil, 2004, p. 183), detectou que *as lesões, as feridas do fracasso escolar persistiam nas vidas d*e adultos das classes trabalhadoras. As análises indicam que:

> *Interiorizar a responsabilidade do fracasso, de ser diferente e inferior, é comum entre aqueles que têm um status social baixo, e é um processo que começa de forma precoce, na escola.(*HARGREAVES, In: MARCHESI e GIL, 2004, p. 183),

Hargreaves, ao finalizar as suas análises sobre o fracasso entre os estudantes, destaca:

> *São eles, os fracassados e os excluídos, os que estão condenados a sentir vergonha em silêncio, de forma individual, não só pelo sentimento de fracasso, mas também pela forma na qual se define o fracasso.(*HARGREAVES, In: MARCHESI e GIL, 2004, p. 192).

Ao analisarmos as percepções dos estudantes entrevistados sobre as causas da reprovação, pudemos observar que, num primeiro momento, parecem reproduzir o discurso pedagógico instaurado na escola. Porém, no desenvolvimento das entrevistas, a maioria mostra a existência de visão mais ampla sobre as relações que ali são desenvolvidas. A maioria dos fatores considerados desencadeadores da reprovação em suas histórias escolares está ligado a processos de culpabilização: comportamentos inadequados, responsabilização de amigos e professores; desqualificação pessoal frente às dificuldades escolares; dificuldades específicas de conteúdos e inadaptação às formas de organização escolar.

No entanto a concepção da maioria dos/as professores/as de 1ª e 5ª série entrevistados/as têm incorporado o tradicional discurso que reduz o peso da cultura escolar na produção do fracasso ao atribuir como únicos responsáveis o estudante e a sua família.

Para que as crianças tenham sucesso na escola, a maioria dos/as professores de 1ª série entrevistados/as afirmou ser necessário o apoio em casa. Na opinião deles, as crianças não têm sucesso porque não se interessam em aprender a ler e escrever e porque falta estímulo e ajuda em casa. Os principais fatores da reprovação citados foram: imaturidade dos alunos, a não-freqüência às aulas, dificuldades de leitura e de interpretação, dificuldades em acompanhar as atividades em sala e falta de compromisso da família.

A maioria dos/as professores/as de 5ª série entrevistados/as também se referiu aos alunos/as que não têm sucesso como sendo os que não têm estímulo e apoio em casa, que apresentam dificuldades de concentração e não demonstram interesse pelo estudo. Para eles/as, as causas da reprovação abrangem: falta de estímulo e interesse por parte do estudantes, excesso de brincadeiras e gazeio de aulas, indisciplina, idade avançada, ambiente não favorável em casa, falta de concentração, transição da 4ª série para a 5ª série e falta de domínio de leitura, de escrita, de interpretação de textos e das operações básicas de Matemática.

Quem são os/as reprovados/as na escola

Os/as professores/as de 1ª série identificaram os/as estudantes que reprovam como sendo carentes, com problemas emocionais enormes, oriundos de regiões periféricas próximas à escola. Já o/as professores/as de 5ª série disseram que os/as alunos/as reprovados/as geralmente provêm de famílias desestruturadas com enormes dificuldades sócioeconômicas, apresentam muitas dificuldades de interpretação e leitura nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, são inquietos e com problemas de concentração. Na maioria, são repetentes, com idades superiores ao padrão normal da série, alguns mal sabem ler e escrever.

O processo de culpabilização do estudante pelo fracasso escolar fica bastante evidente nas falas dos/as professores/as de 5ª série sobre quem são os estudantes que mais reprovam.

Maioria vem da favela

Geralmente aqueles que não tem acompanhamento em casa, filhos de pais ausentes do

processo escolar.

São os de renda baixa, poucos têm condições de aprender. Alguns de outras categorias

também reprovam mas são poucos.

Alunos que não têm apoio familiar e com isso estão sem orientação.

Varia muito pela realidade

Mal comportados, indisciplinados, não se interessam.

Dizer que não tem interesse disciplinar é ser muito simplista da minha parte. Sempre tem um problema por trás (social). Dificuldade que o aluno não conseguiu sanar anteriormente; questão familiar; própria escola as vezes não da uma estrutura de acompanhamento a esse aluno.

São alunos que puxam os que levam a sério para a bagunça, manipulam os menores. E tem crianças de 10 anos com de 15 anos.

Desinteressados. Porque já repetiram continuam sem a mínima vontade, conversam na aula, muitos nem entram na sala. Aula de matemática mais freqüentada, consigo segurar, tenho um bom relacionamento.
São aqueles que vem com muitos problemas familiares, que não conseguem se concentrar e vem extravasar na escola
Alunos que ficam fora da sala de aula. Alunos que não fazem as atividades.
São alunos que chegam a 5ª série apresentando algumas deficiências de aprendizagem, bem como, aqueles que estão com idade muito avançada.
Os desinteressados, os que buscam e não encontram apoio da família, pois acredito ser de grande importância a participação, chegando mesmo acontecer uma parceria entre família x escola, para que possamos ajudar mais nossos alunos
São os mais faltosos e desinteressados. Eles tem que justificar as faltas.(...)
Tem aluno que vai reprovar pela quarta vez na minha disciplina, mas não vou abrir mão.

As falas dos/as professores/as de 1ª e 5ª séries sobre as situações de fracasso expressam a cultura do estigma do sucesso e insucesso, entendidos pela maioria como responsabilidade do/a estudante, que se materializa e impregna as práticas da escola.

Os/as educadores/as pesquisadas, raramente se colocaram ou colocaram a escola como parte responsável pela reprovação. Em razão disso, muito ou quase nada se tem feito nas escolas públicas para identificar e reparar o fracasso.

Estratégias adotadas para evitar a reprovação

A partir da constatação de que a trajetória escolar de muitos/as estudantes do ensino básico é marcada por situações de fracasso, notadamente nas 1ª e 5ª séries, com inúmeras reprovações, interrupções e retornos, nossa preocupação foi identificar as medidas adotadas para evitar e/ou corrigir o problema interrupção e reprovação escolar.

Em entrevistas com os/as professores/as, eles/elas consideraram medidas de apoio à aprendizagem:

Acompanhamento individual e apoio de equipe

Atividades práticas de nível médio ajudam.

Dou reforço para os alunos com mais dificuldade, seleciono juntamente com outros professores conteúdos de acordo com o nível dos alunos e faço atividades em duplas ou grupos.

Recuperação paralela e ampliação dou prazos para entrega de atividades. O trabalho que não estiver bom será refeito.

Aulas de reforço e dou trabalhos ao invés de provas.

Dando aulas de apoio para retomar com eles conteúdos não vistos ou não entendidos

Trabalhos práticos.

Na avaliação, levo em consideração os alunos que demonstram esforço e que estão interessados.

Recuperação paralela e quando tem espaço livre faz atendimento individualizado com os alunos.

Recuperação paralela, trabalhos de recuperação e recuperação final.

Recuperação durante o ano a partir da deficiência do aluno.

Na minha disciplina a prova na é a única forma de avaliação, avalio muitos trabalhos, dou muitas notas que abrangem também comportamento, participação nas várias atividades/dinâmicas

Sim, procuro me aproximar dos alunos, atraí-los para mim, dar responsabilidade e mostrar que ele é importante. Com alguns consigo com outros não

O educador está constantemente, voltado à pesquisa e à criação objetivando sempre o sucesso do educando.

Tentando recuperar esse aluno, sendo muito mais amiga, para ter sua confiança e conquistá-lo

Trabalho o máximo o lúdico, uso bingo didático,música, , jogos de modo geral, DVD, métodos de inglês e recursos práticos do dia a dia como materiais que os alunos dispõem ou trazem com letras em inglês.

Questionados/as se a escola adota medidas ou projetos de apoio pedagógico para evitar a reprovação, o/as professores/as responderam:

Projeto de reforço com alunos com maior dificuldade

A equipe pedagógica auxilia convocando os alunos para reforço, fazendo contato com suas famílias e tentando convencer os professores a fazer recuperação paralela.

Comunicamos os pais e fazemos aulas de reforço.

A gente faz reunião com os pais e dá atendimento especial.

A equipe pedagógica dá toda orientação para todos os professores e alunos.

Não desenvolve.

Não tem. Este ano está em estudo um projeto para ser aplicado com os alunos repetentes, com dificuldades. Ao invés de reprovar o aluno,vamos coloca-lo separado, fazer uma espécie de aceleração, um ensino diferenciado para ele ir para 7ª ou 8ª série. Vai ter um outro projeto paralelo, em parceria com uma escola particular, uma escola de outra cidade e a Lauro Muller.

Não. Cada professor se preocupa com os seus alunos e com a sua área de conhecimento

Aulas de reforço, jogos e etc.

Atualmente não. Em 2005, desenvolveu o Projeto meio Ambiente. A escola tem pouco material. Os recursos utilizados são meus. A iniciativa é do professor, eu e a professora de Português tentamos trabalhar em parceria.

Não tem na minha disciplina (na 7ª série, eu e o professor de português, montamos um projeto de leitura para suprir as dificuldades em interpretação)

Na prática educativa, constatou-se que são poucos/as os/as professores/as que tomam iniciativas para identificar os motivos da não-aprendizagem dos/as estudantes e buscar as possíveis soluções. O que existe, na maioria das escolas, são professores/as, que, por iniciativa própria, adotam

algumas estratégias. Verificou-se que atividades desenvolvidas com essa preocupação são pontuais, sem seqüencialidade. Alguns professores desenvolvem trabalhos em parceria com outros colegas, mas não é uma política de instituição. Quando existe algum trabalho mais regular na escola, como se dá em umas poucas escolas das redes municipal e estadual de Florianópolis, que oferecem atividades de recuperação de conteúdos, e que estudam os problemas escolares para adotar medidas de correção, essas acabam fazendo a diferença nos resultados da aprendizagem.

Diante desse quadro, voltamo-nos para a importância de discutir e analisar medidas para evitar e/ou corrigir o problema interrupção e reprovação escolar, razão pela qual iniciamos em 2007, uma pesquisa na forma de estudo de caso para aprofundar, com os principais sujeitos responsáveis pelo processo ensino aprendizagem, a questão da reprovação que vem ocorrendo com maior incidência nas 1ª e 5ª séries, na perspectiva de buscar, na escola, ações pedagógicas conjuntas, condizentes com a realidade das crianças/ jovens, dos professores e da equipe pedagógica. A partir das necessidades de formação, apontadas na pesquisa, estamos desenvolvendo um projeto de extensão com cursos e oficinas para professores de 5ª série.

Hoje mais do nunca é preciso investir na formação dos/as educadores/as, rever a significação do trabalho docente e as formas pedagógicas de produzir e transmitir saberes escolares articulados à realidade social.

Para encerrar, emprestamos as palavras de Almeida (*In:* Silva e Aguiar, et al., *2004,* p. 104 e 116), para ressaltar a importância de se *pensar a atuação e formação dos professores na perspectiva do seu desenvolvimento profissional.* Nessa perspectiva, é possível *redimensionar a prática profissional do professor, colocando-a como resultante da combinação entre o ensino realizado por ele e a sua formação contínua, permeada pelas condições concretas que determinam ambos*.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Á. Reforma da educação básica e as condições materiais da escola. In: SILVA, Aída M. M. e AGUIAR, Márcia Á. (Org.). **Retrato da escola no Brasil**. Brasília: CNTE, 2004.

ALMEIDA, Maria I. O trabalho dos educadores. In. SILVA, Aída M. M. e AGUIAR, Márcia Â. (Org.). **Retrato da escola no Brasil.** Brasília: CNTE, 2004.

AMORIM, Maria D. , BAZZO, Vera L. e KOCH, Zenir M. A democratização da educação em Santa Catarina: Um outro estilo de diagnóstico. **Cadernos do CED**. Florianópolis, (1/2): 11-222, 1985.

ARROYO, Miguel G. Prefácio. In: PARO, Vitor H. **Reprovação escolar:** renúncia à educação. São Paulo, 2001.

ARROYO, Miguel G. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: ABRAMOWICZ, Anete e MOLL, Jaqueline (org.). **Para além do fracasso escolar**. São Paulo: Papirus, 1997.

_____ . BRASIL. INEP. (www.inep.gov./pisa - acesso em 20/12/2007).

AURAS, Marli. **Poder oligárquico catarinense**. 1991. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1991.

DUTRA, Alzira H. et al. O avanço progressivo; uma proposta pedagógica de avaliação do rendimento escolar distintiva da organização do ensino. **Cadernos do CED**. Florianópolis, (1/2): 13-107, 1984.

FIORI, Neide A. et al. **O acesso ao ensino superior.** Florianópolis: UFSC/INEP, 1980.

HANFF, Beatriz B. C. 2007. **A reprovação nas quintas séries do Ensino Fundamental:** o difícil percurso para continuidade. 2007. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

HARGREAVES, Andy. A política emocional no fracasso e no êxito escolar In: MARCHESI, Álvaro e GIL, Carlos Hernández.(org.) **Fracasso escolar**: uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KOCH, Zenir M. (UDESC/FAED); HANFF, Beatriz B. C. (UFSC/CED); SILVA Juliana I. da; SILVEIRA, Renata da C. e LEMOS, Grayce (Acadêmicas do Curso de Pedagogia- UDESC/FAED)).**Um estudo sobre o contexto da reprovação no Ensino Fundamental de Santa Catarina.-** Relatório Final. Florianópolis, 2006. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. (mimeo.)

KOCH, Zenir M. (UDESC/FAED); HANFF, Beatriz B. C. (UFSC/CED); e LEMOS, Grayce (Acadêmica do Curso de Pedagogia - UDESC/FAED). A reprovação escolar: um desafio para as políticas educacionais In**: CD ROOM Anais do XXIII Simpósio Brasileiro – V Congresso Luso-Brasileiro – I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, 2007.

KOCH, Zenir M. (UDESC/FAED) Reprovação: a exclusão escolar e social de estudantes na escola pública. In: **CD ROOM Anais da Conferência Internacional, Educação Globalização e Cidadania: Novas Perspectivas da Sociologia da Educação**. João Pessoa, 2008.

_____ . **Uma leitura da questão do fracasso na escola pública catarinense**. Florianópolis. 1989. 162 f. Dissertação (Mestrado) – Centro de

Ciências da Educação , Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1989.

OLIVEIRA, Osvanilde M.. **A prática do avanço progressivo numa escola de 1 º grau em Santa Catarina**. 1984. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1984.

HARGREAVES, Andy. A política emocional no fracasso e no êxito escolar In: MARCHESI, Álvaro e GIL, Carlos H. **Fracasso escolar**: uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: Artmed, 2004.