

FRACASSO ESCOLAR: CAUSA E INTERVENÇÃO

Douglas Flach¹
Lourdes Conci Griebeler²
Marivane Menuncin Viêra³

RESUMO

A educação envolve um grande número de agentes e todos devem estar em harmonia para o seu melhor funcionamento. O presente artigo é um convite a uma reflexão decorrente de experiências vividas em estágio de conclusão de curso. Apresenta o significado de fracasso e os possíveis causadores do fracasso escolar. Procura demonstrar a influência que a instituição acarreta no fracasso se não tiver planejamento, uma boa forma de avaliar e um currículo bem organizado. Avalia também como as dificuldades do professor ou uma má formação, podem prejudicar a aprendizagem dos educandos. Da mesma forma, mostra como o aluno colabora negativamente para seu fracasso, cabendo ao governo muitas vezes solucionar casos em que existe a distorção entre idade e série através de progressão continuada. Além disso, existem os fatores sociais que influenciam no fracasso escolar. Analisando todos estes aspectos poderemos propor algumas soluções ou maneiras de intervir no fracasso.

Palavras-chave: Fracasso; Causas do Fracasso; Intervenção.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como tema o “Fracasso escolar: causas e intervenção”, tendo como objetivo geral entender as possíveis causas do fracasso escolar, propondo algumas sugestões ou ideias visando a melhoria da qualidade do ensino público brasileiro. Paralelo a isso, como objetivos específicos, entender como um aluno pode fracassar na escola; saber como a decepção escolar afeta a vida desses alunos; identificar as causas institucionais do fracasso escolar; apontar dificuldades do professor em sala de aula e os motivos que os levam a não atingir os objetivos esperados. Entender que para uma aprendizagem de qualidade, teoria e a prática andam juntas e que o professor precisa estar preparado para ensinar adaptando estratégias metodológicas de acordo com a realidade dos alunos. É necessário o convencimento que um ensino de qualidade se faz quando o mesmo atende as necessidades educativas dos envolvidos.

¹ Graduado em Matemática pela FAI – Faculdade de Itapiranga. Email: Douglasflach1@hotmail.com

² Lourdes Conci Griebeler. Graduada em Matemática e Pós-Graduada em Gestão Escolar. Coordenadora e Professora do Curso de Matemática da FAI Faculdades. E-mail: matematica@seifai.edu.br

³ Marivane Menuncin Viêra. Mestre em Educação em Ciências e Matemática e Graduada em Licenciatura Matemática. Professora da UCEFF Faculdades. E-mail: marivane_viera@hotmail.com.br

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A reprovação e a evasão escolar não fazem parte somente da atualidade. Houve um momento em que foi aberta uma escola e tiveram-se as primeiras experiências com reprovação. Segundo Patto (1999, p. 19-20):

Um estudo realizado por Moysés Kessel (1954) mostrou a dramaticidade da situação na década de quarenta: do total de crianças que se matricularam pela primeira vez no primeiro ano, em 1945, apenas 4% concluíram o primário em 1948, sem reprovações; dos 96% restantes, metade não concluiu nem sequer o primeiro ano.[...] embora o II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975-1979) tenha estabelecido o índice de 90% de escolarização como meta para o ensino de 1.º grau, ao final da década de setenta a taxa de escolarização da população de 7 a 14 anos foi de 67,4%; isto corresponde, em números absolutos, a cerca de 7.100.000 crianças em idade escolar fora da escola.

Desde então os índices de reprovação foram diminuindo, em 11 de agosto de 1971 entrou em vigência a lei 5692/71 que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau.

No período de vigência da lei 5692/71, ou seja, de 1971 á 1978, “de cada mil crianças que se matricularam na primeira série, 526 matricularam-se na segunda série no ano seguinte e 180 conseguiram terminar a oitava série em 1978”. (PATTO, 1999, p. 20)

No início as taxas de aprovação eram muito baixas, como no período de vigência da lei 5692, que girava em torno dos 18%. Atualmente esse percentual corresponde ao índice de reprovações, o que mostra uma boa melhora. Contudo ainda existe muito a ser melhorado, pois com essa taxa ainda temos 18 crianças, de cada 100, que não conseguem atingir os objetivos esperados.

2.1 APRENDIZAGEM ESCOLAR E AS CAUSAS DO FRACASSO

A aprendizagem em alguns momentos do processo tem lá suas falhas, estas geralmente são comprovadas com notas baixas e reprovação. Antes de apontarmos alguns motivos que levam ao fracasso, precisamos ter bem claro o que é fracasso. Conforme o Minidicionário Ediouro da Língua Portuguesa (2000, p. 450), fracasso significa “malogro, insucesso, desastre e desgraça”.

Segundo Perrenoud (2000, p. 18) “define-se fracasso escolar como a simples consequência de dificuldades de aprendizagem e como a expressão de uma falta “objetiva” de conhecimentos e de competências”. O indivíduo não consegue acompanhar porque falta

conhecimento. Assim não obtém a pontuação necessária para prosseguir nos estudos, resultando na sua reprovação e conseqüente fracasso.

É de suma importância perceber quais os principais motivos que levam ao fracasso. Com certeza identificar onde está o erro não é tão fácil quanto pode parecer, pois a educação envolve uma grande complexidade. Quando falamos em educação estamos falando de instituições escolares, professores, alunos, conteúdos, grades curriculares e algumas teorias pedagógicas de aprendizagem. Um possível passo para evitar o fracasso é analisar cada uma das partes que constituem a educação, procurando resolver ou minimizar ao máximo esses problemas.

2.1.1 Causas institucionais do fracasso escolar

A escola como instituição de ensino, na maioria das vezes, associa o fracasso escolar como sendo algo produzido pelo aluno, por falta de interesse nos estudos ou ainda por questões sociais/familiares. Porém, muitas vezes, a escola esquece de analisar fatores que muitas vezes acontecem dentro do próprio ambiente escolar e que influenciam no desempenho do aluno.

Conforme a definição de fracasso escolar dada anteriormente por Perrenoud, não se vê a instituição escolar como possível culpada pela produção do fracasso.

Esta visão, que ‘naturaliza’ o fracasso, impede a compreensão de que ele resulta de formas e de normas de excelência instituídas pela escola, cuja execução local revela algumas arbitrariedades, entre as quais a definição do nível de exigência, do qual depende o limiar que separa aqueles que têm êxito daqueles que não o têm. (PERRENOUD, 2000, p. 18)

A produção do fracasso escolar dentro da instituição pode começar por falta de planejamento e avaliação injusta. Certamente esses fatores prejudicam a aprendizagem. Como a escola é o lugar na qual acontece a maior parte da aprendizagem, ela precisa estar organizada e bem preparada para atender os alunos.

2.2 PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO NA INSTITUIÇÃO

Planejar é traçar o caminho, os passos, as ações a serem tomadas durante um tempo pré-estabelecido. É agir de forma racional, com certeza e precisão das ações que irá tomar. É

pensar no futuro, saber onde, como e o que precisa fazer para alcançar o objetivo desejado (GANDIN, 2007).

Com o planejamento determinamos objetivos e soluções para obstáculos que podem aparecer. Quando ocorre o planejando o trabalho a ser desempenhado será realizado com menos imprevistos e obstáculos. Se durante a elaboração do plano já são previstas algumas dificuldades que poder-se enfrentar na execução do mesmo, é possível prever possíveis soluções para situações que poderão acontecer.

A importância do planejamento na escola é indiscutível, pois nele estão as ações a serem tomadas no decorrer do ano letivo, ou ainda, para os próximos anos. O plano serve de guia para as ações da escola num todo. Direção, professores, funcionários, pais e estudantes, com base no planejamento conjunto, constroem um processo de ensino aprendizagem mais eficiente.

O plano precisa ser elaborado em conjunto para evitar o desperdício de tempo, refazendo alguns pontos que deixaram a desejar na sua aplicação ou que não condizem com a realidade da escola. Deste modo é importante que o planejamento coletivo, envolva toda comunidade escolar, o que permite a discussão de propostas da melhor forma, para que não haja o insucesso das ações.

É dessa importância e certeza que surge a necessidade de um plano eficaz, um plano confiável e baseado na verdade e no compromisso que a escola tem em garantir um ensino de qualidade. Muitas vezes a ineficácia dos planos é consequência de alguns fatores óbvios cuja compreensão é simples.

Em primeiro lugar, a própria existência do “planejador” bloqueia a execução do plano. Parece claro que, se há “planejadores”, há “executores” e, depois, “avaliadores”. Em geral, os “planejadores” são poucos e os “executores”, uma porção. Como resultado, temos uma pessoa, ou algumas, apontando a direção para um grupo que, se tiver consciência crítica, não aceita tal situação e que, se tiver consciência ingênua ou mítica, pode ser levado pela força ou pelo engodo. Em qualquer destes casos, desprestigia-se o planejamento, que tem a difícil função de organizar a ação sem ferir a liberdade e a riqueza dos participantes de um grupo (GANDIN, 2007, p. 13-14).

O plano necessita estar de acordo com a realidade da escola e deve alavancar recursos para que sua aplicabilidade seja eficiente

Os objetivos que constam no plano precisam ser executáveis, condizentes com a realidade da instituição e da clientela que está atendendo, caso contrário poderá acarretar nos envolvidos uma desmotivação durante a caminhada escolar. O plano é o cérebro de uma instituição escolar. É ele que vai indicar o caminho certo que deve ser seguido pela escola e

apontar eventuais alternativas necessárias para mudanças positivas. Isso exige dos envolvidos constantes avaliações e reavaliações do processo, principalmente dos resultados obtidos.

E o que é avaliar? Seria dar nota, registrar, fazer provas, medir a capacidade do aluno? É fazer um julgamento entre aquilo que foi exposto ao aluno e aquilo que ele conseguiu absorver e anunciar o resultado desse julgamento em forma de números? Avaliar é muito mais que isso.

A avaliação educativa é um processo complexo, que começa com a formulação de objetivos e requer a elaboração de meios para obter a evidência dos resultados, interpretação dos resultados para saber em que medida foram os objetivos alcançados e formulação de um juízo de valor. (SANT'ANNA, 2009, p. 28)

É a escola que avalia os alunos de acordo com seus critérios. Ela faz o julgamento e aqueles que não correspondem são considerados os fracassados.

Esse julgamento é constitutivo do fracasso escolar: é a escola que avalia seus alunos e conclui, de modo unilateral, que alguns fracassam. [...] Cada pessoa pode experimentar um sentimento de fracasso pessoal quando não alcança, apesar de seus esforços para formar-se e exercitar-se, um domínio que desejava adquirir. Na escola, o julgamento “acontece” independentemente do projeto pessoal do aluno. O sentimento de fracasso experimentado pelo aluno não é, muitas vezes, senão a interiorização do julgamento da instituição escolar, expresso pelo professor ou por um examinador do alto de seu saber. Não é sem importância que esse julgamento seja, ou não, aceito pelo interessado; e que seja, ou não, levado em conta pela família. Contestá-lo, negar seu fundamento ou sua legitimidade não muda em nada sua realidade institucional, nem suas consequências: reprovação, aulas de apoio, orientação para um ramo menos exigente, recusa de uma certificação (PERRENOUD, 2000, p. 22).

A melhor avaliação é aquela que leva em consideração as individualidades de cada aluno e o desempenho do docente diante dos resultados conquistados por ele. É verdade que atualmente, para muitas instituições de ensino, a avaliação é considerada uma tarefa muito difícil e muitas vezes gera questionamentos do tipo, como trabalhar de forma diferenciada quando existem mais de trinta alunos numa sala e 70% deles vivem realidades diferentes? Além disso, as turmas contam com alunos de idades diferentes e nível heterogêneo, o que se torna um grande desafio para os educadores, para os educandos e todos envolvidos no processo e contribuem para uma maior complexidade no ato de avaliar.

Hoje, depois de mais de 20 anos de debates sobre a diferenciação possível e desejável no ensino, a maioria dos sistemas escolares ainda mantém amplamente a *ficção* segundo a qual todas as crianças de seis anos que entram na primeira série da escola obrigatória estariam igualmente desejosas e seriam capazes de aprender a ler e a escrever em um ano. Todo mundo sabe que isso é falso, o que não impede que tal ficção permaneça no princípio da estrutura escolar, do tratamento das faixas etárias e da distribuição do programa em graus anuais. [...], desejou-se ignorar ou deixar por conta das dispensas por idade o fato de que, aos seis anos, certos alunos possam manifestar um nível de desenvolvimento que outros só atingirão aos sete ou oito, ao

passo que outros já o haviam atingido aos quatro ou cinco. (PERRENOUD, 2000, p. 25)

A diferença de idade em que os alunos chegam a determinado nível que o autor coloca, também pode ser vista nos anos finais do ensino fundamental e médio. Esse é um fator que dificulta ainda mais a aprendizagem na educação.

2.3 CURRÍCULO ESCOLAR

É o currículo escolar que aponta diretrizes quanto aos conteúdos, planejamentos e a forma de avaliação que deverão ser implementados. Embora pode ser um programa de diretrizes com interesses políticos acatados pelos professores e distante das necessidades educativas dos alunos:

As formas e as normas de excelências escolares, diferentemente da maioria das outras, ancoram-se em um *curriculum*: os saberes e o *savoir-faire* valorizados são, em princípio, ensinados, antes que seu domínio seja avaliado; supostamente correspondem a um programa. Se, na escola obrigatória, o saber ler importa mais do que a arte de decifrar uma partitura musical e induz hierarquias de excelências mais formais, levando a maiores consequências, os professores não são os únicos responsáveis. Eles não fazem, em larga medida, senão aplicar programas e diretrizes que especificam o que se deve ensinar e exigir nesta ou naquela etapa do curso. Os próprios programas escolares traduzem uma vontade política e escolhas culturais. Desse modo, a escola não tem liberdade de avaliar qualquer coisa; as formas e as normas de excelência escolar supostamente correspondem às finalidades que uma sociedade atribui ao ensino (PERRENOUD, 2000, p. 20).

De acordo com a citação do autor, o currículo já traz a separação dos conteúdos para cada ano com a finalidade de dar uma sequência adequada. Em contrapartida, o grande número de conteúdos citados no currículo é desproporcional ao tempo disponível para ensiná-los. Depende dos professores optarem por qualidade ou quantidade, selecionando os assuntos mais importantes ou desenvolver todos eles de maneira superficial. Importante também é o professor saber fazer a relação entre os conteúdos. Muitos podem ser trabalhados e explorados de forma integrada o que favorecerá a aprendizagem. Para tanto, é necessário que o professor tenha um domínio geral sobre todos os conteúdos.

2.3.1 Dificuldades do professor e sua formação

O sucesso ou fracasso escolar do aluno depende muito do educador. Grande parte da população vê o professor como exemplo a ser seguido. Este tem grande importância no sucesso escolar do aluno e precisa ter ciência da responsabilidade de ser educador, de construir conhecimentos, de formar cidadãos. Muitos professores cometem falhas em sua profissão e alguns erros são fatais e fazem com que o aluno se distancie ainda mais dos estudos e muitas vezes da escola.

Ser professor não significa apenas ter domínio de conteúdo, mas saber trabalhar com pessoas de nível socioeconômico diferente. Pessoas com anseios, frustrações, sonhos, comportamentos e forma de aprender únicos. E, diante dessa realidade, precisa incentivar e estimular a criatividade dos alunos fazendo que se interessem pelos estudos. Ele precisa perceber que os alunos já chegam à escola com algum conhecimento:

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p. 15).

Nessa percepção é muito importante que o professor conheça e leve em consideração a história e herança cultural de cada aluno e que seja esse o princípio da sua prática docente.

Segundo a consultora educacional Guiomar Namó de Mello, diretora da Escola Brasileira de Professores (Ebrap) e ex-secretária de educação do município de São Paulo, os cursos são excessivamente “psicologizados” e não ensinam como o professor vai lidar com os alunos, com a vida real (VENTURINI, 2012, p. 17).

É de suma importância também que os professores, não importando sua formação estejam preparados para enfrentar eventuais situações incomuns que podem ocorrer na sala de aula, como por exemplo, comportamentos de alunos de qualquer natureza julgados inadequados e ou inesperados. Do contrário, também precisa de uma formação qualitativa:

Os professores são o terceiro maior grupo de trabalhadores no país, em torno de 2,5 milhões de pessoas, sendo a maior em que é exigido o nível superior. A profissão possui pouco valor social e essa desvalorização cria uma imagem de que qualquer pessoa pode exercer a profissão, sem a necessidade de precisar de uma formação qualificada (VENTURINI, 2012, p. 18).

O autor coloca que a formação docente precisa ser qualificada, para que ele consiga lidar com qualquer situação que se estabelece em suas aulas. Além do mais, o professor formará as “cabeças pensantes” do futuro, as pessoas que comandarão o mundo nas próximas

décadas e precisa estar preparado e consciente dessa responsabilidade. É verdade que, o que se vê não é exatamente isso:

Uma equipe da Fundação Carlos Chagas, liderada por Bernadete Gatti, levantou como se dá a formação de docentes em cursos de Pedagogia e nas Licenciaturas com maior número de aulas (Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas). A estrutura de formação se mostrou ineficiente para fornecer aos sistemas de ensino profissionais que saibam trabalhar conhecimentos de modo contextualizado, em diferentes culturas e características dos grupos de alunos e instituições (VENTURINI, 2012, p. 18).

A situação é difícil e complicada. Professores mal preparados e desmotivados deixam a desejar quanto ao desempenho docente e o fracasso escolar fica inevitável.

“Não é à toa que no ano passado o MEC fechou 832 polos porque não tinham tutores qualificados, insumos e materiais adequados” (VENTURINI, 2012, p. 19). Com tudo isso acontecendo, a consequência maior é um ensino de má qualidade.

Outro aspecto que faz que o professor não tenha um bom desempenho são as salas de aula lotadas e carga horária excessiva. É muito difícil o professor atender 35 alunos em uma sala de aula. É nessa hora que a qualidade do ensino é prejudicada. Alguns alunos passarão despercebidos pelo professor no diagnóstico que precisa ser feito de cada aluno (MAINARDES, 2012).

A superlotação das salas e o excesso de carga horária podem trazer problemas de saúde aos docentes. Atualmente é comum encontrarmos professores com problemas de saúde. São problemas vocais, respiratórios, alérgicos, problemas relacionados à depressão e estresse, que podem causar como gastrites, úlceras e obesidade. Todos esses problemas ainda podem ser agravados pelo sedentarismo, falta de qualidade no sono e problemas posturais. E muitos desses problemas iniciam quando o professor não consegue controlar a turma, pois nessas situações alterar a voz para prosseguir sua aula, o que piora quando ele precisa falar muito durante as aulas, tornando-se o personagem principal (BRANCO, 2012).

A fonoaudióloga Maria Carolina Furlan em entrevista á revista Profissão Mestre comenta que uma sala com muitos alunos gera uma competição sonora entre professor e alunos, trazendo muitas vezes problemas vocais ao professor. Ela ainda completa dizendo que é essencial criar estratégias para que não apenas o professor fale durante as aulas.

Segundo pesquisa do sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp), publicada em março de 2007, 57,1% dos professores apontaram os problemas vocais entre as principais queixas relacionadas à saúde. [...] O professor, em geral, dá ao menos seis aulas ao dia e, muitas vezes, torna-se o foco principal da aula, tendo que falar bastante muito alto (MAINARDES, 2012, p. 26).

Branco (2012, p. 19) diz que um estudo atualizado em setembro de 2010, realizado pela primeira vez em 2003 “resultou em 1615 questionários válidos respondidos pelos professores. Do total desse universo, 34,4% tiveram afastamento por motivo de doença”.

Esses problemas de saúde resultam em afastamentos e a substituição precária desses profissionais interfere na qualidade da educação afetando a aprendizagem. Essa situação não tende a melhorar, pois os jovens não são atraídos para exercer uma futura docência em função dos baixos salários e condições de trabalho. A carência de docentes acontece principalmente em disciplinas como Física, Matemática, Biologia e Química. “Muitos professores estão em condições de solicitar a aposentadoria, mas se todos solicitarem o benefício, dificilmente haverá como fazer essa reposição de cargos”, comenta Antonieta Trindade, secretária de Saúde do Trabalhador do CNTE. (BRANCO, 2012)

A falta de docentes também faz que pessoas inexperientes e despreparadas assumam aulas, prejudicando a aprendizagem dos alunos. Essa falta de experiência pode trazer muitas dificuldades para ter o domínio necessário numa sala de aula no sentido de manter todos envolvidos e participando do processo. Dessa forma o docente poderá perder o controle dos alunos, criando muitos problemas para a escola, além de gerar o desinteresse dos alunos nos estudos ou em algumas disciplinas. Porém, todo professor com pouco ou muito tempo de serviço no magistério, pode se deparar com o desinteresse dos estudantes e as dificuldades apontadas.

A relação com o saber interiorizado pelo professor pode levá-lo a rejeitar os alunos que não o compartilham. Certos incidentes podem tirá-lo do sério, porque neles vê uma denegação de seu papel, da intenção de construir ou da relação com o saber que ele privilegia. Quando um professor quer atizar a curiosidade de seus alunos, só pode ficar desgastado ou magoado quando o enigma, o problema, o desafio que lhes propõe “caem no vazio”, embora para ele pareça ‘realmente interessante’. [...] o professor estende a mão, o aluno recusa. Ele é chamado à curiosidade, à mobilização de seu espírito diante dos enigmas do mundo; em resposta, sacode os ombros, escapa da primeira oportunidade, trapaceia, finge. Nada é mais duro, para um professor do que se dar conta de que muitos de seus alunos não gostariam de estar ali, que jogam o jogo do saber passivamente, sem prazer, ‘pela nota’ (PERRENOUD, 2000, p. 77-78).

A desmotivação dos alunos aliada a desvalorização salarial do professor não geram incentivo ao docente para melhorar suas aulas. Porém, o professor não pode deixar de ministrar uma aula com qualidade por esses motivos e, além do mais, precisa estar atento em tudo que ocorre à sua volta. Os momentos de avaliação, por exemplo, precisam ser úteis para verificar como está o desenvolvimento dos alunos e o desempenho do próprio professor. Essa avaliação dever ser contínua e em todas as atividades desenvolvidas no processo.

Avaliar não é somente considerar a nota de provas e trabalhos, é perceber como está todo o desenvolvimento escolar do aluno, seu modo de se socializar com os colegas, professores e escola em geral. Esta forma de avaliar o aluno depende muito do professor e ele só consegue fazer isto se procura entender e conhecer o aluno, desde a sua religião e cultura, que influenciam na maneira de ver e acreditar no mundo. (HOFFMANN, 2010)

A partir desses pontos, cabe ao professor adequar-se à sala de aula conforme a realidade dos alunos e adaptar o melhor meio de abordar um assunto ou conteúdo. Muitas vezes os alunos não entendem alguma explicação do professor por este usar termos que os alunos ainda não compreendem.

Em uma turma de 1ª série, de uma escola municipal, a professora percebeu que as crianças não compreendiam o significado de dois termos que vinha usando costumeiramente em sentenças matemáticas: ao todo e dividir. Ex: quantas laranjas ficaram ao “todo”? Vamos “dividir” 10 caramelos entre dois amiguinhos? Conversando com os alunos, recebeu de um deles a explicação sobre a dificuldade dos colegas. Ele sugeriu-lhe que escrevesse “tudo junto ao invés de ao todo e repartir ao invés de dividir”. “Profe, disse ele, essas palavras eles não entendem!” o emprego dessas expressões consistia na maior dificuldade das crianças e não as sentenças matemáticas, propriamente ditas (HOFFMANN, 2010, p. 50).

Dessa forma é possível melhorar as aulas, tornando-as mais fáceis de serem entendidas e consequentemente mais atrativas.

Esses detalhes podem fazer diferença no rendimento escolar do aluno. Pode ser que o aluno não consiga dividir 10 balas entre dois amigos, mas consiga reparti-las entre seus amigos com tranquilidade. Essas são razões suficientes para que o educador lance um olhar de atenção especial à proposta de aprendizagem de cada aula que vai ministrar. A média final, por exemplo, precisa ser analisada com atenção, pois se um aluno tirar nota 6, não quer dizer que ele compreendeu, captou ou absorveu 60% das informações repassadas pelo professor.

A média por si só não indica se o aluno melhorou ou piorou no desempenho de um bimestre. Por exemplo:

Paulo e Cláudio alcançaram média 5 na disciplina de português. Paulo obteve notas 8, 4 e 3, respectivamente, nos testes do bimestre. Enquanto Cláudio obteve notas 2, 4 e 8. Em que medida poderão ser igualados esses estudantes em seu “grau de dificuldade” ou “necessidade de recuperação?” (HOFFMANN, 2010, p. 51).

Um bom professor perceberá que um aluno decaiu e outro melhorou nesse período e que precisa investigar o que está acontecendo impedindo assim, que o mesmo tenha uma trajetória escolar fracassada.

2.3.2 O aluno, seu fracasso e as ações do governo

As pessoas são diferentes entre si, isto é, podem ser semelhantes fisicamente, mas diferenciam-se em suas atitudes e ideias. Assim, também na escola, alguns estudam muito, se esforçam, entendem bem os conteúdos, conseguem prestar atenção, se concentram e fazem o possível para tirar boas notas. A maioria desses alunos são de famílias estruturadas, cujos pais incentivam e ajudam seus filhos nos estudos.

Já outros possuem dificuldades em prestar atenção, não conseguem se concentrar e por isso não se interessam pelos estudos. Suas famílias vivem em dificuldades, muitas vezes não moram com o pai e a mãe, pois estão separados. Outro problema que muitos desses alunos enfrentam é com a afetividade e por isso se tornam alunos difíceis de lidar. São esses alunos que compõem a maioria das taxas de reprovação e analfabetismo da educação.

Neste contexto, vale enfatizar que o professor tem a responsabilidade de, a partir da história de seus alunos, construir seu projeto educativo de modo que o mesmo atenda às necessidades educativas de cada um. Valer-se dessas necessidades para motivar-se e motivar seus alunos ministrando aulas de qualidade.

2.4 PROGRESSÃO CONTINUADA

Um aluno com todos os problemas citados anteriormente terá chance maior de ter dificuldade nos estudos e alguns deles passam seis a sete anos na escola e não sabem nem ler e escrever. Muitos casos assim acontecem devido à progressão continuada.

Mesmo sem as competências necessárias, os alunos vão passando de ano graças à progressão continuada ou ao sistema de ciclos, como também é chamada, em que a repetência só pode acontecer no final de cada ciclo, a cada três ou quatro anos. (D'ELBOUX, 2012) Isso faz baixar os índices de desempenho e gera altas taxas de reprovação, pois chegam ao ensino médio sendo “empurrados” e a primeira consequência é a reprovação não terem as competências necessárias.

De fato, de acordo com Naercio Menezes Filho, economista e um dos autores do livro *Avaliando o impacto da progressão continuada nas taxas de rendimento e desempenho escolar do Brasil*, o modelo aumenta a aprovação em oito pontos percentuais e reduz o abandono em dois pontos no ensino fundamental e em quatro no ensino médio. Com relação ao desempenho, na comparação com o sistema seriado, segundo o professor, que também é professor e coordenador do Centro de Políticas Públicas do Insper, Instituto de Ensino e Pesquisa, de São Paulo (SP), o

impacto não é muito insignificante, entretanto os resultados pioram no último ano do ensino fundamental. A progressão continuada reduz a nota em Matemática no 9º ano em 1,8% e em Língua Portuguesa em 1,3% (D'ELBOUX, 2012, p. 23).

As notas muitas vezes não condizem com a realidade de uma escola e conforme D'Elboux (2012, p. 23) “nem sempre fornecem um bom parâmetro para avaliar o desempenho dos estudantes”. Isso porque os professores podem estar fazendo trabalhos e mais trabalhos até o aluno ser aprovado. Dessa maneira a progressão continuada aumenta as taxas de aprovação e diminui as de reprovação, gerando índices melhores, como o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

A progressão continuada pode ainda trazer um descompromisso por parte de alunos e professores, pois os alunos são aprovados automaticamente. Outro efeito causado pela progressão é o nivelamento dos conteúdos. Como os alunos apresentaram fraco desempenho, mas precisam passar de ano, muitas vezes os professores acabam facilitando as aulas (D'ELBOUX, 2012).

Em muitos casos a aprovação automática pode convencer o aluno ao descompromisso quanto a sua responsabilidade com os estudos gerando indiferença e comodismo. Seria interessante a escola implantar projetos coletivos superiores às políticas da progressão continuada fazendo com que o aluno se comprometa com o processo e não seja “vitimado” pelo mesmo. Dessa forma, é possível trabalhar melhor e cobrar os conteúdos no nível desejado e que o aluno precisa saber. Sendo assim, é possível contar com alunos chegando à escola e valorizando a oportunidade que têm de estudar ao invés de passar por ela apenas para ser promovido ao acaso.

Mesmo com todas as consequências negativas, muitos professores e pedagogos entendem que é importante manter a progressão continuada nos três primeiros anos do ciclo de alfabetização, o que segundo eles, favorecerá o processo.

2.4.1 Fatores sociais que influenciam no fracasso escolar

A escola não é apenas uma instituição com a finalidade de dar suporte à educação dos indivíduos no seu contexto formal. É preciso que exerça sua função social focando, inclusive, a preparação para o trabalho.

Nesse projeto, a intervenção na educação com vistas a servir aos propósitos empresariais e industriais tem duas dimensões principais. De um lado, é central, na

reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas, preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das ideias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa. Há um esforço de alteração do currículo não apenas como objetivo de dirigi-lo a uma preparação estreita para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal (GENTILI, 2007, p. 12).

As escolas particulares podem fugir um pouco desse interesse, mas a educação pública sempre esteve relacionada à preparação para o trabalho. Da mesma forma, as escolas servem de mercado para comercialização de produtos, como livros e material escolar e até produtos de informática (GENTILI, 2007).

Atualmente nas escolas em tempo integral os alunos são contemplados com disciplinas voltadas ao Empreendedorismo preparando-os para o mercado de trabalho. O Governo investe cada vez mais em Escolas Integrais, esquecendo de investir na formação dos profissionais capacitando-os para entender o funcionamento do processo e atender às demandas da sociedade.

Assim, a situação desesperadora enfrentada cotidianamente em nossas escolas por professores/as e estudantes é vista como resultado de má gestão e desperdício de recursos por parte dos poderes públicos, como falta de produtividade e esforço por parte de professores/as e administradores/as educacionais, como consequência de métodos “atrasados” e ineficientes de ensino e de recursos inadequados e anacrônicos (GENTILI, 2007, p. 18-19).

Existe o desperdício de recursos por parte de alguns poderes públicos, a exemplo do Estado de Santa Catarina que manda materiais para as escolas e muitos desses não atendem as necessidades educativas da escola. Dever-se-ia fazer uma destinação melhor para esses recursos, procurar os professores e saber quais materiais faltam e que seriam importantes na aprendizagem. Aliás, pelo conteúdo sancionado na lei nº 9.394 de 1996, não deveriam faltar materiais por falta de recursos.

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público (BRASIL 1996).

Vale enfatizar que a qualidade em educação existe e é prioridade de uma pequena parcela da população. Nem todos tem acesso às mesmas condições de poder frequentar uma escola bem estruturada e com altos investimentos.

A qualidade já existe – qualidade de vida, qualidade de educação, qualidade de saúde. Mas apenas para alguns. Nesse sentido, qualidade é apenas sinônimo de riqueza e, como riqueza, trata-se de um conceito relacional. Boa e muita qualidade para uns, pouca e má qualidade para outros (GENTILI, 2007, p. 20).

Neste contexto, vale o questionamento: Será que nas escolas particulares também existe fracasso escolar? É claro que existe, mas os alunos com muitas dificuldades dificilmente permanecem no ensino privado e acabam indo para o ensino público. Criou-se uma ideia, e os índices mostram isso, de que as escolas particulares são melhores. Muitos pais cobram mais dos filhos pelo fato de estarem pagando os estudos o que não aconteceria com tanta intensidade se os mesmos estivessem no ensino público.

O que acontece é que muitos pais matriculam seus filhos numa escola particular por ser de melhor qualidade. Nem todas as escolas particulares são melhores que as públicas, mas a maioria dos alunos da rede particular são privilegiados na aprendizagem pela disponibilidade e diversidade de recursos didáticos, boas condições de estudo e funcionamento dessas escolas.

Uma forma de dimensionar a relação entre o público e o privado seria por meio da avaliação de suas condições concretas de funcionamento e do desempenho escolar dos alunos. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), realizado pela primeira vez em 1990 e aprimorado em sucessivas etapas (1993 e 1995), fornece alguns elementos preliminares para esta comparação no âmbito do ensino fundamental e médio. De maneira geral, nas escolas que integram a amostra de 1995 (2289 públicas e 511 privadas), tanto os equipamentos como o desempenho escolar revelaram-se mais favoráveis nas instituições privadas, como é possível constatar pelos Resultados do SAEB/95. (VIEIRA, 2007, p. 81)

Realmente é mais fácil atingir ótimos resultados com boa estrutura e recursos materiais, mas isso não impede que escolas públicas possam desenvolver excelentes trabalhos e serem referência em Educação.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que o fracasso é realidade na grande maioria das escolas. Porém, algumas conseguem intervir no processo de ensino aprendizagem de forma inteligente e consciente, diminuindo e/ou anulando resultados negativos. É de suma importância que isso ocorra para que o Brasil possa atingir bons índices na educação. Para alcançar esses objetivos todos os agentes envolvidos na educação precisam trabalhar coletivamente e harmoniosamente tanto no planejamento das ações quanto na prática pedagógica. Para tanto e diante dos resultados obtidos, torna-se necessário que cada agente envolvido no processo admita ser avaliado e

também saiba avaliar e que essa avaliação contribua para a proposição de soluções visando combater o fracasso escolar.

Teoricamente parece ser fácil erradicar o fracasso nas escolas, mas os resultados são a longo prazo. Essa verdade deve incutir nos educadores uma cultura de que o processo de ensino aprendizagem é contínuo, requer constantes avaliações e replanejamento das ações e o envolvimento de todos os segmentos escolares. Valendo-se do conhecimento, da criatividade, da consciência dos agentes do processo que é preciso fazer sempre o melhor, construindo o conhecimento de modo que seja útil ao cotidiano do aluno, o sucesso escolar dará uma identidade política positiva às escolas.

REFERÊNCIAS

- BRANCO, Mariana. Sofre o professor, sofre toda a educação. **Profissão Mestre**, Curitiba, nº 149, p. 18-22. Fevereiro, 2012.
- BRASIL, Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional nº 9.394 de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso: 6 de nov. 2012
- D'ELBOUX, Yannik. Regressão continuada. **Profissão Mestre**, Curitiba, nº 155, p. 22-26. Ago. 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GANDIN, Danilo. **Planejamento Como Prática Educativa**. 15. ed.: São Paulo: Edições Loyola, 1983.
- GENTILI, Pablo A. A., SILVA, Tomaz Tadeu da. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 40. ed.: Porto Alegre: Mediação, 2010.
- MAINARDES, Carolina. Fala, professor. **Profissão Mestre**, Curitiba, n.º152, p. 26-28. Maio, 2012.
- PATTO, Maria Helena de S. **A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebelia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANT'ANA, Ilza Martins. **Por que avaliar?**: como avaliar? : critérios e instrumentos. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

VENTUTINI, Fabio. O que é formar um bom professor. **Profissão Mestre**, Curitiba, n.º152, p. 16-19. Maio, 2012.

VIEIRA, Sofia Lerche. **O público e o privado nas tramas da LDB**. In: BRZEZINSKI, Iria (Org). LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 69 – 85.