



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

VANDERLI DE QUADROS

**REFLEXÕES SOBRE O FRACASSO ESCOLAR DAS CLASSES POPULARES NOS
ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

ERECHIM

2014

VANDERLI DE QUADROS

**REFLEXÕES SOBRE O FRACASSO ESCOLAR DAS CLASSES POPULARES NOS
ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para a obtenção de
grau em Licenciado em Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Ingrassia
Pereira

Erechim

2014

Universidade Federal da Fronteira Sul

Av. Dom João Hoffmann, 313

Bairro Fátima

CEP: 99700-000

Erechim-RS

Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

QUADROS, VANDERLI DE
REFLEXÕES SOBRE O FRACASSO ESCOLAREFLEXÕES SOBRE O
FRACASSO ESCOLAR DAS CLASSES POPULARES NOS ANOS INICIAIS
DA EDUCAÇÃO BÁSICA DAS CLASSES POPULARES/ VANDERLI DE
QUADROS. -- 2014.
40 f.

Orientador: THIAGO INGRASSIA PEREIRA.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA , Erechim, RS , 2014.

1. FRACASSO ESCOLAR. 2. EDUCAÇÃO POPULAR. 3. ESCOLA
PÚBLICA. I. PEREIRA, THIAGO INGRASSIA, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

VANDERLI DE QUADROS

**REFLEXÕES SOBRE O FRACASSO ESCOLAR DAS CLASSES POPULARES NOS
ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Ingrassia Pereira

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 09/12/2014.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jeronimo Sartori – UFFS/Erechim

Prof^ª. Me. Verenice Lipsch –FAE/Erechim

Prof. Dr. Thiago Ingrassia Pereira – UFFS/Erechim

Dedico esse trabalho a todos (as) aqueles (as) que de algum modo contribuíram para o meu crescimento pessoal nessa etapa da minha vida que se conclui. Em especial, dedico a minha família, à minha mãe e meu esposo, que sempre me apoiaram e me incentivaram a prosseguir meus estudos. Dedico aos professores (as) que fizeram parte deste processo. E, de maneira muito especial, dedico ao Prof. Thiago Ingrassia Pereira, o qual sempre se fez presente como orientador e também por acompanhar a minha trajetória acadêmica.

Sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço dos nossos sonhos.

PAULO FREIRE

RESUMO

O presente trabalho tem como propósito fazer uma análise e refletir a possível relação entre avaliação, reprovações, evasão escolar e, por conseguinte, o fracasso escolar e a relação com a classe popular nos Anos Iniciais da Educação Básica. Procuo estudar as concepções de fracasso escolar, adotando como campo de investigação a revisão bibliográfica e o Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2014, no que se refere aos índices de evasão e repetência nos Anos Iniciais das escolas públicas. A partir desse contexto, alguns conceitos são importantes para nos ajudar a (re) pensar a relação do fracasso escolar e o ensino público. Sendo elas, educação e educação popular, escola e escola pública, avaliação, Programa Bolsa Família e as concepções de fracasso. Este texto está articulado basicamente em três capítulos, de forma que, no primeiro, busco discutir concepções de escola e educação, seus diferentes modelos e as críticas existentes em torno desta instituição. O segundo capítulo deste texto tem por finalidade discutir a avaliação e bolsa família, e expressar as primeiras aproximações à temática em questão, devido à complexidade que a mesma atribui. O terceiro capítulo deste texto diz respeito ao momento no qual eu proponho uma reflexão e análise com base no referencial teórico utilizado no decorrer deste trabalho, bem como de dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014. A partir da análise consta-se que o fracasso escolar pode ter influência em diversos fatores, desde o baixo desempenho nas atividades escolares, avaliação, perpassando pela repetência, chegando até o abandono da escola, sendo que, de algum modo, os mesmos estão associados a fatores sociais.

Palavras Chave: Fracasso Escolar. Educação Popular. Escola Pública.

LISTA DE SIGLAS

MDS - Ministério do Desenvolvimento Social

PNE - Plano Nacional de Educação

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SAE - Secretaria de Assuntos Estratégicos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 (RE) PENSANDO CONCEPÇÕES DE ESCOLA E EDUCAÇÃO	14
3 AVALIAÇÃO, PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA E SUAS RELAÇÕES COM A EVASÃO, REPETÊNCIA E FREQUÊNCIA ESCOLAR	22
3.1 Programa Bolsa Família	26
4 REFLEXÕES E CONCEPÇÕES DO FRACASSO ESCOLAR.....	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

Dentre os problemas da educação no Brasil, os que se referem ao fracasso escolar estão entre os mais persistentes. Constituem-se em senso comum as referências expressas nos altos índices de repetência e evasão, assim como a avaliação.

Em diferentes tempos e em várias partes do mundo, observa-se uma preocupação constante com o fracasso escolar, o qual se apresenta como um grande obstáculo para os pais, professores e especialistas em educação.

Essa questão tem instigado inúmeras discussões, reflexões e pesquisas com o propósito de buscar a compreensão e redução do problema, considerando que esta questão não é apenas do momento presente e, sim, das últimas décadas, e continua a nos fazer refletir sobre este tema complexo presente com campo educacional.

Partindo das minhas leituras no decorrer da trajetória acadêmica, da minha própria vivência enquanto aluna de escola pública e, mais especificamente, a partir da minha prática de estágio em Gestão Educacional e Anos Iniciais, ficou mais forte a vontade de pesquisar e investigar os diversos fatores que contribuem para que de fato ocorra o fracasso escolar na educação básica em escolas públicas, bem como a sua relação com as classes populares.

Nesse sentido, ao falar de fracasso escolar e exclusão, é importante mencionar a classe popular e a escola pública, considerando que a escola se configura como um espaço significativo de ampliação de conhecimentos para todos. No entanto, muitas foram as vezes no decorrer de minha vivência e do meu estágio, que percebi que as crianças que não atingem um nível de aprendizagem considerada “padrão”, são rotuladas como crianças que sempre terão problemas na escola e na aprendizagem, e, por conseguinte, na sociedade como um todo.

Desse modo, nessa concepção, a escola já está excluindo aqueles que não correspondem ao nível de aprendizagem esperada pela cultura dominante. Contudo, considerando que a escola é pública e gratuita, não seria então de direito que todos tivessem esse acesso ao conhecimento de forma que também fosse considerado o contexto social em que esses alunos estão inseridos.

Considerando que numa educação democrática todos deveriam ter acesso a uma aprendizagem significativa, independente de classe social e raça que cada um possui, Miguel Arroyo assim argumenta,

o fracasso escolar é uma expressão do fracasso social, dos complexos processos de reprodução da lógica e da política de exclusão que perpassa todas as instituições sociais e políticas, o Estado, os clubes, os hospitais, as fábricas, as igrejas, as escolas [...] (ARROYO, 2000, p. 34).

Pensando nas diferenças de uma sociedade desigual, a educação também é produto deste meio. Com isso, faz-se necessário refletir sobre os diversos fatores que fazem com que muitos cheguem até a escola, porém, muitas vezes, fiquem impossibilitados de permanecer nela. De modo que o sistema educacional acompanha os processos e práticas de reprodução, manipulação e controle da desigualdade, pois, de acordo com Brandão,

é importante que seja consagrada a ideia de que não apenas todas as crianças e adolescentes devem ser educados qualitativamente da mesma maneira, como também, através da educação, “os menos favorecidos” devem conquistar condições de acesso ao trabalho e à vida social que, fora da escola, a sociedade oferece como sobras a uns e com extrema avareza, a outros (BRANDÃO, 2006, p. 42).

A compreensão desse processo é carregada de pressupostos teóricos e históricos que envolvem esse problema. De modo que o fracasso escolar pode ter influência em diversos fatores, desde o baixo desempenho nas atividades escolares, perpassando pela repetência, chegando até o abandono da escola, sendo que, de algum modo, os mesmos estão associados a fatores sociais.

Dessa forma, as escolas devem buscar um diálogo constante com os sujeitos que se encontram às margens sociais e que compõem as escolas. A escola apresenta uma contradição, ou seja, ao mesmo tempo em que oferece “as mesmas” oportunidades a todos, também exclui. A ambivalência da escola se explica pelo fato de que ao mesmo tempo em que a mesma produz, ela também reproduz a concepção da cultura dominante, com isso, essa relação leva ao êxito de alguns e ao fracasso de muitos.

Enfim, busco compreender o fracasso escolar das classes populares para além da não aprendizagem dos conteúdos curriculares, ou seja, analisando os diversos fatores educacionais e sociais que de algum modo são vistos como geradores e mantenedores do fracasso escolar. Procuro estudar as concepções de fracasso escolar, adotando como campo de investigação a revisão bibliográfica e o Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2014, no que se refere aos índices de evasão e repetência nos Anos Iniciais das escolas públicas.

Diante do exposto, proponho-me analisar e refletir a possível relação entre avaliação, reprovações, evasão escolar e, por conseguinte, o fracasso escolar e a relação com a classe popular nos Anos Iniciais da Educação Básica.

Como percurso metodológico, optou-se pela realização de uma pesquisa teórica com a utilização de material bibliográfico e documental. Também parto da minha vivência bem como da minha experiência de prática docente como estagiária, buscando, desse modo,

fundamentação teórica e sustentação de argumentos para uma possível resposta para o problema em questão.

Esse tipo de pesquisa se encaixa no que chamamos de pesquisa de análise qualitativa, a qual é caracterizada por ser um processo indutivo. De acordo com André (1986) a pesquisa qualitativa propõe-se a entender o caráter multidimensional dos fenômenos em sua manifestação cultural, assim como, deterem os diferentes significados de uma experiência vivida, auxiliando desse modo a compreensão do indivíduo.

A pesquisa bibliográfica, segundo Oliveira (2007, p. 69), é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos. Ela pontua que é um tipo de “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica”.

Para Ludke e André (apud CAULLEY 1986, p. 38), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. Já para Ludke e André (apud GUBA e LINCON 1986), a análise documental apresenta uma série de vantagens para o uso de documentos na pesquisa ou na avaliação educacional, destacando que os documentos constituem uma fonte estável e rica.

Uma questão importante é que os documentos podem ser consultados várias vezes e até mesmo servir de base para diferentes estudos, podendo dar mais estabilidade aos resultados obtidos. A análise documental pode indicar problemas que devem ser mais explorados e complementados com informações obtidas por outros métodos de investigação. Conforme mencionado anteriormente, na análise documental pretende-se observar o Anuário Brasileiro da Educação Básica do ano de 2014.

A partir desse contexto, alguns conceitos são importantes para nos ajudar a (re) pensar a relação do fracasso escolar e o ensino público. Sendo elas, educação e educação popular, escola e escola pública, avaliação, Programa Bolsa Família e as concepções de fracasso.

Este texto está articulado basicamente em três capítulos, de forma que, no primeiro, busco discutir concepções de escola e educação, seus diferentes modelos e as críticas existentes em torno desta instituição, no intuito de localizar o meu trabalho, ou seja, situar a relação que estabeleci com o objeto de estudo. Também, abordo nessa primeira parte do trabalho a concepção sobre educação popular e escola pública.

O segundo capítulo deste texto tem por finalidade discutir a avaliação e bolsa família, e expressar as primeiras aproximações à temática em questão, devido à complexidade que a mesma atribui, relacionando-a com elementos que nos ajudam a entender a concepção dos

diferentes autores sobre as questões de evasão e repetência nos Anos Iniciais de escolas públicas.

O terceiro capítulo deste texto diz respeito ao momento no qual eu proponho uma reflexão e análise com base no referencial teórico utilizado no decorrer deste trabalho, bem como de dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014. No último momento, finalizo o trabalho com alguns apontamentos sobre as reflexões que essa discussão me proporcionou.

Para esse trabalho, realizei inicialmente a leitura flutuante de diversos artigos e livros, os quais apresentam alguma relação com o fracasso escolar. Inicialmente, adotei como critério de seleção livros e artigos, que apresentassem diferentes abordagens do assunto em questão, objetivando apreender as possíveis modificações do tema e como os mesmos são concebidos de acordo com a temática deste trabalho.

2 (RE) PENSANDO CONCEPÇÕES DE ESCOLA E EDUCAÇÃO

Neste primeiro capítulo, busco discutir concepções de escola e educação, seus diferentes modelos e as críticas existentes em torno desta instituição, no intuito de localizar o meu trabalho, ou seja, situar a relação que estabeleci com o objeto de estudo, bem como abordarei sobre a concepção sobre educação popular e escola pública.

Segundo Libâneo (2001) a educação está presente em contextos e espaços sociais para além da escola, onde a presença do pedagogo e seus conhecimentos teóricos e práticos se tornam imprescindíveis. No que se refere à educação no contexto escolar, Bourdieu e Passeron (2008) postulam que a educação nesse meio perde o papel de transformadora e democratizadora e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm os privilégios sociais dominantes, produzindo e reproduzindo as desigualdades sociais. Do ponto de vista de Bourdieu e Passeron (2008), o capital cultural constitui-se como elemento de bagagem familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar. Na educação escolar, o capital cultural acumulado dá-se na forma de conhecimentos apreendidos em livros, que confere diplomas. Dessa forma, a posse do capital cultural contribui para o êxito escolar e proporciona um melhor desempenho nos processos formais e informais de avaliação.

Nesse contexto, cabe à escola a revisão de seu currículo, visto que nessa concepção o currículo é produto de determinados agrupamentos sociais, definindo qual conhecimento será transmitido, porém, nem sempre esses conhecimentos atendem as necessidades dos estudantes. Na concepção de um ensino que atenda as demandas dos estudantes, é preciso atentar para a questão da quantidade e da qualidade, todavia, é essencial reconhecer o conhecimento que trazem de casa, suas “heranças culturais”, considerando também a postura corporal e a habilidade de falar em público para não perpetuar desigualdades, tampouco excluir dentro do próprio ambiente escolar.

Numa concepção da educação crítica, Apple, Au Gandin (2011, p. 14) relatam que ser crítico “é o que a educação é, para que serve, o modo como deve ser executada, o que deve ensinar e quem deve ser capacitado a envolver-se em tal processo”. Isso tudo dentro do contexto educacional e social. Os autores reforçam que para entender a educação é necessário nos colocarmos e olharmos o mundo através dos olhos dos despossuídos, agindo contra os processos ideológicos e institucionais que reproduzem condições opressoras. E isso nada mais seria do que um “reposicionamento”, ou seja, o compromisso de cada um com o aspecto social.

Brandão argumenta que “quando o homem sabe e ensina o saber, é sobre e através das relações de objetos, pessoas e ideias que ele está falando”. A partir dessa colocação, o mesmo autor discorre sobre o que é educação,

A educação forma a personalidade do indivíduo médio e o prepara para viver a cultura: é pela educação que a gênese da cultura se opera no indivíduo. Pode-se descrever a cultura mostrando como o indivíduo a assimila e como nele se constitui, à medida que ele vai assimilando. Isto porque a educação é, ao mesmo tempo, uma instituição que o indivíduo encontra e o meio que ele tem para encontrar todas as instituições (MIKEL DUFRENNE apud BRANDÃO 2006, p. 22).

Com isso, sabemos que existe uma troca de saberes não somente entre seres humanos e a natureza, mas também entre um ser e outro e o objeto, desse modo, ocorre a circulação de saber e as pessoas aprendem.

Analisando a respeito da educação transformadora, bem como suas potencialidades e limites, Freire afirma:

[...] sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós por sua força a serviço dos nossos sonhos (FREIRE, 1991, p.121).

Desse modo, de acordo com o autor (1991, p. 121) “sabemos que a educação não pode tudo, mas sempre pode alguma coisa”, como o próprio Freire coloca, cabendo a nós educadores fazermos a nossa parte visando uma educação libertadora e não bancária. Sobre a educação bancária¹ Freire (2005, p. 33) postula que, “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante”.

Vivemos² em uma época de mudanças, as quais vêm, muitas vezes, sendo marcadas pela adoção de práticas e concepções interativas, democráticas e participativas. Diante desse contexto, encontra-se a escola, isto é, no centro das atenções da sociedade. Desse modo, podemos dizer que a escola que temos atualmente, não corresponde ao modelo ou a instituição que marcou o século XX. De acordo com Canário (2007) essas transformações ocorridas na escola, foram definidas como a passagem da escola de um contexto de certezas, para um contexto de promessas, onde o contexto de incertezas corresponde ao momento atual da escola.

¹ Na visão “bancária” da educação, “o saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segunda a qual esta se encontra sempre no outro, Freire (2005, p. 33).

² Partes da fundamentação teórica sobre educação e escola é resultado do relatório de estágio em Gestão Educacional, desenvolvido em conjunto com a minha colega Cleusa Falcão, do curso de Licenciatura em Pedagogia, 7º Semestre pela UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Erechim/RS.

Segundo Canário (2007), a escola das certezas correspondia à escola da primeira metade do século XX, a qual funcionava como uma “fábrica de cidadãos”, fornecendo bases para uma inserção na divisão social do trabalho, tendo um caráter meramente elitista.

Após a Segunda Guerra Mundial, houve a passagem de uma escola elitista para uma escola de massas, ocasionando a passagem de uma escola de certezas para uma escola de promessas. A denominação promessa se deu devido ao fato de estar relacionado a três promessas, sendo elas: o desenvolvimento, a mobilidade social e a igualdade. Essa escola foi marcada pela produção das desigualdades sociais evidenciadas nos sistemas educativos, acarretando frustração e desencanto, o que veio a gerar a escola de incertezas.

Ao refletirmos sobre a relação existente entre o sistema cultural educacional, pode-se dizer que ambos são elementos importantes que atuam na manutenção das relações de dominação e exploração na sociedade. Apple frisa o seguinte:

como um aparelho do estado as escolas exercem papéis importantes na criação das condições necessárias para a acumulação de capital (elas ordenam, selecionam e certificam um corpo discente hierarquicamente organizado) e para legitimação (elas mantêm uma ideologia meritocrática imprecisa e, portanto, legitimam as formas necessárias para a recriação da desigualdade) (1989, p. 31).

Isso quer dizer que as necessidades de acumular capital podem contradizer as necessidades de legitimação, o que muitas vezes gera um conflito de uma contra a outra; a questão talvez seja a de que a escola tem diferentes obrigações ideológicas. Se tomarmos por base que a escola necessita ensinar os alunos a serem sujeitos críticos, o motivo seria as necessidades de manter uma sociedade dinâmica, porém, ao desenvolver a capacidade crítica, é preciso ter o discernimento de que a mesma capacidade pode servir para desafiar o capital.

Em seu livro “A educação para além do capital”, Mészáros (2008, p. 09) ensina que pensar a “sociedade tendo como parâmetro o ser humano exige a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos”. Ainda neste sentido, Mészáros (2008) reitera que é necessário romper a lógica desumanizadora do capital, transformar essas ideias em práticas reais, as quais exigem ações que vão além dos espaços da sala de aula.

Desse modo, ele afirma que falar de uma educação para além do capital e “educar para além do capital implica pensar uma sociedade para além do capital”. Com isso, é preciso romper com essa ideia do capital, para que se possa criar uma alternativa educacional diferente, que vise à emancipação humana.

Bourdieu e Passeron postulam que existe uma ilusão da neutralidade e independência do sistema escolar em relação à estrutura das relações de classe, conforme afirmação,

[...] eis aí um dos mecanismos que permitem à instituição escolar atrair para a carreira de ensino os estudantes procedentes de classes médias ou da fração intelectual da grande burguesia, desviando-os de aspirar e levar-se noutras hierarquias, por exemplo a do dinheiro ou do poder, e, ao mesmo tempo, de tirar de seus títulos escolares o proveito econômico e social que deles obtêm os estudantes originários da grande burguesia [...], que estão em melhor posição de relativizar os julgamentos escolares (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p. 178).

Desse modo, a probabilidade de ter acesso a qualquer ordem de ensino está ligada a uma classe, a escola é vista como um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais de uma geração para a outra. Com isso, as classes populares, muitas vezes, são atraídas por uma falsa aparência de homogeneidade, o que posteriormente acaba em um destino escolar mutilado.

Durante praticamente quase toda a história social da humanidade, pode-se dizer que a educação como prática e reprodução do saber sempre existiram, ou seja, durante as atividades de pesca, caça e agricultura, os mais velhos já ensinavam aos mais novos. Deste modo, segundo Brandão (2006), enquanto o trabalho produtivo não se dividiu socialmente e um poder comunitário também não se separou da vida social, assim também, o saber necessário de alguma forma não teria existido separado da própria vida. E, então, conforme o autor, essa teria sido a primeira educação popular. Ainda Brandão (2006, p. 33) fala que a “educação popular, denomina, depois, os tempos e tipos de luta de políticos e intelectuais para que uma tal de educação escolar seja de algum modo estendida ao povo”.

Um ponto muito importante do que viria a ser a educação popular decorre a partir dos anos 1960, momento que surge um novo paradigma de educação, o qual se volta contra as condições sociais da sociedade desigual. A partir desse contexto, Paulo Freire (1980) escreve sobre educação popular como uma forma de “prática cultural para a liberdade”, onde a mesma deveria transformar todo o sistema e toda a lógica da educação tradicional.

Conforme Freire (2005, p. 34), a reflexão sobre a educação propõe a criação de uma pedagogia crítica- educativa. “Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos de que resultara o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará”. Deste modo, essas reflexões têm um caráter libertador, indo contra o modelo tradicional da educação.

A educação libertadora proposta por Paulo Freire (2005) considera sempre a realidade concreta singular e peculiar de cada educando. Deste modo, o foco da educação libertadora é o combate à dominação e opressão dos “desprivilegiados”, o que em nossa sociedade capitalista podem ser entendidos como “marginalizados ou oprimidos”. Nesse sentido, a concepção de educação libertadora de Freire se faz necessária, para romper com o que Saviani

(2009) diz sobre a função da educação, onde, para o mesmo, a função da educação é a reprodução das desigualdades sociais. Segundo ele, a educação está longe de ser um fator de superação da marginalidade³, e sim, constituiu-se como um elemento reforçador dela.

Freire (2003) diz que a educação popular cria estímulos para a presença organizada das classes sociais populares em favor de uma transformação democrática da sociedade, considerando e respeitando os educandos, seus saberes e experiências, isto é, não separando o ensino dos conteúdos e o desvelamento da realidade. A educação popular entende e vê a escola como um centro aberto para a comunidade, pois, conforme Freire (2003, p. 102) “as escolas e a prática educativa que nelas se dá não poderiam estar imunes ao que se passa nas ruas do mundo”. Com isso, não é possível que haja uma educação popular sendo neutro, pois, a mesma envolve uma prática política e transformadora.

Nessa mesma perspectiva, Brandão (2006, p. 89) menciona que a educação popular é a negação da negação, ou seja, [...] é a negação de uma educação dirigida “aos setores menos favorecidos da sociedade” ser uma forma compensatória [...]. Desse modo, a educação popular é [...] a necessidade da utopia de transformação de todo o projeto educativo a partir do ponto de vista e do trabalho de classe das classes populares. Ainda, de acordo com Brandão (2006), a educação popular se realiza em todas as situações onde, a partir de reflexões, as pessoas trocam experiências, aprendem e se instrumentalizam. Esta resulta de um trabalho coletivo e organizado do próprio povo, dessa forma, a educação popular é uma prática social.

Ainda no se refere à educação popular, Carrilo (2013, p.19) destaca que, “[...] podemos afirmar a educação popular, como prática educativa pedagógica, está presente em diversos lugares sociais: coletivos e organizações de base, movimentos sociais: coletivos e organizações civis, experiências escolares e culturais, etc”.

Segundo Brandão (2006, p. 39) “apenas após a Primeira Guerra Mundial, a partir de 1920, é que acontece entre nós o que se poderia chamar de uma ampla luta em favor de uma primeira educação popular”. Esse autor, também coloca que nesse período aconteceu o que muitos estudiosos chamam de “entusiasmos pela educação”, e tinha por base dois princípios: o primeiro, era de que a educação escolar não era só um direito de todos os cidadãos, mas também um meio mais próximo e justo para a construção de uma sociedade democrática. Já o segundo princípio está relacionado com as mudanças nas formas e participação dos inúmeros brasileiros, tanto na cultura quanto na vida econômica e política do país, o que, segundo os

³ De acordo com SAVIANI (2009, p. 19) “marginalizados são os grupos ou classes dominados. Marginalizados socialmente porque não possuem força material (capital econômico) e marginalizados culturalmente porque não possuem força simbólica (capital cultural)”.

estudiosos, eram as condições essenciais para a melhoria da situação e atraso e da pobreza. E isso só seria possível por meio de uma “educação estendida a todos através de uma mesma escola: pública, laica e gratuita” (BRANDÃO, 2006, p.39).

Brandão (2006) menciona que mais ou menos entre o final do século passado alguns países da América Latina já possuíam concretas redes de escolas públicas, onde o povo procurava assegurar princípios de igualdade e justiça. Mais tarde Chile, Argentina, Paraguai e Uruguai, por meio de lutas que envolveram educadores, políticos, intelectuais e grupos organizados com o objetivo de forçar o Estado a tomar a sua responsabilidade com uma educação laica, pública e universal, a qual deveria ser ampliadas a todos. Desse modo, as pressões de alguns setores da população, assim como dos movimentos civis e lutas pela democratização do ensino brasileiro.

Analisando o modo em que a educação, o acesso e até as oportunidades de chegar e permanecer à escola vem acontecendo no decorrer deste processo da “educação pública”, será que a mesma permanece pública, laica e gratuita? Percebe-se que, mesmo se passando 60 anos em que os militantes lutaram por esse direito, atualmente, continua havendo uma distribuição desigual dos bens da educação, numa sociedade desigual.

De acordo com Spozati, (2000, p. 28), “[...], a escola pública é vista como aquela destinada para os que não têm cidadania, não têm direitos”. E observei muito dessa concepção que se tem sobre a educação da escola pública, que o ensino não é de qualidade, bem como a concepção que se tem sobre os estudantes de classes populares que frequentam essas escolas. Concepções carregadas de estereótipos, as quais acabam rotulando seus alunos, onde os mesmos, muitas vezes, são vistos como não merecedores de um ensino de qualidade, porque não dizer, ao mesmo tempo em que estão na escola, também estão excluídos da mesma.

Em relação à cultura escolar excludente, Miguel Arroyo expõe que,

cultura que não é deste ou daquele colégio, deste ou daquele professor, nem apenas do sistema escolar, mas de instituições sociais brasileiras geradas e mantidas, ao longo deste século republicano, para reforçar uma sociedade desigual e excludente (ARROYO, 1992. p.46).

Ainda no que se refere à cultura escolar excludente, Brandão (2006, p. 42) menciona que “é impossível negar os números e esconder com eles que entre vidas diferentes, a educação ajuda a traçar destinos desiguais”. Desse modo, o sistema educacional acompanha práticas e processos sociais de reprodução da desigualdade. O mesmo autor reitera que,

é importante que seja consagrada a ideia de que não apenas todas as crianças e adolescentes devam ser educados qualitativamente da mesma maneira, como também através da educação, os “menos favorecidos” devem conquistar condições de acesso ao trabalho e à vida social que, fora da escola, a sociedade oferece com sobras a uns e, com extrema avareza, a outros (BRANDÃO, 2006, p. 42).

Desse modo, é necessário que a escola pública, passe a viver e observar o cotidiano das classes populares, ou seja, ter um comprometimento com o acesso e permanência para com esses que historicamente são considerados como excluídos, marginalizados e fracassados, (pois, muitas vezes e porque não dizer) a maioria das vezes, a escola na busca de resultados homogêneos, acaba reforçando certos preconceitos e rótulos sociais, reproduzindo as desigualdades no ambiente escolar, onde o aluno está na escola, mas não está incluído nela, o que, conseqüentemente, levará à evasão e, por conseguinte, ao fracasso escolar das classes populares. Conforme coloca Esteban (2007, p. 14). “A exclusão *da* escola dá lugar à exclusão *na* escola, que ressalta a manutenção do conflito presente na dinâmica inclusão/exclusão”.

Ainda em relação à escola pública, Esteban (2004, p. 132) pontua sobre, “que processos que fazem com que a escola e crianças *sumam*, embora ambas se façam presentes”? Diante desse questionamento, a autora nos faz refletir sobre o confronto que se dá entre a não aprendizagem da criança e a possibilidade de a mesma *sumir* da escola, no entanto, esse *sumir* da criança tem a ver com a questão de a escola pública que atende crianças de classes populares, fazer com que as mesmas não se reconheçam neste espaço, dessa forma, a escola também vai perdendo a visibilidade e some para a criança. É possível percebermos a perda do gosto pela escola no relato de dois alunos no decorrer do estágio, quando o diálogo era sobre a visão que os mesmos tinham da escola.

Aluno 1: *Quando eu cheguei na escola era muito legal tinha várias brincadeiras legais, era mais divertido, só que com o passar dos anos a escola ficou mais ruim, porque os temas são mais difíceis, e eu não entendia o conteúdo.*

Aluno 2: *Quando eu cheguei na escola eu achei que era maravilhoso, mas eu só pensei porque é muito chato ir a escola. No primeiro dia de aula me davam vários apelidos e eu não gostava disso, por isso, eu trocava de escola várias vezes. Quando a minha mãe era viva ela insistia para que eu fosse na aula para mim não ser burra.*

Nesse contexto, pode-se dizer que a igualdade/diferença são questões centrais quando se problematiza a escola pública, de modo que as crianças são classificadas com base em categorias diferentes, ou seja, as crianças oriundas de classes populares já carregam consigo marcas do abandono social e da exclusão, o que, muitas vezes, pode resultar no fracasso escolar das mesmas.

Diante da função social a escola, analisando que a mesma demonstra tanto suas relações com a democratização do conhecimento, como também marca sua participação nos processos de seleção e exclusão social. Uma vez que, quando a escola busca um resultado homogêneo, acaba destacando as diferenças, segregando e discriminando.

Por outro lado, a mesma escola por meio de buscas pela igualdade de oportunidades, também produz a inclusão, pois, conforme Esteban (2007, p. 13) muitas das crianças que fracassam na escola não desistem da mesma, tentam se enquadrar nos “moldes” construídos historicamente, buscando tornarem-se iguais ao padrão, ou seja, “desejam se tornar diferentes do que são para afirmar sua potencialidade”. E assim se apresenta a dicotomia sucesso/fracasso, pois um não existe sem a presença do outro.

Nesse sentido, é necessário que a escola pública busque estreitar seus laços com projetos tecidos pelas classes populares, o que só será possível através de diversos diálogos com os diferentes segmentos sociais. Desse modo, é importante que os processos pedagógicos visem o coletivo, ampliando dessa forma os diferentes saberes de todos os envolvidos no processo, visto que, o objetivo da luta pela escola pública, a qual se constituiu através das lutas da classe trabalhadora e dos movimentos sociais é o de criar possibilidades mais democráticas para todos promovendo desse modo a emancipação humana.

No que se trata de criar possibilidades mais democráticas, que promovam a inserção social das classes populares é que se apresenta a questão da avaliação escolar, a qual, muitas vezes, é tida como uma grande vilã no meio educativo, onde, na minha concepção, a mesma é vista como seletiva e excludente, está diretamente ligada com o fracasso escolar. Por outro lado, temos as políticas públicas, onde se incluem os programas sociais, e, dentre eles, o Programa Bolsa Família, o qual tem demonstrado ser uma política afirmativa, promovendo a emancipação humana das famílias participantes desse programa.

3 AVALIAÇÃO, PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA E SUAS RELAÇÕES COM A EVASÃO, REPETÊNCIA E FREQUÊNCIA ESCOLAR

Neste segundo capítulo, tenho como finalidade discutir as diferentes concepções de avaliação e o Programa Bolsa Família, partindo da concepção de que a avaliação é atribuída como um dos fatores relacionados ao fracasso escolar, assim como os fatores que aproximam o Programa Bolsa Família da escola, onde busco compreender a sua relação com as questões de evasão, repetência e frequência nos Anos Iniciais de escolas públicas.

Ao longo da história da humanidade, a avaliação norteia todo o viver da mesma no decorrer da sua trajetória. Como exemplo, é possível encontrarmos citações no Velho e Novo Testamento da Bíblia, os quais determinam o certo e o errado. Assim, como na sociedade como um todo, sempre de um modo ou de outro, a avaliação se fez e continua presente, ou seja, somos avaliados o tempo inteiro, seja no nosso trabalho, na família, nas relações sociais e, principalmente, na escola.

Muitas das discussões em torno da avaliação têm se dado no sentido de compreender e definir o significado da mesma na ação educativa. No intuito, também, de perceber e reconhecer o caráter autoritário em que a avaliação ocorre por parte de alguns professores.

Conforme Hoffmann (2011, p. 13) o fenômeno “avaliação”⁴, é hoje um fenômeno indefinido, isto é, vários são os fatores que têm uma ligação direta com a mesma, ou seja, “dar nota é avaliar, fazer prova é avaliar, o registro das notas denomina-se avaliação”.

Diante do contexto educacional, muitas formas de avaliar são praticadas. Segundo Bourdieu (apud FREITAS et.al, 2011, p. 8), o processo de avaliação não pode ser reduzido à questão da classificação ou do não desempenho do aluno, pois, querendo ou não, a avaliação expressa a relação de poder da escola “o poder simbólico, poder subordinado, é uma forma transformada, quer dizer irreconhecível, transfigurada e legitimada de outras formas de poder”. Dessa forma, a avaliação deve ser planejada como parte integrante da proposta pedagógica da escola, podendo ser um meio de superar as práticas classificatórias, seletivas, autoritárias e punitivas, formas de verificação de aprendizagens que continuam sendo feitas em muitas das escolas brasileiras.

Hoffmann (1996) entende a avaliação como uma ação provocativa do professor, que desafia o aluno a refletir sobre as experiências vividas, a formular e reformular hipóteses, direcionando para um saber enriquecido.

⁴ “A avaliação é o processo destinado a verificar o grau em que mudanças comportamentais estão ocorrendo [...]. A avaliação deve julgar o comportamento dos alunos, pois o que se pretende em educação é justamente modificar tais comportamentos” (TYLER apud HOFFMANN, 2011 p. 33).

Creio que essa ideia seria a forma mais adequada para se utilizar na escola, visto que o professor acompanhará todo o processo do aluno, considerando que cada um tem suas especificidades e seu tempo de aprendizagem que devem ser respeitados. Com isso, penso que a escola necessita pensar em outras possibilidades na forma de avaliar, assim como de criar metodologias de ensino diversificadas e atrativas, visando interação com os alunos.

Desse modo, a avaliação dentro de uma escola, e por que não dizer dentro de um sistema capitalista se constitui de forma a atender determinadas funções sociais da sociedade como meio de seleção e exclusão, pois, a avaliação acontece nas seleções para vaga de emprego, para elevação de cargos dentro de uma empresa, para obtenção de emprego por meio de concursos públicos, assim como dentro da escola, para passar de nível (série). E, dessa forma, a avaliação seleciona alguns e exclui os demais, tanto na escola quanto na sociedade.

Nesse sentido, com relação à avaliação como forma de seleção que ocorre nas escolas, Perrenoud assim atribui,

avaliar é cedo ou tarde, criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação. Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros (PERRENOUD, 1999, p. 96).

Diante desse contexto, a avaliação é sempre classificatória e baseada nas relações de poder e, também, como forma de punição, visto que é comum em nossa trajetória como estudante a frase “*prestem atenção porque isso vai cair na prova*”. Desse modo, os muitos professores utilizam o poder que os mesmos possuem hierarquicamente para usar da avaliação como meio de punição e, conseqüentemente, fracasso dos alunos.

Nesse sentido, Esteban (1999, p.7), frisa que, “qualquer reflexão sobre a avaliação só tem sentido se estiver atravessada pela reflexão sobre a produção do fracasso/sucesso escolar no processo de inclusão/exclusão social”. Desse modo, a “cultura da exclusão” esta enraizada no sistema escolar, legitimando assim o fracasso, pois, quando a avaliação não é feita de modo reflexivo, considerando a trajetória e o processo de construção de conhecimento do aluno, a mesma acaba somente reforçando e ou até provocando o fracasso deste, pois, nesse contexto, a avaliação é vista somente como uma forma de julgar e selecionar.

Seguindo a mesma concepção, a qual usa da avaliação como punição, Freitas (et.al. 2011) expõe que a avaliação não somente cumpre a função de verificar o conhecimento que o aluno possui, mas também controla seu comportamento dentro da sala de aula e da escola, o

que mais uma vez demonstra o poder da escola e do professor, sua hierarquia, ou seja, a relação de poder.

Nessa perspectiva, quanto ao uso da avaliação com relação à verificação, Luckesi (2011) diz que, a verificação tem como objetivo medir o aproveitamento escolar, ou seja, através de provas, as quais medem os erros e os acertos. Dessa forma, a aprendizagem do aluno é considerada a partir da nota obtida, classificando-os como aprovados ou reprovados.

Contrariando a concepção de avaliação como função classificatória e de exclusão, baseada somente em notas e desvinculada do processo de construção do conhecimento, Hoffmann (2011, p. 18) afirma que é necessário que os educadores desenvolvam outra concepção, a qual vise o desenvolvimento do próprio sujeito como seres autônomos intelectual e moralmente, críticos, criativos e participativos. “Nessa dimensão educativa, os erros, as dúvidas dos alunos, são considerados como episódios altamente significativos e impulsionadores da ação educativa”. Com isso, a avaliação adquire outra concepção, deixando de ser o processo final, para tornar-se busca constante da compreensão das dificuldades encontradas pelos alunos, dinamizando, dessa forma, novas oportunidades de conhecimento, de sucesso escolar e de inclusão.

No entanto, ainda, de acordo com Luckesi (2011), a avaliação requer análise, pois a mesma subsidia decisões a respeito da aprendizagem dos alunos, buscando compreender os avanços, limites e dificuldades encontradas pelos alunos, possibilitando a continuidade do processo, o que resultará numa aprendizagem mais significativa. Na avaliação, o professor tem que fazer uma reflexão sobre a sua prática docente.

Ainda, conforme a colocação de Luckesi (2011), a maioria das escolas brasileiras trabalha com a verificação da aprendizagem. Essa forma de como o sistema de ensino está organizado colabora para que, cada vez mais, o aluno seja marcado pela não aprendizagem escolar, e diante dessa forma de “selecionar”, a escola acaba classificando e excluindo os alunos e, porque não dizer de determinados setores da sociedade.

Diante desse contexto das diferentes concepções de avaliação, posso considerar que a mesma foi e continua sendo um mecanismo de exclusão, tanto escolar como social. Visto que, no meio educacional, a mesma visa medir e julgar os conhecimentos dos alunos, com o objetivo da aprovação ou reprovação dos mesmos, sendo que julgando e medindo acaba na maioria das vezes por reforçar a competição e seleção na escola, o que de algum modo gera o fracasso, mais especificamente dos alunos oriundos das classes populares.

Como forma de avaliação, também é muito importante que eu mencione aqui a avaliação em grande escala, aquela que é realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da

Educação Básica⁵ (Saeb), e a Prova Brasil⁶, as quais se caracterizam como um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino com o intuito de traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, os quais permitem verificar tendências, cuja finalidade é o reorientar políticas públicas.

Desse modo, evidenciam-se informações sobre o desempenho dos alunos, assim como outras informações em nível de escola. Além de responderem um questionário socioeconômico, o qual apontará para o nível de desempenho mediante o contexto social em que os sujeitos estão inseridos. Diante desse tipo de avaliação global, pode-se dizer que, conforme afirmam Freitas; Sordi; Malavasi (2011, p. 48) “É preciso que o dado seja “reconhecido” como “pertencendo” à escola. Medir propicia um dado, mas medir não é avaliar”.

Nesse sentido, o questionamento e a reflexão do educador em relação à prática tradicional de avaliação, a qual é classificatória e mantenedora de diferenças sociais, faz com que se repense a mesma, buscando, desse modo, uma forma de avaliação voltada para a educação libertadora, a qual implica num processo de interação entre educador e educando. A avaliação enquanto perspectiva mediadora se configura numa prática coletiva, ou seja, é necessária a consciência crítica e a responsabilidade de todos, bem como do papel social da educação e da escola.

Partindo dessa concepção de uma avaliação dentro de uma perspectiva que vise a emancipação humana dos sujeitos, é que se situa e ou atuam as políticas públicas, ou seja, os programas que buscam de alguma forma dar voz e vez aos sujeitos que se encontram à margem da sociedade. A partir desse contexto é que foi planejado e criado o programa social Bolsa Família, o qual tem o intuito de possibilitar o acesso e a permanência das crianças oriundas de classes menos favorecidas aos bancos escolares.

⁵ O Saeb, por sua vez, é uma avaliação por amostra, isso significa que nem todas as turmas e estudantes das séries avaliadas participam da prova. A amostra de turmas e escolas sorteadas para participarem do Saeb é representativa das redes estadual, municipal e particular no âmbito do país, das regiões e dos estados. Dessa forma, não há resultado do Saeb por escola e por município. Disponível em: <http://provabrasil.inep.gov.br/>. Acesso em: 15 de Out de 14.

⁶ A Prova Brasil avalia alunos de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, da rede pública e urbana de ensino. Considerando este universo de referência, a avaliação é censitária, assim oferece resultados de cada escola participante, das redes no âmbito dos municípios, dos estados, das regiões e do Brasil. Disponível em: <http://provabrasil.inep.gov.br/>. Acesso em: 15 de Out de 14.

3.1 Programa Bolsa Família

Considerando que vivemos em uma sociedade que se utiliza de mecanismos, que são (re) produtores da desigualdade, assim como da injustiça social, desde a formação do Brasil, Felicetti; Trevisol , assim discorrem sobre a questão,

a divisão social das classes é naturalizada por um conjunto de práticas que ocultam a determinação histórica ou material da exploração, da discriminação e da dominação, e que, imaginariamente, estruturam a sociedade sob o signo da nação uma e indivisa, sobreposta como um manto protetor que recobre as divisões reais que a constituem (CHAUI apud FELICETTI; TREVISOL, 2012, p. 2).

Nessa perspectiva, com o intuito de algum modo, buscar por meio de políticas públicas, dar ou tentar dar uma resposta à chamada “histórica dívida social”, ou seja, através da criação de programas sociais, o governo tenta criar mecanismos e/ou instrumentos cuja finalidade é o de combater a pobreza, distribuir renda e, sobre tudo, estimular os grupos sociais excluídos, os quais se encontram à margem da sociedade a melhorarem suas condições de vida.

Nesse sentido, o Programa Bolsa Família⁷ foi criado com o objetivo principal de combater a pobreza e promover a inclusão social no Brasil. Esse programa foi criado no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, regulamentado pelo Decreto nº 5.209. de 17 de setembro de 2004. A transferência direta de renda objetiva, em curto prazo, aliviar o estado de pobreza das famílias em situação de vulnerabilidade social garantindo, desse modo, o acesso a uma condição mínima de segurança alimentar. Atende famílias pobres com renda per capita mensal entre R\$77,01 e R\$ 154,00 e extremamente pobres com renda mensal por pessoa de R\$ 77,01.

De acordo com as regras de funcionamento, a seleção das famílias para participarem do Programa Bolsa Família é realizada com base nas informações registradas pelo município, no chamado Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal, sendo que esse é o instrumento de coleta e gestão de dados, cujo objetivo é identificar todas as famílias de baixa renda.

Conforme dados da SAE⁸, as ações do programa Bolsa Família têm gerado resultados positivos não só para a redução da extrema pobreza no Brasil, como também para diversos setores estratégicos do governo, como saúde e educação básica. Sendo que neste texto a

⁷ O Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país. O Bolsa Família integra o Plano Brasil Sem Miséria, que tem como foco de atuação os milhões de brasileiros com renda familiar per capita inferior a R\$ 77 mensais e está baseado na garantia de renda, inclusão produtiva e no acesso aos serviços públicos. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>. Acesso em: 15 de out de 14.

⁸ Secretaria de Assuntos Estratégicos. Disponível em (Sae.gov.br).

relação do Bolsa Família com a educação básica é imprescindível para que se compreenda a importância desse programa social.

Deste modo, o programa consiste na transferência de renda, a qual depende da frequência escolar das crianças, o que tem se revelado um fator importante, para a redução da desigualdade educacional do país. Dados levantados pelo MDS⁹ revelaram que a taxa de aprovação das crianças do Bolsa Família apresentou bons resultados e, atualmente, equivale à média nacional.

Segundo regras sobre o funcionamento do Programa, no que se refere à frequência escolar, a mesma é coletada mensalmente e enviada bimestralmente para providências. De acordo com os documentos do governo, são 32 mil servidores da rede de educação e 170 mil escolas. Toda a rede de assistência social possui um eficiente sistema desenvolvido em parceria com o Ministério da Educação, com registros e alertas para garantir a permanência e o monitoramento de mais de 15 milhões de alunos.

Nesse sentido, para fins de participação no Programa, todas as crianças e adolescentes com idade entre 06 e 15 anos devem estar devidamente matriculados e também devem ter a frequência escolar mensal de no mínimo 85% da carga horária presencial. Já para os alunos com idade entre 16 e 17 anos, devem obter a frequência de no mínimo 75% presencial.

No que se refere à frequência da criança e do jovem à escola, relacionado com a questão do fracasso escolar, Spozati (2000, p, 29) expõe que o sucesso de Programas como bolsa família, está na convicção de que é preciso indenizar a família pelo acesso da criança à escola. Com isso, conforme a autora ressalta “ir à escola passa a fazer parte do orçamento da sobrevivência familiar”. Como política afirmativa, a relação entre frequência escolar e “sobrevivência” familiar, tem apresentado fatores positivos. Acredito que o Bolsa Família possibilita que as crianças das classes populares permaneçam mais tempo na escola, pois, do contrário, muitas dessas crianças estariam trabalhando para ajudar no sustento da família no horário em que deveriam estar frequentando os bancos escolares.

Sendo que do ponto de vista de Spozati (2000) os dados numéricos em relação ao fracasso escolar estão diretamente ligados com a não conclusão dos oito primeiros anos da Educação Básica, o que significa dizer que para a mesma, a ideia de frequência de oito anos a escola, não significa uma situação de sucesso do sujeito mediante ao que nesse texto chamamos de fracasso.

⁹Ministério do Desenvolvimento Social. Disponível em <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>. Acesso em: 15 de out de 14.

Nesse sentido, o fracasso de que falo vai além dos resultados que nos são apresentados diariamente, pois, o fracasso, assim como o sucesso, deve ser entendido como a qualidade da escolaridade como um todo, visando sempre à emancipação humana dos sujeitos. Do contrário, passa-se a entender o fracasso/sucesso como sendo a de um conceito bancário como já mencionava Freire, isto é, quantos alunos dentro e quantos fora da escola.

As políticas públicas vêm, cada vez mais, buscando incluir os sujeitos que estão à margem da sociedade. O programa Bolsa família, por sua vez, na minha concepção, é uma ferramenta fundamental para que isso ocorra de fato, por meio do acesso à educação e garantia da permanência à escola para os membros de classes menos favorecidas historicamente, considerando que a frequência do aluno às aulas é um dos fatores determinantes para o recebimento do benefício pela família cadastrada no programa.

Com isso, pode-se dizer que o Bolsa Família, no que se refere à política de afirmação positiva, cujo objetivo é o de promover a distribuição de renda e inclusão social, é alvo de crítica, principalmente pelos setores das elites representadas pelas classes média e alta da sociedade, os quais demonstram ser contra esse programa, e se justificam alegando que o mesmo é de caráter assistencialista e que evidencia poucos resultados.

No entanto, a partir das leituras, é possível perceber que o Programa em questão, conforme relatam Felicetti e Trevisol (2012) tem beneficiado atualmente por volta de 13 milhões de famílias em todo o país, sendo que o mesmo tem contribuído de forma positiva no que se refere à redução da desigualdade social, diminuindo dessa forma a taxa de pobreza. Com isso, do contrário do que a elite dominante tenta justificar, fica visível a eficácia desse programa como fator de inclusão social.

Em relação à educação, como mencionei anteriormente, no que tange o desempenho e frequência escolar, considerando a obrigatoriedade de frequentar de no mínimo 85% das aulas, apresenta resultados positivos na diminuição do abandono escolar. Considerando que ficar/permanecer na escola é parte fundamental para o “sucesso” escolar. Com isso, independente da obtenção das médias obtidas por esses alunos integrantes do Bolsa Família, o que fica evidente é que esse programa vem ao encontro aos sujeitos marginalizados e excluídos da sociedade historicamente, possibilitando aos mesmos o acesso à escola, pelo menos do ponto de vista da matrícula e da presença física dos mesmos.

No ano de 2013, o Bolsa Família completou uma década e, de acordo com dados do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à pobreza, muitos mitos relacionados a esse programa foram derrubados. Porém, desde a sua criação até hoje, muitos pré-conceitos

continuam presentes na concepção de sujeitos conservadores da elite, os quais continuam consideram o programa “populista”.

No entanto, o que se pode perceber através de dados mais recentes do Bolsa Família, é que o mesmo tem conseguido atingir, em sua grande maioria, os objetivos da sua proposta, ou seja, no que se refere à frequência escolar como condicionante, observa-se que os alunos beneficiados têm apresentado uma menor taxa de abandono escolar. E apresentando numericamente menos abandono escolar, logo quer dizer, mais frequência às aulas e à escola, o que significa dizer, inclusão e não fracasso/sucesso desses alunos oriundos de classes menos favorecidas.

Creio que se refere à permanência dessas crianças de classes populares beneficiárias do programa na escola vai além do recebimento do benefício, isto é, exige que a escola conheça e reconheça esses sujeitos de direito, percebendo as suas experiências, sua vivência e seu contexto familiar e social, o que, muitas vezes, coloca esses sujeitos em situação de desvantagem social, cultural e financeira, interferindo e comprometendo a trajetória escolar.

Nesse contexto de inclusão escolar é que está a relação entre a frequência escolar possibilitada pelo programa Bolsa Família e a forma com que a instituição escolar desenvolve seu trabalho pedagógico diário com esses alunos, e neste processo de ensino e aprendizagem escolar é que se apresenta a avaliação, a qual já foi conceituada no capítulo anterior. Sendo que a avaliação é vista pelos alunos como um “bicho de sete cabeças”, algo assustador, pois, a forma com que a escola se utiliza desse instrumento, somente com o objetivo de dar notas, faz com que o mesmo seja um fator determinante de seleção e exclusão, o que resulta no fracasso escolar de muitos alunos, e sendo fracasso na escola, logo também é fracasso social.

No entanto, penso que o grande desafio que se apresenta é o de garantir a permanência à escola dessas crianças e adolescentes de classes populares que fazem parte do programa Bolsa família até a conclusão de seus estudos no Ensino Médio. Sendo que essa contradição existente entre o Programa Bolsa Família como fator de inclusão, por meio da frequência escolar dos alunos beneficiários e a forma de avaliação utilizada na maioria das escolas brasileiras, como fator de exclusão, faz com que se repense a condição da escola como instituição que produz e reproduz a cultura dominante.

Nesse contexto, a avaliação, ou o modo com que ela é realizada pela maioria das escolas faz com que muitos alunos percam o gosto pela escola e pelos estudos. Esse tipo de avaliação da escola capitalista não tem interesse em fazer com que seus alunos questionem, quanto mais conformismo por parte dos alunos melhor para o sistema. E, dessa forma, quando os alunos não atingem a média e, ou as notas para aprovação, muitos deles se sentem

excluídos e deixam de frequentar a escola, gerando então a evasão escolar. Sendo que o Programa Bolsa família visa o contrário, ou seja, fazer com que o aluno tenha a possibilidade de frequentar a escola, espaço que por lei já é seu de direito, conforme diz no Capítulo III Da Educação, da Cultura e do Desporto art. 205¹⁰ da Constituição Brasileira. Entretanto, cabe à escola, por meio do seu currículo e da sua prática pedagógica diária, fazer com que os alunos se sintam incluídos na escola e na sociedade.

Enfim, penso que esse “acesso” à escola que o Programa Bolsa família proporciona, requer que as escolas atendam todos esses alunos sem nenhum tipo de discriminação, seja ele de raça, cor, gênero e condição social, daí sim, ocorrerá de fato uma ruptura nessa barreira educacional, possibilitando assim a emancipação desses sujeitos envolvidos, por meio de sua inserção e permanência na escola.

Não basta estar apenas na escola fisicamente, ou como dado numérico a ser contado nos índices, mas é preciso que este aluno seja parte do processo como um todo. Nesse sentido, Spozati (2000) ressalta que não é possível se pensar em equidade sem que se considere a inclusão no sentido de ruptura do acesso das classes populares à riqueza social. E aí reside a grande questão da inclusão e da ruptura de alguns fatores condicionantes que levam muitos alunos ao fracasso escolar e, conseqüentemente, ao fracasso social, que é em que vou me deter mais no próximo capítulo desse trabalho.

¹⁰ Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

4 REFLEXÕES E CONCEPÇÕES DO FRACASSO ESCOLAR

Esse terceiro capítulo deste texto diz respeito ao momento no qual eu proponho fazer uma reflexão e análise com base no referencial teórico utilizado no decorrer deste trabalho no que se refere ao fracasso escolar e sua relação com a classe popular, bem como de dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014.

Muitas ideias e compreensões a respeito das dificuldades de aprendizagem escolar aparecem de alguma forma mais predominantemente entre as frações mais empobrecidas da população e isto pode ser percebido historicamente.

Diante desse contexto, é possível dizer que o fracasso escolar surgiu e ou tornou-se mais evidente, quando a maioria da população, formada por componentes das classes trabalhadoras urbanas e rurais tiveram direito e acesso à escola pública e gratuita, e isso pode ser visualizado no primeiro capítulo desse trabalho.

Desse modo, por se tratar de um fenômeno complexo, o fracasso escolar pode ser entendido a partir de diferentes perspectivas. Neste trabalho, de forma inicial, pretendo trabalhar a partir de algumas concepções, as quais me dão sustentação para enfrentar esse debate. No que se refere ao fracasso escolar, Fernandes (2007) em sua concepção, pontua que, a partir das políticas educacionais o fracasso escolar tem sido relacionado aos altos índices de evasão e reprovação nas escolas do Ensino Fundamental de todo o país.

Conforme demonstram os dados do Anuário da Educação Básica de 2014, apresentando dados referentes a 2012, embora tenha se aumentado o número de crianças e adolescentes matriculados no Ensino Fundamental, ou seja, aproximadamente 93,8%, na faixa etária de 06 a 14 anos estão frequentando a escola. No entanto, ainda está longe de se alcançar uma meta desejável como instrumento de combate às desigualdades sociais, acesso e permanência de alunos de classes menos favorecidas nos bancos escolares, de acordo com a Meta 2¹¹ estabelecida pelo PNE¹². Nesse contexto, pode-se perceber de acordo com os dados da tabela abaixo:

¹¹ Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

¹² Programa Nacional de Educação, significa também uma oportunidade: se as diferentes esferas de governo têm compromissos comuns, terão resultados mais efetivos e recursos otimizados se planejarem suas ações de maneira integrada e colaborativa. Além desses claros benefícios, ao realizarem essa tarefa, os gestores indicarão caminhos concretos para a regulamentação dos pactos federativos nacionais em torno da política pública educacional, estabelecendo o primeiro desenho para o Sistema Nacional de Educação. Planejando a próxima década. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/pdf/pne_conhecendo_20_metas.

Quadro 1 - Ensino Fundamental

Taxa líquida de matrícula em Porcentagem – 2007-2012 – 6 a 14 anos

Por unidades da Federação

	2007	2008	2009	2011	2012
Brasil	92,6	93,8	94,3	93,7	93,8
Região Norte	91,9	92,8	93,3	92,6	93,0
Região Nordeste	92,7	94,0	94,2	93,7	93,6
Região Sudeste	93,0	94,2	94,9	94,3	94,6
Região Sul	91,7	92,9	93,3	92,8	92,8
Região Centro Oeste	92,9	93,5	94,0	93,6	93,6

Fonte: IBGE/Pnad – Elaboração: Todos Pela Educação.

Notas: A partir da presente edição do anuário, a taxa líquida de matrícula no Ensino Fundamental exclui as matrículas em Educação de Jovens e Adultos, objeto de outra meta do PNE, e inclui as matrículas declaradas como Classe de Alfabetização, categoria existente nos instrumentos do IBGE, apesar de extinta no sistema educacional. As estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 30 de junho, ou idade escolar.

Foram utilizados os microdados reponderados da Pnad 2001-2009.

Diante desse contexto, de acordo com os dados da tabela acima, e com o próprio Anuário de Educação Básica no que se refere à exclusão e ao fracasso escolar, o documento assim menciona:

a exclusão escolar no Brasil atinge os grupos notoriamente excluídos, a exclusão escolar tem cor, “na faixa etária de 6 a 14 anos, 4,2% das crianças e adolescentes negros, 17% dos indígenas e 2,6% de brancos estão fora da escola. [...] a exclusão escolar também tem classe social, nota-se que as famílias onde o rendimento per capita inferior a um quarto do salário mínimo, 5,2% não frequentavam a escola, sendo que conforme aumenta a renda, diminui a exclusão escolar (ANUÁRIO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2014, p.39)

Com isso, entende-se a escola como sendo uma instituição que produz e reproduz a estrutura social, considerando que o fracasso escolar se faz presente desde o início da instituição do ensino público no Brasil. Devo do meu ponto de vista, entender que a escola está inserida numa sociedade de classes, a qual é regida pelo interesse do capital, ou seja, da elite dominante.

Na sociedade capitalista em que vivemos, se busca manter um padrão cultural e a manutenção de privilégio de algumas classes sobre as outras, de algumas raças e etnias como sendo “superiores” às demais historicamente. Isso faz com que se excluam os que não se enquadram nesses padrões sociais elitistas e selecionadores. Desse modo, é possível afirmar

que, assim como a escola, a própria política pública está entre um dos determinantes do fracasso escolar.

Já Patto (1990) postula que as complexidades do fracasso escolar provêm das dimensões políticas, históricas, socioeconômicas, ideológicas e institucionais, assim como das dimensões pedagógicas articuladas às concepções que fundamentam os processos e as dinâmicas em que se concretizam as práticas do cotidiano escolar.

Nesse sentido, a autora refere-se ao fracasso escolar como sendo um conjunto de fatores sociais, culturais e ideológicos que permeiam as práticas diárias no campo educacional. Com isso, a autora chama atenção para o rompimento do estigma de que o fracasso é culpa somente do aluno e ou de sua família, como historicamente se busca justificar.

De modo que quando a escola, muitas vezes, interiorizou a culpabilidade no aluno, e ao traduzir as desigualdades sociais em raciais, pessoais e culturais, a explicação dada ao fracasso escolar está relacionado com estereótipos e rótulos, como “criança anormal”, “aluno problema”, “desajustado”, “aluno atrasado”, entre muitos outros estereótipos relacionados aos alunos de classes populares. Isso nada mais é do que uma forma encontrada para isentar a escola, e por que não dizer os professores, da produção do fracasso escolar.

Nesse contexto, torna-se imprescindível que a escola conheça quais são os seus determinantes, para, dessa forma, tentar enfrentá-los e superá-los. Por outro lado, entende-se que as práticas pedagógicas no interior das escolas, de algum modo influenciam na produção do fracasso. Isso demanda que as mesmas sejam revistas, repensadas através de reflexões por meio de alguns de seus elementos estruturantes, ou seja, a relação professor-aluno, o currículo, a forma de avaliação e a metodologia do professor, de modo que não se perca de vista a especificidade da escola.

O fracasso escolar de acordo com Charlot (2000) constitui-se como realidade social, no entanto, não pode ser abordado como um objeto analisável, pois, o fracasso escolar em si, segundo o autor, não existe, o que existem são situações de fracasso, histórias escolares que não terminam bem.

Ainda conforme o autor, no que se refere ao fracasso escolar, o mesmo pontua que,

[...] é uma diferença: entre alunos, entre currículos, entre estabelecimentos [...]. O aluno em situação de fracasso ocupa no espaço escolar uma situação diferente da do aluno em situação de êxito – sendo essas posições avaliadas em termos de notas, indicadores de sucesso, anos de atraso, lugar em um sistema escolar hierarquizado etc. (CHARLOT, 2000, p.17).

Nesse sentido, o autor destaca que o fracasso escolar “pode” ter alguma relação com as desigualdades sociais, no entanto, esse não é o fator determinante do fracasso. Desse modo, as crianças provenientes de famílias pobres e com baixo capital cultural, muitas vezes são “rotuladas”, são vistas como futuras fracassadas na escola. Com isso, o autor menciona que esse “fracasso” é mais provocativo quando se tem a classe popular como alvo, em razão do nível socioeconômico em que vivem, isto é, pela falta de estrutura que os assiste.

Contudo, ao contrário do fracasso, sempre há a possibilidade de ser um sucesso, isso pode ser percebido na fala de Zago (1998, p.70) quando a mesma menciona que, “[...] destituídos de capital econômico e material, a única via que estes pais podem vislumbrar como possibilidade de integração social e profissional dos filhos é a escola”. Contudo, afirma-se que a escola constitui um valor inegável nos meios populares, no entanto, não há um projeto ou ainda uma previsão sobre o tempo em que essas crianças permanecerão na escola, visto que, muitas vezes, o anseio em continuar os estudos é rompido por causa da necessidade de trabalhar, ou seja, contribuir para a subsistência da família. E como possibilidade de “sucesso” escolar, no que se refere ao incentivo à família, para que promova o acesso e permanência dos filhos à escola é que se localiza o programa Bolsa Família, o qual já foi conceituado no capítulo anterior desse texto.

Um ponto que merece reflexão é a forma com que a escola organiza padrões de conhecimento, valores e comportamento, de certo modo explica o descompasso entre o que a escola pretende ensinar com a camada a que o aluno pertence. Com isso, o problema do fracasso escolar também reside no distanciamento existente entre realidade do aluno e o conhecimento escolar. O que faz com que o aluno não veja significado no que se aprende na escola, sentido-se assim deslocado, não encontrando um motivo para prosseguir nos estudos, o que de algum modo resulta na produção do fracasso escolar.

Desse modo, o fracasso escolar está além de corresponder aos ideais da escola, expressos pelas notas, conforme é possível perceber no capítulo dois deste trabalho, onde fica evidente a questão da avaliação, suas formas, como sendo um instrumento capaz de coagir os alunos, gerando, desse modo, o fracasso de alguns e sucesso de outros. Sendo que ao avaliar, o professor também classifica cada aluno como o mais forte, o mais fraco e intermediário. No entanto, esse avaliar está muito ligado à questão do medir (nota), e não ao avaliar o processo global do aluno, o que de fato demanda falar de um fracasso seguido de muitos outros fracassos vivenciados pelos alunos dentro e fora da escola.

Nessa perspectiva, Arroyo (2000, p. 34) ressalta que “descolarizar o fracasso não significa inocentar a escola nem seus gestores e mestres, nem seus currículos, grades e

processos de aprovação/reprovação”. Com isso, o autor aponta que o fracasso escolar também é uma expressão do fracasso social, e que a exclusão se faz presente em diversas instituições, inclusive naquelas cujo sentido e, porque não dizer, a função seria a democratização de direitos.

Contudo, Arroyo (2000) reitera que cabe a nós como educadores fazermos as intervenções, acreditando que a cultura e a estrutura do sistema escolar possam ser mais democráticas e menos seletivas. Sendo que ao jogarmos a responsabilidade à sociedade, estamos de algum modo não assumindo a nossa responsabilidade, pois, conforme Arroyo (2000, p.35), “[...] materializou-se na escola, [...]. No sistema de ensino como um todo, na sua lógica seletiva e peneiradora”. Com isso, sabendo que todo ato pedagógico é um ato político devemos sempre refletir nossas práticas educativas amparadas na construção de relações humanas mais justas e solidárias, que sejam capazes de contribuir para que haja uma ruptura do fracasso escolar.

Nessa perspectiva Arroyo (2000, p. 36) enfatiza sobre o fracasso, referindo-se ao mesmo como sendo um produto da cultura da exclusão, também da estrutura seletiva que temos em nosso sistema seriado. De acordo com o autor, “os mecanismos competitivos e seletivos de ascensão/exclusão social fizeram dos níveis de escolarização um dos principais critérios de seleção e credenciamento”. Segundo ele, a forma de ruptura dessa concepção é superar a seriação, desgrateando os currículos, desse modo, vai se modificando a concepção, a qual se tornará numa concepção mais humanista na educação básica.

Ainda nesse sentido, Patto aponta que,

[...] as condições escolares são hoje mecanismos de seletividade poderosos. Sua natureza e qualidade são de teor tal qual que contribuem para o fracasso escolar das crianças de origem social economicamente desfavorecida, ainda que grande parte desse fracasso se deva sem dúvida à pobreza material de que essas crianças são vítimas (PATTO,1997, p. 121).

Com essa fala, Patto demonstra o que se observa diariamente em nosso cotidiano no meio escolar, ou seja, a escola ao mesmo tempo produz e reproduz situações e elementos que contribuem e reforçam estereótipos e estigmas, com relação à classe social e ao capital cultural, ou como a autora aponta à “pobreza material” dos mesmos.

Ao se referir ao capital cultural, Patto remete-se ao conhecimento científico, que no caso de crianças de classes menos favorecidas, isso se torna um empecilho visto pela escola, pois, devido ao seu contexto, e também pelo fato de que na maioria das vezes os familiares (pais) desses alunos, não tiveram acesso aos bancos escolares, com isso, o que os mesmos sabem é o que Freire chama de conhecimento de mundo,isto é, aquele conhecimento que é

resultado da vivência de cada um. E esse conhecimento de mundo, muitas vezes não respeitado pelas escolas. Eis que esse capital cultural também se configura como um fator de fracasso escolar. A forma com que a escola está estruturada, ou seja, os currículos são planejados a partir da ideia de que o aluno já domina determinados conceitos e conteúdos que para a escola são considerados como sendo básicos. No entanto, essa concepção da escola demonstra como a mesma é seletiva e excludente.

Nesse sentido, é imprescindível que a educação, mais propriamente a educação pública, seja pensada no intuito de fazer com que sujeitos de classes populares tenham uma educação que os possibilitem serem críticos e participantes da sociedade. Que na escola os mesmos não tenham somente o “acesso” como número, como matrícula, mas que esse acesso seja o de ter um aprendizado significativo.

Diante desse contexto, o grande desafio que se apresenta, é como mexer nessa cultura? Já que a mesma se materializou no decorrer de décadas na organização da sociedade. Contudo, como educadores devemos ter a “utopia” de que é possível mudarmos essa concepção do fracasso escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a experiência que vivi como pesquisadora dentro do contexto escolar, é possível dizer que pelo fato de eu não estar atuando diretamente como docente, não pude ver como este funciona diariamente, tendo somente essa experiência durante os estágios acadêmicos. Por outro lado, posso dizer que conheci muito sobre o contexto partindo da minha vivência como aluna de escola pública. Dessa forma, busquei um entendimento melhor sobre o cotidiano escolar e as diferentes concepções que vão ao encontro do mesmo, bem como mais propriamente os diferentes fatores que estão relacionados ao fracasso escolar.

Como já mencionei neste trabalho em outro momento, o meu interesse em investigar sobre essa temática do fracasso escolar e a sua relação com as classes populares surgiu no decorrer de minha trajetória acadêmica, que com o tempo e com contato com diferentes leituras, fui ampliando meus conhecimentos e concepções, assim como a minha compreensão sobre o fracasso escolar.

Após as leituras realizadas a partir das diferentes concepções, é possível dizer que o fracasso escolar deve ser visto sob a ótica da totalidade, ou seja, considerar os seus múltiplos determinantes, isto significa dizer que o mesmo é produzido por meio das relações sociais, e também nas relações estabelecidas entre a escola, sociedade, família, aluno, assim como na prática pedagógica e políticas educacionais.

O grande desafio eu diria de toda a sociedade brasileira é a de enfrentar o fracasso escolar, pois, são muitos os fatores que estão de alguma forma ligados a esse fracasso. De modo que o “futuro” do país no que se refere ao desenvolvimento seja ele econômico, social e cultural, pode estar comprometido frente aos índices elevados de evasão e repetência, ou ainda quando ocorre a aprovação, porém, não se obtém a assimilação do conhecimento científico e crítico por parte dos alunos, o que não possibilita a emancipação humana desses sujeitos.

Nessa perspectiva, (re) pensar o fracasso escolar no sentido de sua superação nos faz presumir o entendimento que é necessário revermos nossa prática educativa diariamente, e que a prática pedagógica valorize o saber popular como sendo o ponto de partida para a construção e aquisição do saber sistematizado. Digo “ponto de partida”, mas não de ficar somente limitado a isso, ou seja, que o saber popular e o contexto do aluno sejam a início de um caminho que os levará a muitos outros caminhos.

Enfim, a resposta aos diversos questionamentos que me ocorreram no decorrer do desenvolvimento deste texto, me levaria a escrever uma tese, ou outros artigos. No entanto, a minha intenção nesse trabalho foi a de trazer indicadores e elementos que permitissem discutir

e refletir sobre alguns significados e compreensões aqui atribuídas por esses autores para com a temática apresentada, realizando um diálogo com eles aproximando do que foi levantado até então.

Não há uma unanimidade dos autores no que se trata de fracasso escolar como sendo somente um problema exclusivo da escola, nem somente do aluno e ou da sua família. Percebe-se que alguns se embrenham na escola e tentam entender o fracasso a partir de um olhar conteudista, como sendo este a porta entre o fracasso e o sucesso. Por outro viés, encontram-se os que relacionam o fracasso escolar à dificuldade do aluno, no que se refere à assimilação do conhecimento científico propriamente dito, pois, a nota parece inferir o coeficiente intelectual do que o aluno aprendeu ou não. Outros abordam o fracasso escolar com a avaliação, ou seja, a forma com que a mesma é realizada pelas escolas. Há outros autores que relacionam o fracasso escolar à forma como a escola trata a diferença como sendo o motivo do insucesso escolar. Alguns autores que abordam mais firmemente o fracasso escolar em relação direta com a exclusão, desigualdade social e classe popular. Sendo esse o ponto central que fez surgir o meu interesse por essa temática, pois o fracasso escolar é apenas uma das faces da desigualdade social.

Eu poderia nesse trabalho não somente abordar o lado escuro do fracasso escolar e sim, ter abordado mais sobre conceitos e experiências de sucesso escolar, as quais certamente existem, onde eu me coloco como sendo uma dessas experiências de sucesso escolar em classes populares. No entanto, senti-me desafiada a tecer considerações e reflexões sobre essa temática do fracasso, pelo fato de o mesmo ser motivo de preocupação no campo educacional e social como um todo, pois, o fracasso escolar não é uma temática nova e muito menos recente, pelo contrário, é uma antiga preocupação, sem, no entanto, deixar de ser atual, pois, o fracasso escolar, perpassa o cotidiano escolar e chega ao contexto social.

Creio não ter apresentado nenhuma receita concreta a fim de encontrar as raízes deste problema, muito menos apresentar soluções para o mesmo, mas sim abrir um debate acerca do que expus, no decorrer desse trabalho. Com isso, contribuir de alguma forma, para a reflexão sobre esse tema, a partir das diferentes concepções aqui apresentadas. Considerando que este trabalho é de cunho bibliográfico, é também um trabalho inicial, o qual traz a minha concepção e a minha experiência, a qual nos dá pistas e questionamentos para que, a partir desta temática, possam-se desenvolver trabalhos futuros no campo educacional no sentido de tentar de alguma forma buscar respostas para o fracasso escolar, o qual tanto nos inquieta como educadores.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, (45): 66-71. 1986.

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2014. Disponível em: http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/anuario_brasileiro_da_educacao_basica_2014.pdf. Acesso em: 03 de ago de 14.

APPLE, M. W. **Educação e Poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ARROYO, M. Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. **Em Aberto**, Brasília, v. n 71, p. 33-40, jan. 2000.

BOLSA FAMÍLIA E DESEMPENHO ESCOLAR: **Avaliação de uma Política Pública de Inclusão Socioeducacional**. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2913/716>. www.ucs.br. Acesso em: 14 de out de 14.

BOLSA FAMÍLIA. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>. Acesso em: 15 de out de 14.

BORDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasilienses, Coleção Primeiros Passos. 2006.

CANARIO, R. **A escola tem futuro?** das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artimed, 2007.

CARILLO. A.T. A Educação Popular como Prática Política e Pedagógica Emancipadora. p.15-32. In: ESTEBAN. T, M. STRECK. R, D. (orgs.) **Educação Popular: lugar de construção social Coletiva**– Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ESTEBAN. T, M. A Avaliação no Cotidiano Escolar. In: **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro, DP&A Editora, p.7-28. 1999.

_____. Escolas que somem, reflexões sobre escola pública e educação popular. **Perspectiva**. Florianópolis. V.22, n. 01, p. 127-144. 2004.

_____. Educação Popular: Desafio à Democratização da Escola Pública. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 71, p, 9-17, jan./abr. 2007. Disponível em <http://WWW.cedes.unicamp.br>.

FILHO. A de P. N. **Constituição Federal**. Porto Alegre. Verbo Jurídico. 9. ed. 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1980.

_____. **A educação na cidade**. São Paulo. Cortez, 1991.

_____. **Política e educação: ensaios.** 7 ed. São Paulo. Cortez. 2003.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

FREITAS, L.C; SORDI, M. R. L; MALAVASI, M.M. S; FREITAS, H. C.L. **Avaliação Educacional: caminhando pela contramão.** 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade.** 8. ed. Porto Alegre : Mediação, 1996.

_____. **Avaliação: Mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** 41ª ed. Porto Alegre. Mediação, 2011.

IMPACTOS DO BOLSA FAMÍLIA NA SAÚDE E NA EDUCAÇÃO É DESTACADO EM COMEMORAÇÃO DOS 10 ANOS DO PROGRAMA. Disponível em: <http://www.sae.gov.br/site/>. Acesso em 20 de jul de 14.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINISTÉRIO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL. MDS. GOV. BR. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>. Acesso em 28 de set de 14.

LIBÂNEO, J. C. Que destino os educadores darão à Pedagogia? In: PIMENTA, S. G. (Org) **Pedagogia, Ciência da Educação?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. (Capítulo 3).

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

PLANEJANDO A PRÓXIMA DÉCADA. **Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação.** Disponível em: http://pne.mec.gov.br/pdf/pne_conhecendo_20_metas. Acesso em 28 de set de 14.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência á regulação das aprendizagens- entre duas lógicas,** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SAVIANI. D. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. In: **As teorias da Educação e o Problema da Marginalidade.** São Paulo. p. 3-29. 2009.

SPOZATI, A. Exclusão Social e Fracasso Escolar. **Em Aberto,** Brasília, v. 17, m. 71, p. 21-32. 2000.

ZAGO. N. **Realidades Sociais e Escolares e Dinâmica Familiar nos meios Populares.** Paindéia, FFCLRP-US. Ribeirão Preto. 1998.