



4884 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
GT14 - Sociologia da Educação

EXPECTATIVAS DE DISCENTES NO ÚLTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O REFLEXO DA ESCOLA
Juliana Ferro da Silva - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

EXPECTATIVAS DE DISCENTES NO ÚLTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O REFLEXO DA ESCOLA

Resumo: O presente trabalho se propõe a identificar de que maneira os alunos no 9º ano do Ensino Fundamental, série que concentra a maior taxa de evasão do ciclo (Censo Escolar, 2015), percebem sua escolarização e os fatores escolares que incidem em sua decisão sobre a continuidade da escolaridade. Os estudos sobre as escolas eficazes, no campo da Sociologia da Educação, indicam a relevância dos fatores escolares para a trajetória escolar discente (SAMMONS, 2008; ALVES e FRANCO, 2008). O estudo buscou ainda atinar a influência da família e da comunidade para sua permanência na escola e suas expectativas em relação ao futuro. A transição entre os segmentos educacionais é um dos momentos de grande dispersão/evasão escolar, como apontam Leon e Menezes-Filho (2011). Utilizou-se de grupo focal com os alunos e análise de indicadores nacionais. Foi percebido que a escola tem pouca influência sobre a prospecção de futuro nesses alunos e que a família exerce esse papel de motivar a continuidade dos estudos. Sendo uma pesquisa de pequena escala, os resultados obtidos pretendem sinalizar fatores e criar hipóteses.

Palavras-chave: Ensino fundamental; Pesquisa em educação; Educação pública.

Introdução

Desde a Constituição de 1988 os avanços educacionais passaram a tratar a educação como um direito que deve ser garantido a todos, posteriormente devendo ser pública, gratuita e mais recentemente de qualidade. Contudo, para que se ofereça uma educação que compreenda todos esses requisitos, ao longo dos anos foram encontrados muitos desafios como o acesso, infraestrutura, organização dos sistemas educativos, currículo, entre outras. Apesar de muitas destas questões não haver consenso sobre sua solução, há no país resultados educacionais que refletem os encaminhamentos tomados até o momento.

Observando os países com maior IDH, no que se refere aos dados educacionais, o Brasil tem a terceira maior taxa de abandono entre os 100 países analisados (SILVA FILHO e ARAÚJO, 2017). Esta é, possivelmente, uma comparação injusta, pois não leva em consideração as questões políticas, estruturais, socioeconômicas que diferencia o Brasil de outros países. Porém não deixa de ser um indicador de um importante problema no cenário educacional brasileiro.

Alunos do ensino fundamental representavam em 1998, 1999 e 2001 mais de 30 milhões de estudantes; o ensino médio mais de 5 milhões e o ensino superior 2,5 milhões (LEON e MENEZES-FILHO, 2002). É notória a dispersão desses estudantes no final de cada transição. No que diz respeito aos anos de passagem onde as taxas de reprovação e evasão já se mostravam altas desde 1984 nota-se, a partir do cruzamento de dados realizados pela Pesquisa Mensal de Emprego (PME) [\[ii\]](#), que o maior indicador de causa do abandono é a questão financeira. Percebe-se a tendência de que todos os alunos de origem socioeconômica mais elevada terminam a educação básica, logo, quanto maior a classificação de renda mais avançada encontra-se a escolaridade (LEON e MENEZES-FILHO, 2002).

Ainda nas pesquisas de Leon e Menezes Filho (2002) surgem dois fatores importantes: a taxa de reprovação é maior em alunos com distorção idade-série e que se identificam como chefes de família. Na amostra de 13.094 estudantes usada pelos autores, 1.201 pararam de estudar no período da pesquisa (realizada entre 1984 e 1997).

É importante levar em conta que entre os estudantes da rede pública a maioria enfrenta dificuldades diversas e há um significativo índice de evasão e abandono na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. Segundo o Censo Escolar de 2014/2015 o 9º ano apresentava a maior taxa de evasão (7,7) do ensino fundamental [\[iii\]](#). A relevância dessa pesquisa para o campo educacional é trazer um paralelo entre o papel do aluno no processo educativo, sua subjetividade, e as ações da escola - didáticas e administrativas. Como estas ações vêm influenciando esses estudantes? Como estas ações são percebidas pelos alunos, como positivas ou negativas? Acredita-se que pensar sobre estas questões contribuirá para que seja possível trilhar caminhos que levem a educação escolar a ser significativa para o aluno e assim possa ter sua qualidade alcançada.

As hipóteses iniciais são de que a escola tem tido pouco efeito na motivação dos alunos e que fatores como a família e a comunidade influenciam fortemente nas decisões dos alunos sobre sua trajetória escolar.

Ao longo do tempo a sociologia da educação vem se ocupando dos fenômenos educacionais, especialmente as desigualdades no acesso a uma educação de qualidade. Considerando as mudanças promovidas pelo avanço de pesquisas educacionais de grande porte (por exemplo, Relatório Coleman de 1960) e a posterior discussão de seus resultados controversos passamos pela percepção de Bourdieu (1998) sobre a reprodução social através da educação e a grande contribuição trazida por ele nos anos 70. Neste momento houve a mudança na concepção do que seria impactante para a qualidade da educação, onde o fator social começa a aparecer como ponto de relevância para se alcançar os objetivos educacionais.

Recentemente os estudos da sociologia da educação que se dedicam a compreender as desigualdades educacionais identificaram alguns fatores que poderiam promover a eficácia escolar (SAMMONS, 2008). Esta eficácia se traduziria em proporcionar educação de qualidade mesmo em contextos sociais em que se esperariam piores resultados. Segundo Sammons (2008) são onze os fatores identificados em escolas consideradas eficazes, destacam-se dentre eles a (1) *liderança*: onde a liderança do gestor é uma mensagem clara nas pesquisas em eficácia (Sammons, 2008 apud Gray, 1990), escolas com líderes com gestão firme e objetiva, tendem a obter mais sucesso. (2) *Ensino e objetivos claros*: uma organização precisa dos objetivos do ensino e aulas estruturadas. (3) *Altas expectativas*: a importância de se ter e comunicar expectativas tanto para a motivação do aluno, quanto para organizar o trabalho docente. (4) *Direitos e responsabilidades do aluno*: é imprescindível que os alunos percebam seu papel do processo educativo, tanto para o incentivo, quanto para a manutenção de sua autoestima.

Motivação e Incentivo aos alunos

Martinelli e Schiavoni (2009) contribuem para a reflexão acerca da percepção dos estudantes trazendo indicações fundamentais para entender que não é possível construir uma educação que favoreça a todos sem que haja uma interação com todos os agentes envolvidos e, nesse sentido, o lugar do aluno nesse processo é de suma importância. O estudo promovido pelas autoras evidencia que a percepção que os alunos têm de si mesmos têm influência na aceitação deles no grupo, e essa aceitação tem reflexos nos resultados da/na escola. Tais achados contribuem para pensar o processo educativo como sendo complexo e subjetivo.

Segundo Ferreira (2013, apud SILVA FILHO e ARAÚJO, 2017) a escola, professores, espaços, gestão escolar, o próprio aluno e suas questões internas e externas, os pais e responsáveis e o contexto social, violência, espaços de lazer, relação entre os moradores, são fatores determinantes para que ocorra evasão.

Nesse sentido, é importante levar em consideração que a motivação dos alunos é de extrema importância para que eles queiram continuar seu processo educativo, pois alunos motivados querem aprender, estão sempre em busca de conhecimento e participam das atividades propostas (ALCARÁ E GUIMARÃES, 2007, apud LOURENÇO e PAIVA, 2010). Muitas vezes a falta de motivação é confundida com dificuldades de aprendizagem, o que dificulta a aproximação do aluno com as atividades e o fato do professor não compreender essa diferença pode acabar por excluir e desmotivar ainda mais o aluno a estudar.

Martinelli e Sisto (2010) contribuem com esta discussão, afirmando que a construção da motivação está intrinsecamente ligada ao desempenho escolar dos alunos, seu interesse pelo conhecimento oferecido pela escola e sua permanência ou não na escola.

Percebe-se aqui uma gama de fatores que condicionam os resultados da escola, seja na aprendizagem ou nos índices apresentados pelas avaliações em larga escala. A escola, como lugar pouco atrativo, professores e gestores perdidos no caos burocrático, alunos e pais distantes da cultura escolar e o contexto social pouco favorável, são aspectos que precisam ser levados em consideração para entender o que esses discentes esperam para o futuro e o sentido que veem em estudar.

Metodologia da Pesquisa

Para substancializar as hipóteses e buscar respostas para as questões levantadas, foram utilizados estudos bibliográficos, acima citados, e também o uso de duas metodologias de pesquisa. A primeira, quantitativa descritiva, visando fazer uma análise dos dados disponíveis (Censo escolar, IDEB) sobre o contexto a ser estudado. A segunda, qualitativa, realizando grupos focais com alunos do 9º ano de uma escola municipal do Rio de Janeiro, localizada na zona oeste. A escola foi selecionada a partir de uma experiência de estágio, chamando a atenção pelo conjunto de fenômenos que aconteciam no espaço e por ser considerada uma das piores [iii] escolas de sua região.

A partir dos dados disponibilizados pelas edições da Prova Brasil (INEP), foi feita a análise dos indicadores de aprendizagem da escola pesquisada em comparação com seu contexto. Os dados foram utilizados para que se tenha uma gama de informações não visíveis, que apenas são possíveis quando analisadas de um outro ponto de vista (GATTI, 2004), ou seja, fazer uso dos resultados obtidos pelas ferramentas de avaliação utilizada pelo SAEB [iv] para entender o perfil desses alunos.

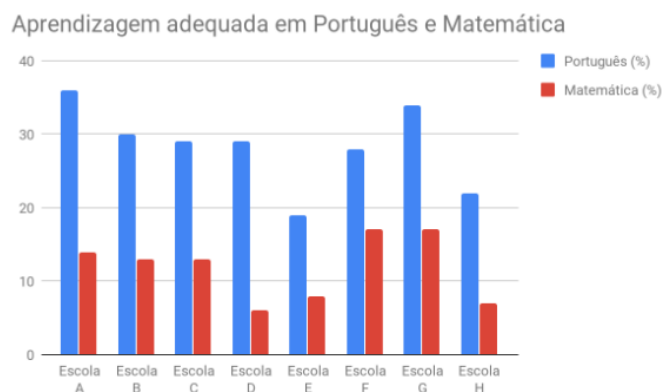
Em busca de respostas mais próximas do aluno foram realizados grupos focais, que consistem em grupos de entrevistas coletivas ou, segundo Gatti (2005), um grupo de pessoas reunidas por um pesquisador com a finalidade de discutir sobre uma temática, sendo o grupo de pessoas selecionadas por terem algum ponto em comum entre si e/ou com o tema. A técnica foi escolhida por levar em consideração a subjetividade dos envolvidos e por promover discussão entre os pares sobre a temática, sem que fiquem presas a pequenos espaços de fala/escrita.

Contexto educacional

A escola está situada no Rio de Janeiro que, de acordo com o *Índice de Desenvolvimento Social - IDS* [v] ocupava o 144º (0,482) dentre os 158 bairros oficiais, o que significa dizer que o bairro onde fica a escola apresenta índices baixos de saúde, tempo de escolarização e renda.

Quando voltamos nossa atenção para a educação, utilizando os dados educacionais disponibilizados no site Qedu [vi], escolhemos como campo as escolas pertencentes a esse bairro, que são municipais, atendem aos anos finais do ensino fundamental e que possuem dados válidos capturados pela prova Brasil de 2015. As oito escolas que atendiam a estes critérios apresentavam as seguintes porcentagens de alunos com aprendizagem adequada [vii], conforme se pode observar no gráfico 1.

Gráfico 1: Aprendizagem adequada de escolas com dados válidos para o nono ano em Paciência - 2015



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do QEdu 2015.

As escolas observadas tendem a ter mais dificuldade nos resultados em matemática e a aprendizagem dos alunos ainda não é satisfatória em português: em média apenas 29% dos alunos atingem as competências necessárias em português e 13% em matemática, do total de alunos das 8 escolas com dados disponíveis. Analisando os resultados do Brasil temos que 30% dos alunos têm aprendizagem adequada em português e 14% em matemática, o que leva a pensar na amostra escolhida como bem próxima da realidade nacional.

Pensando na escola G, que é o objeto de estudo desta pesquisa, é possível perceber um destaque em matemática em relação às outras 6 escolas - com exceção da F que tem o mesmo resultado - e em português que está abaixo apenas da

escola A.

Para aprofundar a análise é necessário observar os indicadores disponíveis para essa escola. A evolução de aprendizagem da escola em matemática caiu 50% de 2011 para 2013, uma brusca queda de 15 pontos percentuais que colocou a escola em situação alarmante. Esta queda pode ter sido advinda dos impactos políticos vividos pelo país no período e também da mudança de gestão ocorrida na escola, entre muitos outros fatores. Em relação à aprendizagem de português esse impacto foi menor com queda de apenas 7 pontos percentuais. Em 2015 uma nova gestão assume a escola com o IDEB 4,4 que é abaixo do esperado para a escola (5,3), com novas propostas e apoiada, segundo o coordenador pedagógico, pelos professores.

Em 2015, apesar de apresentar um IDEB acima da média do município (4,3), a escola ainda estava abaixo da meta estipulada pelo INEP (5,4) e com os dados mais recentes de 2017 a escola ainda se encontra 1,2 pontos abaixo do esperado pelo INEP. Atualmente a escola encontra-se em estado de Atenção, segundo os parâmetros estipulados pelo Qedu, onde a escola não atingiu a meta apesar de ter crescido em seu IDEB e não alcançou ainda o índice 6,0.

A taxa de reprovação no 7º ano, como se pode observar na tabela 1, é alarmante. Encontra-se em vermelho pois passou de 15% de reprovação e precisa de uma intervenção pedagógica imediata.

Tabela 1: Taxa de reprovação, abandono e aprovação anos finais da escola G - 2015

Anos Finais	Reprovação	Abandono	Aprovação
6º ano EF	13,3% 37 reprovações	2,2% 7 abandonos	84,5% 235 aprovações
7º ano EF	16,2% 31 reprovações	0,6% 2 abandonos	83,2% 159 aprovações
8º ano EF	14,8% 35 reprovações	2,7% 7 abandonos	82,5% 192 aprovações
9º ano EF	9,2% 11 reprovações	0,0% nenhum abandono	90,8% 107 aprovações

Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2015)

É interessante perceber que esse número alto de 31 reprovações acontece no segundo ano desses alunos naquela escola. O 8º ano, beirando os 15% de reprovação, mantém o alto número de reprovados e, quando observado o 9º ano, esse indicador cai para 5,6% bem como aumenta o percentual de aprovação, mas diminui o número total de aprovados. Quando observado o número de aprovações é possível perceber a diminuição acentuada de aprovados, sendo camuflados pela porcentagem. Se tomarmos esse ano de análise como parâmetro, temos uma entrada de 279 alunos no 6º ano, mas apenas 118 deram ingresso no 9º ano, tendo sido relatados apenas 16 abandonos nesse período. Ainda que para uma análise mais profunda seja necessário um estudo longitudinal, acompanhando os alunos desde seu ingresso no 6º ano até a conclusão do 9º ano estes dados pontuais já nos dão uma ideia de que muitos alunos ficam pelo caminho na trajetória da finalização do ensino fundamental. Inúmeras questões podem influenciar esse quadro: troca de escola, falta de controle do sistema educacional sobre os alunos, morte, mudança de município, estado ou país, entre outras.

O fator distorção idade-série (a proporção de alunos com mais de 2 anos de atraso escolar) de 2015 na escola tem os seguintes resultados: o 6º e 7º ano tem 52% dos alunos com distorção idade-série, o 8º ano tem 45% e o 9º ano 25% de alunos com distorção idade-série, ou seja, pouco menos da metade dos alunos que estão com atraso na escolarização conseguem avançar para o 9º ano. Esta é uma realidade que pode contribuir para o abandono posterior de muitos dos alunos que conseguiram chegar no último ano do fundamental, bem como para a desmotivação dos alunos que, já com defasagem, ainda não conseguiram alcançar o último ano.

A grande questão presente na análise da Tabela 1 está em torno da falta de controle efetivo sobre os alunos (para onde vão?), o que se agrava quando o aluno termina um ciclo, pois muda de rede e não se tem uma identificação do mesmo que sirva para encontrá-lo em qualquer sistema educacional que esteja. À primeira vista a queda no número de alunos do 6º para o 9º ano é quase imperceptível. Quando observada apenas a porcentagem, depara-se com um número baixo de reprovação como se fosse um sinal de que o 9º ano está funcionando de maneira correta. Porém os alunos passam por uma longa jornada até chegar lá e, dos poucos que conseguem, 9,2% não são aprovados.

Nesse sentido, a questão é ainda mais alarmante quando se pensa nas desigualdades de aprendizagem. Muitos estudiosos apontam que as avaliações de larga escala não conseguem mensurar exatamente todas as dimensões da aprendizagem, o que abre a possibilidade de mais alunos não terem aprendido o esperado para o 9º ano. Algumas vezes isso pode acontecer por exigência de se ter um percentual máximo de alunos reprovados, por determinação da escola ou do sistema educacional, algumas vezes o conselho de classe da escola entra em acordo de aprovar o aluno por ser problemático ou por ter sido reprovado apenas em uma disciplina e decidem aprová-lo. Muitas vezes, tendo ciência de que o aluno não aprendeu o esperado, se desresponsabilizam sobre sua educação.

É possível que a falta de responsabilidade da escola quanto à inserção desse aluno em outra escola no próximo ciclo seja outro indicador educacional, sendo esse um ponto não mensurado nos instrumentos atuais. A qualidade de uma escola também está ligada ao quanto ela se preocupa e incentiva esses alunos a dar continuidade aos estudos.

Os alunos e o processo educativo

Para dar voz aos alunos, que foi uma preocupação desta pesquisa, o grupo focal foi realizado com dois grupos de alunos, 13 alunos no total, em idade entre 14 e 16 anos, o primeiro grupo com alunos da manhã e o segundo com alunos da tarde. Considerando a organização da escola, onde a turma da manhã é composta de alunos com bom rendimento e comportamento, enquanto a turma da tarde é composta majoritariamente de alunos classificados como "problemáticos", a diferença entre os grupos foi algo esperado.

O primeiro assunto abordado foi "o que a escola significa para esses estudantes". Logo apareceram as respostas ilustradas por posicionamentos políticos e reclamações sobre a comunicação da escola com eles, bem como a leitura da escola como "um lugar de aprender", "um lugar que você tem que passar de qualquer jeito, para seguir na vida tem que estudar", "escola é um lugar que se aprende muito da vida, é um preparatório para vida", "eu acho que deveria ter mais oportunidade, porque tipo assim, falta muita estrutura na escola, falta incentivo". Essas declarações dão indícios sobre o significado que a escola tem construído nesses alunos: um espaço de "transição" para a vida adulta e oportunidade de

mudança social, que carece de investimentos em sua infraestrutura.

A função da escola já vem sendo discutida em alguns trabalhos como de RAAB e BARBOSA (2019) onde há muitas hipóteses sobre o papel e o objetivo que a escola deve exercer. Esse é um indicativo importante da fragilidade da educação básica no Brasil, onde todo o processo parece ter por objetivo apenas a aprovação. Tomando como exemplo a inserção destes alunos no mercado de trabalho, é preocupante ter mão de obra que não foi plenamente alfabetizada ou que é analfabeta funcional - como é o caso de alguns alunos que concluem o ensino fundamental.

Quando questionados sobre se a expectativa que deram à escola está sendo atendida, as respostas foram majoritariamente negativas, como dito pelo aluno B, do grupo B:

Essa escola aqui, como toda escola pública tem problemas, por culpa da prefeitura, das verbas, tudo complica os professores e os alunos também. Porque se não pagam os professores eles não vêm para escola e a gente não tem aula.

A relação direta entre o salário dos professores com a qualidade das aulas, para que o atendimento das funções da escola seja satisfatório, é uma percepção aparentemente compartilhada por todos, com uma visão um tanto ampla dos trâmites que cercam a escola. Esses alunos também consideram que parte dessa questão está relacionada eles, com declarações do tipo "o aluno faz a escola. Por causa dos alunos que não ligam, muitos alunos que querem alguma coisa se ferram".

Nesse discurso aparece três categorias representando os dificultadores e facilitadores da construção do vínculo destes alunos com a escola: a estrutura da escola, as expectativas dos professores e dos colegas, e o incentivo da comunidade e família. Cada uma destas categorias é descrita a seguir.

Problemas estruturais da escola

Os problemas estruturais da escola são pontualmente relacionados à conduta dos professores e ao comportamento dos alunos, acobertados por uma carga de desprezo pela infraestrutura da escola e as condições do bairro. No entorno da escola não há áreas de lazer e eles se sentem abandonados. A maioria deles, apesar de gostarem do bairro por terem familiares e conhecidos, sairia do bairro por alegarem ser um lugar onde as pessoas não têm muita perspectiva de futuro:

Eu acho que as pessoas não tem muito essa questão de perspectiva na vida, porque só vivem nesse mundo. A gente é atrasado em todos os quesitos, né?! (Aluno D, Grupo B)

Quando questionados sobre o que contribuiria para que a escola funcionasse melhor, um aspecto aparece com força: os próprios alunos como principal barreira para uma boa educação, no sentido de culpabilização desses pela desistência por parte dos professores em dar aula. Este fator estaria relacionado ao controle de turma por parte do professor. Como explicam, "somos muito prejudicados quando o professor deixa de explicar por conta de bagunça da turma". Outro aluno relata ainda casos em que o professor se afastou de fato da escola:

A professora de artes saiu da escola dizendo que tinha problema mental porque os alunos perturbavam ela, tacaram caixa de todinho nela. Aí ela foi no psicólogo, e ficamos sem professor. (Aluno E, Grupo A)

As condições de trabalho dos professores e o acompanhamento psicológico que daria assistência a esses professores em situações como a relatada, evitaria uma série de problemas como a falta de professor, a descontinuidade da aprendizagem, toda mobilização que a gestão precisa fazer para resolver da melhor maneira possível as dificuldades que surgem. Há, notoriamente, uma negligência por parte dos pais, professores e alunos quanto aos limites e acordos entre os alunos. O diálogo entre as partes poderia ter evitado uma situação extrema e daria pistas do porquê o aluno estaria se comportando dessa maneira.

Contudo, não há só reclamações sobre a falta de professores competentes e comprometidos, há também a valorização de bons professores que talvez estejam mal colocados no quadro de professores, como relata um dos alunos: "Ela é uma boa professora, mas é formada em biologia, e aqui ela dá física e química, então ela não tem muita base para isso". A formação acadêmica dos professores é questão muito importante para uma boa aprendizagem. A falta de professores leva, em muitas escolas públicas do Brasil, a este "arranjo". Este fato deixa em aberto a questão sobre a formação de professores: tem sido suficiente? Essa questão não será discutida nesse trabalho, mas, sem dúvidas, é uma questão a se pensar quando se fala em educação de qualidade.

Expectativa: professores e alunos

Acho que isso [falta de expectativa] atrapalha um pouco essa nossa perspectiva de futuro, pelo menos eu quero fazer uma faculdade disso, ou daquilo, já quero técnico, fazer Enem essas coisas, mas algumas barreiras acabam dificultando, pensamento além que a gente meio que não cultiva. (Aluno C, grupo A)

Quando levados a responder sobre o significado da escola, em toda a conversa aparecia a questão da escola técnica (de ensino médio), como sinônimo de educação de qualidade, que era pouco falada pelos professores, o que leva à compreensão de que a informação sobre este caminho educacional não foi transmitida pela escola.

A baixa expectativa colocada nesses alunos pelos professores apareceu com muita força, bem como a expectativa deles sobre eles mesmos e as expectativas da própria família. Um dos alunos diz que suspeita que a falta de motivação para estudar esteja relacionada ao lugar onde moram, onde todos são vistos como ladrões e favelados, e que para eles, concluir o segundo grau apenas já estaria bom.

Muitos professores não procuram conhecer o aluno, só vê assim e define o aluno, e acha que se fizer amizade com outro aluno vai acabar desviando ele, tem muito professor aqui se tu tentar conversar e já vem na ignorância. (Aluna A, grupo B)

Os estereótipos criados por parte dos professores aparecem com grande força no grupo B onde os alunos já são estigmatizados pelo seu histórico, o que acaba por afastá-los ainda mais da vontade de aprender, conseqüentemente afetando sua expectativa quanto ao futuro. Apesar da proposta de separar os alunos para atender melhor suas necessidades, os alunos têm percebido que os professores os tratam de maneira diferente e fazem projeções majoritariamente negativas sobre os mesmos.

Em dado momento da conversa um aluno disse que todo professor é bom e os outros alunos prontamente discordaram. Um deles define como bom professor "quando ele consegue explicar qualquer coisa para qualquer pessoa, como é o L, lê o negócio, explica totalmente" os outros alunos concordaram com a afirmativa, e outro complementa:

Tem outros que tipo assim, ela pega o livro e escreve o que está no livro, o livro não é muito didático, não é muito amplo, não é muito claro para gente entender, e ela simplesmente 'taca' as coisas assim, e espera que a gente entenda. (Aluno C, grupo A)

Retomando os fatores que contribuem para a eficácia escolar é imprescindível que se tenha um objetivo traçado e que seja lembrado em aula, para que os alunos entendam a relevância daqueles conhecimentos. Para que isso ocorra, pressupõe-se que o professor saiba o objetivo pelo qual está ali, que não se limite a dar como concluída uma matéria e sim que ela seja compreendida pelos alunos. Também é necessário ter aulas organizadas e que se façam devolutivas aos alunos, não a fim de valorizar seus erros, mas que os incentive a se esforçar para alcançar resultados satisfatórios para eles mesmos e seu processo educativo.

A percepção de competência do aluno em relação à tarefa pode ser muito prejudicada caso ele admita ter empreendido um grande esforço, mas receba por parte do professor, um feedback de ausência de esforço, responsável pelo fracasso. É fundamental, portanto, que os professores conheçam as atribuições de causalidade dos seus alunos e, sempre que pertinentes, as utilizem de uma forma adequada. (Lourenço e Paiva, 2010)

Para um dos alunos entrevistados, “90% na turma não tem expectativa de exatamente nada, e isso acaba atrapalhando os que querem, na hora da explicação tem que ficar quieto”. Além dos fatores da comunidade já citados, estar em um ambiente onde se considera que os alunos não querem nada e que, como já relatado, os professores não fazem interferência nesse sentido, contribui significativamente para a desmotivação de ambos, tanto professores quanto alunos.

Segundo Sammons (2008), há uma relação direta entre o desempenho e as expectativas dos professores. Professores com altas expectativas desafiam mais seus alunos, sendo seu desempenho mensurável em relação a com baixa expectativa. Ou seja, as projeções feitas pelos professores afetam o desempenho dos alunos por conta do quanto elas afetam seu trabalho docente. Já a falta de expectativa dos alunos sobre si mesmos e sobre os outros afeta sua autoestima, o que consequentemente interfere na motivação e no desejo por aprender.

Incentivo escola/família

Longa parte do grupo focal com os alunos foi sobre a questão da escola não se comunicar bem com os alunos, de que foram pouco incentivados a estudar para uma escola técnica de ensino médio, ou a falta de informação de outras oportunidades educacionais. “Eu acho que eles deveriam começar a demonstrar isso (escola técnica) desde quando a gente entra no 6º ano do ensino fundamental.” (Aluna 1, grupo A). Outra aluna chega a relatar, inclusive, que acreditava que escolas técnicas eram pagas e que suas possibilidades de cursar, tendo em vista as condições da sua família, eram zero, até que os amigos explicaram que existiam escolas técnicas públicas. Ela diz ainda que a maioria dos estudantes quer ir para escola públicas do próprio bairro, como se fossem a única oportunidade.

Eu particularmente descobri que tinha escola técnica e aí eu ano passado me informei com alguns professores e eles falaram tipo, “ah tá, vamos ver”, porque teve um ano aqui na escola que um negócio que era tipo um preparatório para preparar os alunos para as escolas técnicas e daí só aconteceu um ano, depois não sei, não teve investimento, os professores não quiseram fazer por que eles não estavam ganhando pra isso, eles vieram voluntariamente fazer isso para ensinar os alunos. Mas aí acho que alguns professores saíram da escola não quiseram fazer esse ano. (Aluno B, grupo A)

Havia na escola um projeto ou curso preparatório para que os alunos estudassem para provas de escolas técnicas. Porém o projeto, por ser voluntário, não teve êxito por muito tempo, foi curto e apesar de estar no projeto político da escola, não estava mais em funcionamento em 2017. O encerramento do projeto fez com que os pais que tivessem condições pagassem para que os filhos fizessem curso preparatório. Já os interessados que não tinham condições, tentavam estudar por conta própria.

Uma aluna diz ter conhecido a escola técnica porque o pai fez e disse para que ela tentasse, e que na escola não houve contato com essa informação. Outra diz que todo incentivo que tem para continuar seus estudos vem de sua mãe e que em todas as situações que ocorreram com ela sua mãe era a única motivação de continuar. Mas destaca que seus amigos foram primordiais em um período de depressão vivido.

As coisas que eu estou correndo atrás [ser médica] é por ela [mãe], não estou estudando para ter um futuro, estou estudando por ela. Ela que incentiva a fazer as coisas, se não fosse por ela eu já teria parado de estudar a muito tempo. (Aluna A, grupo B)

Os jovens do grupo B, em sua maioria, passaram por traumas e alguns passaram por casos de depressão. E, apesar de falarem da família com dor, é dela que tiram seu apoio. Um dos garotos, que disse já ter tentado suicídio, diz que o sonho do pai dele é ver ele formado.

A escola, para esses alunos, vem com uma carga de cobrança e não aceitação da forma que eles encontraram de se expressar, alimentando os estigmas desses alunos e não se importando com a sua vida pessoal, como se ao entrar na sala de aula o aluno pudesse deixar lá fora suas angústias, e isso fica muito demarcado com a fala de uma das alunas:

Família é um assunto delicado para todo mundo aqui, e a gente brinca, a gente zoa, mas a gente não é o que aparenta ser para as pessoas a gente é isso, essa pessoa por dentro, a gente só está tentando esconder nossa dor, nossa tristeza, o choro, fazendo outras pessoas rirem, para elas se sentirem bem e a gente ver elas se sentirem bem, e isso fazer a gente se sentir bem. (Aluna A, grupo B)

Ainda sobre a família, no que se refere à necessidade ou não de que os mesmos trabalhem, um dos alunos declara: “tem mães que ficam muito mais feliz quando você ganhou um dinheirinho do que quando você tira nota boa, para ajudar em casa”. Há uma valorização quanto ao imediatismo do retorno que o trabalho traz, e levando em consideração a condição socioeconômica do bairro, essa é uma reação plausível. Apesar disso, no total de alunos dos dois grupos apenas 4 trabalham e declararam não ser por imposição dos pais e sim para comprar as coisas que gostam.

Ainda sobre o trabalho, há entre os alunos uma divisão entre os que acreditam que todo jovem deveria trabalhar pelo menos 4 horas, pois o trabalho “muda muito a mente”, e outros que declaram que não conseguiriam conciliar trabalho e estudo. Estes, por quererem continuar os estudos, não pretendem trabalhar e há os que não se preocuparam com a questão do trabalho ainda. A defesa do trabalho na juventude é vista pelos que a defendem como incentivo para continuar sua escolarização não se contentando com “aquele trabalhinho miserável”.

Considerando esses fatores, a escola como fonte de informação e incentivo, tem deixado a desejar no quesito comunicação e os alunos sugerem que esse é um trabalho que deveria ser feito pela escola desde o início do segundo segmento do ensino fundamental. Apesar de a escola ter um mural de oportunidades, não parece que tem comunicado bem com as necessidades dos alunos. Talvez seja necessário tomar medidas mais efetivas para que a informação chegue aos alunos. Enquanto isso, a família apareceu com pontos positivos em relação a mostrá-los outras possibilidades de continuidade de escolarização e incentivá-los a estudar. Mesmo quando parece não saber orientar especificamente a família aparece dando um incentivo genérico de continuidade dos estudos.

Considerações Finais

Este estudo considerou a situação atual das séries de transição escolar, considerando a evasão dos alunos na troca de ciclo escolar, bem como a situação da educação no Brasil. Os indicadores atuais de educação mostram que a escolarização nos anos finais do ensino fundamental no país está avançando a passos lentos e que a tendência é não alcançar as metas estipuladas em programas e iniciativas nacionais. Considerando também os estudos no campo aqui apresentados, foram levantados alguns possíveis fatores relacionados a esses fatos. Entre eles destacou-se a estrutura da escola, as expectativas dos professores e dos colegas, e o incentivo da comunidade e família.

A estrutura da escola é um dos pontos considerados importantes pelos alunos na construção de suas expectativas, pois é um dos motivadores para darem continuidade aos estudos. No que se refere à escola, não apenas a infraestrutura, mas principalmente as relações estabelecidas entre professor-aluno são fatores de motivação para a continuidade dos estudos. O fator professor, seu trabalho e a relação com os alunos foram pontos de destaque para esses alunos, que relatam não serem desempenhadas como considerariam adequado (com uma boa relação entre eles, incentivo dos professores, comunicação e didática).

No que se refere à importância das expectativas dos alunos em seu processo educativo, motivação, incentivo e autoestima possuem uma relação de quase dependência, onde um aluno para se manter motivado necessita que sua autoestima esteja confortável para ele. Isso o mantém motivado e assim é mais suscetível ao incentivo externo. Como descrito por Sammons (2008), alunos motivados se arriscam mais e se interessam mais pela aprendizagem.

No quesito incentivo da comunidade e família, a comunidade tem uma baixa prospecção sobre esses alunos, limitante e excludente, com a percepção de que há pouca oferta de oportunidades para eles. Já sobre a relação com a família, de maneira geral, os jovens relataram que a família incentiva a continuidade dos estudos, mesmo não sabendo, em alguns casos, fazer a instrução desses alunos. Nenhum dos alunos declarou ter necessidade de trabalhar, o que indica dois possíveis aspectos familiares: condições de manter esses filhos estudando e/ou entendendo que os manter na escola é o melhor para o futuro deles.

Analisando todo o panorama apresentado, foi possível perceber que a escola não tem tido uma ação efetiva em relação à continuidade dos estudos dos alunos do 9º ano. Um fator que pode causar essa situação é a falta de objetivo de ensino, a escola se mostrar perdida em relação a suas práticas, o que afeta o trabalho do professor. Além disso, as projeções que os professores fazem é desmotivadora, segundo a percepção desses alunos, o que já havia sido assinalado nos estudos de Lourenço e Paiva (2010).

Nesse sentido, um indicativo de escola de qualidade poderia ser aquela que se preocupa e toma medidas para que esses alunos continuem estudando, fazendo um acompanhamento na passagem das séries e principalmente dos segmentos. Para tal, teria que haver uma uniformidade entre os sistemas educacionais do país, onde, independente do ciclo ou ente federado a que ela pertença, o aluno pudesse ser identificado com facilidade, com seu histórico, o que contribuiria para o controle da escolaridade desses alunos.

Foram percebidos também os reflexos da gestão na escola, não diretamente para os alunos, mas refletindo nos resultados das avaliações em larga escala, quando a troca de gestão gerou um período problemático para a escola. Ainda que não possa se estabelecer uma relação causal entre esses fatores, essa fase se refletiu nos resultados dos alunos. E, tomando como referência os resultados desta pesquisa, um fator de colaboração desse impacto poderia ser a comunicação da nova gestão com os alunos e a promoção do incentivo quanto aos estudos.

Sendo essa uma pesquisa exploratória, buscando identificar os fatores de influência na expectativa dos alunos em relação a sua escolaridade, essas são hipóteses que podem representar o que acontece em outras escolas brasileiras. No entanto, essa é mais uma pesquisa que contribui para repensar o papel da escola e suas ações. Na escola estudada não há uma relação direta nos discursos dos alunos quanto à participação da escola na continuação dos estudos, essa contribuição é percebida na família, e desmotivada pela comunidade e até mesmo pela escola.

Para fins de conclusão, quando os alunos foram questionados sobre como se sentiam em relação à mudança de segmento, a fala de uma das alunas ilustra o sentimento que muitos deles devem experimentar: "Metade de mim está 'graças a Deus' e por outro lado 'cara, é uma coisa nova, como é que começa isso?'" O sentimento expressado revela a alegria de estar concluindo o ensino fundamental e a incerteza do que virá, sentimento este nem sempre considerado pela escola.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BOURDIEU, P. O capital social – notas provisórias. In: CATANI, A. & NOGUEIRA, M. A. (Orgs.) Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

GATTI, Bernardete Angelina. Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro, 2005.

_____. Estudos quantitativos em educação. Educação e Pesquisa, v. 30, n. 1, p. 11-30, 2004.

LEON, F. L. L. and MENEZES-FILHO, N. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. Pesquisa e Planejamento Econômico, Rio de Janeiro, v.32, n.3, p.417-451, 2002.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. A Motivação Escolar e o processo de aprendizagem. Ciências & Cognição, [S.l.], v. 15, n. 2, ago. 2010.

MARTINELLI, S. C. and SISTO, F. F. Motivação de estudantes: um estudo com crianças do ensino fundamental. Revista de Avaliação Psicológica, v. 9, n. 3, p. 413-420, 2010.

MARTINELLI, Selma de Cássia and SCHIAVONI, Andreza. Percepção do aluno sobre sua interação com o professor e status sociométrico. Estud. psicol. (Campinas) [online]. 2009, vol.26, n.3, pp.327-336. ISSN 1982-0275.

RAAB, Yeda Strada; BARBOSA, Andreza. Escola para quê? Reflexões sobre a função da escola pública estadual paulista. Revista HISTEDBR On-line, v. 19, p. 019010, 2019.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Orgs.) Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa e ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. Educação Por Escrito, 2017, v. 8, n. 1, p. 35-48.

[i] É uma pesquisa domiciliar de periodicidade mensal realizada nas regiões metropolitanas de Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo.

[ii] Dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

[iii] Adjetivo dado pela comunidade, baseado em questões de violência, organização e comportamento dos alunos.

[iv] Sistema de Avaliação da Educação Básica.

[v] Para mais informações, acessar: <http://portalgeo.rio.rj.gov.br/estudoscariocas/download/2394_%C3%8Dndice%20de%20Desenvolvimento%20Social_IDS.pdf>

[vi] Plataforma online que disponibiliza dados educacionais do Censo Escolar, da Prova Brasil e do Ideb para cada escola, município e estado brasileiro.

[vii] A proficiência dos alunos é classificada em quatro níveis: Insuficiente, Básico, Proficiente e Avançado, que são distribuídos de acordo com a pontuação alcançada na escala Saeb a partir dos resultados da Prova Brasil, tendo um aprendizado considerado adequado os alunos que atingem os níveis proficiente e avançado. Para se enquadrar na aprendizagem adequada no 9º ano, a nota exigida é de 275 pontos em português e 300 em matemática.