

REPROVAR OU NÃO? UM ESTUDO DE CASO SOBRE O FLUXO ESCOLAR NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII

Pâmella de Paula

Universidade Federal de Juiz de Fora
uupamela@gmail.com

Laura Silveira Botelho

Universidade Federal de São João Del Rei
laurasilveirabotelho@gmail.com

INTRODUÇÃO

O sistema de educação brasileiro, nas últimas décadas, inegavelmente sofreu avanços, sobretudo, no tocante a democratização do acesso aos processos de escolarização, abrangendo as populações mais carentes.

A educação básica no Brasil é compreendida pelas três etapas do ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (BRASIL, 1988). Destas, foi o Ensino Fundamental o que mais obteve êxito quanto ao processo de universalização. Segundo o observatório do PNE (2017), no ano de 2015, a cobertura dessa etapa de ensino correspondia a 97,7% da população de seis a quatorze anos. O Ensino Fundamental, de acordo com o INEP (2016), é a maior etapa da educação básica, atendendo 15,3 milhões nos anos iniciais e 12,2 milhões nos anos finais. Apesar desse crescimento na cobertura, a meta de inclusão de 100% dessa população permanece. Além disso, a conclusão na idade adequada, assim como a permanência estudantil, desafia a todos os envolvidos na promoção por mudanças estruturais, principalmente nos anos finais, visando à oferta de um ensino de qualidade.

Garcia e Poupeau (2013) ponderam que a noção de democratização pode seguir dois vieses diferentes, de modo que pode ser assimilada como “difusão da instrução” e também pode ser compreendida como atenuação entre origem social e alcance educacional. Ainda de acordo com os autores, a própria noção do sucesso escolar implica parcimônia, pois depende dos métodos utilizados. Desse modo, os indicadores de democratização escolar devem ser analisados e interpretados à luz da crítica, como a questão dos títulos por exemplo. Apenas atribuir o sucesso à democratização dos títulos produzidos pode levar-nos a incorrer em erros, pois é preciso também considerar o valor diferencial entre os títulos e o alcance desigual no mercado de trabalho.

A discussão sobre democratização do ensino suscita algumas reflexões: o acesso ao sistema escolar é capaz garantir que o aluno tenha seu direito à educação consolidado? O sistema educacional brasileiro está sendo capaz de viabilizar a permanência estudantil? A educação tem sido capaz de evitar a reprodução social? As melhores oportunidades educacionais são aproveitadas por quais alunos?

Os estudos sobre a expansão do sistema educacional brasileiro fornecem subsídios para esses questionamentos. Neubert (2014) afirma que a expansão do sistema educacional não foi capaz de romper com o caráter excludente, haja vista a questão racial e o alcance educacional, pois, os estudantes não-brancos sofrem restrições na entrada, nas primeiras transições e também na última transição do ensino (acesso ao ensino superior).

Esses dados apontam que o sistema escolar brasileiro tem grandes desafios à frente como romper com o determinismo social inerente as práticas escolares, promover a conclusão na idade adequada, garantir condições de equidade estabelecendo condições efetivas de permanência (TAVARES, 2016; NEUBERT, 2014; SILVA; HANSELGARG, 2003).

As reflexões sobre o sistema educativo nos conduzem a pensar nos principais gargalos a serem superados na educação brasileira. Dentre eles, permanecem os altos índices de reprovação. De acordo com Oliveira (2002), a reprovação é um ponto de partida a ser enfrentado na busca pela qualidade do ensino, ainda nos anos 2000 havia cerca de quase 20 milhões de alunos em situação de atraso escolar de um ou mais anos. Em consequência das reprovações decorrem alguns prejuízos, tais como: custos elevados, uma vez que o mesmo investimento é feito diversas vezes no mesmo aluno (PRADO, 2000; BACCHETTO, 2016); os efeitos emocionais que a reprovação pode suscitar, tais como: rebaixamento da autoestima, vergonha, frustração e outros (REBELO, 2009); por fim, as reprovações representam um entrave para o ingresso no ensino médio (SOUZA *et. al*, 2012).

A discussão sobre fluxo escolar é urgente visto que nos dirige o olhar para a produção do fracasso escolar. Este pode ser definido pela presença, ao menos uma vez, da reprovação ou evasão (DAMIANI, 2006). Essa definição teórica permite pensar o fracasso escolar a partir de um acontecimento concreto. A evasão e a reprovação são sintomas que denunciam o fracasso escolar e recaem diretamente sobre o aluno.

Os estudos sobre fluxo escolar no Brasil apontam caminhos para melhoria da qualidade da educação, na medida em que subsidiam novos caminhos e apontam para entraves dentro do próprio sistema. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo geral estudar o fluxo escolar no Colégio Aplicação João XXIII¹ entre os anos de 2011 a 2016.

Tendo como objetivos específicos i) contribuir na produção científica que discute sobre fluxo escolar e desempenho escolar, ii) aprofundar a discussão sobre o panorama do rendimento escolar no Brasil iii) contribuir para a melhoria do fluxo escolar na instituição estudada.

METODOLOGIA

De acordo com Ventura (2007), os estudos de casos são ótimas opções quando se pretende explorar processos, comportamentos e novas descobertas, pois geram hipóteses que permitem construir teorias. Outra vantagem no seu uso é quando se pretende construir estudos comparativos entre diferentes localidades e organizações. Os estudos de casos podem seguir abordagens qualitativas ou quantitativas. Nesse trabalho optamos pela abordagem qualitativa e pela pesquisa documental para coleta de dados. A pesquisa documental é um importante recurso, uma vez que os documentos fornecem dados para estudos qualitativos (GODOY, 1995). As informações obtidas são frutos da pesquisa documental feita, pela pesquisadora, a partir de documentos oficiais da instituição pesquisada, como o histórico escolar.

Sendo assim, foram selecionados os resultados de 2011 a 2016, visando à compreensão do desempenho escolar durante essa fase escolar. Esse recorte temporal foi escolhido com base na disponibilidade de dados. Sendo assim, optamos por um recorte dos últimos cinco anos por se tratar dos anos com mais informações disponíveis.

¹ A escolha pelo Colégio de Aplicação João XXIII se deve a atuação de uma das autoras. Desde 2016 trabalho na instituição atuando como psicóloga escolar na Educação de Jovens e Adultos- EJA. Logo no início me chamou a atenção os índices de reprovação no Colégio. Sendo assim, este estudo nasce do desejo profissional de contribuir no entendimento do fluxo escolar favorecendo ações que contemplem a melhoria educacional na realidade em que atuo.

O Colégio de Aplicação João XXIII é uma das unidades que compõe a Universidade Federal de Juiz de Fora. Segundo CONDICAP (2014) no Brasil, são 17 universidades federais que ofertam a educação básica por meio dos colégios aplicação. Os Colégios de Aplicação são campo de experimentação, inovação pedagógica e de formação de professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As informações coletadas entre os anos de 2011 e 2016 fornecem parâmetros para a observação sobre quais anos se mostram mais desafiantes para os discentes. A partir desse panorama pudemos observar nos anos iniciais uma maior incidência de reprovação no 2º ano escolar e nos anos finais as maiores taxas de reprovação se deram no sexto ano escolar, tais dados possibilitaram traçar um estudo a respeito das reprovações no Colégio de Aplicação João XXIII durante os anos analisados.

No ano de 2011, as maiores taxas de reprovação aconteceram nos anos finais do Ensino Fundamental (EF). Nesse segmento, a maior reprovação se deu no 8º ano, com 14,44%, seguido do 6º ano, com 12,90%, e do 7º ano, com 4,4%. Em 2012, semelhantemente, as maiores taxas de reprovação também se deram nos anos finais do EF, sendo que os 6º e 8º anos tiveram o maior quantitativo de insucesso escolar, com 16,84% e 18,55% respectivamente. Tal como o ano anterior, nos anos iniciais do EF, o segundo ano aparece com 4,70% de reprovações.

Dando continuidade, no ano de 2013, o 2º ano apresentou taxa de 2,40% de reprovação. Já nos anos finais do EF, o 6º ano teve um índice de 6,86%, e o 8º ano de 6,48% de reprovação. A partir de 2013, o 6º ano começa a ter maiores índices de fracasso escolar que o 8º. Os resultados de 2014, em termos de reprovação, apresentam o 2º ano do EF com índice de 7,14%; o 6º ano com 14,44%; o 7º ano com 9,90%; e o 8º ano com 8,79%. Notamos que, em 2014, todos os anos escolares tiveram um percentual superior a 5%² de alunos retidos, o que indica a necessidade de reavaliação das práticas pedagógicas.

Em relação ao ano de 2015, constatamos uma diferença para os resultados dos anos iniciais do EF. Durante quatro anos seguidos, o 2º ano apresentou resultados mais desfavoráveis. No entanto, conforme a reprovação do 6º ano foi se elevando, os docentes dos anos finais do EF começaram a questionar a preparação desses alunos, conseqüentemente, os anos iniciais do EF enrijeceu a avaliação no 5º ano, passando a reprovar mais alunos. Em outras palavras, em 2015, nos anos iniciais do EF o 2º ano registrou uma taxa de 5,9% de reprovação, já o 5º ano um valor de 10,3%. Em relação ao segundo segmento, o 6º ano apresentou 26% de reprovação, seguido do 9º ano, com 14,77%, e 8º ano, com 13,18%.

Vale destacar que o único ano escolar em que nunca houve uma taxa de reprovação inferior a 6% foi, justamente, o 6º ano. Como elucidado anteriormente, índices superiores a 5% impõem a necessidade de a escola estabelecer estratégias para a contenção do avanço da evasão escolar.

Durante o ano de 2016, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, dos 451 alunos, 17 foram reprovados, configurando uma taxa de 3,76%. Já nos anos finais do Ensino Fundamental, dos 398 alunos, 18 foram reprovados, representando uma taxa de 4,60% de reprovação. Essa diferença de reprovação entre os dois segmentos é relativamente baixa. No entanto, se considerarmos a taxa de aluno que não obteve rendimento necessário para passar, sendo a progressão decidida pelo conselho de classe, observamos uma diferença considerável. Isso porque, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apenas dois alunos tiveram indicação do conselho de classe, enquanto nos anos finais do mesmo nível de ensino 50 alunos tiveram essa indicação.

Ainda, a respeito das reprovações em 2016, o 7º ano apresentou uma taxa de 7,6%, o 6º ano de 6,9% e o 8º de 3,4%. Aparentemente, o 7º ano, em 2016, foi a etapa que teve uma

² De acordo com Qedu (2015), quando existe uma reprovação acima de 5% é recomendado definir estratégias para conter o avanço da evasão escolar e quando esse dado é superior a 15%, a organização recomenda que haja uma intervenção visando abolir a evasão ou a distorção idade-série. O Qedu é um portal criado em 2012, organizado pela Meritt - na pessoa dos Srs. Ricardo Fritsche e Alexandre Oliveira - e pela Fundação Lemann, com o objetivo facilitar o acesso a dados gerados a partir de informações de órgãos oficiais da educação.

maior fracasso escolar. No entanto, quando pensamos no quantitativo de alunos que não obtiveram notas para passar, ou melhor, que foram aprovados por intermédio do conselho de classe, o 6º ano novamente se destaca. Nesse caso, 24,50% dos alunos não obtiveram rendimento mínimo satisfatório, enquanto no 7º ano 23,65% também não conseguiram alcançar a média desejada.

Usualmente, nos conselhos de classe finais são discutidos entre os professores caso a caso dos alunos, visando compreender como foi o ano letivo. Dessa maneira, averigua-se em quantas matérias o aluno foi reprovado, e se cabe uma aprovação definida pelo conselho. Nas aprovações deliberadas pelo conselho, normalmente, se leva em conta se o aluno tem condições de base de seguir para o próximo ano, se houve algum fator externo que comprometeu o desempenho naquele ano (por exemplo, a morte de um ente querido), pondera-se também sobre o comportamento disciplinar do aluno e seu interesse.

Foucault (1977) na sua obra “Vigiar e Punir” nos fornece alguns parâmetros para se pensar a atuação do conselho de classe. Na perspectiva do autor, nas sociedades modernas, as instituições utilizam das suas normas para introjetar a disciplina no homem, sendo assim utilizam de normas para “recortar” e dominar o corpo, e ao fim do processo, fabrica-se indivíduos que incorporam a marca da lei.

A obra de Foucault (1977) nos faz olhar os códigos presentes nos conselhos de classe de uma nova perspectiva, pois é preciso definir quem pode ir e quem deve ficar. A aprovação de todos os sujeitos iria contra essa apropriação inconsciente que todos trazemos: é necessário vigiar e punir.

Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico (FOUCAULT, 1977, p.169).

Nessa cena, percebe-se que o que está em jogo vai muito além da aprendizagem dos conteúdos, cabe reproduzir nos sujeitos o modelo de sociedade vigente. É digno de nota mencionar que estes jogos de dominação vão sendo reproduzidos inconscientemente pelos sujeitos.

O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame (FOUCAULT, 1977, p.195).

A decisão pelo conselho ratifica novamente a autonomia do professor, isto é, o poder em aprovar ou reprovar. É ele em última instância quem julga quem vai e quem fica, o que denota o poder subjetivo e muitas vezes arbitrário dessa decisão.

Em relação ao fluxo escolar na instituição, assim, como nos estudos conduzidos por Ribeiro (1991) percebemos que nos anos iniciais essa dificuldade fica evidenciada no início do processo de escolarização, ou seja, no segundo ano escolar. Possivelmente, caso a reprovação fosse permitida no primeiro ano escolar, veríamos alguns casos. Leite (1993), há alguns anos, evidenciou por meio dos índices de reprovação a dificuldade nas transições escolares, ainda hoje vemos o quanto à transição para os anos finais do ensino fundamental tem sido difícil para os discentes.

Essas informações iniciais sobre o fluxo na instituição nos fazem refletir que embora passados alguns anos dos primeiros estudos sobre a cultura da reprovação escolar, pouco se observa em termos de avanços da qualidade da educação. E muitas vezes quando se observa um avanço em termos de fluxo nacional, em paralelo se observa uma deterioração dos níveis

de proficiência, indicando que promover educação de qualidade ainda é uma grande dificuldade nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expansão do sistema educativo no Brasil implicou para as instituições de ensino maior heterogeneidade de alunos, favorecendo a entrada das classes mais pobres nas escolas públicas. Tal redimensionamento trouxe as escolas crianças que não contam com um suporte de estimulação que já as predispõem aos processos de escolarização.

As políticas de expansão do sistema escolar não foram acompanhadas da instrumentalização dos professores, como consequência, os professores não estavam preparados para educar alunos que não eram estimulados a uma cultura escolar³. Consequentemente, as reprovações foram usadas para legitimar simbolicamente a quem é destinado o espaço escolar, ou seja, para aqueles que querem aprender, em outras palavras para os detentores de capital cultural.

Este estudo analítico buscou analisar o fluxo escolar em um Colégio de Aplicação, o que se percebe é que o fluxo adequado mesmo nas instituições de fomento a formação de professores e de inovação pedagógica ainda é um grande desafio, pois pouco se avançou em termos de quebra de paradigma da cultura de reprovação.

Embora a reprovação ainda seja vista como um componente indissociável do fazer pedagógico, alguns estudos apontam sua baixa eficácia, principalmente, porque alguns docentes acreditam que ela por si só é capaz de motivar o aluno a um maior envolvimento no ano seguinte. Em direção contrária, os estudos sobre os efeitos da reprovação demonstram que os alunos tendem a ficar desmotivados, mas, por outro lado, apenas promover o aluno sem gerar aprendizado é tão perverso quanto culpabilizá-lo.

Nesse sentido, é urgente repensar nas práticas educativas a fim de tornar a escola um espaço mais significativo para o aprender de todos os alunos, garantindo o padrão de qualidade conforme prevê a constituição brasileira.

Em continuidade é importante conduzir estudos de aprofundamento dessa realidade revelando quem são os alunos com maiores dificuldades na sua trajetória escolar. Por fim, espero, através desse estudo contribuir com as reflexões sobre o fluxo escolar, fomentando a reflexão sobre a melhoria da qualidade da educação pública brasileira.

REFERÊNCIAS

BACCHETTO, João Galvão. O Pisa e o custo da repetência no Fundeb. **Ensaio: Avaliação Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 91, p. 424-444, jun. 2016.

BONAMINO, Alicia *et al.*. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e Coleman. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, set./dez. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 292p. 1988.

CONDICAP. Histórico do CONDICAP. 2014. Disponível em: <http://www.condicap.org.br/p/4825-historico-do-condicap>. Acesso em: 03 fev. 2017.

³ O termo da área econômica “capital” foi estabelecido por Bourdieu (1979). Esse termo refere-se à vantagem cultural que indivíduos ou famílias mobilizam que estão em um nível socioeconômico mais alto (BONAMINO *et al.*, 2010, p. 488).

DAMIANI, Magda Floriana. Discurso pedagógico e fracasso escolar. **Ensaio: avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 457-478, out./dez. 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. Tradução de Lígia M. Pondé Vassalo. Petrópolis, Vozes, 1977.

GARCIA, Madame Sandrine; POUPEAU, Franck. La mesuse de la “démocratisation” scolaire. **Actes de la recherche em sciences sociales**, v. 149, p. 74-87, set. 2003.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, Jun. 1995.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Cartilha SAEB 2017**. Brasília, 2017.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. A passagem para a quinta série: um projeto de intervenção. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n 84, p. 31-42, 1993.

NEUBERT, Luiz Flávio. Expansão Educacional e desigualdade de raça no Brasil. **Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 18, n.3, p. 117-146, nov. 2013.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Metas do PNE: Ensino Fundamental**. 2017. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

OLIVEIRA, João Batista Araujo e. Correção do fluxo escolar: um balanço do programa acelera Brasil (1997-2000). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 177-215, Jul. 2002.

PRADO, Iara Glória de Areias. LDB e Políticas de Correção de Fluxo Escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 49-56, jan. 2000.

REBELO, José. Efeitos da retenção escolar, segundo os estudos científicos, e orientações para uma intervenção eficaz: uma revisão. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, ano 43-1, p. 27-52, 2009.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 12, p. 7-21, ago. 1991.

SILVA, Nelson do Valle. Expansão Escolar e Estratificação Educacional no Brasil. In: Carlos Hasenbalg; Nelson do Valle Silva. (Orgs.). **Origens e Destinos- Desigualdades Sociais ao Longo da Vida**. 1ed. Rio de Janeiro: TopBooks, 2003.

SOUZA, André Portela et al. Fatores associados ao fluxo escolar no ingresso e ao longo do ensino médio no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v.42, n.1, p.5-39, abr. 2012.

TAVARES, Fernando Júnior. O Brasil e sua educação: sociedade, equidade e oportunidades. In: _____; NEUBERT, Luiz (Orgs.). **Políticas Educacionais**. Juiz de Fora: CAEd; FADEPE, 2016.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SOCERJ**, Rio de Janeiro, v.20, n.5, p.383-386, 2007.