

Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Educação

Camila Fernandes Trombela

Fracasso escolar no Ensino Médio:  
Um olhar a partir dos estudantes

Campinas

2013

Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Educação

Camila Fernandes Trombela

Fracasso escolar no Ensino Médio:  
Um olhar a partir dos estudantes

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação na Universidade Estadual de Campinas sob a orientação da Profa. Dra. Dirce Djanira Pacheco e Zan como exigência para a conclusão da graduação em Pedagogia.

Campinas

2013



**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

T75f

Trombela, Camila Fernandes, 1992-

Fracasso escolar no ensino médio: um olhar a partir dos  
estudantes / Camila Fernandes Trombela. – Campinas, SP:  
[s.n.], 2013.

Orientador: Dirce Djanira Pacheco e Zan.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) –  
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de  
Educação.

1. Fracasso escolar. 2. Ensino médio. I. Zan, Dirce  
Djanira Pacheco e, 1969-. II. Universidade Estadual de  
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

13-125-BFE

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, que, em meio a tantas circunstâncias jamais me abandonou. Ele me deu sabedoria, vontade de viver e força em todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais, Margarete e Gilmar e a avó Tereza pelo incentivo a lutar pelos meus ideais. Agradeço por todos os esforços que vocês fizeram para que eu conseguisse estar onde estou. Tudo isso devo a vocês, que foram meu abrigo no percurso acadêmico e pessoal.

Ao meu noivo, André Barretto, que durante todos esses anos tem sido meu amigo e companheiro que, com muito amor, me auxiliou na construção desta pesquisa.

Agradeço a todos os professores que tive a oportunidade de ser aluna durante a minha trajetória na universidade, em especial às professoras Eliana Ayoub e Elaine Prodócimo que me acolheram no projeto Multidisciplinar do Pibid. Se não fosse a minha inserção nesse projeto, eu não teria o prazer de conhecer a turma da Escola Estadual Guido Segalho, a qual eu tenho muito que agradecer. Caros alunos, vocês foram muito importantes na minha formação enquanto pessoa e professora. Obrigada!

Finalmente, agradeço a professora Dirce Djanira Pacheco e Zan que me orientou e que, com muita ternura, dedicou seu tempo e paciência a mim e ouviu o que eu tinha a dizer. A senhora é, com certeza, uma grande inspiração.

## RESUMO

Ao investigar a problemática de jovens repetentes do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola estadual da cidade de Campinas (SP), a pesquisa aborda a questão do fracasso escolar nesta etapa de ensino. Busca refletir sobre os desafios na relação dos jovens com a escola, examinar a relação entre professores e alunos e pontuar concepções manifestadas pelos jovens sobre sua trajetória e as relações com o quadro de repetência. Para tanto, a etnografia serviu de inspiração metodológica para a pesquisa, fundamentando os usos que fizemos de registros no diário de campo, questionários e entrevistas. Foi constatado que fatores como a relação com os professores e colegas de classe; a identificação com o conteúdo e a possibilidade de articular a vida profissional com os estudos - trabalhar e estudar ao mesmo tempo-, são alguns dos fatores que interferem no sucesso ou fracasso escolar dos jovens estudantes do Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Ensino Médio, fracasso escolar, juventude, escola pública, trabalho

## SUMÁRIO

Introdução.....	p. 01
Capítulo I. Metodologia.....	p. 04
Capítulo II. A escola e o bairro.....	p.11
Capítulo III. Juventude e fracasso escolar no Ensino Médio.....	p.26
Considerações finais.....	p.46
Referências bibliográficas.....	p.50
Anexos	

## INTRODUÇÃO

A educação básica no Brasil se inicia no Ensino Infantil e segue até o Ensino Médio, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96). São anos em uma instituição que tem, ou deveria ter, como objetivo maior a formação do sujeito que por ela passa, e que se organiza a partir de regras e normas próprias. Esse conjunto de normas, quando entra em contato com o que o jovem aluno espera da escola, gera conflito, conflito este que se manifesta na forma de indisciplina, relação professor-aluno conturbada, repetências e possui grandes chances de se manifestar na forma de abandono, uma vez que o acesso foi expandido, mas a permanência não.

O Ensino Médio se apresenta, cada vez mais, como uma etapa onde os conflitos pessoais e interpessoais parecem tomar forma e influenciar nas relações que os jovens estabelecem com ele. É no Ensino Médio que ocorre a retenção, é muitas vezes durante o curso que os alunos iniciam sua vida profissional, e é nele que alguns alunos optam por abandonar a escola, retornando para cursar Ensino de Jovens e Adultos, como relatado por um aluno durante meu período na instituição observada. Ocorre que se torna comum ouvir alunos alegando que não se sentem realizados em estarem em sala de aula, gerando problemas de comportamento, aprendizagem debilitada e uma relação conturbada com o docente, que, possivelmente, poderá causar o fracasso escolar.

No entanto, refletir sobre o ensino médio no Brasil e sobre como os jovens vêem essa etapa de ensino requer certa cautela. Primeiro, pois estamos tratando de subjetividades de cada aluno; segundo, porque as políticas públicas, apesar do esforço, ainda parecem alheias à realidade escolar, especialmente no que se aplica a forma como elas enxergam os jovens. Ao incluir o Ensino Médio como parte da educação básica, é possível notar que atribuem maior significado a ele, mas não de forma satisfatória, como mostram os altos índices de evasão e repetência.

Analisar a forma como os jovens vêem a sua formação e traçar possíveis reflexões acerca do que causa o fracasso escolar se tornou fundamental, na medida em que possibilitou maior aproximação com eles e repensar sobre o que significa a escola nos dias de hoje.

Nessa pesquisa, pude trazer a realidade de uma escola onde seus alunos possuem um histórico de repetência, baixo rendimento, não identificação com a escola onde estudam e uma relação conflituosa com os professores.

Este estudo desenvolveu-se em uma escola pública, situada em Campinas, São Paulo, que atende alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Os dados coletados privilegiaram a realidade dos estudantes dos primeiros anos do Ensino Médio, e, foram obtidos por meio de questionários, entrevistas, consultas ao diário de campo.

Ao longo da minha trajetória na escola estudada, observei altos índices de repetência e de evasão. A cada semana de intervenção por meio do projeto Multidisciplinar do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), notei que as salas estavam cada vez mais vazias e, em uma das salas, onde havia trinta alunos, cerca de vinte foram retidos. Mais do que isso, notei a forma como se articulava a relação professor-aluno; as falas da equipe de gestão a respeito da participação dos pais; e o intenso uso de celular durante as aulas, o que fez com que elas passassem despercebidas.

Além desses fatores, notei que a auto-estima dos alunos considerados “fracassados” está abalada. Rovira (2004) nos dá pistas sobre o motivo de a auto-estima abalada ser considerada um fracasso ao afirmar que a escola deve incentivar a confiança de seus alunos, reforçar suas capacidades e inculcar a “certeza que podem conseguir muitas das coisas a que se propõem” (p. 83). Quando isso não ocorre, pode-se considerar que a escola fracassa e seus alunos, conseqüentemente, também.

Diante desse cenário - que acredito que se repita em outras instituições-, levantei algumas indagações como: Que sentido o Ensino Médio possui para os jovens? Como que as percepções que eles possuem sobre sua formação influenciam em suas trajetórias? Como se articula a jornada do jovem estudante, que iniciou ou não sua vida profissional, na escola? Quais são as dificuldades que os alunos do primeiro ano de uma escola pública encontram nessa fase?

No primeiro capítulo, busquei trazer justificativas a respeito da metodologia utilizada, isto é, com inspiração na etnografia, como anotar as vivências na escola (diário de campo), o uso de surveys e as entrevistas podem auxiliar na construção de uma pesquisa que trata de seres reais, do cotidiano e das relações estabelecidas em determinado contexto.

No segundo capítulo, apresento a escola onde se desenvolveu esse estudo, o bairro onde ela se localiza e o perfil de seus alunos. Por meio dos recursos oferecidos – fotografias, caderno da secretaria, Plano de Gestão –, dos questionários aplicados e do que foi observado durante meu período na instituição, foi possível conhecer melhor o lugar e quem são os jovens

que serviram para formular indagações a respeito da minha atuação enquanto educadora, indagações essas que também impulsionaram a minha busca nessa pesquisa em saber como eles vêm sua formação.

No capítulo “Juventude e fracasso escolar no Ensino Médio”, dialoguei com autores que abordam esta temática e me ancorei na Sociologia da Educação para buscar refletir sobre o que é o fracasso, qual a implicação que ele possui no percurso escolar dos jovens e como a escola se articula diante deste problema. Para isso, trouxe recortes do meu diário de campo, dados de questionários e trechos de entrevistas, com a intenção de propor uma discussão sobre as causas do fracasso no primeiro ano do Ensino Médio.

Ao fim desse estudo, formulei possíveis fatores que influenciam o fracasso escolar. Esses fatores foram pensados de acordo com a realidade que acompanho há cerca de um ano e meio, se aplicando a essa realidade, com suas características próprias.

Espero com esse trabalho contribuir em alguma medida para minhas futuras atuações enquanto educadora, contribuir para as atuações de outros professores e gestores e fazer com que suscite uma mudança no modo de enxergar os alunos, especialmente os jovens alunos.

## CAPÍTULO I - METODOLOGIA

A pesquisa pretende trazer reflexões sobre o fracasso escolar no Ensino Médio e a forma como os jovens que estão nesta etapa de ensino veem a sua formação, especificamente no primeiro ano, quando o índice de repetência é maior, principalmente na rede pública.

Com inspiração na etnografia, este trabalho investigativo não busca julgar ou condenar, mas compreender o que está acontecendo em determinado contexto (BEAUD, 2007). Sendo assim, a pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual da cidade de Campinas (SP). As idas ao campo foram fundamentais para a problematização do tema central desta pesquisa, não se restringindo a uma mera coleta de dados (PEIRANO, 1995).

Partindo dos dados coletados durante o trabalho de campo, pretende-se melhor compreender e refletir sobre o fracasso nesta etapa do ensino, ou seja, o primeiro ano do Ensino Médio, buscando formas de repensar a realidade do mesmo. Como etapas da construção deste trabalho, partimos de uma pesquisa bibliográfica para nos aproximarmos da temática pesquisada. Desta forma, entendo que a pesquisa bibliográfica visa subsidiar a investigação, podendo contribuir para repensar a problemática da juventude e as possíveis causas de seu fracasso no início do Ensino Médio. Analisar a bibliografia existente sobre o tema pode fornecer de forma pertinente caminhos sobre como é construída a visão que o jovem tem sobre sua própria formação, especialmente na esfera pública.

A bibliografia analisada estará relacionada aos seguintes temas: Ensino Médio no Brasil, juventude e trabalho, e fracasso escolar.

O contato com alunos de primeiro ano do Ensino Médio por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid) desenvolvido pela Universidade de Campinas, UNICAMP, foi o inspirador deste trabalho. Desde o ano de 2012 estou na escola pesquisada desenvolvendo o projeto intitulado “Multidisciplinar”.

Este projeto PIBID tem como objetivo realizar intervenções que possam favorecer as relações interpessoais, isto é, por meio de atividades que utilizem a cooperação e respeito entre os alunos.

A partir de minhas observações iniciais e dos primeiros contatos com a escola, defini por realizar a pesquisa de campo na mesma escola. Sendo assim, durante dezoito meses observei o cotidiano escolar, fazendo registros em meu diário de campo e definindo novas

estratégias para a investigação. Após observações preliminares, passei a elaboração e aplicação de questionários e à realização de entrevistas com o objetivo de conhecer os sujeitos desta pesquisa e suas opiniões acerca da temática do fracasso escolar.

A observação do campo trouxe elementos da escola obtidos a partir de diferentes tempos e espaços da escola, tais como: as aulas, a hora do intervalo, a sala dos professores, os corredores, as conversas com a equipe de gestão, entre outros. Além disso, subsidiaram também esta pesquisa a observação de espaços e acontecimentos fora da escola, como no caminho de chegada a instituição e nas caminhadas pelo bairro.

Como elucidado por Zago (2003), a observação do campo a ser estudado e o processo de elaboração de entrevistas se relacionam entre si, formando uma relação inseparável, pois a entrevista, ao se apoiar em outros recursos, busca complementar as informações obtidas e ampliar o que podemos relatar nas observações. Sendo assim,

[...] o pesquisador se apropria da entrevista não como uma técnica que transpõe mecanicamente para uma situação de coleta de dados, mas como parte integrante da construção sociológica do objeto de estudo. Essa construção implica uma interdependência dos diversos procedimentos associados ao processo de produção dos dados, o que inclui sua problematização inicial, passando pelo estudo da realidade e pela análise dos resultados. (p. 295).

A pesquisa, desse modo, será construída de acordo com os dados obtidos durante as observações na instituição – para isso o diário de campo será uma ferramenta essencial. A partir deste trabalho cuidadoso do acompanhamento do cotidiano escolar, foi possível a formulação do roteiro utilizado para a realização das entrevistas, de modo a complementar o que foi visto, podendo até provocar uma mudança de olhar em um momento “antes da entrevista” e “pós-entrevista”.

O diário de campo foi produzido durante o período de permanência na instituição realizando atividades que constam também do projeto Pibid do qual faço parte. Essas atividades estão voltadas para os estudantes dos primeiros anos do Ensino Médio. É nele que posso descrever o que observo, minhas alegrias e frustrações diante do que ocorre e do que faço enquanto estagiária e pesquisadora. Mais do que isso,

Só o diário de campo transforma uma experiência social ordinária em experiência etnográfica, pois não só restitui os fatos marcantes que sua memória corre o risco de isolar e de descontextualizar mas, especialmente, o desenrolar cronológico objetivo dos eventos. (BEAUD, 2007, p. 67).

A observação acompanhada da descrição busca se aproximar do que Geertz (apud TURA, 2003) propõe ao tratar da descrição densa, isto é, ir além da descrição dos fatos, onde busca relacionar a intencionalidade dos acontecimentos em dado momento e os significados implícitos nas relações interpessoais.

As intervenções pelo Pibid ocorrem toda quinta-feira, durante o período da manhã. A escola oferece o Ensino Médio apenas no período da manhã, das 07h00 às 12h20. Minha inserção no projeto ocorre desde 2012 e, desde então, pude acompanhar as turmas de primeiro ano e da oitava série, com outras pessoas que fazem licenciatura, onde tive a chance de planejar e aplicar atividades que promovessem uma melhor interação entre os alunos das classes em que estive; pude trabalhar diversos assuntos que possuíam como tema principal a relação interpessoal.

As observações e registro em diário de campo podem levar a formas de ampliar a perspectiva de investigação. Assim como defende Tura (2003), o diário de campo é um “recurso imprescindível” (p. 189) e

No momento da observação, o sociólogo estabelece uma relação de conhecimento com seu objeto de estudo, que é, por sua vez, um fenômeno concreto da vida social, imbricado em relações sociais e de poder e numa rede de significados socialmente compartilhados. (TURA, p. 184, 2003).

Para isso, o pesquisador deve selecionar e interpretar os dados obtidos, buscando reler e refletir sobre o que foi observado e descrito. Essa descrição, em determinado contexto, pode permitir que outras reflexões surjam ao fazer a releitura – em outro momento- do que foi observado.

Além disso, a investigação iniciou-se com um questionário fechado (em anexo), que trouxe a idade, sexo, trabalho, repetência, expectativas, e como a escola é vista pelos alunos.

Assim como defende Babbie (1999) as pesquisas de survey possuem inúmeros objetivos, mas destaca três que são abrangentes: “descrição, explicação e exploração” (p. 95). No caso da minha pesquisa, a utilização de surveys perpassa pelos três objetivos, mas, essencialmente, no de exploração, uma vez que os resultados obtidos me permitiram refletir sobre a realidade do contexto estudado e fazer apontamentos sobre como essa realidade interfere na relação do jovem com o Ensino Médio.

A descrição permite traçar alguns dados sobre a população estudada: a maioria é do sexo feminino ou masculino? Quantos estão inseridos no mercado de trabalho? Quantos já foram retidos no primeiro ano? As respostas obtidas podem permitir que haja asserções explicativas sobre a população em questão e formulação de novos questionamentos: o que faz com que a maioria dos meninos seja retida? Enquanto a exploração é uma forma de conhecer e buscar conhecer a população estudada.

Com o questionário já elaborado, conversei com o coordenador da escola onde realizei a pesquisa para pedir somente a alguns alunos – os que foram retidos no primeiro ano - para responderem. Verifiquei o livro da coordenação que possuía dados de cada ano sobre quantos abandonaram, quantos foram retidos, com os nomes de cada um.

Ao fazer a lista com os nomes de todos os repetentes, notei uma prática pedagógica de homogeneização e padronização das classes: enquanto no 1º Y (nomenclatura escolhida de modo a não expor as turmas) não havia repetentes – provavelmente alocados no 1º W -, no 1º X a maioria dos alunos (vinte e um alunos) repetiu. No entanto, no dia em que os chamei para aplicar o questionário, a maioria não tinha ido à escola, ou abandonou ou estava sob suspensão. Mesmo assim, consegui aplicar o questionário em dezoito alunos, entre os trinta e dois que havia selecionado: três do 1º W, seis do 1º Z e seis do 1º X. No caso do 1º X, havia selecionado vinte e um para o questionário, no entanto, naquele dia doze estavam ausentes e três não quiseram responder.

Para que não houvesse constrangimento aos alunos, o que ocorreria caso pedisse que somente os repetentes viessem responder às questões, listei, nome por nome, quem deveria me acompanhar até a sala onde apliquei o questionário. Apesar disso, os alunos logo souberam o porquê de somente alguns terem sido chamados, várias vezes dizendo “*somente os que repetiram de ano, não é, dona?*”.

Pude notar que a repetência deixa uma marca nos alunos e, no caso da escola, uma marca na sala. Diversas vezes, durante o intervalo, ouvi professores alegando que se tratava da pior sala do colégio. E, como citado acima, ao chamar pelo nome os alunos que foram retidos, os outros que estavam na sala, disseram “*somente os que repetiram, né, dona?*”. Não consegui responder. Segui para a pequena sala de vídeo com eles e permaneci até o momento em que terminaram de responder ao questionário.

Após ter aplicado o questionário, senti a necessidade de realizar a entrevista com os alunos da turma X e de modo a conhecê-los melhor, buscar saber como eles se sentem em relação à escola, ao Ensino Médio e ao que eles estão vivendo nesse período.

O processo de entrevista iniciou-se pela elaboração do roteiro. O roteiro foi um importante instrumento para delimitar a fala dos alunos escolhidos, de modo a não se distanciar do tema proposto. Mesmo assim, em alguns momentos me senti instigada a interrogar suas falas e assim o fiz.

A entrevista contribui para expressar “realidades, sentimentos e cumplicidades” (ZAGO, 2003) que não seriam exteriorizadas em um questionário, ou uma conversa formal, com mais alguém – além do entrevistador – por perto.

Foram escolhidos dois alunos do primeiro ano da turma X – turma com maior índice de repetência e “mal vista” pelos professores, como será visto nos próximos capítulos, - da escola onde realizo as intervenções por meio do Programa Institucional de Iniciação a Docência (Pibid), um, que será chamado de João\*, que possui dezessete anos e outro que será chamado de Gustavo\* que possui dezesseis, ambos já trabalharam e já conheço há mais de um ano e, ou seja, de certo modo acompanhei o processo de sua reprovação. O primeiro foi retido na oitava série e também no primeiro ano, enquanto o segundo apenas no primeiro ano.

A escolha por esses alunos se deu por já conhecer suas histórias e saber que ambos já trabalharam e veem que a relação com o trabalho pode ter dificultado sua trajetória escolar, causando o fracasso, foco desta pesquisa que busca fazer alguns apontamentos sobre as causas desse fracasso escolar. Além disso, a escolha por alunos do sexo masculino foi devido ao fato de que o índice de reprovação entre meninos ser maior do que entre meninas: onze meninos para sete meninas e pela maioria das meninas não ter ingressado no mercado de trabalho (57%).

A entrevista ocorreu em uma sexta-feira, no período da manhã na própria instituição escolar. Inicialmente, ocorreram alguns imprevistos, como a falta de um lugar propício a colher os dados e a dificuldade em atender aos dois alunos, um de cada vez, para realizar a entrevista. Para a coleta desses dados, foi utilizado o gravador de voz, pois ele, como analisado por Zago (2003), permite que o pesquisador conduza as questões e avance na problematização, além disso, permite que o material seja diversas vezes consultado, o que pode levar a uma melhor análise do que foi colhido.

O coordenador permitiu a realização do meu trabalho na tranquila sala de reunião que, naquele momento, estava prestes a ser limpa; deveria, portanto procurar outro local tranquilo, sem intervenções e um pouco silencioso para realizar a entrevista. O único lugar que consegui naquele momento foi a sala da agente de organização escolar que, muito solícita, permitiu que eu ficasse lá com um aluno de cada vez. Sua sala é pequena, e, apesar de ter uma mesa, não havia espaço para escrever ou colocar o gravador, que foi posto em cima dos livros que estavam ali empilhados.

Para conseguir o lugar para realizar a entrevista, eu e o aluno escolhido andamos pela escola, o que levou um pouco mais de tempo do que foi previsto. Por outro lado, a retirada do aluno da aula ocorreu sem ações inesperadas. Cheguei à sala de aula e conversei com todos, inclusive com o professor, sobre a minha pesquisa e perguntei se alguém poderia fazer a gravação; por sorte, a maioria levantou a mão, inclusive meninas, apesar de ter solicitado apenas meninos, uma vez que a discussão de gênero e fracasso escolar não será o foco da pesquisa.

Retirei um dos alunos e, após aproximadamente quinze minutos, retornei com ele e solicitei que o outro aluno viesse. O professor que ali estava, em tom de brincadeira, agradeceu a retirada dos alunos e perguntou-me se eram apenas dois. Entrei na brincadeira e respondi que, por enquanto, eram somente dois alunos. Vale lembrar que o episódio ocorreu na turma X, turma que é vista por todos como a turma dos repetentes, dos descompromissados, com a autoestima já abalada.

As falas obtidas em uma entrevista dependem do contexto, se desenvolvendo em determinado lugar e em um momento, portanto, a entrevista só fez fará sentido nesse contexto imediato (BEAUD, 2007).

A conversa com eles foi agradável; iniciei esclarecendo que a gravação deveria ocorrer com suas permissões, que ninguém da escola teria acesso ao que eles disseram e que seus nomes seriam mantidos em sigilo. Também expliquei o quanto suas participações foram importantes para mim e, pelas suas expressões, enquanto eu explicava o procedimento ético da pesquisa, pareceram-me se sentir importantes por estarem ali, participando de algo “secreto” e tão importante na minha carreira.

João é um jovem de dezessete anos que está cursando o primeiro ano do Ensino Médio pela segunda vez (também foi retido na transição do oitavo para o primeiro). Gustavo possui dezesseis anos e está na mesma turma que João. Ambos já trabalharam, um em uma empresa no ramo alimentício e outro no ramo da computação, durante poucos meses (cerca de seis meses).

Durante a aplicação, me senti instigada a ir além do roteiro em alguns momentos, tomando o cuidado para não me distanciar do foco da pesquisa. Ocorreu em trinta minutos ao todo, aproximadamente quinze minutos com cada um e me fez conhecê-los um pouco mais a fundo e sentir o quanto é delicado o trabalho de um professor que, ao ter maior contato com seus alunos, pode enxergá-los de outra forma e repensar suas práticas em sala de aula. Se eu pudesse, faria entrevista com todos da turma X do primeiro ano daquela escola.

## CAPÍTULO II – A ESCOLA E O BAIRRO

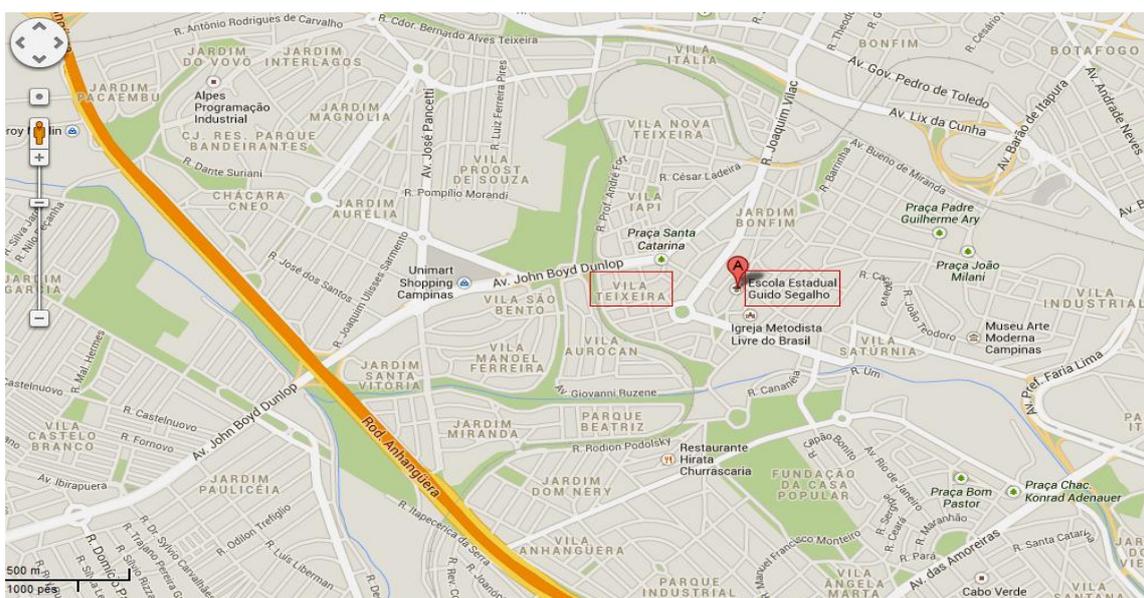
Neste capítulo, pretendo apresentar, com base na pesquisa de campo, o bairro e a escola pesquisada.

A escolha pelo local se deu logo quando iniciei minhas intervenções pelo projeto Multidisciplinar do Pibid, mas ocorreu que, antes do local ser escolhido por mim, ele já estava escolhido pelos supervisores do projeto. A permanência no local se deu após meses na instituição, onde notei que ela enfrenta um grande problema de evasão e repetência de seus alunos, além de casos de indisciplina e baixo rendimento, provavelmente gerados pela relação com os professores – que usualmente se ausentam.

Como já dito anteriormente, esta pesquisa foi realizada a partir de observações, uso de questionários e entrevistas na Escola Estadual Guido Segalho.

Localizada na Vila Teixeira, em Campinas, a escola atende o Ensino Fundamental II no período da tarde e o Ensino Médio durante o período da manhã. Os quatrocentos e oitenta e quatro alunos são distribuídos em dezesseis salas de aula, sete de Ensino Médio e nove de Ensino Fundamental.

O bairro onde a escola se insere possui boa infraestrutura, com saneamento básico, praças preservadas, próximo a região central de Campinas e com boa circulação de ônibus, o que permite que a maioria de seus alunos faça uso deles.



[Imagem: GoogleMaps]

A Escola Estadual Guido Segalho foi criada no dia 2 de agosto de 1964 como Grupo Escolar Experimental, isto é, funcionava como campo de experiências de métodos de ensino e práticas escolares. Em 1975, deixou de ser escola experimental, mas somente em 1993 se transformou em “EESPG Guido Segalho” e, no ano de 1999, em “Escola Estadual Guido Segalho”.

A escola ocupa cerca de meio quarteirão no bairro da Vila Teixeira. São muros altos que a cercam, mas nem sempre foi assim. Iniciou-se como “grupo escolar” e, através do registro de fotos certifiquei-me de que os muros eram baixos e que nem sempre a escola foi fechada: quem está ao lado de fora não enxerga o que se passa lá dentro e vice-versa. Isso acompanha a arquitetura de muitos dos bairros de Campinas, que, devido às condições atuais, passaram a mostrar uma “arquitetura do medo”. Os índices de criminalidade sobem a cada mês, como mostram as notícias que acompanhamos nos jornais <sup>1</sup>.



[Escola Estadual Guido Segalho em 1988. Imagem disponibilizada pelo caderno da secretaria]

<sup>1</sup> Notícia: “Violência urbana mantém tendência de crescimento em Campinas”. Correio Popular. 26/08/2013. Acessado em 30/ 09/ 2013.



[Escola Estadual Guido Segalho em 2013.]

Atualmente, ao chegar, nos deparamos com um grande pátio, com as escadas para subir até as salas de aula; também é possível ver a entrada para a quadra de esportes e, ao lado, a sala da direção.



[Pátio da escola]



[Pátio, escadas e a sala da direção]

As salas de aula estão todas em um corredor e são amplas, com grandes janelas. Infelizmente, alguns vidros das janelas estão quebrados e, usualmente, as mesas e cadeiras desalinhadas (geralmente amontoadas ao fundo da sala, se distanciando da mesa do professor). A lousa não está em bom estado, com o suporte de giz quebrado e nem sempre é possível compreender o que está escrito, pois há imperfeições na superfície do quadro.



[Corredor com as salas de aula]

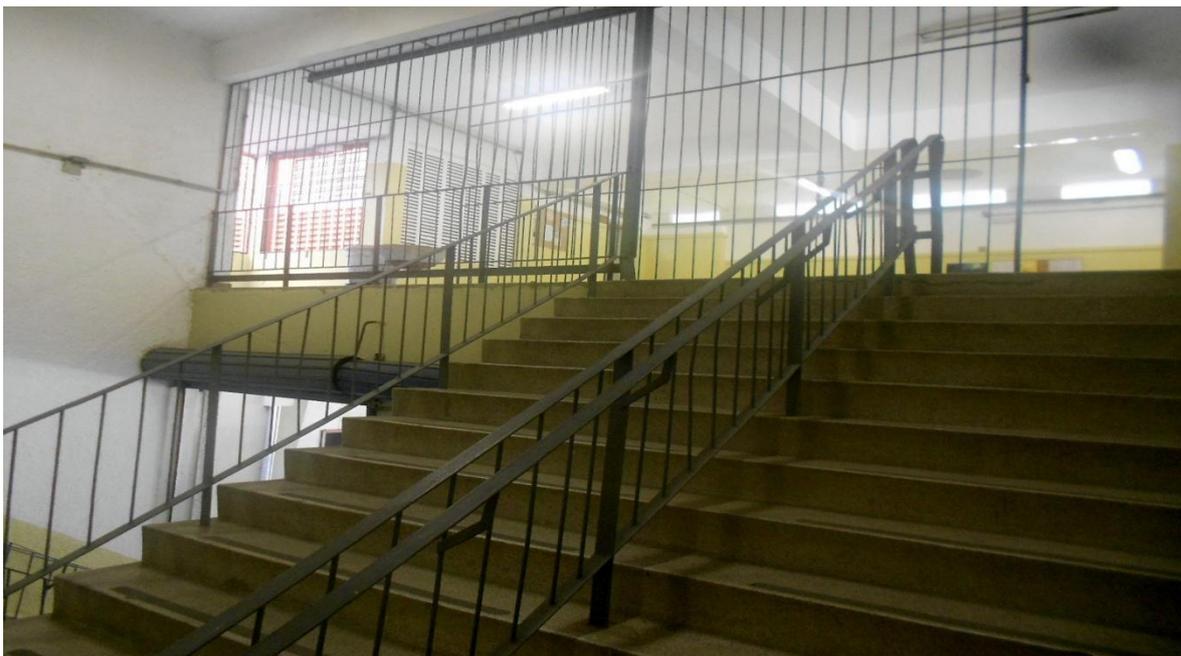
No mesmo corredor, há a sala e os banheiros de professores e a sala de reuniões, que estão em bom estado, sempre limpos e organizados, diferente do espaço pensado para os alunos permanecerem a maior parte do tempo. Há também uma pequena sala destinada as aulas com vídeos, mas, devido ao seu tamanho, apenas uma classe pode usar por vez, e, ainda assim, o espaço continua desconfortável.

A quadra é ampla, coberta, mas em péssimo estado de conservação. Não há lugar para a platéia assistir a campeonatos e, devido à habitação de pombos, é um local muito sujo. Durante uma atividade realizada por meio do Pibid, onde foi preciso utilizar a quadra, constatei a seguinte situação:

“Hoje, devido à semana de provas, optamos por fazer uma sessão relaxamento com os alunos e fomos até a quadra dispor os colchões no chão para que eles pudessem se sentar, massagear o colega, deitar. Os alunos, ao chegarem à quadra, assim como nós, se depararam com muitos pombos, o chão sujo e um cheiro nada agradável; devido a isso, hesitaram em fazer a atividade e, em momento algum, conseguiram relaxar, com medo dos pombos sujarem suas roupas. Também hesitaram em deitar no chão sujo, mesmo com os colchões. A solução, para as próximas salas, foi fazer no pátio que também é sujo, mas não possui pombos.” (Diário de campo. 12/09/2013).

O refeitório é um dos lugares mais limpos da instituição. Possui mesas e cadeiras, mas não o suficiente para todos os alunos que saem no mesmo horário no intervalo. Parece-me que eles não se incomodam com isso, pois mesmo quando há lugar dentro do refeitório, eles preferem fazer suas refeições no pátio.

Durante o intervalo, todos os alunos devem descer para o pátio e o portão com grades que há ao fim das escadas é trancado. Isso provavelmente ocorre para evitar casos de furtos na instituição, que, mesmo sendo pouco recorrente, segundo os funcionários, mostra-se como uma preocupação da direção.



[Acesso às salas de aula]

Há ainda uma sala utilizada pelo professor de Educação Física, com bolas, cordas, bambolês, entre outros.

Neste ano de 2013, a escola onde se realiza essa pesquisa foi considerada “escola prioritária”, isto é, uma escola vulnerável – pelos aspectos socioeconômicos e pelo desempenho no Saresp (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) - definida pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE- SP) que passará a ter uma atenção extra através do Programa Educação: Compromisso de São Paulo<sup>2</sup>.

As notas do Saresp são classificadas em quatro níveis: abaixo do básico, básico, adequado e avançado; para definir suas escolas prioritárias, a SEE considera, em cada escola, o percentual de alunos que teve desempenho “abaixo do básico” em uma das duas áreas.

A prioridade estará na “formação continuada de professores, investimentos na infraestrutura da escola, implantação do programa de professores-mediadores, salas de leituras e projetos especiais de recuperação do aprendizado dos alunos.”<sup>3</sup>

Além dessas implantações, as escolas prioritárias passaram, desde 2012, a ter a “Residência Educacional”, isto é, um estágio onde aluno de licenciatura desenvolverá um

---

<sup>2</sup> Página da SEE, 15 de outubro de 2011. Acessado em 20 de agosto de 2013.

<sup>3</sup> Fonte: <http://www.educacao.sp.gov.br>

projeto de apoio pedagógico em conjunto com o responsável de estágio, articulado com o professor da universidade.

Acredito que a classificação das escolas em “prioritárias ou não” pode gerar uma visão negativa da escola, entretanto, a equipe de gestão diz o contrário, alegando que mais ninguém além dela saberá se uma escola é prioritária ou não.

O critério de classificação considera o índice de evasão e repetência, mas não considera o desempenho além das provas. Na escola em questão, o índice de evasão é grande e de repetência também, mas o desempenho em avaliações externas superou expectativas de um ano para o outro. Mesmo assim, as salas de aula, especialmente na “turma dos repetentes”, estão cada vez mais vazias.

“Hoje ao chegarmos à sala de aula para mais um dia de intervenções Pibid, notamos que na sala havia cada vez menos alunos. Ao perguntarmos aos alunos o que havia acontecido, eles apenas responderam ‘não vem mais, dona’. Após o término da aula, conversando com o coordenador do Ensino Médio, nos foi esclarecido que muitos dali já estavam com dezoito anos e preferiam ‘pedir transferência’, entre aspas, pois, para pedir transferência, é necessário que os coordenadores e o diretor assinem um papel, o que não ocorreu com esses alunos, uma vez que eles não solicitaram ou não foram buscá-los.” (Diário de Campo, 19/09/2013).

Segundo o coordenador pedagógico, as implantações por meio do “escola prioritária” poderão ajudar a diminuir o número de evasão da escola e poderão melhorar o desempenho dos alunos, através das intervenções de professores e alunos de grandes universidades.

Em vários momentos, durante o intervalo, ouvi os professores falando sobre as salas, dizendo que os alunos não se interessavam mais, que os pais também não se interessavam e que “melhor seria se a escola voltasse a seguir os modelos antigos”, ou seja, melhor seria se houvesse mais rigidez por parte dos funcionários, mais regras e, como foi ouvido durante minha permanência na instituição, melhor seria se fosse com “moldes militares”.

De certo modo, os professores pareceram indicar que o problema de baixo desempenho, de repetência e/ou evasão está restrito à questões disciplinares de responsabilidade dos estudantes e suas famílias.

Por outro lado, os alunos também criticam seus professores, alegando que há desinteresse por parte do grupo docente, que costumam faltar e que explica a matéria apenas para dois ou três alunos considerados “mais inteligentes”, deixando o restante da sala sem entender a matéria do dia.

O Plano de Gestão utiliza o termo “clientes” para se referir aos alunos, alegando, de forma sucinta, que atende uma “clientela diversificada”, com um alto índice de alunos que são de outros bairros. Seus alunos estão entre classe média, média baixa e classe baixa.

De fato, de acordo com o que foi notado através das intervenções ocorridas na instituição, são alunos muito carentes, especialmente no Ensino Médio. Muitos abandonam, ou tentam articular suas vidas em torno do que a escola pede e do que o trabalho exige. Alguns alunos, já no primeiro ano, trabalham para ajudar na renda familiar ou, simplesmente, para conseguirem um pouco mais de independência. Dayrell (2007) nos faz refletir sobre o papel da escola nesse sentido, uma vez que ela deve ser repensada para atender a esse novo tipo de aluno. A instituição escolar parece não levar em consideração os desafios que os jovens mais pobres enfrentam, desafios estes que ultrapassam o fato de estarem em uma classe mais baixa.

Além da baixa participação dos pais, o Plano de Gestão aponta como um desafio da instituição lidar com as taxas de evasão e repetência no Ensino Médio, pois muitos alunos já alcançam a maioria logo nos primeiros anos.

Do quadro de funcionários, são trinta e sete professores, um diretor, um professor como vice-diretor, dois professores como coordenadores pedagógicos – um para o Ensino Médio e outro para o Ensino Fundamental -, duas faxineiras terceirizadas, um zelador, duas agentes de organização escolar e uma pessoa responsável pela cantina que há na instituição.

O núcleo docente é formado, em maioria, por professores que atuam há muito tempo em sala de aula, e que já estão demasiadamente cansados do comportamento dos alunos, cansados de lecionar e, principalmente, de se aproximar dos alunos. Segundo os estudantes, poucos professores abrem espaço para eles falarem, exporem suas opiniões. Grande parte está muito distante e deseja, apenas, transmitir conteúdo para cumprir uma exigência. Por isso, torna-se recorrente professores reclamando de alunos nos períodos de intervalo e alunos reclamando de professores, o que pode gerar uma resistência às aulas, através de faltas, indisciplinas, baixo rendimento (acarretado pelo baixo interesse).

Acredito que a complexidade destas questões, somada ao mundo do trabalho e a falta de identificação do educando, seja um dos motivos dos altos índices de retenção e evasão que a escola possui, como será mostrada na tabela a seguir:

	1° Y	1°W	1°X	1° Z	2° Y	2° W	3° Y	3° W
TOTAL DE ALUNOS	41	42	40	42	41	44	34	36
RETIDOS	13	12	11	12	9	4	1	2
PARCIALMENTE RETIDOS	4	4	7	7	11	5	0	2
EVADIDOS	3	5	7	3	4	1	3	3
TRANSFERIDOS	9	8	5	6	7	12	6	2

[Dados dos registros da secretaria da escola]

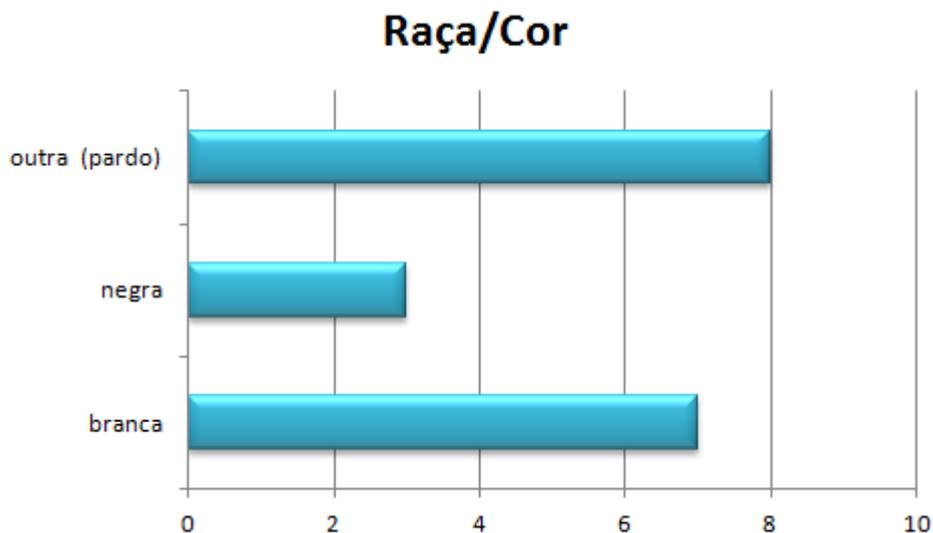
Os dados obtidos pertencem ao ano de 2012, isto é, dos alunos matriculados em 2012, apenas uma parte continua matriculada regularmente em 2013.

Através da tabela, pode-se observar que os índices de reprovação diminuem do primeiro ano ao terceiro. No entanto, o abandono é maior no primeiro ano (especialmente no 1° X). De acordo com o Plano de Gestão, uma das causas da evasão é devida às faltas dos alunos; falta de incentivo; e problemas familiares.

Dessa forma, em como esses alunos que reprovaram e abandonaram constroem sua visão sobre a escola. O que os faz pensar dessa maneira? O que dificulta, de fato, seu percurso escolar? E, principalmente, como a escola se articula para melhorar esses índices?

A partir da aplicação do questionário, foi possível uma aproximação a percepção dos alunos repetentes, sobre a escola as dificuldades para aprendizado.

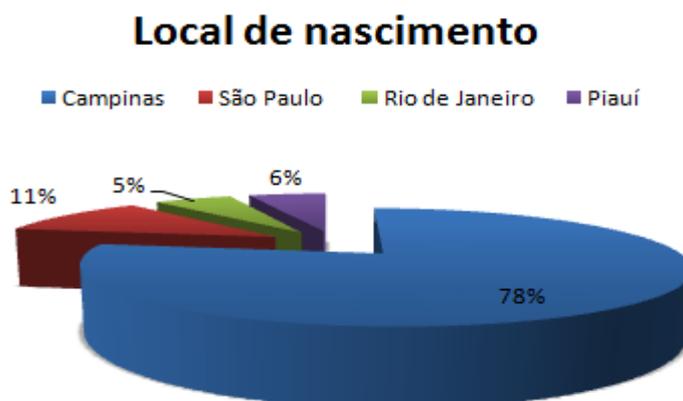
Esses dados nos permitem afirmar que, dentre eles, a maioria é do sexo masculino, nascida em Campinas, se considera parda e possui dezessete anos, dois anos a mais da idade considerada “ideal” para cursar o primeiro ano.



**Figura 1.** Gráfico de barras referente à cor

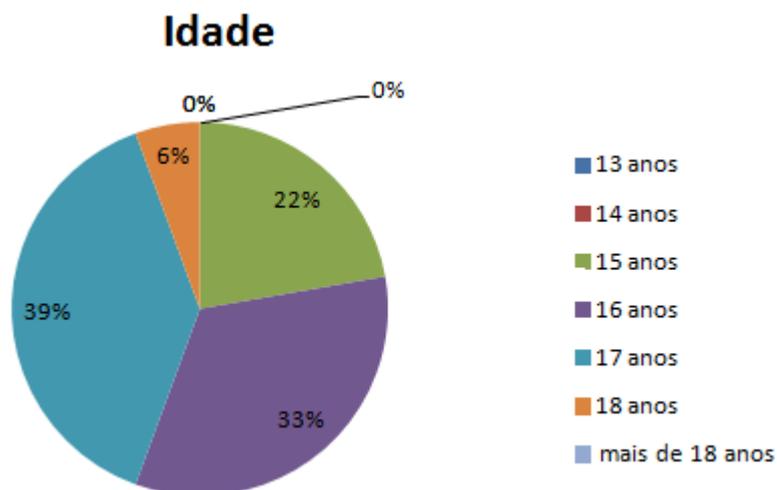
O Plano de Gestão (2011 – 2014) da instituição faz alguns apontamentos sobre a migração de pessoas principalmente da região norte e nordeste do Brasil para Campinas. Entre os principais motivos, cita brevemente a causa do desemprego na cidade de onde essas pessoas vieram e problemas sociais, sobre os quais ele não entra em detalhes.

Além disso, o documento alega que os pais de seus alunos nem sempre podem acompanhar a vida escolar dos filhos, pois, ao estarem trabalhando em um novo emprego, a saída para ir a reuniões na escola se torna difícil. A maioria dos alunos que responderam ao questionário nasceram no município de Campinas, entretanto, seus pais vieram de outros estados, especialmente da região Norte e Nordeste do Brasil, confirmando, de certo modo, os dados apresentados no Plano de Gestão da escola.



**Figura 2.** Gráfico de pizza sobre o local de nascimento.

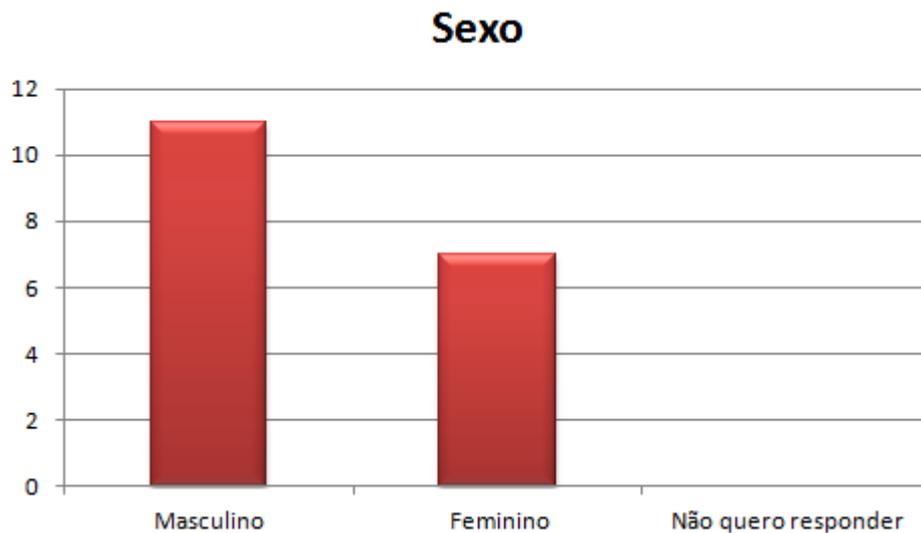
Os resultados obtidos sobre a idade dos participantes desta pesquisa mostram que apenas 22% possuem quinze anos, isto é, estão de acordo com a idade prevista para o perfil do aluno de primeiro ano do Ensino Médio.



**Figura 3.** Gráfico de pizza sobre a idade dos participantes.

Infelizmente, o que tem ocorrido, são os alunos com dezessete e dezoito anos terminarem sua formação no Ensino de Jovens e Adultos (EJA), pois, um jovem com dezoito anos (6% dos pesquisados) terminaria os estudos, caso cursasse um ano de cada vez, com vinte ou vinte e um anos, enquanto levaria apenas um ano no EJA, terminando com dezenove e já com a possibilidade de estar empregado devido ao horário em que os cursos de EJA são oferecidos. Juntamente com o fato de a maioria ser do sexo masculino, a cobrança do tempo, estudo e trabalho é, ainda nos dias de hoje, maior.

Apesar da diferenciação entre meninos e meninas, notei que há um número relevante de meninas repetentes na instituição: são onze meninos e sete meninas, como mostra o gráfico a seguir:



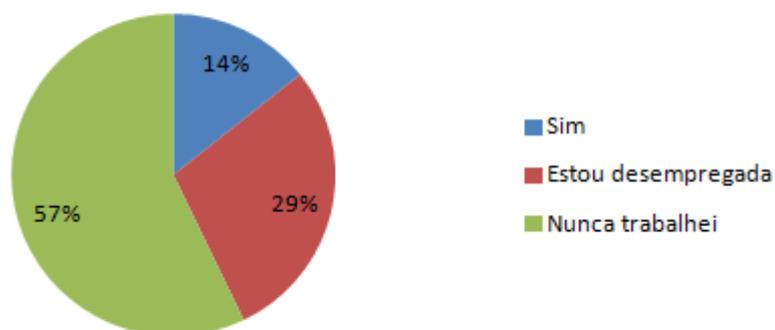
**Figura 4.** Gráfico de barras referente ao sexo dos participantes.

Acredito que o fato de mais meninos terem sido retidos deve-se a uma concepção construída desde os primeiros anos na escola, onde a menina deve-se comportar como tal, dar a devida importância aos estudos, caso contrário será taxada de “burra”, enquanto é aceitável o menino ser “desleixado” com os estudos.

Felícia Madeira (1997) nos permite compreender os motivos pelos quais a repetência entre meninos é “melhor” aceita do que a repetência entre meninas. Segundo a autora, a explicação para os índices de repetência entre meninas se difere, uma vez que, para os meninos, o comportamento “desleixado” – de moleque, como sugere a autora – não é depreciativo. No entanto, no caso das meninas, a reprovação se torna algo depreciativo, na medida em que são resumidas aos cuidados domésticos, pois não servem para estudar e tampouco para assumir cargos de prestígio na sociedade.

O gráfico a seguir ilustra essa condição. Entre as meninas que foram retidas que participaram desta pesquisa, a maioria nunca trabalhou:

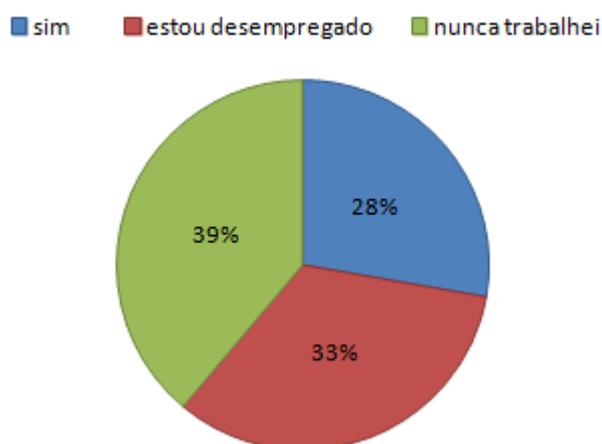
## Jovens do sexo feminino que trabalham



**Figura 5.** Gráfico em pizza sobre o trabalho para as meninas.

Entre os entrevistados – meninos e meninas –, quando somadas as quantidades daqueles que estão desempregados e que estão trabalhando (61%), observa-se que a maioria já teve ou tem contato com o mundo do emprego:

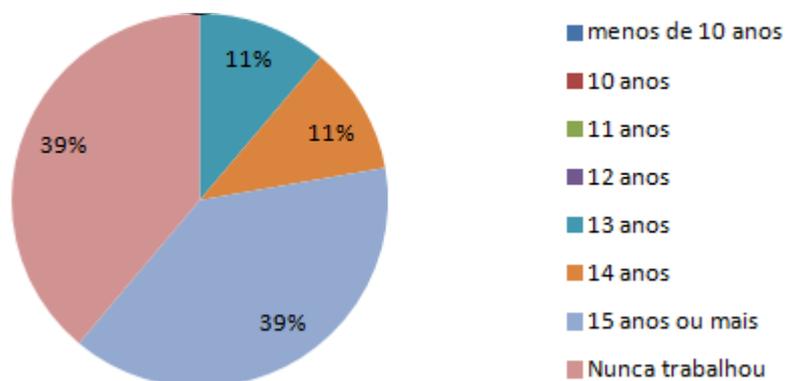
## Trabalha



**Figura 6.** Gráfico em pizza referente ao trabalho.

Surpreendeu-me o número relevante de jovens que nunca trabalhou, uma vez que o desejo de trabalhar usualmente surge quando o tema é abordado. Entre os que trabalharam, grande parte deu início a sua atividade laboral a partir dos quinze anos.

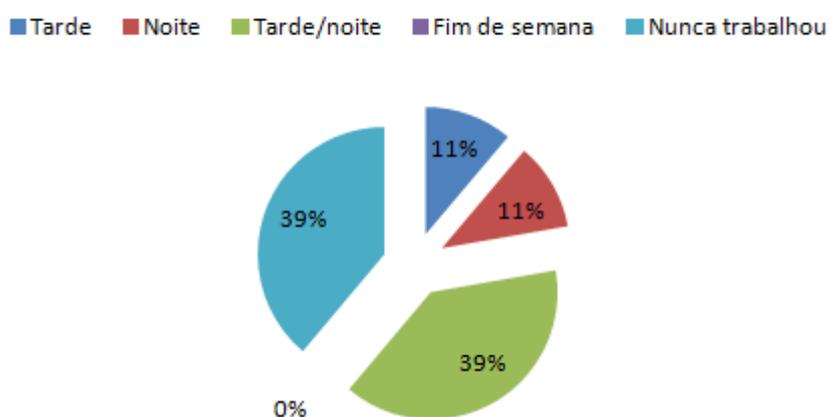
## Idade com que começou a trabalhar



**Figura 7.** Gráfico em pizza sobre a idade em que os participantes começaram a trabalhar.

O período em que foram ao trabalho foi no contraturno da escola, sendo pela tarde, noite ou ambos, uma vez que, em maioria, o Ensino Médio é oferecido durante o período da manhã.

## Período em que trabalhou



**Figura 8.** Gráfico em pizza sobre o período em que os jovens trabalharam.

Os dados mostram que 11% ingressaram no mercado de trabalho muito cedo, aos treze anos. Trata-se de uma minoria, mas que, dependendo da localização da escola e do aluno, pode ser recorrente. No caso da instituição estudada, não é um local com graves problemas de infraestrutura, pelo contrário. A escola localiza-se em um bairro com uma boa infraestrutura, próxima a grandes avenidas e com grande circulação de ônibus, o que faz com que ela atenda jovens de diversos bairros, pois, em grande parte, foi assinalado que a maioria deles faz o percurso de ônibus até à escola.

Apesar disso, muitos alunos disseram que “pensam duas vezes” antes de irem à escola, dada as condições oferecidas pelo transporte público de Campinas. Muitos chegam atrasados e, recorrentemente, perdem uma ou duas aulas. A direção da escola optou por tornar mais flexível o horário de chegada dos alunos, flexibilidade esta que não durou muito, pois a escola deixa seu portão aberto até as sete horas da manhã, não tolerando mais atrasos. Por um lado, diminuiu o número de alunos que se atrasam, mas por outro, fez com que aumentasse o número de faltas de outros alunos.

Essa questão somada à forma como eles se relacionam com o ensino e com os professores pode tornar difícil seus desempenhos ou até suas permanências na instituição, que, em momentos como esse, demonstra certa rigidez.

### CAPÍTULO III – JUVENTUDE E FRACASSO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO

O presente capítulo busca discutir sobre a questão do fracasso escolar nos primeiros anos de Ensino Médio especificamente em uma escola estadual situada na cidade de Campinas (SP).

Para iniciar a questão do fracasso escolar, se faz necessário compreender o sentido que o termo “fracasso” possui neste contexto.

As turmas de primeiros anos analisadas são consideradas pelos professores como “turmas difíceis”, isto é, mais do que classes indisciplinadas, há situações constantes de conflitos entre professores e alunos, ausências de ambos e recusas de estudantes na realização de tarefas propostas, etc. Esse conjunto de fatores contribui para a construção do fracasso dos alunos, dos professores e da escola. Mas o que seria “fracassar”?

Há fracasso na escola quando o rendimento é baixo, quando a adaptação social é deficiente e, também, quando se destrói a auto-estima dos seus alunos. Deve-se aprender na escola conhecimentos e deve-se aprender a viver de acordo com um mínimo de normas compartilhadas, mas a escola também deve inculcar em seus alunos confiança neles mesmos (...). (ROVIRA, 2004, p. 83).

Para Marchesi e Pérez (2004) o termo “fracasso escolar” pode transmitir a ideia de que o aluno não progrediu durante anos nem no âmbito educacional, nem pessoalmente, afetando assim a sua auto-estima. O mesmo ocorre ao denominar uma escola como “fracassada”, o que a faz não se empenhar para melhorar os seus índices. Independente do termo utilizado há de se considerar que o fracasso escolar é mais do que um problema educacional, na medida em que as altas taxas de fracasso – repetência, evasão – implicam na sociedade, fazendo com que os jovens não se articulem para buscar melhor qualificação no mundo de trabalho.

Nesta pesquisa, os jovens estudados foram retidos no primeiro ano do Ensino Médio devido às faltas e notas baixas, acarretados, provavelmente, pela inserção no mundo do trabalho e pela falta de motivação e identificação com a escola. A turma – que chamarei de 1ºX - que pude acompanhar possui trinta alunos, entre esses, cerca de vinte são repetentes; todos reunidos na mesma sala. Mais do que não possuir bons desempenhos, a turma é marcada pela escola, pelos professores, como uma “turma difícil”:

Antes de o sinal bater, conversei com a agente de organização escolar sobre a possibilidade de o meu grupo realizar as intervenções no 1º X, quando uma das professoras interrompeu dizendo ‘por favor, pegue a minha turma! Darei aula no 1º X e eles não gostam de ter aula.’ Assim como os outros integrantes do meu grupo Pibid, fiquei sem saber o que fazer, e tive que ir ao 1º X que sempre nos recebe tão bem, e que eu considero uma das melhores turmas para trabalhar. (Diário de campo, 23 de maio de 2013).

Foi construída uma auto-imagem da turma analisada que, provavelmente, interfere em seu rendimento escolar. Mais do que isso, interfere na forma com que o professor vê seus alunos, e na reprovação que eles sofrerão ou não. Segundo Dayrell (1996),

De uma forma ou de outra, a construção dessas auto-imagens interfere, e muito, no desempenho escolar da turma e do aluno, refletindo também no seu desempenho social, em outros espaços além da escola. Existe uma dimensão educativa nas relações sociais vivenciadas no interior da instituição, nesse processo de produção de imagens e estereótipos, que interfere na produção da subjetividade de cada um dos alunos, de forma positiva ou negativa.(p. 21).

Pude observar que os alunos da turma X em questão, que são taxados como “difíceis”, como “maus alunos” tendem a serem influenciados por esse rótulo, fazendo com que sua auto-estima seja abalada, e com que eles se vejam de uma forma inferiorizada, entendendo que suas notas, sua reprovação, foi merecida (como será visto a seguir), pois não são, de fato, os melhores alunos da escola. De certo modo, reproduzem o discurso oficial de que eles são os únicos responsáveis pela situação de reprovação que vivenciam.

Há diversos motivos que um aluno seja retido pelo seu professor, desde frequência até fatores subjetivos. Autores como Rosa María Torres (2004) e Soares (2007) acreditam que a repetência atrai mais repetência, na medida em que:

(...) a repetência reforça o círculo vicioso das baixas expectativas, do baixo rendimento, da baixa auto-estima e do fracasso escolar. Os pais interpretam as baixas qualificações de seus filhos como um sinal de sua incapacidade para aprender. Dessa forma, a repetência reforça as piores expectativas dos pais em relação aos seus filhos, seu futuro e sua própria condição familiar.(p. 39).

Soares (2007) ainda, ao partilhar da mesma concepção, acrescenta:

Obrigam um aluno, após um ano inteiro se esforçando para aprender algo em uma escola com professores desmotivados e mal pagos, a voltar à mesma série na mesma escola, é conferir-lhe um atestado de incompetência. (p. 15).

Por outro lado, os alunos entrevistados vêm a repetência como algo merecedor, pois atribuem a eles mesmos a culpa por não terem obtido êxito durante a permanência na escola, uma vez que basta querer para conseguir êxito na sua trajetória escolar. Acreditam que não foram “bons alunos”, e, ao serem questionados sobre o que seria um bom aluno, responderam:

*- Aquele que vem, faz a aula, participa da aula... Que não adianta você só vim pra escola, fazer tudo, fazer a prova e tirar dez. Tem que vim, participar, tudo, participar das coisas que tem na escola. Isso que é o bom aluno. (Gustavo).*

*- É aquele que faz toda a lição, que senta na frente, que presta atenção na aula. (João).*

Quando questionados sobre os motivos de terem repetido de ano, afirmaram:

*- Eu repeti foi por bagunça, sabe? Era esculachado. (Gustavo).*

*- Tudo. Eu não fazia a lição e faltava. (João).*

Em nenhum momento disseram que foram retidos devido à qualidade dos professores, devido a desmotivação por estarem naquele espaço, nem por problemas familiares. Ocorre que esses alunos e muitos outros que não fizeram parte do processo de entrevista

[...] apresentam dificuldades na aprendizagem e, por isso, acabam, muitas vezes, repetindo duas e até três vezes a mesma série, sem, contudo, [a escola] garantir-lhes um acesso maior a esses materiais e bens disponíveis, atribuindo ao aluno a responsabilidade pelo seu fracasso. (FRISON, 2000, p. 22).

Os alunos incorporaram o discurso da escola que afirma que para se tornar o aluno ideal basta apenas o esforço de cada um. A cultura escolar ainda reforça a construção do que seria um aluno ideal, na tentativa de obter uma homogeneidade em sala de aula. Como desdobramentos desta construção surgem os altos índices de repetência, abandono, baixo rendimento.

A sala de aula também torna-se um espaço onde é visível a tensão entre o ser jovem e o ser aluno. Nela ocorre uma complexa trama de relações de alianças e conflitos entre alunos e entre estes e os professores, com imposições de normas e estratégias individuais e coletivas de transgressão. Nesse cotidiano, o jovem aluno vivencia a ambigüidade entre seguir as regras escolares e cumprir as demandas exigidas pelos docentes, orientadas pela visão do ‘bom aluno’, e, ao mesmo tempo, afirmar a subjetividade juvenil por meio de interações, posturas e valores que orientam a ação do seu grupo. (DAYRELL, 2007, p. 1121).

Quanto à questão da família, ainda que sintam-se desanimados devido ao histórico de repetência de seus filhos, os pais reforçam o discurso de que estudar é, ainda, o melhor caminho para obter sucesso. Assim como também afirma Leão (2006):

Os jovens e suas famílias não pareceram desvalorizar a escola. Seja porque o mercado de trabalho tem exigido maiores credenciais ou porque a educação é um valor em si. De maneira geral, os pais querem que os filhos estudem. (LEÃO, 2006, p. 35).

Por outro lado, um dos entrevistados, afirma que não basta apenas ser estudioso, hoje o homem deve ser esperto, caso contrário se tornará fracassado:

- Como você vê a escola?

- *Como eu vejo a escola? É um lugar bom pra alguns e ruim pra outros porque é bom pra quem quer estudar e ruim pra quem não quer, entendeu? Porque tem aquele pessoal que é obrigado, então... Mas no meu ponto de vista pessoal, é boa.*

- Ajuda?

- *Ajuda, mas eu não “sei levar”.*

- Por que você não “sabe levar”?

- *Ah, não, vish, escola é bom entendeu, mas, tipo, pra mim tem coisa que a gente aprende que eu acho que não vai ser útil. Tem coisa assim que, lógico... Porque eu falo isso pra todo mundo e todo mundo acha que eu tô errado. Pra mim não adianta nada você ter o ensino*

*médio completo, tudo, mas não ser esperto na sua vida, sabe? Não é sorte, é ser esperto na sua vida, sabe?*

- O que que é ser esperto?

*- O Lula... O Lula estudou até a 4ª série e foi presidente do Brasil. Ele foi esperto, entendeu? Mais o que? Ah, são várias coisas... Eu faço trabalho voluntário. Eu entrego alimentos para mendigos lá da Catedral e eu já vi gente que tem advocacia, tudo, e não soube usar. Não soube ser esperto com isso que ele tem nas mãos.*

A fala desse aluno reflete um discurso cada vez mais comum na sociedade, afirmando que a escola, apesar de possuir um papel importante na formação pessoal, ainda não é o suficiente. Em sua fala parece que o estudante sinaliza para uma desarticulação entre os conhecimentos valorizados e ensinados na escola e as demandas da sociedade, as questões práticas da vida cotidiana. É como se reconhecesse a insuficiência da escola, e até mesmo a sua pouca contribuição, para se conseguir ascender socialmente, se inserir no mercado profissional e aproveitar as oportunidades da vida.

Somada a forma como a escola é vista, sua insuficiência na formação de um cidadão, a desmotivação dos professores com as práticas em sala de aula, pode ocorrer a não identificação do aluno com a instituição, levando à repetência e até mesmo à evasão. Os dados obtidos por meio de um questionário aplicado com os jovens que repetiram de ano, mostram a necessidade de uma articulação de práticas que levem a uma mudança de olhar sobre a escola.

O Ensino Médio é uma nova etapa que os jovens enfrentam durante seu percurso escolar. Trata-se de um período de escolhas e uma fase da vida que pode se apresentar com novas descobertas, isso somado ao fato de que para tomar determinadas atitudes se é considerado “adulto”, e para outras atitudes, ainda se é jovem.

Desse modo, a relação com a escola é fundamental no acolhimento dessa nova identidade, ou no fortalecimento da subjetividade do jovem. Caso contrário, pode ocorrer a desmotivação, especialmente, pelo estudo. A escola passa a ser vista apenas como um “ponto de encontro” entre pessoas, esquecendo-se que é também o lugar onde se adquire novos conhecimentos. Isso ficou claro no questionário, onde os jovens tiveram a chance de assinalar várias questões por pergunta, alternando entre “pouco”, “mais ou menos” e “muito” acerca da questão “O que é a escola para você?”:

	Pouco	Mais ou menos	Muito
Local de ver os amigos	3	9	6
Lugar para aprender/ser alguém no futuro	1	5	12
Lugar ruim	8	9	1
Lugar com muitas regras	2	10	6
Local para passar o tempo	7	9	2

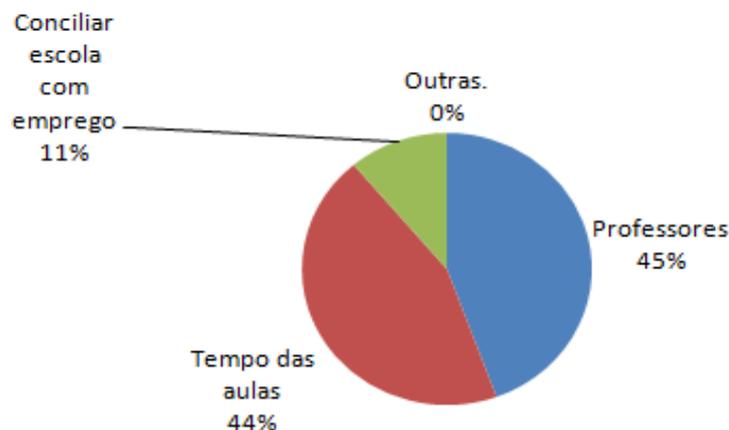
**Figura 9.** Tabela sobre a forma que os alunos veem a instituição escolar.

A maioria considera que a escola é um local para encontrar os amigos e para passar o tempo, mas não apenas. Ocorre que, do modo como está organizada, a única motivação que encontram ali é a de estar com os amigos e passar as horas, ao mesmo tempo em que poderiam estar no trabalho ou realizando outra atividade mais prazerosa.

Também considera que se trata de um lugar com muitas regras. Ao mesmo tempo, declaram que é onde eles serão formados para o futuro como que apostando nessa instituição como a mola promotora de uma mudança social. É onde é legitimada a função social da escola, passada de geração em geração, onde, sem ela, não poderá ser “alguém na vida”. Ao mesmo tempo, parecem pouco acreditar nessa sua expectativa, haja vista a fala do estudante destacada anteriormente. Mas, é como se reconhecessem que apesar dos limites da escola, que “a baixa escolaridade limita a inserção nos postos de trabalho, mas não a inviabiliza totalmente.” (LEÃO, 2006, p. 39).

Aqui, o professor é fundamental tanto para a formação do jovem, como para que a motivação ocorra, uma vez que é apontado pelos alunos como um impasse na relação com a instituição:

## Dificuldades da relação entre aluno e escola



**Figura 10.** Gráfico em pizza abordando as dificuldades entre o aluno e a escola.

Além do professor, foram citados como dificuldade o tempo das aulas e a conciliação com o emprego. No dias atuais, esse tempo de aula – de cinquenta minutos – é um tempo demasiadamente extenso, na medida em que os jovens obtêm e incorporam informações de maneira muito rápida. Outra possibilidade para pensarmos esta questão, pode estar relacionado ao que se propõe para que seja feito nesse tempo de aula. Por muitas vezes, presenciei aulas em que se propunham atividades enfadonhas e que não tinham, me parece, nenhum outro propósito a não ser o de manter os alunos quietos.

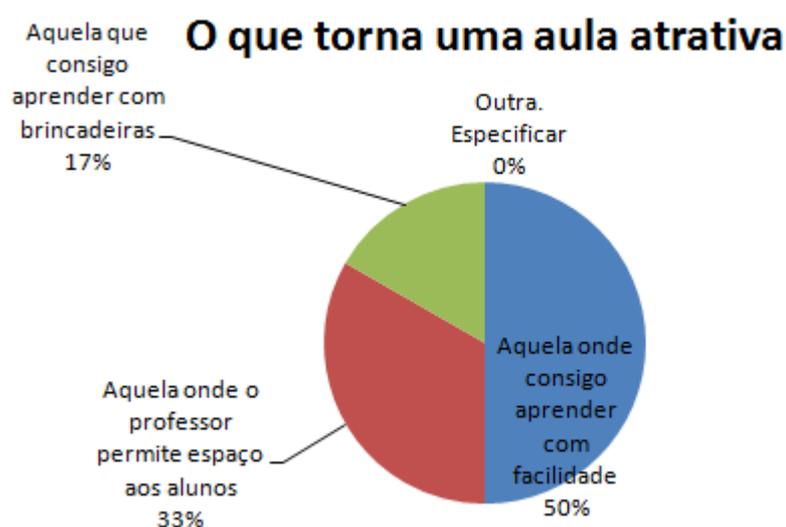
“Ao chegar a um dos primeiros, disse ‘bom dia’, mas apenas dois ou três alunos responderam. A maioria estava copiando da lousa um texto de Literatura, provavelmente tirado de algum livro e, ao lado, algumas perguntas. Isso não ocorreu somente hoje. Na ultima intervenção, semana passada, a lousa estava lotada de contas e fórmulas de Física e os alunos, com pressa, estavam copiando sem pensarem muito sobre o que estava sendo escrito por eles.” (Diário de campo. 04 de outubro de 2012)

Ao mesmo tempo, me pareceu, por diversas vezes, que o tempo das aulas nem sempre é o suficiente para o professor estabelecer um vínculo com a turma e ensinar o que lhe é proposto. Em um dos dias de observação, os alunos tiveram aula em menos que trinta minutos:

A turma do primeiro X estava, como os professores afirmam, muito difícil hoje. A aula começa às 09h50 e se estende até às 10h40. O professor chegou à sala às 10h00 e demorou cerca de vinte minutos para

manter os alunos em silêncio e fazer a chamada. Os trinta minutos restantes foram usados para explicar a matéria, que, de cinco em cinco minutos, era interrompida por distrações com celulares, conversas paralelas, entre outros. (Diário de campo, 13 de junho de 2013).

Na seguinte questão, os alunos responderam o que torna uma aula atrativa:



**Figura 11.** Gráfico em pizza indicando o que torna uma aula atrativa.

A questão assinalada era fechada, com as opções traçadas de acordo com o que foi observado no cotidiano da escola. Para grande parte deles, uma aula atrativa é aquela onde ocorre com facilidade a aquisição de conhecimentos, seguida de um espaço para que eles sejam ouvidos pelo professor. Essa facilidade em adquirir conhecimento é algo que, além de deixar evidente a clássica concepção que se tem de escola – transmitir conteúdo para o aluno se tornar alguém na vida – mostra que o aprender é algo que depende da relação com que o jovem estabelece com o conhecimento e com o quem está ali para ensinar: o professor.

Mais uma vez o professor é apontado como ator principal da forma como o jovem reflete sobre sua formação, mas não somente. Ao mesmo tempo em que os alunos alegam que a escola é local para encontrar os amigos, reconhecem que a relação com os colegas também pode dificultar a aprendizagem devido à conversas paralelas, distração da atenção da aula, no entanto, o professor é, pela maioria, o responsável.

O trabalho do jovem, enquanto aluno, na escola é reduzido ao aprender. Pois, no que foi observado na instituição, ainda que seja importante encontrar os amigos, esse encontro pode dificultar sua aprendizagem, aprendizagem esta que só é possível se o professor estiver disposto a ensinar, como mostra o recorte da entrevista. João, afirmou que, uma boa aula é “*aquela em que o professor tem interesse em ensinar!*”, quando questionado sobre que interesse é esse, responde:

*- Ah, interesse é que tem professor que só explica pra quem tá ali. Não tem a capacidade de chegar no aluno e dizer “chega, vamos prestar atenção se quiser passar de ano”. Tem muito professor que fala isso, mas na prática, na hora, não faz mais nada.*

Além disso, a fala desse aluno mostra outra preocupação: o trabalho do aluno se resume ao aprender para passar de ano, isso independente de ser um trabalho realizado com prazer ou não. Segundo Bernard Charlot (2009), apesar de haver muitas diferenças entre a atividade do aluno e o trabalho fora da instituição escolar,

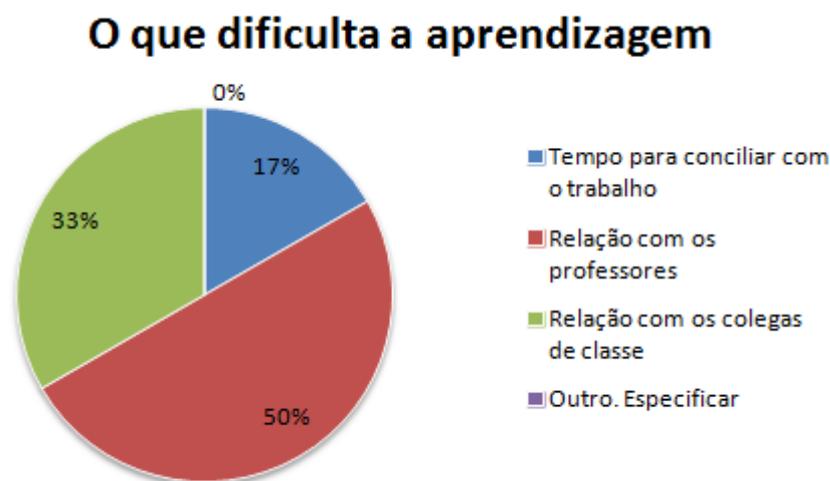
De três pontos de vista a atividade escolar pode ser considerada um trabalho. Exige esforço e gasta energia. Funciona sob condições de tempo, espaço, material e é avaliada. Por fim, desenrola-se num quadro social. Portanto, ela apresenta certas características do trabalho. (p. 94).

E mais:

Aprender requer uma atividade intelectual. Só se engaja numa atividade quem lhe confere um sentido. Quando esse sentido é afastado do resultado visado pela ação de estudar, o engajamento nesta é frágil. Ao contrário, quando motivo e objetivo da atividade coincidem, esta faz muito sentido e sente-se prazer ao desenvolvê-la e, ainda mais, ao atingir o objetivo. Atividade, sentido, prazer: esses são os termos da equação pedagógica a ser resolvida. (p. 93).

Para esse aluno em questão e para muitos outros, o não engajamento em uma atividade proposta vai além de um “não gostar”. Hoje, assistimos a muitas práticas de ensino que nem sempre possuem objetivos claros e que nem sempre motivam seus alunos a pensarem que o ato de estudar não é somente para ser aprovado quando o semestre acabar, o que pode dificultar a relação com o ensino, com os professores e com a instituição.

No gráfico a seguir, os jovens que responderam ao questionário, apontam alguns dos fatores que dificultam sua aprendizagem e que provavelmente podem levá-los à repetência ou abandono escolar. A questão era fechada com alternativas escolhidas de acordo com os meses que passei observando a escola e trouxe resultados que confirmam que, além da relação com os colegas de classe, a relação com o professor interfere, na medida em que é ele o compreendido como responsável pelo aprendizado:



**Figura 12.** Gráfico em pizza abordando as dificuldades na aprendizagem.

Nos casos em que pude vivenciar na escola, notei como a instituição se distancia da realidade do aluno, principalmente ao ignorar importantes fatos que ocorrem com o jovem, focando, apenas, em transmitir conteúdo. Essa transmissão de conteúdo muitas vezes se apresentou de forma precária, pois a relação professor-aluno assim se fez. Como exemplo disto, trago uma observação do diário de campo:

Hoje foi o primeiro dia de observação. As professoras coordenadoras do Pibid nos pediram apenas para permanecer nas salas em que faremos intervenções observando a relação entre e os alunos e a relação professor-aluno. Na terceira aula, antes do intervalo, a turma do primeiro X teve aula de Português que ocorreu da seguinte maneira: O professor entrou sem falar ‘bom dia’, os alunos perceberam sua presença minutos depois, e ficaram em silêncio ao escutarem o professor chamando seus nomes para colocar presença ou falta. Após a chamada, levantou-se e encheu a lousa de regras

gramaticais e foi embora sem esboçar reação alguma, dispensando os alunos alguns minutos mais cedo para o intervalo. (Diário de campo, 07 março de 2013).

Em casos assim, o aluno fica desmotivado, ao ver que não há espaço para manifestações, ao ver que o professor não se importa com ele - sua presença é desvalorizada-, e ao ver que os momentos em que podia estar na escola, poderia estar ganhando dinheiro ou se divertindo.

O professor está ali para transmitir seu conteúdo aos que estão interessados e dependerá de cada um, por mérito próprio, aprender ou não. Mais do que isso, para muitos dos professores da escola observada, os alunos que não “prestaram atenção” ao que foi explicado são desinteressados e não vale a pena se esforçar para que eles se tornem alunos dedicados. Dayrell (2007) mostra que essas situações de certo modo, contribuem para que o jovem veja a escola como um lugar em que, apesar de necessário, não é o suficiente, não faz sentido. Segundo o autor:

Para a escola e seus profissionais, o problema situa-se na juventude, no seu pretensão individualismo de caráter hedonista e irresponsável, dentre outros adjetivos, que estaria gerando um desinteresse pela educação escolar. Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam a sua formação, tornando-se cada vez mais uma ‘obrigação’ necessária, tendo em vista a necessidade de diplomas. (p. 1106).

Há um conjunto de fatores nas relações, essencialmente, pessoais – antes de serem relações entre professores e alunos – que interferem na forma como o jovem enxerga o Ensino Médio. Dentro deste conjunto, acredito que, no grupo observado, há uma forte desmotivação. Essa desmotivação pode levar ao baixo rendimento, ao fracasso escolar. Além disso, muitos alunos vêem pessoas que estudam demasiadamente e, ainda assim, não conseguem um bom emprego, como um dos entrevistados observou.

Especificamente nas escolas da rede pública, as condições que são oferecidas fazem com que o jovem a veja como uma instituição onde o nível de exigência foi rebaixado. Devido a isso, como sugere Leão (2006),

É preciso tentar compreender a relação tecida entre os jovens e as escolas a partir de uma perspectiva

que os trate em sua integralidade não como estudantes, mas como jovens que estudam e tem outras atividades, que constroem a trajetória escolar e profissional combinada com essas outras dimensões que compõem a vida de cada um. (LEÃO, 2006, p. 46).

Por outro lado, estudos sugerem que as taxas de evasão aumentaram não devido a essa desmotivação, nem às notas obtidas através de exames, mas, como Leão (2006) afirma em sua pesquisa, foi devido à impossibilidade de administrar a vida escolar. Isto é, em um local onde há modelos a serem seguidos, regras consideradas inúteis por muitos deles, burocracias e pela forma como se organiza o trabalho escolar dadas as condições, somam uma rede de fatores que geram essa impossibilidade em administrar a vida escolar. Isso se mostra em uma das respostas do aluno entrevistado João, quando questionado sobre a forma como ele vê a escola:

*- Não falo que é uma porcaria porque se eu to dentro dela eu sou uma porcaria. É mais ou menos. Porque tem muita coisa que precisa fazer, reparar. São muitas regras que não são muito necessárias, como o uso do boné. Celular eu até entendo, mas camiseta que tem que ser da escola... São umas regrinhas meio besta.*

Acredito que não se trata apenas de um fator, mas de uma rede de fatores que são muito subjetivos a cada estudante do Ensino Médio, o que será descrito aqui serão apenas algumas das possíveis causas de evasão observadas através dos estudos sobre juventude.

A escola tem se modificado ao decorrer dos anos e passou a reproduzir os modelos excludentes trazidos pelo sistema no qual estamos inseridos. Segundo Sposito e Galvão (2004), na década de 70, as escolas, especialmente de nível médio, garantiam sua homogeneidade através de seleção, restritas somente à elite e à classe média em ascensão.

Esse processo de seleção se dava por meio de exames e, assim como ocorre nos vestibulares, os jovens podem ingressar ou não de acordo com as notas obtidas. Obviamente, muitos jovens de classes mais baixas não conseguiam obter uma pontuação necessária para o ingresso, restando, apenas, o trabalho precário. Passados quarenta anos, acredito ser possível visualizar este cenário de acordo com o que tenho observado.

Hoje, os alunos de classes mais baixas, como os da pesquisa por mim realizada, possuem menor rendimento, trabalham mais cedo que os de classes mais altas e estão empregados em empresas de alimentação, transporte, lojas de roupas, ou seja, em atividades de baixa qualificação.

Essa realidade também foi analisada pelo sociólogo Pierre Bourdieu (1998) há alguns anos, e nos mostra que os acontecimentos no âmbito escolar dependem essencialmente do capital cultural e do *habitus* dos alunos. Para ele, ainda que os alunos de classe baixa tivessem um bom rendimento escolar, a ascensão social seria dificultada, pois necessitaria de um retorno econômico imediato, enquanto que, nas famílias de classes médias e altas, na busca por cada vez mais se distanciarem das classes baixas, esperariam pelo retorno e investiriam na educação de seus filhos.

Para Bourdieu (1998), as desigualdades no desempenho escolar estavam ligadas a contextos econômicos e culturais, e que, devido a isso, a desigualdade social não poderia ser superada apenas através da oportunidade de acesso que a escola oferece aos alunos, uma vez que ela reproduz a ideologia das classes mais altas, desconsiderando a cultura dos alunos que estão nas classes mais baixas. Isto é, a escola faz com que seus alunos e pais acreditem que ela está desempenhando seu trabalho da maneira correta, sendo o fracasso escolar uma consequência do não esforço de cada aluno. Fracassar ou não vai depender da importância que o jovem dá aos estudos.

Vale lembrar que no Brasil somente nos anos 1990 a escola se torna acessível a todos, o que não necessariamente garantia a formação que os jovens da elite possuíam, uma vez que a instituição se expandiu em meio a um contexto desigual, com altos índices de violência e pobreza; o que trouxe para as instituições um novo aluno: aquele que precisa estudar e trabalhar.

A escola abriu as portas a várias camadas da sociedade devido à urbanização, universalização do ensino fundamental (dos sete aos catorze anos), o que levou a, cada vez mais, ter alunos novos, com perfil diferente do que até então a escola conhecia.

Além disso, através do modo como surge a relação entre o jovem e a escola, pode-se notar como isso influencia no percurso da escolarização. Apesar de o jovem valorizar a instituição escolar como um espaço de sociabilidade (Sposito e Galvão, 2004), também atribuem valor enquanto um lugar onde serão formados para o futuro. As famílias também legitimam isso, os alunos entrevistados, ao responderem à questão sobre o que suas famílias dizem quando conversam a respeito do futuro, disseram que elas apóiam os estudos e que, de fato, não há outra saída senão estudar para ser “alguém na vida”.

Mesmo assim, o espaço onde acreditam que deveria ocorrer uma preparação para o futuro, muitas vezes se torna precário, tanto na estrutura concreta como nas relações entre pessoas que ali estão. O clima passa a ser desfavorável à construção de novas relações, a escola não é mais aquele local prazeroso, mas sim, obrigatório.

Gilberto Leão (2006) nos dá pistas sobre como surge a relação do jovem com a escola. Em seu estudo “Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres”, o autor aborda a questão das duas moedas na educação: escola com e sem valor, ou seja, ainda que a relação com a escola seja considerada um espaço tenso pelos alunos – sem valor- a educação escolar continua como um valor, pois se justifica que é por meio dela que pode ocorrer socialização, ascensão no trabalho. Até hoje, nunca ouvi pais de alunos afirmarem que “escola não serve para nada”, pelo contrário, especialmente os pais legitimam o seu papel, na principal tarefa de educar seus filhos, ou auxiliar na educação.

Ao mesmo tempo em que os pais agregam valor à escola, alguns alunos não vêem valor nela, uma vez que a sociedade assiste a muitas pessoas com estudo desempregadas, como se imaginava e como alguns familiares defendem. Mais do que isso, a escola

reduz os sujeitos a alunos, apreendidos sobretudo pela dimensão cognitiva. O conhecimento é visto como produto, sendo enfatizados os resultados da aprendizagem e não o processo. Essa perspectiva implementa a homogeneidade de conteúdos, ritmos e estratégias, e não a diversidade. Explica-se assim a forma como a escola organiza seus tempos, espaços e ritmos bem como o seu fracasso. (DAYRELL, 1996, p. 05).

Pesquisas têm sido realizadas sobre a juventude, mostrando que a escola é um espaço de socialização, o que significa que os jovens estão lá para criarem vínculos de amizade, não somente para “aprender a ler e escrever”, como sugerem alguns professores; também mostram como a relação professor-aluno se deteriora com o tempo e como essa relação influencia no comportamento e na aquisição de conhecimento:

Na experiência escolar do novo aluno do ensino médio são desenvolvidas estratégias de gestão de si mesmos em torno de três eixos: na relação com o conhecimento, na relação com os pares na sociabilidade e amizade e na relação com a insegurança e a violência. Essas lógicas não se articulam e na maioria das vezes propõem

orientações conflitantes que são traduzidas em um esforço permanente do aluno para se subjetivar, tornar-se, enfim, um sujeito e realizar escolhas. (SPOSITO, 2004, p. 373)

Gerar possibilidades para que os alunos se sintam parte da instituição escolar a ponto de não pensarem em abandoná-la e mudar a forma como vêem sua formação dentro dessa instituição ainda é um desafio, visto que a experiência escolar não é dada, mas construída nas relações e interações.

Somada a essas questões, a trajetória da educação brasileira no final do século XX mostra que tradicionalmente houve maior investimento no Ensino Fundamental do que no Ensino Médio, uma vez que é desejável não haver altos índices de analfabetismo. Isso mostra que o Ensino Médio acabou por se tornar uma etapa secundária aos estudantes, que retornam ou continuam nele para conseguirem cargos mais altos nos trabalhos. Foi observado que os jovens que continuam regularmente nesse nível de ensino, muitas vezes o abandonam, sob a justificativa de não verem importância e de que precisam manter-se financeiramente:

Hoje, o aluno Fernando (nome fictício), que está na oitava série, não participou das atividades propostas. Junto com outros amigos, estava preocupado com o fim do bimestre, pois estava com notas baixas e muitas faltas. Outro amigo se aproximou da rodinha de conversa e disse ‘ah, nem ligo! Estamos indo para o colegial, qualquer coisa eu abandono agora e faço o EJA em um ano. Aí dá pra trabalhar.’ Essa fala me chamou muito a atenção e, me incomodou. (Diário de campo, 05 de novembro de 2012).

Paralelo às diversas concepções existentes sobre a forma como os jovens enxergam a sua formação, é possível notar que essas concepções não são recentes. Em 1991, Helene (1991) apresenta em sua pesquisa um dado alarmante: se 100 crianças ingressam no primeiro ano do Ensino Fundamental, apenas 27 irão concluir essa etapa.

Atualmente, os dados sobre evasão ainda assustam e, apesar de circularem na mídia, como mostra a notícia a seguir, pouco ainda é feito para que esses índices sejam reduzidos.

Em 2011, o portal Globo de notícias mostrou que o Brasil possui a maior taxa de abandono escolar no Ensino Médio entre os países do MERCOSUL (Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai).

A matéria foi divulgada em 2010 a partir de uma pesquisa realizada pelo IBGE; nela é mostrado que 1 em cada 10 alunos entre 15 e 17 anos abandona a escola, sendo o fracasso escolar o principal motivador para que isso ocorra.

Apesar de serem criados pelo Ministério da Educação programas, como o Ensino Médio Inovador<sup>4</sup>, observa-se que nem todas as escolas participam inclusive a que foi foco deste estudo.

Este problema não é apenas brasileiro e nem recente. Paul Willis, no ano de 1991 em “Aprendendo a ser trabalhador”, apresenta dados ingleses que indicam a tendência da escola em reproduzir a sociedade, contribuindo internamente para a exclusão de jovens, praticamente forçando-os a abandonarem a instituição para trabalharem.

O trabalho não é uma atividade humana universal, imutável e trans-histórica. Ele assume formas e significados específicos em diferentes tipos de sociedade. Os processos através dos quais a força de trabalho vem a ser subjetivamente entendida e objetivamente aplicada, e suas inter-relações, são de profundo significado para o tipo de sociedade que é produzida e para a natureza e formação particular de suas classes. (WILLIS, 1991, p. 12).

Muitos são os fatores que influenciam esse dado e foram trabalhados ao longo da pesquisa, que pretende compreender é que o que é trabalhado durante essa etapa de ensino poderá influenciar na concepção que o jovem tem sobre o Ensino Médio e na sua trajetória ainda nos dias de hoje.

Essa concepção que eles possuem do ambiente que estão – desmotivador, onde suas chances de reprovarem são altas-, e a nova organização da sociedade -do jovem trabalhador-

---

<sup>4</sup> De acordo com o Ministério da Educação, O Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI – é uma “estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.” Possui como objetivo “apoiar o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea.” (<http://portal.mec.gov.br/>).

pode levá-los a "abandonarem" os estudos e voltarem, após um período, para concluírem por meio do Ensino de Jovens e Adultos.

Krawczyk (2009) mostra alguns dos desafios do Ensino Médio que influenciam a permanência dos alunos. Entre eles, destaco o papel político, cultural e econômico do ensino médio; o tipo de formação (geral e/ou profissional) proposto neste nível de ensino; o papel atual da educação média e as diferentes modalidades de ensino; e a relação entre a formação docente e as atuais condições de trabalho nas escolas públicas.

Especificamente sobre a formação docente, notei em minhas experiências em campo, que a relação entre professor e aluno parece estar se deteriorando, com a formulação de uma imagem negativa de ambas as partes, o que também pode ter sido construído desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Acredito que seja possível mudar essa ideia construída e que cabe a nós, professores, sermos os agentes principais dessa mudança.

O “não gostar” de estar na instituição escolar vai além de uma simples fala. O que ocorre na sala de aula para isso? Por que não se sentir bem? Usualmente o discurso de que a escola deva ser extensão da casa entra em conflito com o que o aluno deve fazer uma vez que está naquele lugar. Como criar, então, um ensino capaz de atrair seus alunos, sejam eles trabalhadores ou não?

Muitos são os fatores que influenciam a forma como está sendo construída a ideia que o jovem tem sobre sua formação: essa construção se desenvolve em muitos âmbitos, mas é, principalmente na escola, que ela assume uma forma, que debate com toda a comunidade a qual a escola se insere. Aguiar e Conceição (2009) afirmam que, pelo fato dos jovens passarem a maior parte do seu tempo em um ambiente escolar, possivelmente as experiências vividas na escola possuem um grande impacto em suas constituições enquanto sujeitos.

A educação básica no Brasil se inicia na Educação Infantil até o Ensino Médio. São anos em uma instituição que, a partir da relação com o outro, moldam as características, constituem uma visão que pode ser comum a todos e, logicamente, elaboram concepções sobre o que deve ser prioridade ou não em sua formação.

A decisão - ou a única alternativa - de trocar a escola pelo trabalho por parte dos alunos pode sugerir suas concepções sobre formação, uma vez que,

Para a maioria dos jovens, o exercício de um trabalho digno será a única possibilidade de continuar seus estudos em nível superior. O Ensino Médio deverá responder ao desafio de atender a estas duas demandas: o acesso ao trabalho e a continuidade de estudos, com competência e compromisso. (KUENZER, 2000, p. 28).

Na sociedade em que estamos inseridos, conseguir certo grau de independência financeira acaba por se tornar o foco, ou então, para auxiliar na renda em casa, que, muitas vezes, não é suficiente.

Até hoje, a escola parece contribuir para manter a estrutura capitalista da sociedade, no caso, uma sociedade estratificada. A forma como ela se constitui faz com que o aluno perca o interesse pela mesma, gerando abandono e/ou falta de atribuir um significado a ela. Muitas vezes o abandono resulta de anos de repetência. Nesse caso, o que salta aos olhos é, de acordo com minhas observações relatadas anteriormente, o imobilismo da escola na busca por mudanças que poderiam contribuir para reverter esse quadro.

Gerar possibilidades para que os alunos se sintam parte da instituição escolar a ponto de não pensarem em abandoná-la e mudar a forma como vêm sua formação dentro dessa instituição ainda é um desafio. Principalmente no Ensino Médio,

A escola é o lugar onde os jovens desenvolvem um conjunto de competências que contribuem para a sua definição como pessoas e como membros de uma comunidade, durante um período decisivo da sua vida. (GOLDENSTEIN, 1986, p. 92)

Desse modo, refletir sobre o Ensino Médio no Brasil e sobre como os jovens vêm essa etapa de ensino requer certa cautela. Primeiro, pois estamos tratando de subjetividades de cada aluno; segundo, porque as políticas públicas, apesar do esforço, ainda parecem alheias à realidade escolar.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), incluiu o Ensino Médio como parte da educação básica (Título IV, Capítulo I, art. 21º), com isso já possível notar que as políticas educacionais atribuem maior significado a ele, mas ainda de forma não satisfatória, uma vez que há altos índices de evasão e repetência. Esses fatores podem contribuir com o conflito que há entre professores e alunos, entre jovens e a cultura escolar:

Durante o intervalo, permaneci com meus colegas de Pibid na sala dos professores. Cinco minutos após o começo do intervalo, chegou uma professora a ponto de chorar, pois estava muito nervosa com um dos alunos de um dos primeiros anos que havia jogado fogo no lixo da sala durante a sua aula. Ela dizia ‘são uns monstros! Não mereciam estar aqui!’ e nos alertou: ‘Vocês estão começando agora, né? Que ano vocês estão? Ainda tem tempo para desistir, pedir remanejamento de curso.’ Apenas olhamos para ela, sem esboçar reação. (Diário de Campo, 17 de setembro de 2012).

Passado alguns meses na instituição observada, notei que a professora que se queixava não está mais atuando lá, e, provavelmente, nem atue mais como professora.

Por meio deste episódio pude refletir que, dadas as estruturas da educação atualmente, como a relação entre pessoas, mais do que a relação entre professor e aluno, se deteriora com o passar dos anos. Os vínculos existentes na instituição parecem se romper um pouco mais a cada dia, tornando o ambiente escolar, cada vez mais, desmotivador tanto para estudantes como para os professores.

Os jovens chegam à escola com disposições e hábitos que entram em conflito com o ambiente e a cultura da escola, desenvolvidos na família de origem ou produzidos pela vivência na pobreza. Essa perspectiva separa também os professores dos espaços de encontro e diálogo com os jovens. A rotina escolar, a burocracia, a organização do trabalho escolar e as condições de trabalho impedem uma aproximação maior entre os atores. (LEÃO, 2006, p. 47).

Acredito que deva ocorrer mudança na escola para que ela revise seu lugar como instituição cultural, não apenas lugar de transformações no âmbito econômico. Sendo assim, que a instituição escolar traga os alunos e suas histórias para, de forma ativa, construirmos juntos e fazer com que haja significado para todos.

Assim como afirma Charlot (2010), a escola acaba por ser um lugar onde pessoas se encontram e produzem suas relações sociais, no entanto, é fora da escola que elas vivem formas de aprender que são muito diferenciadas do que a escola considera exitoso. Devemos, portanto, refletir, questionar a instituição e investir em novas perspectivas e experiências para

que ela se faça importante para os educandos, começando, essencialmente, pela forma como o professor enxerga seus alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos fatos apresentados a respeito do fracasso escolar no Ensino Médio, pude notar que, assim como afirmado por Charlot, “o ‘fracasso escolar’ não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal” (CHARLOT, 2000, p. 16). Ou seja, o termo “fracassar” se torna singular. Não se fala em “fracasso escolar”, mas em alunos que não obtiveram sucesso em suas trajetórias na escola e os motivos para a ocorrência deste fato são diversos. Nesse estudo, busquei levantar alguns destes motivos que se evidenciaram durante as minhas vivências na instituição.

Especialmente na turma onde permaneci para a realização dessa pesquisa, evidenciou-se o fato de que o fracasso escolar é um problema que deve ser analisado em sua singularidade, uma vez que cada aluno possui a sua forma de se relacionar com a escola, com o aprender. Ao mesmo tempo, ele não é um fato isolado, mas contextualizado e inserido em uma perspectiva histórica de cada um, sendo, por cada sujeito, representado de uma forma.

Os alunos jovens analisados nesse estudo vêem o fracasso escolar como algo que ocorreu devido somente a eles. Apesar de não apontarem outros fatores, como a relação com os professores, a estrutura da escola e o trabalho, reconhecem que eles interferem no rendimento escolar e na relação que eles possuem com os estudos. No entanto, de acordo com as vivências na instituição onde se realizou essa pesquisa, pude constatar que o fracasso ocorreu por esses e por outros motivos, entre eles:

- *A forma como se articulam as aulas.* A partir das observações em campo e das entrevistas realizadas, pude notar como que o andamento de uma aula influencia na postura do aluno. Em uma aula onde o aluno não se identifica com o conteúdo, onde o professor não busca trazer novas propostas – significando apenas “encher o quadro com lição” - é muito mais provável que apareça o uso do celular, faltas e indisciplina em sala de aula.

Nesse sentido, o aprender se resume a transmitir conteúdo a ser incorporado pelos alunos de forma passiva, e pouco importa se o aluno irá aprender ou não, uma vez que o fracasso escolar ocorre somente devido à sua postura em sala de aula. Ocorre que, nessa perspectiva, o aprender não possui significado algum na vida dos jovens e tão pouco é prazeroso se engajar quando se deparam com uma aula que não incentiva o aprendizado, como argumenta Charlot:

Aprender requer uma atividade intelectual. Só se engaja numa atividade quem lhe confere um sentido.

Quando esse sentido é afastado do resultado visado pela ação de estudar, o engajamento nesta é frágil. Ao contrário, quando motivo e objetivo da atividade coincidem, esta faz muito sentido e sente-se prazer ao desenvolvê-la e, ainda mais, ao atingir o objetivo. Atividade, sentido, prazer: esses são os termos da equação pedagógica a ser resolvida. (CHARLOT, 2009, p. 93).

Para que isso ocorra, deve haver uma preparação do professor, uma organização do seu trabalho em sala de aula e a consideração de que cada aluno possui uma história e uma forma de se relacionar com o aprendizado, o que possivelmente fará com que os objetivos de cada atividade sejam evidentes para que cada aluno se empenhe em alcançá-los.

- *A relação professor-aluno.* Todos nós possuímos lembranças de professores bons e ruins; nos lembramos desde o início do Ensino Fundamental e sabemos que, as aulas mais difíceis de permanecer eram aquelas onde o professor não se importava com a turma, não incentivava os alunos. Os professores são os elementos centrais na garantia de uma boa educação.

Sendo assim, a figura do professor é fundamental no sucesso e na produção do fracasso. Ele poderá auxiliar seus alunos a passarem por experiências exitosas em sala de aula, motivando-os e encorajando-os. Diante de várias situações observadas que desmotivam os jovens, ser um diferencial na vida deles por meio do exercício docente pode fazer com que eles se sintam vinculados à escola.

A relação entre o professor e o aluno se fez, neste campo estudado, primordial no comportamento dos jovens. Constantemente, reclamaram de um tipo muito comum nas escolas: o do professor que se empenha em explicar apenas para aqueles que estão sentados nas cadeiras da frente, não se importando com os que não estão ali, ou estão conversando. Ao mesmo tempo em que os jovens não gostam de determinadas disciplinas e não prestam atenção na aula, reclamam do professor que permite que isso continue ocorrendo.

- *A relação com o trabalho.* Essa possibilidade foi levantada por poucos alunos, que afirmaram que o trabalho influenciou pouco em seus rendimentos, uma vez que possuíam tempo para dedicar aos estudos; mais uma vez, atribuindo culpa somente a eles mesmos, alegando que não souberam utilizar o tempo que sobrava para estudar.

Ainda assim, acredito que a experiência com o trabalho possa levar ao fracasso escolar, na medida em que, para aqueles que estão inseridos no mercado de trabalho - jovens de dezessete anos, que estão no primeiro ano do Ensino Médio e possuem baixo rendimento na escola - saber que, ainda assim, conseguiram um emprego, o que se tornou mais importante do que estar em uma universidade,

pode levar ao sentimento de que, de fato, o estudo é um plano secundário, podendo retornar à ele quando desejar, pois estará empregado de qualquer modo. Sendo assim, ao contrário da lógica “estudar – fazer faculdade – trabalhar”, esses jovens sabem que, mesmo trabalhando sob condições precárias, ainda assim possuem emprego, que traz um retorno mais rápido do que passar anos estudando.

- *A família.* Essa possibilidade, apesar de ter sido pouco discutida ao longo dessa pesquisa, se mostrou como um dos fatores que influenciam no sucesso ou no fracasso escolar, uma vez que sua forma de organização poderá influenciar na trajetória educacional dos jovens.

Como pude observar na escola onde realizei essa pesquisa, a organização familiar também se relaciona com a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Há casos de pais que não permitem que seus filhos trabalhem sem ter, antes, concluído o Ensino Médio, e pais que preferem ver seus filhos trabalhando para “preencher o tempo” com algo produtivo, o que fará com que eles criem responsabilidade. Há também casos onde não há alternativa, senão fazer com que os filhos trabalhem para auxiliarem na renda familiar.

Os pais também se mostram como fatores importantes na produção do fracasso quando não acompanham a vida escolar de seus filhos, não se interessam em saber o que pode estar acontecendo para os casos de indisciplina e baixo rendimento ocorrerem e quando não conversam com seus filhos sobre suas expectativas para o futuro (como relatado por um dos entrevistados). Ainda que esse pareça um discurso muito difundido nas escolas, especialmente pelos professores e pela equipe gestora, há de se considerar que é uma questão a ser levantada.

Todos esses fatores levantados possuem certo peso na construção do fracasso escolar, mas acredito que nenhum deles pese mais do que a relação que o jovem possui com os professores, com o saber, com a escola. Como afirmam Marchesi e Pérez,

Enfrentar o fracasso escolar exige uma nova forma de ensinar que tenha entre seus objetivos principais despertar o interesse e a criatividade dos alunos, e incentivá-los a resolver os problemas e enigmas com que se deparam. (MARCHESI e PÉREZ, 2004, p. 32).

A partir dos dados obtidos durante essa pesquisa, dos momentos de vivência na instituição e das reflexões que pude fazer diante dos motivos que favorecem o fracasso escolar, fica evidente que a escola precisa de um novo modo de organizar seu trabalho pedagógico, modo este que considera a

especificidade de cada educando, incentivando suas capacidades. Deve também criar novas possibilidades para o trabalho do professor que, muitas vezes, se sente desmotivado dada às condições de trabalho. Isto é, o modo como a escola está organizada desmotiva tanto alunos, como professores e gera um clima favorável ao fracasso.

A escola precisa de uma mudança na forma como enxerga seus educandos e na forma como os educandos enxergam a escola. Talvez seja preciso, a todos os envolvidos no processo de escolarização, criar novas possibilidades para que essa mudança de olhar ocorra, a começar pela reflexão, do repensar a forma como a instituição é apresentada aos que chegam a ela.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Fernando Henrique Rezende; CONCEICAO, Maria Inês Gandolfo. **Expectativas de futuro e escolha vocacional em estudantes na transição para o ensino médio**. Rev. bras. orientac. prof, São Paulo, v. 10, n. 2, dez. 2009 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902009000200011&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902009000200011&lng=pt&nrm=iso)>. acesso em 20 de setembro de 2012.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisas de Survey**. Tradução de Guilherme Cezarino. Belo Horizonte, MG. Ed. UFMG, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: Lei nº 9.394/96 – 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998.

CHARLOT, Bernard. **A escola e o trabalho dos alunos**. Revista de Ciências da Educação, n. 10, set./dez. 2009. p. 89-95.

\_\_\_\_\_. **Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria**. Tradução Bruno Magne. Porto Alegre: artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. **Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador** - Entrevista com Bernard Charlot . Educação e Pesquisa, Brasil, v. 36, n. spe, p. 133-143 , abr. 2010. ISSN 1678-4634. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28224>>. Acesso em: 18 de Maio de 2013.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. 2007.

\_\_\_\_\_. **A escola como espaço sócio-cultural**. In: DAYRELL, J. (org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996

\_\_\_\_\_. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, nº24, Set/Dez, 2003. Acesso em: 09 de junho de 2013.

Escola Estadual Guido Segalho. **Plano de Gestão 2011 – 2014**.

FRISON, Marli Dallagnol. **A não aprendizagem escolar como fator determinante de exclusão social no Ensino Médio**. Ijuí, RS: Unijui, 2000.

GOLDENSTEIN, M. S. **A exclusão da escola de 1º grau: a perspectiva dos excluídos**. São Paulo: FCC, 1986.

HELENE, O. **Caminhos e alternativas para valorização da escola pública: sistematização de discussões realizadas durante a 1ª jornada para valorização do ensino público**. In: Fórum de Licenciatura. São Paulo: USP, 1991.

Jornal Globo. **Índice de evasão escolar é maior entre estudantes do Ensino Médio**, 2011. Disponível em <http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/noticia/2011/10/indice-de-evasao-escolar-e-maior-entre-estudantes-do-ensino-medio.html>. Acesso em: 20 de novembro de 2012.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KUENZER, Acacia Zeneida **O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito**. Educação e Sociedade, ano XXI, n.70, 2000.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. **Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres**. Educação e Pesquisa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 31-48, abr. 2006. ISSN 1678-4634. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27996/29782>>. Acesso em: 05 de maio de 2013.

MADEIRA, Felícia Reicher. **Quem mandou nascer mulher? Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil**. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997.

MARCHESI, Álvaro; PÉREZ, Eva María. **A compreensão do Fracasso Escolar**. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (orgs.). Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PEIRANO, Mariza G. S. **A favor da etnografia**. Série Antropologia, n.130, Brasília , 1992.

ROVIRA, José Maria Puig. **Educação em valores e fracasso escolar**. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández (orgs.). Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOARES, Sergei Suarez Dillon. **A repetência no contexto internacional: O que dizem os dados de avaliações das quais o Brasil não participa?** Brasília, agosto de 2007 (texto para discussão 1300).

SPOSITO, Marília Pontes; GALVÃO, Izabel. **A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência.** Perspectiva, Florianópolis, v.22, n.2, p.345-380, jul./dez. 2004.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. “**A observação do cotidiano escolar**”. In: Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. ZAGO, Nadir; CARVALHO Marília P. de; VILELA Rita Amélia Teixeira (orgs.). Rio de Janeiro, RJ. DP&A, 2003.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social.** Traduzido por Tomaz Tadeu da Silva e Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

## ANEXO

### *Questionário*

1) Idade:  13 anos     14 anos     15 anos     16 anos     17 anos  
 18 anos     mais de 18 anos (quantos anos? \_\_\_\_\_)

2) Sexo:  feminino                       masculino                       não quero responder

3) Raça/cor:  branca                       negra     outra \_\_\_\_\_

4) Local de nascimento:

Campinas

outra cidade do estado de SP (nome da cidade \_\_\_\_\_)

outro estado (sigla do estado \_\_\_\_\_)

outro país (nome do país \_\_\_\_\_)

5) Trabalha:  sim     estou desempregado     nunca trabalhei

6) Se sim, com que idade começou a trabalhar?

menos de 10 anos     10 anos     11 anos     12 anos     13 anos     14 anos

15 anos ou mais

7) Em qual período trabalhou?

tarde     noite     tarde/noite                       fim de semana

8) Já abandonou os estudos?

sim     não

9) Se sim, por quanto tempo?

1 ano     2 anos ou mais

10) O que levou a esse abandono?

Trabalho             Gravidez             Mudança de cidade

Outros motivos – especificar : \_\_\_\_\_

11) Por quanto tempo repetiu de ano?

1 ano             2 anos ou mais             3 anos

12) Em qual etapa?

Ensino Fundamental             Ensino Médio

13) Escola para mim é...

É...	Pouco	Mais ou menos	Muito
Local de ver os amigos			
Lugar para aprender/ser alguém no futuro			
Lugar ruim			
Lugar com muitas regras			
Local para passar o tempo			

14) Quais são as dificuldades da sua relação com a escola?

Professores    Tempo das aulas    Conciliar escola com emprego

Outras. Especificar \_\_\_\_\_

15) O que é uma boa aula?

Aquela onde consigo aprender com facilidade

Aquela onde o professor permite espaço aos alunos

Aquela que consigo aprender com brincadeiras

Outra. Especificar \_\_\_\_\_

16) O que dificulta a sua aprendizagem?

Tempo para conciliar com o trabalho

Relação com os professores

Relação com os colegas de classe

Outro. Especificar \_\_\_\_\_

18) Como você geralmente vem para a escola?

de bicicleta     de ônibus urbano     de carro     de transporte escolar

de outra forma (qual? \_\_\_\_\_)

19) Com quem você mora?

pais     pai     mãe     avós     tios     outros

Quantas pessoas moram em sua casa? \_\_\_\_\_

20) Qual a profissão de seu pai?

\_\_\_\_\_

21) Qual a profissão de sua mãe? \_\_\_\_\_

22) Qual a profissão da pessoa que é seu responsável?

\_\_\_\_\_

23) Você frequenta igreja?  sim     não     às vezes

Qual?

\_\_\_\_\_

24) Você gosta de ler?

sim     não

25) Marque na tabela abaixo o que você costuma ler:

<b>Fonte</b>	<b>Não leio</b>	<b>Leio pouco</b>	<b>Leio muito</b>
mangá			
gibi			
romance			
aventura			
revistas			
jornais			
textos na internet			
Outra: _____			

26) O que você gosta de ouvir?

<b>Estilo / ritmo</b>	<b>Não ouço</b>	<b>Ouço muito</b>	<b>Ouço pouco</b>
Rock			
Gospel			
RAP			
Funk			
Samba			
Sertanejo			
Música clássica			
Pop			
MPB			
Música eletrônica			
Black			

27) Você já foi ao teatro? ( ) sim ( ) não ( ) não lembro

Quantas vezes: \_\_\_\_\_

28) Você já foi ao cinema? ( ) sim ( ) não ( ) não lembro

Liste três dos últimos filmes que assistiu:

---

---

---

29) Algum professor já solicitou o uso do celular para alguma atividade escolar? Se sim, qual?

---

---

---

30) Você tem acesso ao computador? ( ) sim ( ) não ( ) às vezes

31) Você possui computador em sua residência? ( ) sim ( ) não

32) Em que lugar da casa fica seu computador?

---

33) Seus pais controlam o uso da internet? ( ) sim ( ) não ( ) às vezes

34) Você tem acesso a internet? ( ) sim ( ) não ( ) às vezes

35) Como você prefere se comunicar com os amigos?

( ) por telefone fixo ( ) por celular ( ) pela internet ( ) pessoalmente

( ) outras formas: \_\_\_\_\_

36) Por quanto tempo você usa a Internet por dia?

( ) 1h ( ) 2 h ( ) 3h ( ) 4 ou mais horas  
( ) não entro na internet todos os dias ( ) fico na internet quase o dia todo

37) Onde você tem acesso a internet?

( ) casa ( ) escola ( ) lan house ( ) casa de amigos

( ) outros \_\_\_\_\_

38) Você utiliza a internet para:

<b>Atividade</b>	<b>Não utilizo</b>	<b>Utilizo pouco</b>	<b>Utilizo muito</b>
chat/bate papo			
sites de relacionamento(Orkut, facebook, twitter, etc)			
sites de pesquisa			
sites de música e vídeo			
Ver e-mail			
Jogos			
Download			
Compras			
Outros: _____			

39) Você tem acesso na sua casa a livros, revista, jornal? ( ) sim ( ) não

Cite um/a. \_\_\_\_\_

40) Você tem acesso na sua casa a TV por assinatura? ( ) sim ( ) não

41) Qual o canal que você mais assiste?

---

42) Quanto tempo você costuma assistir TV por dia?

( ) 1h ( ) 2hs ( ) 3hs ( ) 4h ou mais

43) Que tipo de atividade você gosta de fazer?

<b>Atividade</b>	<b>Não gosto</b>	<b>Gosto um pouco</b>	<b>Gosto muito</b>
usar a internet			
ir a lan house			

viajar			
passar pela cidade/bairro			
estudar			
namorar			
se reunir com os amigos			
ir à igreja			
ver TV			
ir ao shopping			
ouvir música			
sair pra dançar			
balada			
se reunir com a família			
jogar videogame			
ir ao clube			
outra: _____			

### ***Roteiro de entrevista***

- 1) Fale um pouco de você, se apresente para mim. Quem é você?
- 2) Você trabalha? Como é o seu trabalho? Como é a sua rotina? E a escola nessa relação?
- 3) Você já pensou em abandonar os estudos? Por quê?
- 4) Que tipos de dificuldades você encontra na escola?
- 5) O que é um “*bom aluno*” para você? É difícil se tornar um “*bom aluno*”? Por quê?
- 6) Soube que você já repetiu de ano. Fale um pouco desse processo para mim... Foi em que série? Quantas vezes? Pra você, quais foram os motivos para isso?
- 7) O que você considera ser uma “*boa aula*”?
- 8) Como você vê a escola?
- 9) Você conversa com a sua família a respeito do seu futuro? O que dizem?
- 10) Como você imagina estar nos próximos anos?

### *Autorização para gravação*

Eu \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_, autorizo a gravação da entrevista afim de colaborar com a investigação do projeto acima nomeado. Qualquer outra utilização de minhas informações e depoimento, seja em relatórios de estágio, seja em publicações acadêmicas só poderá ser feita respeitando meu anonimato. Estou ciente de que minha autorização é voluntária, não remunerada e que minha recusa a participar da pesquisa poderá ocorrer a qualquer momento, sem qualquer prejuízo para mim.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome:

Em caso de dúvidas, você pode procurar o aluno que conduziu a entrevista:

Camila Fernandes Trombela

camilatrombela@hotmail.com