

36º Encontro Anual da Anpocs
GT08 - Educação e sociedade

**Aprendizagem e futuro escolar: a percepção de alunos e professores
no Brasil numa abordagem sociológica**

Lucimara Domingues de Oliveira
Erni José Seibel

APRENDIZAGEM E FUTURO ESCOLAR. A PERCEPÇÃO DE ALUNOS E PROFESSORES. UMA ABORDAGEM SOCIOLÓGICA

Lucimara Domingues de Oliveira¹

Erni J. Seibel²

RESUMO:

Neste estudo, analisamos a percepção de professores sobre as dificuldades de aprendizagem de seus alunos e o futuro escolar dos mesmos, assim como a percepção dos alunos sobre estímulos recebidos de seus professores, e suas perspectivas de futuro escolar. Utilizamos a base de dados da PROVA BRASIL 2007 (INEP), atingindo 255 mil alunos das 4^a. e 8^a. séries do Ensino fundamental e seus respectivos professores (48 mil) da região sul do Brasil. O questionário “ALUNOS” está organizado em blocos de perguntas que remetem ao perfil socioeconômico, família, trajetória e hábitos escolares, estímulos dos professores, bem como a perspectiva de futuro escolar. O questionário “PROFESSORES” remete à sua formação inicial (pedagogia ou licenciatura), vínculo com a(s) escola(s), percepções sobre o aprendizado dos alunos (aptidões, relações familiares, disposição para o aprendizado); finalmente a percepção dos professores sobre o futuro dos alunos em relação à conclusão do ensino fundamental, do ensino médio e a probabilidade de chegar à universidade. Além de análises descritivas (SPSS), os resultados da pesquisa foram cruzados com características de perfil como cor e raça, gênero, escolaridade dos pais, hábitos e vida escolar. Em termos teóricos nos reportamos ao debate *bourdiano* sobre o “juízo dos mestres” ou a “escolha dos destinos”.

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de São Paulo e pesquisadora no Núcleo Interdisciplinar em Políticas Públicas (NIPP), da Universidade Federal de Santa Catarina. Email: lucimara.domingues@usp.br.

² Professor da Universidade Federal de Santa Catarina e coordenador do Núcleo Interdisciplinar em Políticas Públicas (NIPP).

1. INTRODUÇÃO

Qual a percepção dos professores sobre o futuro escolar de seus alunos? O que explica, para eles, os problemas de aprendizagem dos estudantes? Em contrapartida, os alunos sentem-se motivados por seus professores? O que pretendem os estudantes, ao finalizarem a oitava série?

Para tentar responder a essas perguntas, utilizamos, neste estudo, as informações dadas por professores e alunos do ensino fundamental aos questionários socioeconômicos da Prova Brasil 2007. Essas informações estão agregadas em um grande banco de dados, intitulado “Microdados Prova Brasil 2007”, disponibilizado, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para download³.

Apesar da abrangência nacional da avaliação e do banco de dados, vamos nos restringir ao universo dos estados da Região Sul do país, foco de análise do projeto “Evolução e Análise dos Indicadores Educacionais da Região Sul”, desenvolvido pelo Núcleo Interdisciplinar em Políticas Públicas⁴ (NIPP), da Universidade Federal de Santa Catarina, em parceria com a Universidade Federal da Fronteira Sul, campus de Laranjeiras- PR.

O questionário direcionado aos professores é organizado em blocos de perguntas que remetem a seu perfil socioeconômico, formação inicial e continuada, vínculo com a(s) escola(s), clima escolar, violência na escola, percepções sobre os fatores que explicam as dificuldades de aprendizagem e, finalmente, sobre o futuro escolar de seus alunos.

No questionário dos alunos, as perguntas incidem sobre seu perfil socioeconômico, características da família, trajetória escolar, hábitos de estudo, estímulos recebidos (ou não) dos pais e professores, bem como a perspectiva de futuro escolar. Esta última questão só está presente no questionário direcionado aos alunos das oitavas séries, por isso, ao mencionarmos os alunos, estaremos nos referindo aos estudantes das oitavas séries.

³ Através do link: ftp://ftp.inep.gov.br/microdados/microdados_prova_brasil_2007.zip

⁴ Essa pesquisa foi contemplada pelo Edital 038/2010/CAPES/INEP, do Projeto “Observatório da Educação”. Agradecemos, aqui, aos demais pesquisadores, das duas instituições, envolvidos em nosso projeto.

As reflexões expressas neste trabalho orientam-se basicamente em conceitos de Pierre Bourdieu, assim como também ficamos atentos às metodologias e seu questionamento sobre técnicas estatísticas utilizadas em pesquisas empíricas.

O primeiro destaque é a grande contribuição de Bourdieu para a compreensão sociológica da escola foi a de ter ressaltado que essa instituição não é neutra (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002). Para que a desigualdade social se legitime, é preciso que se estabeleça, no âmbito do *ethos* escolar, a idéia da “equidade formal entre todos os alunos”, ou de neutralidade. É necessário que “a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais” Bourdieu (1998, p. 53).

Como a comunicação pedagógica na escola exige o domínio prévio de habilidades que não são desenvolvidas em todas as classes sociais, assim como são utilizadas referências não comuns aos indivíduos a todas as esferas da sociedade, opera não-formalmente a lógica “[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos” (BOURDIEU, 1998, p. 53). Na sequência, para que as contradições que despontam sejam justificadas pela posse de dons pessoais dos alunos que favorecem seu desempenho educacional excepcional, aspecto este fortemente rejeitado por Bourdieu (apud NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p. 17), para quem “o desempenho escolar não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais, mas da origem social dos alunos (classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros)”.

Em direção aos aspectos empíricos deste trabalho, queremos situar alguns pressupostos e conceitos, adaptando-os à nossa base de dados.

Inicialmente, é importante deixar claro que estamos pesquisando no âmbito das escolas públicas do Ensino fundamental. Isto significa trabalhar com um grupo social com características bem demarcadas, diferentes, por exemplo, das crianças e suas famílias vinculadas às escolas particulares. Assim, as perspectivas de aprendizagem e futuro escolar são diferentes daquelas das crianças numa escola privada. Os resultados do estudo de Günther & Günther (1998) apontam que a percepção de futuro entre jovens com idade média de 16 anos, frequentando escola privada, revelaram maiores expectativas de concluir o segundo grau e entrar para a universidade, enquanto jovens que frequentavam escola pública associou-se a não esperar um emprego que garanta boa qualidade de vida, nem esperar possuir casa própria.

Outro destaque que queremos apontar é que mesmo restritos ao ambiente da escola pública, existem diferenças ou desigualdades que interferem no processo de aprendizagem e nas percepções sobre futuro escolar. Vamos destacar alguns destes aspectos.

A escola pública brasileira sofre ainda o estigma da baixa qualidade do ensino, reforçado, com grande intensidade, após a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), instrumento utilizado pelo governo federal como indicador de qualidade da educação e que tem revelado desempenhos sofríveis dos estudantes nas avaliações de língua portuguesa e matemática. No que se refere às perspectivas de futuro, estas são muito baixas junto aos membros dessas escolas (o que passa pelas percepções de alunos, família e professores). É como se criança oriunda da escola pública estivesse predestinada ao fracasso escolar, ao insucesso, e não tendo como perspectiva o acesso às universidades, em termos ideais as universidades públicas, reconhecidas como de qualidade superior às privadas (e invertendo a lógica da educação básica, onde as escolas particulares são reconhecidas como melhores que as públicas).

Se, numa perspectiva macro, considerando uma estrutura de desigualdades no campo de ensino no país, as escolas públicas de ensino fundamental estejam em posições baixas de avaliação e de percepção de opinião pública, também no interior destas escolas públicas acontece um quadro de desigualdades, acentuado a partir da década de noventa, em função da universalização do ensino fundamental. Porém, este fato é apenas uma das razões; não nos interessa nesta análise buscar a origem das desigualdades e sim, identificá-las e perceber até que ponto as mesmas afetam a proposta neste trabalho.

2. APRENDIZAGEM E FUTURO ESCOLAR: O “JUÍZO PROFESSORAL”

O impacto da expectativa do professor sobre o desempenho do aluno vem sendo estudado na literatura, ao longo de, pelo menos, 40 anos, como destacam Soares, Fernandes e Ferraz (2010). Em um dos trabalhos pioneiros sobre o tema, Rosenthal e Jacobson (1968) realizaram um estudo controlado em uma escola pública nos Estados Unidos, em que alunos foram apresentados aos professores como sendo de alto potencial, teoricamente a partir de resultados de testes cognitivos.

No entanto, os alunos foram escolhidos aleatoriamente, e sequer fizeram o teste cognitivo apontado pelos pesquisadores. Após um ano, o resultado encontrado foi de que os alunos, apontados aos professores como sendo de alto potencial, acabaram apresentando um crescimento em suas proficiências, em média, 50% maior que a dos demais.

Assim como no estudo de Rosenthal e Jacobson, os estudos experimentais destacam que, quando existem impactos no desempenho dos alunos, isso se dá porque é maior a probabilidade dos professores interagirem mais com os estudantes aos quais atribuem maiores expectativas. Assim, “os professores tendem a observá-los cuidadosamente, a ensinar-lhes mais conteúdo e reforçar seus sucessos de maneira mais frequente e/ou mais intensa” (GOMES, 2005, p. 133).

A avaliação que os professores fazem de seus alunos não são baseadas, exclusivamente, no desempenho deles em provas e demais tarefas que devem realizar em sala de aula. Segundo Bourdieu e Saint Martin (1998), nenhuma característica dos alunos fica de fora das avaliações, ou melhor, do “juízo” que os professores fazem de seu desempenho. Além de considerarem os fatores internos da avaliação de um conhecimento, como a capacidade de dominá-lo, fazer uso correto dos conceitos, os professores utilizam, principalmente, como parâmetro de avaliação dos estudantes, os fatores externos como a postura corporal (*hexis corporal*), aparência, estilo de escrita e a forma de falar (CATANI, 2002).

Considerando que as características ou fatores externos, que são fortemente valorizados pelos professores, manifestam-se através os *habitus* dos alunos, e que retratam sua origem social, Bourdieu e Saint Martin (1998) destacam que, dessa forma, as categorias do juízo professoral estariam baseadas na própria divisão de classes sociais, que acabam por se converterem em hierarquizações das notas escolares.

O *hexis corporal* é o suporte principal de um julgamento de classe que se ignora como tal: tudo se passa como se a intuição concreta das propriedades do corpo percebidas e designadas como propriedades da pessoa estivessem no princípio de uma apreensão e de uma apreciação globais das qualidades intelectuais e morais. (BOURDIEU e SAINT MARTIN, 1998, p. 193)

De acordo com Gomes (2005), apesar de não haver, no Brasil, o registro de pesquisas experimentais como as americanas, que destacamos anteriormente, os estudos realizados no país, de natureza descritiva ou baseados em metodologia qualitativa, destacam que há uma série de estereótipos e preconceitos que os professores possuem em relação aos alunos, e que são fortemente relacionados à origem social dos estudantes. Além de não ter expectativas positivas quanto ao futuro dos alunos mais pobres, os professores atribuem às condições de vida e origem social desses estudantes as explicações para os problemas de aprendizagem. Assim,

Ao emitir juízo de valor sobre a *performance* do aluno, a escola certifica o aprendido e o não aprendido, rotula os fortes e os fracos, credencia os aptos e os não aptos, os que sabem e os que não sabem, os que serão eliminados ou mantidos no sistema de ensino, pelo menos por algum tempo. (NUNES, 2000, p. 19)

Mello e Souza (2005) sugerem que a decisão de muitos professores relativa aos alunos é tomada no meio do ano, sendo que em alguns casos, o aluno “reprovado” abandona a escola, caracterizando a repetência branca. Na medida em que isto ocorre, a decisão do professor passa a influenciar os resultados no teste, ao desencorajar os piores alunos, permitindo outra interpretação da variável situação final do aluno. No estudo de Soares, Fernandes e Ferraz (2010), professores associam a indisciplina dos alunos o desrespeito ao professor e a intimidação de colegas. Professores com percepção mais aguçada em relação à indisciplina dos alunos tendem a identificar a insensibilidade dos outros professores diante das necessidades individuais dos alunos.

3. ESTUDANTES E SUAS PERSPECTIVAS DE FUTURO ESCOLAR

A literatura aponta alguns pressupostos. As expectativas de futuro escolar encontram-se frequentemente associadas à educação dos pais, como modelo para os seus filhos, bem como os maiores recursos disponíveis pela evolução tecnológica para a aprendizagem, diminuem as chances dos alunos provenientes de famílias mais pobres serem bem sucedidos nos seus estudos (COELHO, 2008). Também o empenho

(investimento) dos pais no futuro dos filhos, desde a simples compra de livros não-escolares, a participação o acompanhamento da vida escolar dos filhos, a dedicação cotidiana, como a qualidade do tempo que a mãe passa com o filho incentivando-o e ajudando-o nos deveres de casa; participação ativa dos pais , por exemplo nas reuniões da escola, possibilita maior conhecimento dos pais pelo professor com consequências apreciáveis para o sucesso escolar dos filhos (MELLO e SOUZA, 2005).

No trabalho de Soares, Fernandes e Ferraz (2010), a falta de apoio dos pais na aprendizagem dos alunos está associada à indisciplina e à frequência irregular às aulas.

PRESTA e ALMEIDA (2008) apresentam os resultados de uma pesquisa que procurou focalizar os processos pelos quais adolescentes de diferentes grupos sociais constroem disposições quanto ao futuro em relação à escola e ao trabalho; revelando que as disposições quanto ao futuro são tributárias, por um lado, do sentido da trajetória social do grupo familiar (ascendente ou descendente) e, por outro, da estrutura dos patrimônios, material e simbólico, de que dispõem essas famílias, gerando, ao final, um ajustamento claro entre disposições e chances de torná-las realidade. Essa congruência só é ameaçada pelo veredicto escolar que pode impor percepções diferentes de futuro daquelas construídas na relação com a família. Quanto à avaliação, ou o julgamento dos professores, a variável mais apontada é a dedicação oferecida pelo professor.

Nogueira e Nogueira (2002) destacam um fator integrante do capital cultural que deve ser considerado ao analisar a relação que as famílias estabelecem com as escolas: o conhecimento que as famílias possuem sobre a estrutura do sistema escolar e seu funcionamento. Esse conhecimento, salientam os autores, é fundamental na definição que fazem para o futuro dos filhos, principalmente nas séries finais de cada etapa (se decidem por continuar ou encerrar os estudos), suas estratégias de mobilização para os filhos permaneçam nas escolas.

A importância que os pais atribuem à escola como instituição que possibilitará (ou não) um bom futuro para seus filhos passa não apenas por sua experiência pessoal com essa instituição, mas do contato e trocas de informações com outras pessoas ou grupos sociais que possam ter maiores conhecimentos sobre o sistema educacional, evidenciando, aqui, a importância das relações sociais. “Vê-se, neste caso, a importância do capital social como um instrumento de acumulação do capital cultural.” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002, p. 22)

Coelho (2008) destaca o sentimento de pertença à escola e, principalmente a qualidade da relação dos alunos com os professores nas aulas. É especificamente nesta uma relação professor/aluno que o professor mostra respeito pelo esforço dos alunos e em que estes se sentem valorizados como indivíduos, independentemente do seu desempenho escolar, tem um efeito positivo na sua motivação, autoestima e sucesso escolar. Os alunos encorajados pelos professores aprendem mais do que os alunos cujos professores enfatizam a crítica e as punições.

Ovando (1992, *apud* Soares, Fernandes e Ferraz (2010) sugere que uma relação estimulante entre alunos e professores pressupõe que os professores proporcionem aos alunos informação envolvendo designadamente: expectativas claras sobre a sua aprendizagem e desempenho, critérios específicos de avaliação, informação sobre o seu progresso, conhecimentos alcançados e também sobre as suas potencialidades, identificação das áreas que necessitam de mais estudo e prática, reconhecimento do esforço através de metas e objetivos, sugerindo atividades, fornecendo instrumentos e técnicas de aprendizagem para estudo suplementar e encorajando-os para aumentarem o seu esforço.

4. SOBRE A METODOLOGIA

A utilização de metodologias quantitativas em pesquisas relacionadas à área das ciências humanas, particularmente Sociologia e Educação, cresceu bastante desde meados dos anos 1990 no Brasil. Isso vem ocorrendo em função de vários fatores, entre eles a produção e divulgação de levantamentos em larga escala (principalmente nas áreas de educação e saúde). Apesar de limitações de caráter metodológico, seja no uso de *softwares* adequados, seja no desenvolvimento de modelos de análise sociológica, possibilitam aos pesquisadores um vasto material de análise.

Charlot (2002) destaca um dos problemas a serem considerados pelos pesquisadores na interpretação dos resultados de operações programas estatísticos. O que significa existir uma correlação estatística entre a origem social dos alunos e o fracasso escolar? Segundo o autor, houve um grave erro de interpretação quando se acreditou que, por ter ocorrido correlação, significava que a família pobre é culpada pelo fracasso dos filhos na escola.

Pode haver uma correlação estatística entre dois fenômenos sem que um seja a causa e outro a consequência. Existe uma correlação, mas não se trata de uma relação de causalidade. Cada vez que se diz que a família é a responsável pelo fracasso ou pelo êxito escolar, comete-se o mesmo erro ao dizer que ter banheiro na casa ajuda na aprendizagem da leitura. Mas também nunca se deve esquecer que existe uma desigualdade social frente à escola. (CHARLOT, 2002, p. 22)

Bourdieu alerta para os limites da análise multivariada e da análise fatorial. Esta última “elimina toda referência à gênese do conjunto das relações sincrônicas de que trata, corre-se o risco de esquecer que, a diferença das estruturas estritamente lógicas, aquelas que a sociologia conhece são o produto de transformações que, desenrolando-se no tempo, não deveriam ser consideradas como reversíveis senão através de uma abstração lógica, sociologicamente, absurda já que exprimem os estados sucessivos de um processo irreversível na ordem etiológica. É preciso levar em conta o conjunto das características sociais que definem a situação de distribuição dos originários das diferentes classes para compreender as probabilidades diferentes que têm para elas os diferentes destinos escolares e o que significa, para os indivíduos de uma categoria dada, o fato de encontrar-se numa situação mais ou menos provável para sua categoria; (...) está por conseguinte excluído que se possa tomar como princípio último de explicação de todas as características qualquer das características que definem um indivíduo ou uma categoria num ponto qualquer de sua carreira: tratando-se de explicar, por exemplo, a relação que se estabelece, em nível de ensino superior, entre o êxito escolar e a prática de uma atividade remunerada, da qual se pode admitir que, desigualmente freqüente nas diferentes classes sociais, tem um efeito igualmente desfavorável qualquer que seja a categoria social, não se teria o direito de concluir que nesse nível do curso a origem social cessou de exercer toda a influência, pois não é sociologicamente indiferente tomar como ponto de partida da explicação seja a desigual probabilidade do trabalho extra-escolar nas diferentes categorias de estudantes, seja a desigual probabilidade de encontrar estudantes, seja a desigual probabilidade de encontrar estudantes dos diferentes meios entre os que são forçados a trabalhar. (BOURDIEU, 2009, p. 116-118).

Segundo Popkewitz e Lindblad (2001), os relatórios estatísticos nacionais e internacionais de estatísticas educacionais são enfocados como fabricações de categorias de pessoas. Ademais, essas fabricações também constroem biografias ligadas a ações individuais e participação.

Detalhando um pouco mais o material que utilizamos em nossa análise: o questionário ALUNOS está dividido em blocos de questões que classificamos como perfil pessoal (gênero, idade, cor e raça), perfil familiar (tipo, tamanho de família, densidade domiciliar assim como escolaridade dos pais); capital cultural da família; hábitos e vida escolar dos alunos. Como pode ser verificado na figura 1, as últimas questões adquirem relevância neste trabalho, pois remetem à relação do estímulo dos professores com suas pretensões de futuro escolar:

46. Seus professores elogiam ou dão parabéns quando você tira boas notas?	
<input type="checkbox"/> A Sempre ou quase sempre.	<input type="checkbox"/> C Nunca ou quase nunca.
<input type="checkbox"/> B De vez em quando.	
47. Quando você terminar a 8.ª série (9.º ano), você pretende:	
<input type="checkbox"/> A Somente continuar estudando.	<input type="checkbox"/> D Ainda não sei.
<input type="checkbox"/> B Somente trabalhar.	
<input type="checkbox"/> C Continuar estudando e trabalhar.	

Figura 1: Perguntas sobre incentivo dos professores e perspectivas de futuro escolar –Questionário do aluno – 8ª série – Prova Brasil 2007.

Fonte: MEC/Inep

As informações no questionário PROFESSOR remetem à sua formação inicial, seu vínculo com a (s) escola(s) em que trabalha, clima escolar e violência dentro e ao redor da escola, percepções sobre o aprendizado dos alunos e sua percepção sobre o futuro dos alunos em relação à conclusão do ensino fundamental, do ensino médio e a possibilidade de ingresso na universidade. Igualmente aqui há um conjunto de questões que remete às percepções dos professores sobre os alunos. Um primeiro conjunto de questões que nos mostram as percepções dos professores sobre seus alunos é relacionado ao tema “fatores que explicam as dificuldades de aprendizagem”. Um segundo conjunto de questões remete à percepção do professor sobre o futuro escolar de seus alunos,

estimando a quantidade de alunos que terminarão o ensino fundamental, o ensino médio e entrarão para a Universidade.

Temos então, por um lado, os incentivos que recebem dos professores e as perspectivas de futuro escolar, por parte dos alunos e, do outro, a percepção dos professores sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos e sua percepção sobre o futuro escolar deles.

5. FUTURO ESCOLAR DOS ALUNOS E FATORES EXPLICATIVOS DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DO SUL DO BRASIL

Questionados sobre o futuro escolar dos seus alunos, 82,50% dos professores dessa análise afirmam que quase todos os seus alunos vão concluir o Ensino fundamental. Já em relação aos níveis de ensino mais elevados, como podemos ver na tabela abaixo, 44,70% dos professores acreditam que quase todos os seus alunos concluirão o Ensino médio e apenas 5,60% vislumbram a possibilidade de ingresso de quase todos os seus alunos na universidade.

EXPECTATIVAS DOS PROFESSORES QUANTO AO FUTURO ESCOLAR DE SEUS ALUNOS					
QUANTOS DOS ALUNOS DA(S) SÉRIE(S) AVALIADA(S) VOCÊ ACHA QUE:	Quase todos os alunos.	Um pouco mais da metade dos alunos.	Um pouco menos da metade dos alunos.	Poucos alunos.	Não sei.
concluirão o Ensino Fundamental	82,50%	12,30%	2,30%	1,10%	1,90%
concluirão o Ensino Médio	44,70%	35,20%	10,00%	4,60%	5,50%
entrarão para a Universidade	5,60%	18,50%	21,00%	40,10%	14,70%

Tabela 1: Expectativas dos professores quanto ao futuro escolar de seus alunos – região sul. Fonte: NIPP/UFSC

No gráfico 1, fica evidente como, à medida que aumenta o grau de escolaridade, decresce a expectativa dos professores em relação ao futuro escolar dos alunos.

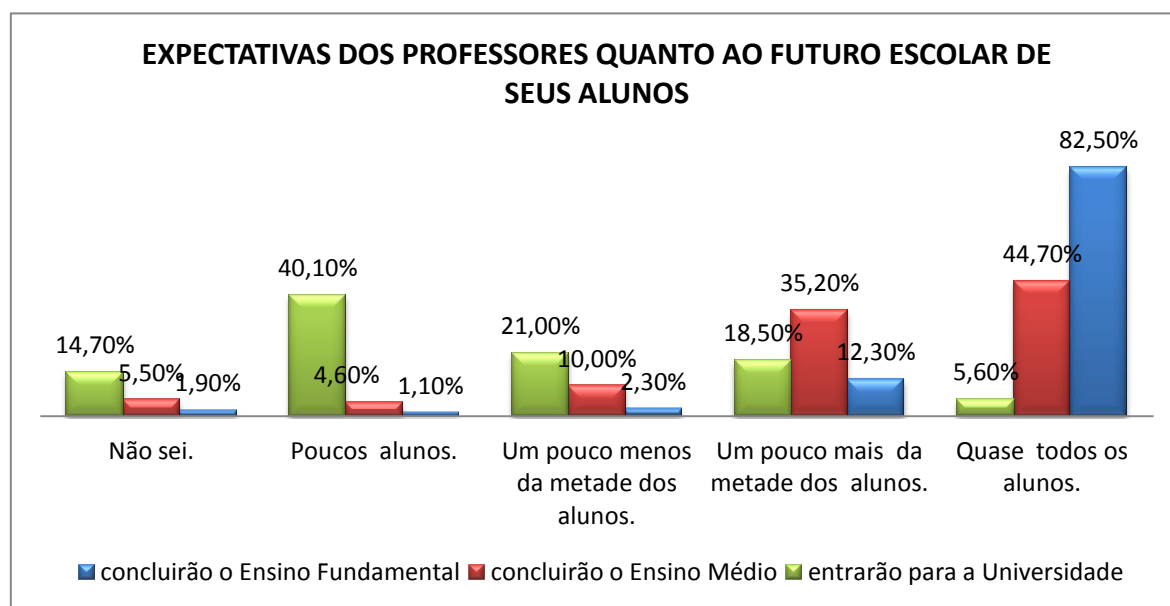


Gráfico 1: Expectativas dos professores quanto ao futuro escolar de seus alunos – região sul. Fonte: NIPP/UFSC

Com a finalidade de verificar se essa expectativa é diferenciada entre os professores dos três estados, desdobramos a análise, porém, como é possível verificar na tabela 2, essa tendência permanece.

EXPECTATIVAS DOS PROFESSORES QUANTO AO FUTURO ESCOLAR DE SEUS ALUNOS						
QUANTOS DOS ALUNOS DA(S) SÉRIE(S) AVALIADA(S) VOCÊ ACHA QUE	ESTADO	Quase todos os alunos.	Um pouco mais da metade dos alunos.	Um pouco menos da metade dos alunos.	Poucos alunos.	Não sei.

Concluirão o Ensino Fundamental	PR	83,50%	12,60%	2,00%	0,80%	1,20%
	RS	79,20%	14,10%	2,90%	1,60%	2,30%
	SC	86,80%	8,90%	1,60%	0,70%	2,00%
Concluirão o Ensino Médio	PR	48,60%	35,40%	9,10%	3,10%	3,80%
	RS	39,00%	34,90%	12,10%	6,90%	7,10%
	SC	48,80%	35,60%	7,70%	2,70%	5,10%
Entrarão para a Universidade	PR	6,00%	19,90%	22,40%	39,40%	12,30%
	RS	5,00%	15,90%	18,40%	42,70%	18,00%
	SC	6,20%	20,90%	23,50%	36,60%	12,70%

Tabela 2: Expectativas dos professores quanto ao futuro escolar de seus alunos.

Fonte: NIPP/UFSC

Questionados sobre quais seriam os fatores explicativos das dificuldades de aprendizagem de seus alunos, os professores enfatizaram em suas respostas que características pessoais ou familiares dos estudantes são os responsáveis pelos problemas de aprendizagem dos estudantes. Fatores relacionados às escolas e suas condições de trabalho não são considerados como obstáculos na promoção da aprendizagem dos alunos.

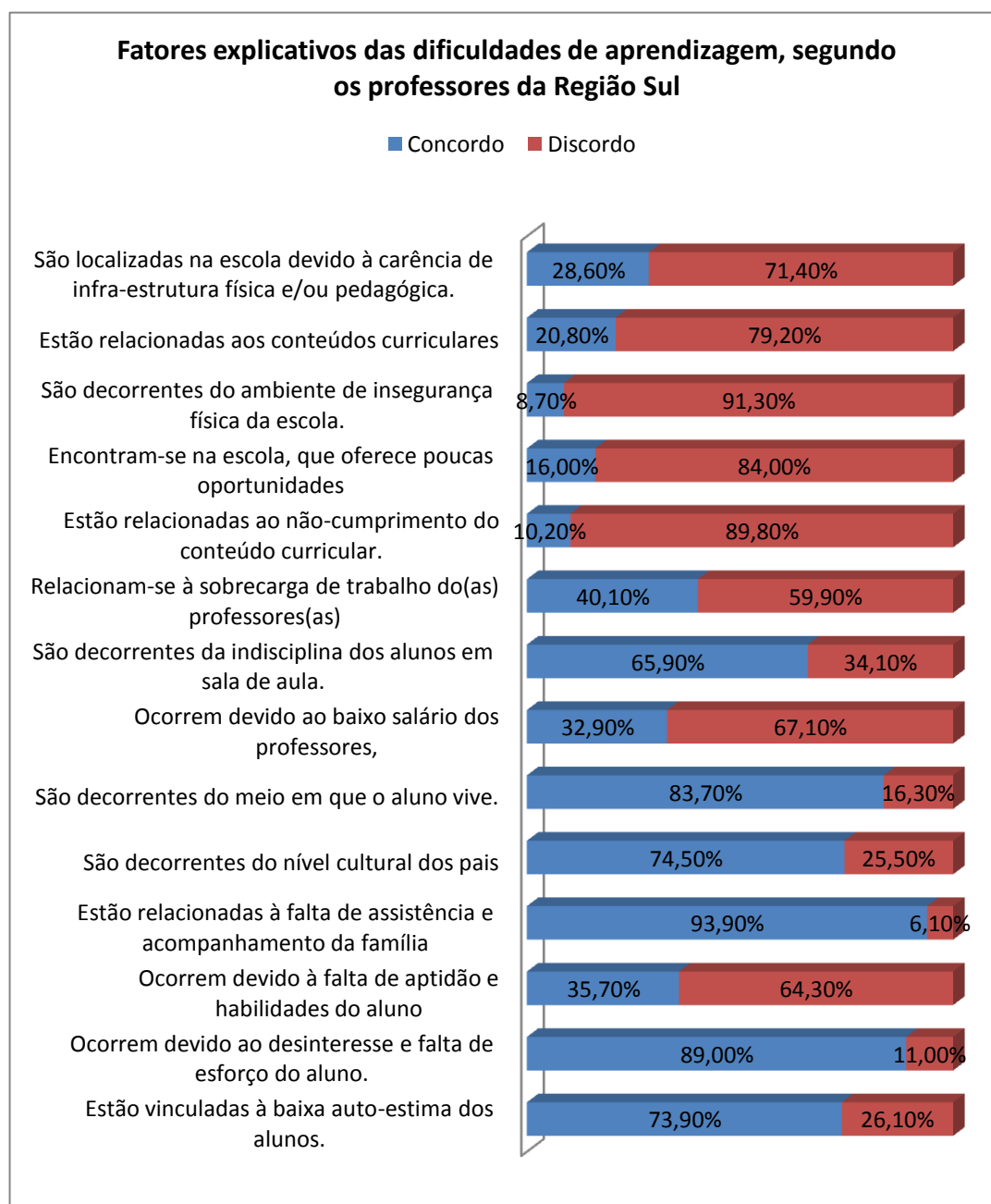


Gráfico 2: Fatores explicativos das dificuldades de aprendizagem, segundo os professores da Região Sul. Fonte: NIPP/UFSC

Nas análises feitas pelo NIPP, verificou-se que os professores atribuíram a explicação das dificuldades escolares dos estudantes à participação dos pais na vida escolar de seus filhos, considerada, por eles, insuficiente. É importante destacar que esse argumento utilizado pelos professores, de que a omissão dos pais constitui-se no fator responsável pelo fracasso escolar, não passa de um “mito da omissão parental” (LAHIRE, 1997).

Ao analisar as estratégias das famílias e trajetórias escolares, Sebastião (2008) constata que as famílias de classes populares não auxiliam seus filhos nas tarefas escolares, por se considerarem incapazes de realizarem tal função. Porém, como destaca Mazzotti (2006) não é possível considerar a omissão dos pais na vida escolar dos estudantes apenas como resultante de sua condição social. Há outros fatores, frutos de mudanças sociais e culturais mais amplas, como outros perfis de composição familiar e a maior participação feminina no mercado de trabalho que poderiam explicar a possível omissão dos pais na vida escolar de seus filhos.

Outro fato que deve ser considerado neste debate é que muitos pais, independentemente de seu perfil socioeconômico, só auxiliam os filhos nas tarefas quando são solicitados. Utilizando dados longitudinais sobre desempenho e a ajuda dos pais no dever de casa, Nogueira *et. al.* (2009) constataram que essa autonomia dos estudantes na execução das tarefas está fortemente associada maiores índices de desempenho escolar.

No que concerne à ajuda no dever de casa, o que parece exercer uma influência na proficiência média é a diferença entre ser ajudado pela família e não ser ajudado, o que pode significar, aqui também, autonomia do filho de não precisar de ajuda. (NOGUEIRA *et. al.*, 2009, p.12)

Na pesquisa “O que pensam os professores”, realizada pela UNESCO (2008), a tendência de os professores culpabilizarem as famílias pelos resultados escolares dos estudantes também se destaca em relação aos demais fatores envolvidos na educação, como a formação dos docentes, sua remuneração, carga horária, estrutura física das escolas e dos sistemas de ensino, assim como as políticas educacionais. Estes fatores, que são amplamente destacados pelos professores, em momentos de reivindicações de melhores condições de trabalho e salário, não aparecem em seus discursos como obstáculos para a aprendizagem dos alunos.

Entretanto, cabe apontar a dissonância desse resultado, se associado às respostas dadas pelos professores sobre os objetivos e finalidades da educação. Atribuir a fatores externos à escola o

indicativo principal do sucesso da aprendizagem é, de certa forma, se eximir da responsabilidade sobre a aprendizagem dos alunos. Tal afirmativa corrobora, mais uma vez, o fato de que o discurso proferido – crenças, idéias e valores – nem sempre corresponde à realidade vivida. (UNESCO, 2008, p. 18)

6. COM A PALAVRA, OS ALUNOS: INCENTIVOS DE PROFESSORES E PLANOS PARA O FUTURO APÓS A 8ª SÉRIE.

Como já destacado pela literatura, a tendência de os professores interagirem mais com os estudantes aos quais têm boas expectativas de continuidade e sucesso escolar acaba por influenciar sua relação com os estudos e com a escola.

Questionados sobre os estímulos que recebem dos professores, quando tiram boas notas, menos da metade dos estudantes das oitavas séries que fazem parte de nossa análise responderam que os estímulos ocorrem “sempre ou quase sempre”. Apesar de, inicialmente, ser possível pensar que os estudantes não recebem os “parabéns” porque não tiram boas notas, é necessário pensar nas possíveis consequências, como desânimo e a mudança da relação com a escola e o aprendizado, resultantes da falta de estímulo dos professores aqueles que apresentam bom desempenho.

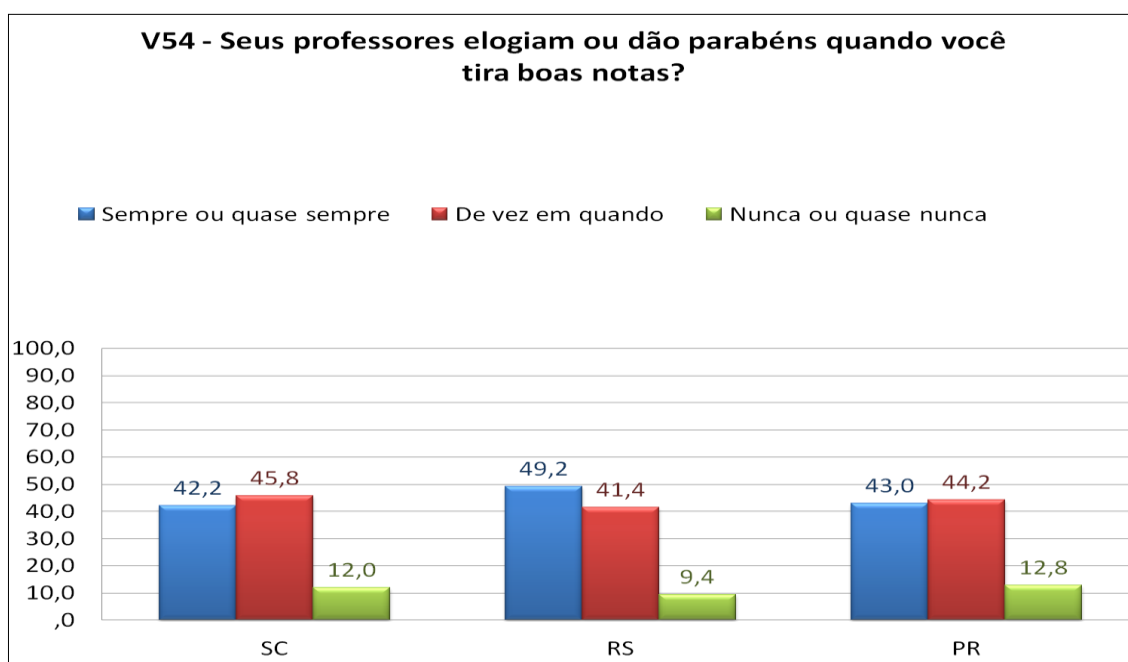


Gráfico 3: Resposta dos estudantes sobre os estímulos recebidos. Fonte: NIPP/UFSC

Outra consequência que pode ser atribuída à falta de estímulo é em relação aos planos em relação ao seu futuro escolar. No gráfico 4, podemos verificar como é baixo o percentual de estudantes que pretendem apenas continuarem a estudar. Nos três estados da região sul, passa de 60% (em Santa Catarina e Paraná, enquanto o Rio Grande do Sul se aproxima desse valor) o percentual de estudantes das oitavas séries têm como objetivo conjugar estudo e trabalho após concluírem o ensino fundamental.

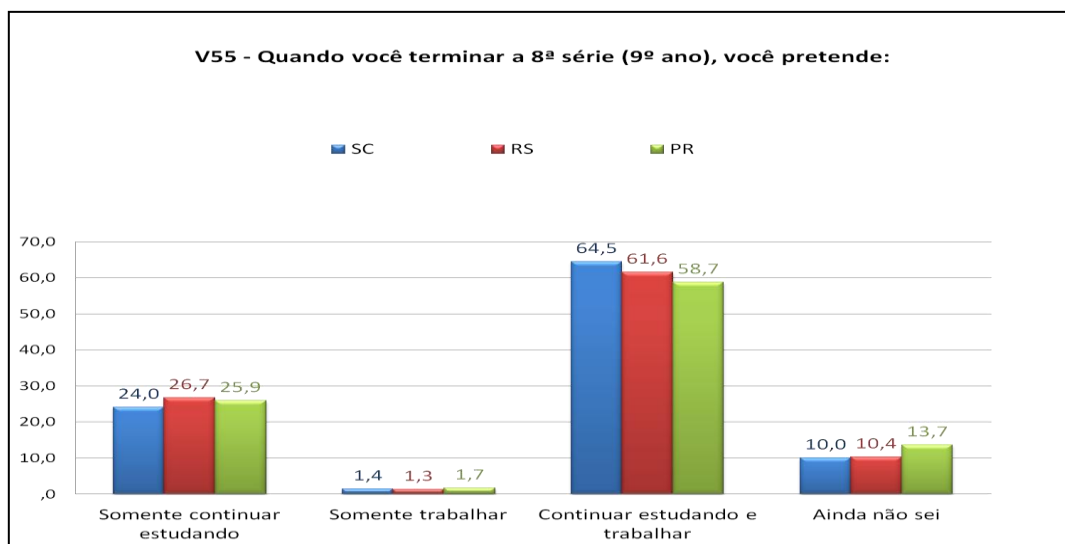


Gráfico 4: Planos dos estudantes, ao final da oitava série . Fonte: NIPP/UFSC

Ao analisar as respostas dos estudantes, notamos que é baixo o percentual daqueles que não sabem o que vão fazer. Como destaca Charlot (2002, p. 27), “Na Sociologia muitas vezes se diz que eles não têm projeto. Evidentemente eles têm um projeto, não um projeto de classe média, mas pretendem ter uma vida normal. Nossos filhos quase têm a certeza de que terão uma vida normal.”

Nos gráficos seguintes vamos apresentar alguns cruzamos da variável 47. *Quando você terminar a 8ª. Serie você pretende?* com variáveis que identificam comumente apontadas na literatura como determinantes ou preditoras na decisões e futuro escolar.

No gráfico 5 é muito distinta a situação das crianças do sexo masculino e feminino. As meninas desejam somente estudar (54,8%) e os meninos somente trabalhar (73,26%). Esta forte distinção reflete apelos familiares, perspectivas de mercado, mas principalmente a experiência escolar. Conforme vemos no gráfico 6, 60,73% dos estudantes que já foram reprovados querem somente trabalhar; no entanto, apesar de que

82,23% dos que querem somente estudar nunca reprovaram, esta condição (nunca reprovou) também tem expressão nas demais situações de futuro escolar.

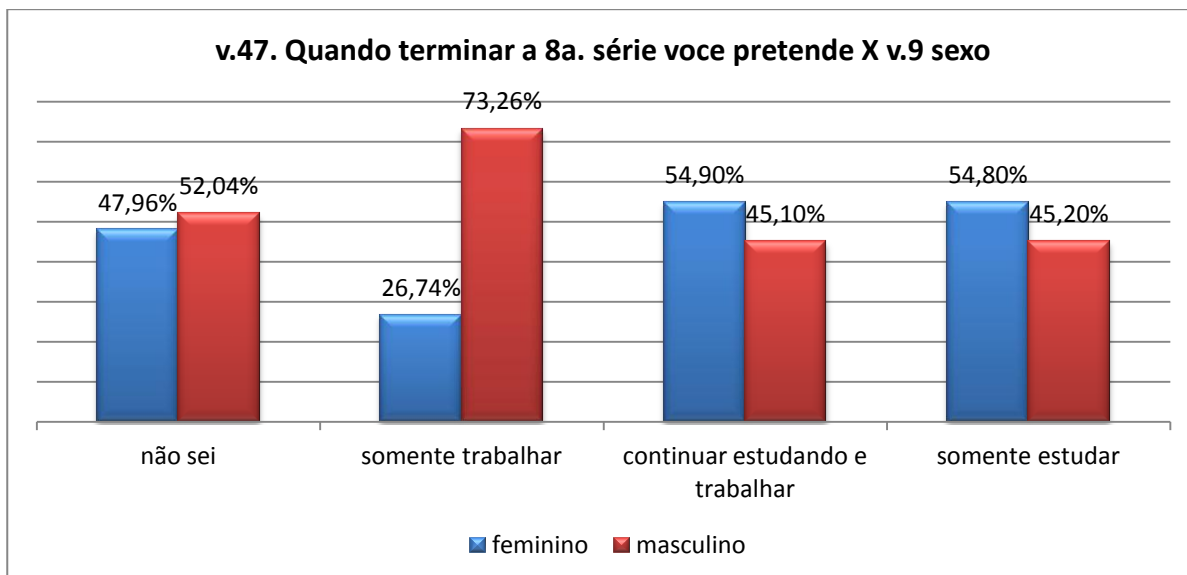


Gráfico 5: Planos dos estudantes de acordo com sexo. Fonte: NIPP/UFSC

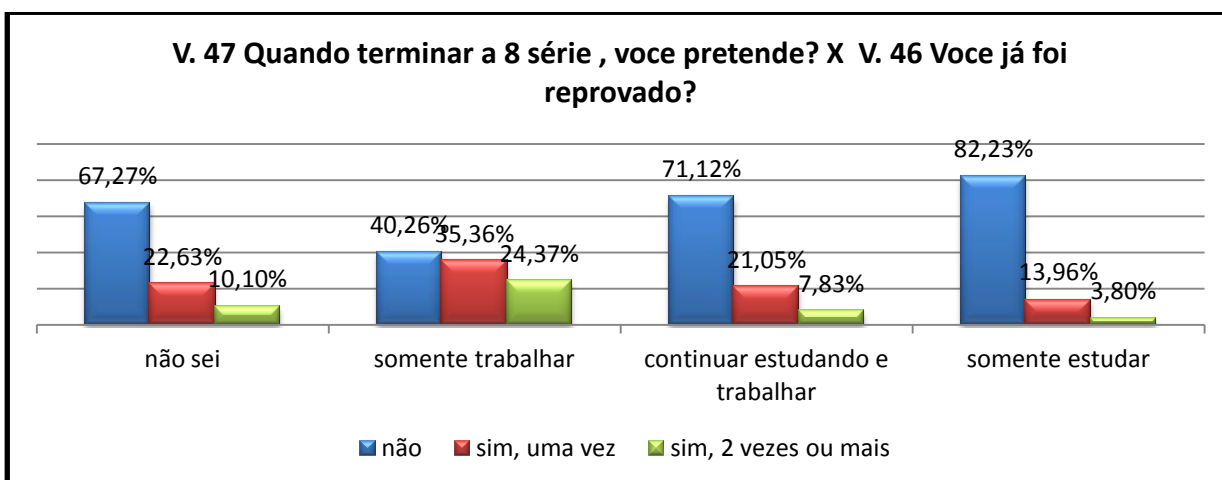


Gráfico 6: Planos dos estudantes e a reprovação. Fonte: NIPP/UFSC

No gráfico 7 destacamos a condição racial; podemos perceber que existe um equilíbrio relativo entre brancos e pardos em todas as situações de futuro escolar, no entanto, a situação dos auto-declarados pretos é a menos desejável, principalmente na perspectiva de somente trabalhar.

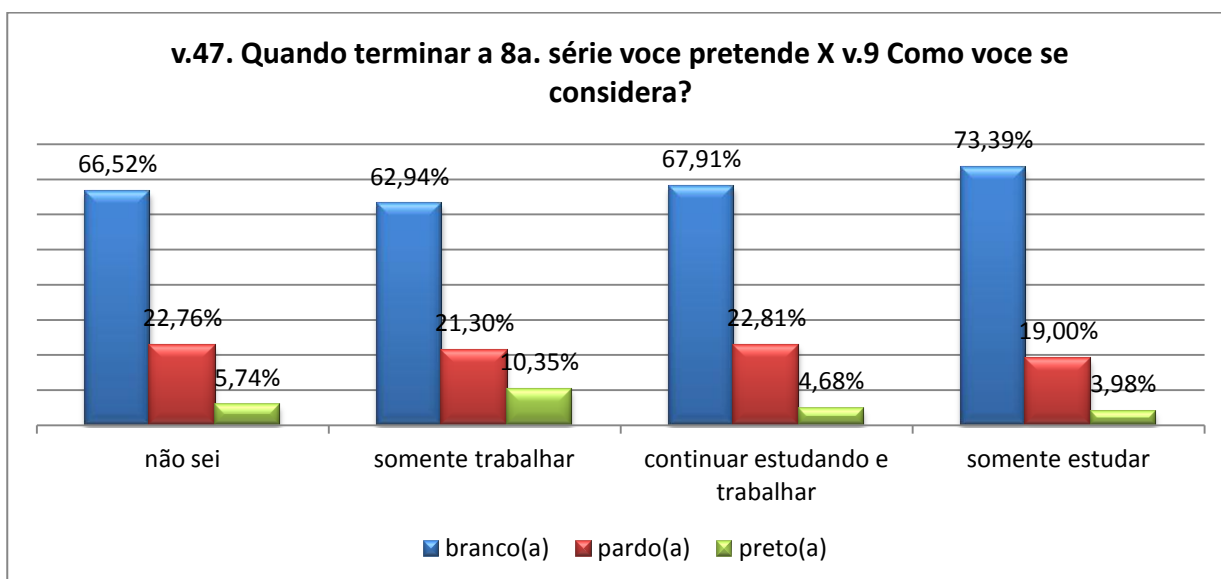


Gráfico 7: Planos dos estudantes e a questão racial. Fonte: NIPP/UFSC

A escolaridade dos pais é fator fortemente determinante nas opções de futuro escolar dos estudantes. Um primeiro destaque é naqueles que pretendem somente estudar; podemos perceber que esta proporção aumenta à medida que aumenta a escolaridade dos pais. Um segundo aspecto a destacar é a situação *completou a 8, mas não completou o ensino médio*; neste nível de escolaridade concentra-se a maior parte dos pais dos estudantes aqui referidos e forte proporção dos que optaram por *somente trabalhar* (40,92%).

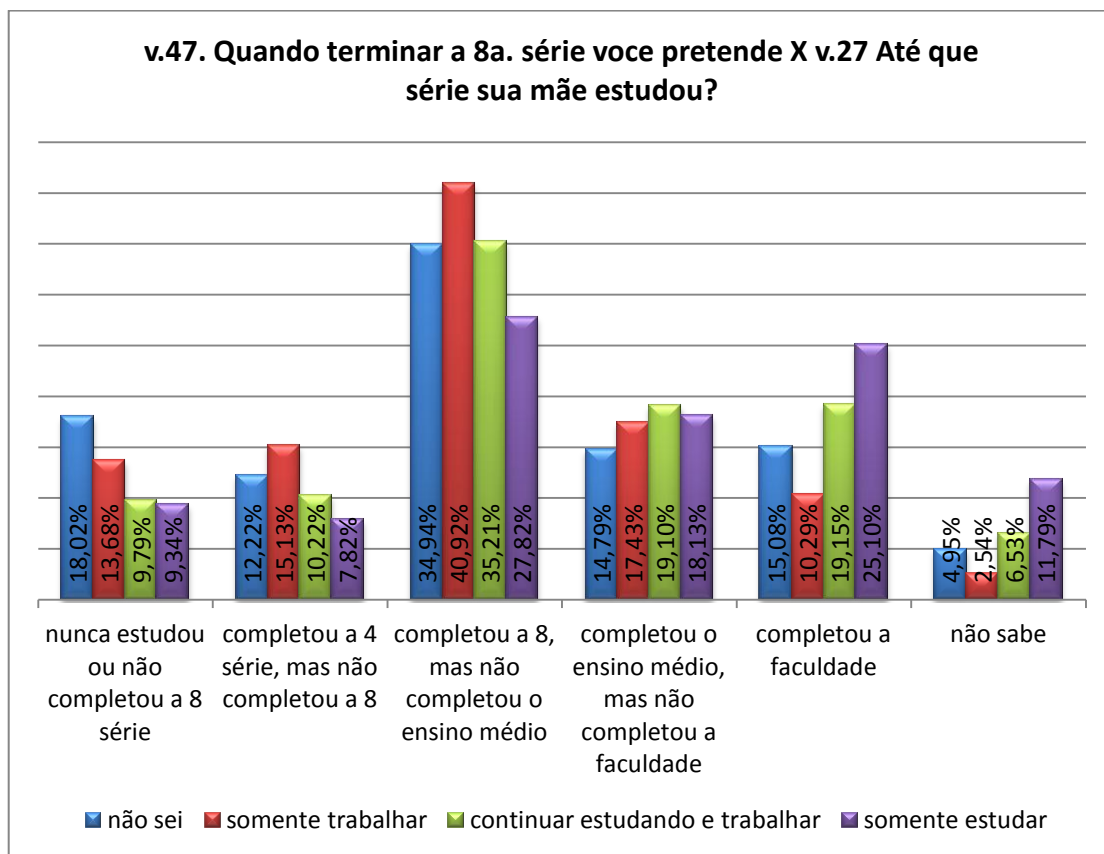


Gráfico 8: Planos dos estudantes e a escolaridade da mãe. Fonte: NIPP/UFSC

O gráfico 9 é bastante revelador da para se analisar as perspectivas de futuro escolar. Em primeiro lugar, na opção *somente estudar* 91,56% não trabalham; já na opção *somente trabalhar*, 41,67% afirmam que já trabalham. Certamente esta última situação - não desejável - está associada à condição de renda das famílias e afeta, como já vimos, principalmente estudantes do sexo masculino.

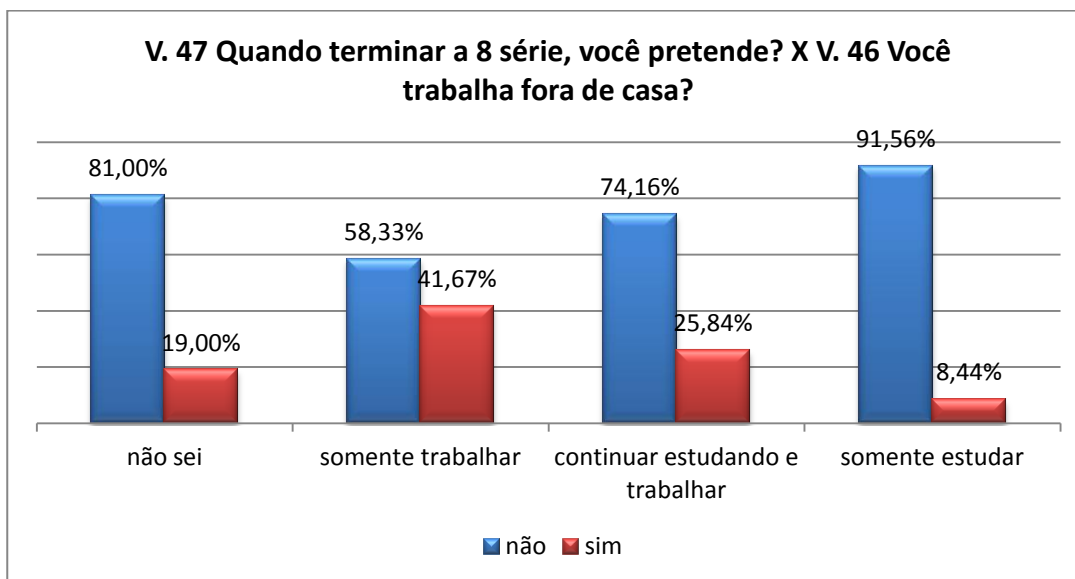


Gráfico 9: Planos dos estudantes de alunos que trabalham fora de casa. Fonte: NIPP/UFSC

O gráfico 10 é de certa forma uma síntese da situação de desigualdade no âmbito escolar. Considerando o ano em que foi aplicado o questionário (2007), aqueles que nasceram em 1993 estariam em condições de compatibilidade com a série em que estavam (8ª). Podemos então considerar aqueles que nasceram entre 1987 e 1992 em situação de atraso escolar. Através das linhas de tendência podemos visualizar as diferenças entre os que pretendem *somente estudar* (linha lilás) e *somente trabalhar* (linha vermelha). À medida que a defasagem idade-série aumenta, aumenta também a proporção de estudantes que querem *somente trabalhar*; por outro lado a maior proporção daqueles que querem *somente estudar* encontra-se fora do campo de defasagem idade-série.

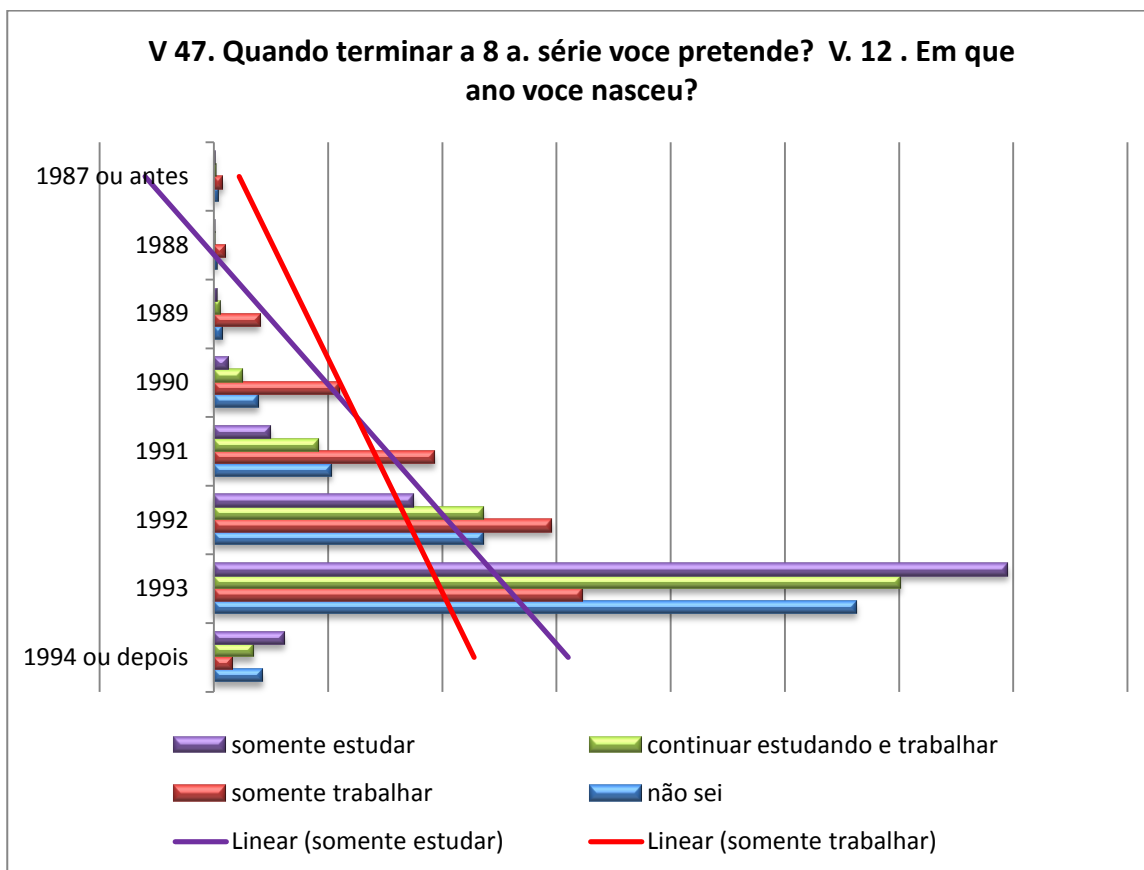


Gráfico 10: Planos dos estudantes de alunos e o atraso escolar. Fonte: NIPP/UFSC

Além destes dados constatamos também que 92,8% dos estudantes mora com a mãe e 19,3% não mora com o pai; 14,5% dos pais nunca vão as reuniões da escola e entre estes 24,6% dos pais daqueles que querem *somente trabalhar*; 24,6% dos pais não conversam com os filhos *sobre o que acontece na escola* e entre aqueles que querem *somente trabalhar* este percentual passa para 37,8%; entre os que querem *somente estudar*, 7% não tem nenhum livro em casa além dos livros escolares, entre aqueles que querem *somente trabalhar* este percentual sobre para 22,0%.

Os gráficos apresentados sugerem correlações entre perspectivas de futuro escolar e as variáveis cruzadas (gênero, raça, relações familiares, trabalho e trajetória escolar) indicando o peso das desigualdades sociais na trajetória escolar dos estudantes e os limites do mundo escolar em reverter tais condições.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos fatores que possuem maiores relações com o desempenho de estudantes tem se tornado constante na literatura, desde os anos de 1960, com os grandes levantamentos feitos pelos governos, principalmente dos Estados Unidos e na Inglaterra. No Brasil, a partir da década de 1990, com a reestruturação do Inep, o levantamento de dados sobre a educação do país começou a fazer parte de todas as etapas do ensino. Além de obter informações sobre o desempenho dos estudantes, as avaliações são acompanhadas por questionários socioeconômicos, que possibilitam aos governos e pesquisadores analisarem os fatores que mais explicam os resultados e os setores que demandam maiores investimentos.

Em nosso estudo, procuramos responder algumas questões que não tem sido utilizadas nas análises sobre os fatores explicativos do desempenho dos estudantes nas avaliações, assim como não são consideradas pelos governos na definição de estratégias de intervenção.

Ao constatar que os professores tem baixas perspectivas quanto ao futuro escolar dos estudantes e, conforme destacado pela literatura, isso tem forte impacto nas relações estabelecidas com os alunos em sala de aula, e creditam às famílias a responsabilidade pelo desempenho dos estudantes, notamos como, ao contrário do que acontece em momentos de greves e outros tipos de reivindicações, os professores acabam por eximir os governos e as condições para o exercício de seu trabalho da responsabilidade pela educação do país.

Os alunos, por sua vez, não vislumbram para si apenas o investimento na escola. Somente trabalhar desponta, ao término do ensino fundamental, como fator importante na definição de seu futuro. A escola aparece, concomitantemente com o trabalho, muitas vezes ocupando o lugar de mera emissora de um diploma que possibilite um salário melhor. Inicialmente, podemos creditar essa desvalorização da instituição escolar ao capital cultural e social das famílias, mas, como foi possível verificar, a falta de estímulo por parte dos professores, assim como suas baixas perspectivas em relação ao futuro dos estudantes e a percepção de que os problemas de aprendizagem são explicados por fatores externos às escolas, são elementos importantes a serem considerados na busca por explicações dos resultados escolares nas escolas públicas brasileiras.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique de. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, M. A. & CATANI, A.(org.). **Escritos de Educação**, Petrópolis: Vozes, 1998, p.185-216.
- BOURDIEU, Pierre ; PASSERON, Jean-Claude. A Reprodução : elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2a. Ed. **Petrópolis**. RJ. Vozes. 2009.
- CATANI, Afrânio Mendes. A sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, Abril/2002, pg.57-75
- CHARLOT, Bernard. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. **Perspectiva**. Florianópolis, v.20, n. Especial, p. 17-34, jul./dez.2002
- COELHO, Joaquim Pinto. Sucesso ou insucesso na matemática no final da escolaridade obrigatória, eis a questão. **Análise Psicológica**. Vol. 26, nº 4, 2008, pp. 663-678.
Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/aps/v26n4/v26n4a11.pdf>.
- GUNTHER, Isolda de Araújo; GUNTHER, Hartmut. Brasília pobres, Brasília ricas: perspectivas de futuro entre adolescentes. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, 1998 .
- LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.
- MAZZOTTI, A. J. O “aluno da escola pública”: o que dizem as professoras. **R. Bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 87, n. 217, p. 349-359, set./dez. 2006.
- NOGUEIRA, Cláudio M.M. et al. A influência da família no desempenho da geração escolar 2005. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8. - agosto/dezembro 2009.

NOGUEIRA, Cláudio M.M. ; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, Abril/2002, p. 15-36.

NUNES, Cely do Socorro Costa. A função social da escola e sua relação com a avaliação escolar e objetivos de ensino. **Trilhas**, Belém, v.1, n.2, p. 56-65, nov, 2000

POPKEWITZ, Tom; LINDBLAD, Sverker. Estatísticas educacionais como um sistema de razão: relações entre governo da educação e inclusão e exclusão sociais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 75, ago. 2001.

PRESTA Sueli; ALMEIDA, Ana Maria F. Fronteiras imaginadas: experiências educativas e construção das disposições quanto ao futuro por jovens dos grupos populares e médios. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 401-424, maio/ago. 2008.

SEBASTIÃO, J. Famílias, estratégias educativas e percursos escolares. In: COSTA, A. F., PINTO, J. M e PEREIRA, V. B. (orgs.). **Dossiê sobre Desigualdades Sociais e Relação com a Escola**. Porto: Revista Sociologia, Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, nº 17/18, 2007/2008, p. 281-306.

SOARES, Tufi Machado; FERNANDES, Neimar da Silva; FERRAZ, Mariana Santos Botarro. A Expectativa do Professor e o Desempenho dos Alunos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Jan-Mar 2010, Vol. 26 n. 1, pp. 157-170.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa e BRANCO, Angela Uchoa. Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista. **Estud. psicol.** (Natal) [online]. 2008, vol.13, n.1, pp. 39-48.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: UNESCO, Ed. Moderna, 2004.