

GESTÃO ESCOLAR E PROCESSOS DE EXCLUSÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Tâmara Delles Ferreira Pinto de Albuquerque (1); Francisco Vinicius Ferreira Gomes (2); Leonam Amitaf Ferreira Pinto de Albuquerque (3)

Universidade Estadual da Paraíba, thamara_dellys@hotmail.com; Universidade Estadual da Paraíba, viniciusfergomes@hotmail.com; Universidade Estadual da Paraíba, leonamamitaf2@hotmail.com

RESUMO: O estudo teve como objetivo principal identificar os processos de exclusão presentes entre os agentes da educação de uma escola pública municipal de Campina Grande, Paraíba. Nesse sentido, realizou-se mapeamento institucional, observação da dinâmica da sala de aula, entrevista semi-estruturada com a diretora e com uma professora e um diário de campo. Os conteúdos resultantes do material coletado foram submetidos aos procedimentos do método de Análise de Conteúdo de Bardin. Foram identificadas quatro categorias que representam formas de exclusão na escola: 1- a produção da turma problemática; 2- a pedagogia da repetência; 3- a comparação entre as turmas; e 4- os processos de exclusão na escola e da escola. Por meio da pesquisa, foi possível perceber a desmotivação de alunos e professores como agentes da educação e a fragilidade da diretoria, a qual se mostrou, de modo geral, alheia aos problemas que acontecem na escola e conformista frente às dificuldades inerentes ao contexto escolar. Os alunos são concebidos pelos professores e pela gestão como sujeitos com altos índices de indisciplina, dificuldades de aprendizagem e repetência. Os dados encontrados apontam para uma concepção meritocrática da escola, a qual deve ordenar, hierarquizar e classificar os alunos em função de seus méritos. Dentre as formas de exclusão presentes nas falas dos participantes da pesquisa estão o retraimento; o estigma associado ao fracasso da aprendizagem que leva a uma repetência descontrolada; a comparação excessiva que os profissionais fazem entre as turmas; a separação entre os alunos que conversam e os que não conversam; e a ameaça de exclusão da escola, da qual o aluno seria expulso em caso de repetições consecutivas. Sob esses aspectos, os resultados apontam para a necessidade de criação de programas interventivos com atenção voltada para formação de professores e gestores, a fim de potencializar o processo educativo livre de práticas de exclusão.

Palavras-chave: gestão escolar, processos de exclusão, programas interventivos.

INTRODUÇÃO

A educação refere-se ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais e estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social (LIBÂNEO, 2010). Assim, educação compreende toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores e modos de agir que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática.

A escola tornou-se espaço privilegiado para a produção e socialização do saber a partir da formação de sujeitos éticos, participativos, críticos e criativos. É por isto que, conforme Piana (2009), nesse processo de formação, faz-se indispensável a participação de diversos atores para efetivação da democratização da escola e da gestão escolar. Esse movimento pela gestão democrática em educação reconhece, segundo Lück et. al. (2000), a necessidade de unir mudanças estruturais e de procedimentos para o aprimoramento escolar, pela via de um projeto político pedagógico comprometido com a promoção de uma educação conforme as demandas sociais.

Deste modo, apresentam-se como elementos constitutivos de uma gestão democrática, a participação, autonomia, transparência e pluralidade (PIANA, 2009). Todavia, a realidade brasileira, marcada por inúmeras desigualdades, reflete diretamente no cotidiano escolar e vice-versa, desde a organização das cadeiras até a diferenciação entre classes fortes, médias e fracas resultando em situações de exclusão dentro e fora da sala de aula (GOMES, 2004).

Os termos inclusão/exclusão escolar que antes conotavam a possibilidade ou impossibilidade ao acesso ao sistema de ensino, atualmente, voltam-se para a possibilidade de permanência ou não no sistema de ensino e, ainda, ao processo de segregação/diferenciação internos do sistema escolar (SANTOS; NOGUEIRA, 1999).

De acordo com a instituição internacional UNICEF (2013), vinculada à ONU, apesar dos avanços na educação e a inclusão escolar de milhões de alunos de 4 a 17 anos, essa inclusão se deu de forma desigual. Não basta entrar na escola, é necessário que os alunos aprendam, se desenvolvam e conclam sua escolaridade na idade esperada. Infelizmente, essa não é a realidade brasileira. Apesar de muitas crianças e adolescentes estarem nas escolas, destacam-se baixos resultados de aprendizagem, altos índices de repetência e atraso escolar.

A exclusão social afeta diretamente a exclusão escolar, pois os alunos mais atingidos pela exclusão são os que moram no campo, os negros, os indígenas, os pobres, os mais vulneráveis e os que têm algum tipo de deficiência. Sendo assim, é fundamental que o Estado, as famílias e a sociedade se comprometam com a mudança desse cenário (UNICEF, 2013).

Para Mills (1999), “todos devem aprender juntos, sempre que possível, levando-se em consideração suas dificuldades e diferenças”. Assim, todos devem fazer parte do Sistema Educacional inclusivo para que a igualdade de oportunidades seja garantida. Ou seja, todos os estudantes têm o direito de ir a escola regular onde a diversidade esteja presente e seja valorizada e que a aprendizagem seja oferecida a todos com oportunidades iguais.

MÉTODO

Esta pesquisa objetivou identificar os processos de exclusão presentes entre os agentes da educação de uma escola pública municipal de Campina, Paraíba. Trata-se de um estudo de campo, de caráter descritivo e exploratório, sob uma abordagem qualitativa, realizado com um gestor e um professor de uma escola pública municipal da cidade de Campina Grande, Paraíba.

Inicialmente, foi realizado o mapeamento institucional da escola, seguido pela observação da dinâmica da sala de aula, entrevista semi-estruturada com a diretora e com uma professora contendo as seguintes questões norteadoras: Os alunos da instituição apresentam dificuldades? Quais são as estratégias utilizadas por vocês para auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos? Cabe ressaltar que também foi utilizado um diário de campo para observar o contexto escolar.

Para análise dos dados, seguiu-se as etapas da Análise de Conteúdo de Bardin (2012). Tal método de análise de dados compreende um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que enaltece a importância da semântica para o desenvolvimento do método. Nesse sentido, inicialmente, realizou-se a pré-exploração ou leitura flutuante do material encontrado seguido pela seleção de unidades de análise e, por fim, o processo de categorização (CAMPOS, 2014).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram identificadas quatro categorias que representam formas de exclusão na escola: a produção da turma “problemática”; a pedagogia da repetência; comparação entre as turmas; e, processos de exclusão na escola e da escola.

O trabalho revelou-nos uma direção desmotivada e fragilizada, alheia aos problemas que acontecem na escola e apresentando conformismo frente as dificuldades. De forma semelhante, observamos alunos e professores desmotivados.

Os alunos, em sua maioria, são percebidos pelos professores e pela gestão, enquanto sujeitos com alto índice de indisciplina, dificuldades de aprendizagem e repetência. Essa forma de lidar com as turmas manifesta ainda uma escola meritocrática que ordena, hierarquiza e classifica os alunos em função dos méritos.

Dentre as formas de exclusão, pode-se observar o retraimento que acontece quando o aluno abandona o ritualismo e as regras escolares e se libera para qualquer envolvimento escolar; o estigma associado ao “fracasso” da aprendizagem que leva a uma repetência descontrolada; a comparação excessiva que os profissionais fazem entre as turmas, especificamente comparações entre as turmas da manhã e as turmas da tarde, entre crianças e adolescentes e entre os alunos do 6º ano e os do 7º ano; a separação entre os alunos que conversam dos que não conversam; e, a ameaça de exclusão da escola, na qual o aluno seria expulso em caso de repetições consecutivas.

Por meio das etapas da Análise de Conteúdo, quatro categorias foram encontradas e representam formas de exclusão presentes nessa escola: 1- a produção da turma “problemática”; 2- a pedagogia da repetência; 3- a comparação entre as turmas; e 4- os processos de exclusão na escola e da escola, conforme a Tabela 1. As análises foram realizadas a partir dos discursos que permeiam o espaço escolar e com base na relação professor-aluno, gestor-aluno.

Tabela 1 – Categorias e conteúdos referentes a formas de exclusão escolar

A PRODUÇÃO DA TURMA “PROBLEMÁTICA”	A PEDAGOGIA DA REPETÊNCIA	COMPARAÇÃO ENTRE AS TURMAS	PROCESSOS DE EXCLUSÃO NA ESCOLA E DA ESCOLA
“É a pior sala”; “Não querem nada”; “Só ficam conversando”; “Eles também não querem nada”.	“Muitos são repetentes”; “Aqui têm alunos que já foram reprovados três vezes”; “Muitos são repetentes, principalmente os do 7º ano”; “Os que mais reprovam são os que têm problema em casa”.	“Vocês podem ir no 6º e depois no 7º e comparar”; “Os alunos da manhã aprendem mais e não tem muitas dificuldades; “Já a tarde são mais adolescentes. Eles são mais repetentes que os da manhã”; “O 6º ano é o melhor”.	“Separa de quem conversa”; “Se reprovar mais um ano sai da escola”; “Por que quando esse aluno reprova muito o governo não manda mais verba para ele”; “A escola não aceita mais ele”.

O trabalho revelou-nos uma escola com questões não muito diferentes das encontradas em muitas escolas brasileiras, reservadas as especificidades de cada uma. Segundo Dubet (2003), o problema da exclusão escolar não se restringe a identificação dos excluídos, mas foca-se, principalmente, em conhecer os processos e os efeitos dessa exclusão.

A partir das entrevistas, percebemos uma direção desmotivada e fragilizada, alheia aos problemas que acontecem na escola e apresentando conformismo frente as dificuldades encontradas. De forma semelhante, observamos alunos e professores desmotivados, sendo aqueles vistos por estes enquanto sujeitos, em sua maioria, com alto índice de indisciplina, dificuldades de aprendizagem e repetência.

Saviani (2008) afirma que o papel da instituição escolar consiste na socialização do saber sistematizado e que o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade, pondo em destaque que esta humanidade é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Dentro da escola, a turma do sétimo ano é identificada como a “pior”, a turma “trabalhosa”. Esses alunos convivem diariamente com o rótulo negativo de turma “problemática”, sendo motivo de exclusão perante gestores, professores e demais estudantes, o que revela uma contradição essencial da escola quanto ao espaço reservado ao aluno, pois, ao invés de estabelecer condições para a igualdade entre todos, pratica exclusão.

Os adolescentes do sétimo ano são identificados como aqueles que “não querem nada” e que “só ficam conversando”, apontando para eles o rótulo de causadores de problemas e atribuindo aos mesmos, em grande medida, a responsabilidade por suas condições de aprendizagem sem, em nenhum momento, refletir sobre as condições escolares oferecidas.

Para Barrère (1997), o retraimento é uma das formas de exclusão mais silenciosas e acontece quando o aluno “malsucedido” descobre que seus esforços não são suficientes para obter os resultados esperados pela escola e, por isso, abandona o ritualismo e as regras escolares e se libera para qualquer envolvimento escolar.

Considerada uma estratégia de auto-exclusão, o retraimento é encarado pelos professores como uma crise de motivação, em outras palavras, como uma forma de se proteger dos desafios e das críticas (DUBET, 2003). O estigma é um termo utilizado pelos gregos na antiguidade para identificar as pessoas que carregam consigo um sinal corporal, responsável por identificar quem

devia ser excluído (SOUSA, 2008). Atualmente, na escola, essa marca não precisa estar no corpo, mas nos comportamentos.

Nessa escola de Campina Grande o estigma é associado ao “fracasso” da aprendizagem que leva a uma repetência descontrolada. Os alunos identificados com dificuldades de aprendizagem são estigmatizados na escola, o que, conseqüentemente, produz déficit na aprendizagem não apenas por não quererem aprender, mas, principalmente, por não acreditarem que isso é possível, por internalizarem esse estigma. Também muitos estudantes já foram reprovados até três vezes e a sala do sétimo ano é composta apenas por alunos que repetiram o ano na escola. Esse rótulo, então, é disseminado nos corredores da escola passando pelos demais professores, gestores e alunos.

Os estudantes estigmatizados ficam conhecidos como trabalhosos e repetentes, passando a não merecer a atenção da escola. Suas histórias de vida são abandonadas e em troca ainda recebem “as verdades” que a escola determinou. Como não havia de ser diferente, esses adolescentes acabam perdendo o interesse pela aula. De acordo com Sousa (2008), quando esse rótulo é estabelecido, as habilidades cognitivas do aluno são reprimidas, juntamente com a autonomia de pensamento fazendo com que, de maneira inconsciente, as capacidades dos estudantes não sejam valorizadas nem por ele nem pelo outro.

Outra particularidade existente nessa escola e que merece reflexão é a comparação excessiva que os profissionais fazem entre as turmas, especificamente comparações entre as turmas da manhã e as turmas da tarde, entre crianças e adolescentes e entre os alunos do sexto ano e os do sétimo ano. As crianças, alunas da manhã, são consideradas como aquelas que “aprendem mais e não tem muitas dificuldades”, enquanto que os alunos da tarde, os adolescentes, são considerados mais repetentes que os da manhã. O sexto ano, por sua vez, é visto como “o melhor” e o sétimo ano é reconhecido como “a pior sala”.

Para Dubet (2003), essa forma de lidar com as turmas manifesta uma escola meritocrática que ordena, hierarquiza e classifica os alunos em função dos méritos. Vieira et. al. (2013) destacam a utilização dos referenciais meritocráticos na gerência das políticas educacionais brasileiras que priorizam a escolarização dos “mais capazes” para aprender. Isso contribui para que as crianças e adolescentes fiquem a mercê do discurso pedagógico que orienta seus comportamentos definindo, deste modo, o modelo de bom e mau aluno, o que deixa as dificuldades de aprendizagem, ao mesmo tempo, isoladas e generalizadas (SOUSA, 2008).

Desde 1980, o Brasil oferece um número de vagas cada vez maior no sistema de educação e na expansão da rede escolar, quando comparado aos anos anteriores, todavia, em contrapartida,

ocorrem, de forma sutil, distorções de caráter sócio-econômicos proveniente da estrutura curricular remanescente. Quando começam o ano os alunos iniciam no mesmo tipo de escola, mas em seguida começa a seleção, ou melhor, a separação entre os que continuam o estudo, uma minoria, e os que, aos poucos, abandonam o mesmo (MEDEIROS, 2002).

Nas entrelinhas do “fracasso-sucesso” escolar existem fatores exteriores ao processo ensino/aprendizagem, que refletem diretamente na “indústria de exclusão”. Segundo Medeiros (2002), existem dois tipos de exclusão: dos alunos afastados da escola, ou seja, aqueles que deveriam comparecer a escola, mas não frequentam e dos alunos colocados à margem por apresentarem altos índices de repetência.

Nessa instituição campinense, podemos observar a exclusão na escola, por exemplo, pela separação entre os alunos que conversam dos que não conversam, mas também a ameaça de exclusão da escola, onde o aluno seria expulso em caso de repetições consecutivas. Assim, parece estar instalada condição de exclusão da escola, supondo que há uma tendência gradativa, se não houver intervenção, pois, como o próprio colégio menciona, a ameaça parece anteceder e prenunciar esse tipo de exclusão.

CONCLUSÃO

O trabalho revelou-nos uma direção desmotivada e fragilizada, alheia aos problemas que acontecem na escola e apresentando conformismo frente às dificuldades. De forma semelhante, observamos alunos e professores desmotivados. Os alunos, em sua maioria, são percebidos pelos professores e pela gestão, enquanto sujeitos com alto índice de indisciplina, dificuldades de aprendizagem e repetência. Essa forma de lidar com as turmas manifesta ainda uma escola meritocrática que ordena, hierarquiza e classifica os alunos em função dos méritos.

Sendo assim, evidencia-se a importância do entendimento da dinâmica escolar e dos fenômenos que lhe são inerentes como um processo complexo e multideterminado que é constituído a partir da dinâmica institucional, das histórias escolares, das práticas pedagógicas, do cotidiano escolar, como também, pelos diferentes contextos em que o aluno está inserido, já que este é constituído nas múltiplas relações estabelecidas com a cultura e com a sociedade.

A escola como instituição educativa, precisa desenvolver uma estrutura para trabalhar com a diversidade humana, e contribuir para humanização. Não basta ser considerada o local do saber

elaborado, é necessário que tenha como viabilizar as condições de transmissão e assimilação dos conhecimentos científicos.

Cabe à escola conhecer, na medida do possível, o contexto no qual estão inseridos os seus alunos, assim como tentar compreender o que acontece com os mesmos. Para além de estigmatizar, é dever da escola questionar-se sobre o porquê da indisciplina, da dificuldade de aprendizagem e repetência, tão reclamadas entre os professores e gestores.

Percebe-se a necessidade de haver uma (re)significação da concepção acerca do ensino-aprendizagem e como este pode ocorrer saudavelmente, de maneira inclusiva, além permitir a construção de espaço em que todos possam ser ouvidos e tenham suas especificidades reconhecidas, facilitando a boa convivência e uma comunicação mais eficiente entre seus agentes, em outras palavras, reconhecendo a subjetividade dos alunos.

O trabalho também indica a necessidade de criação de programas interventivos com atenção voltada para formação de professores e gestores visando incentivá-los para um processo educativo que promova o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, bem como para a compreensão dos espaços de interlocução entre escola, aluno e comunidade, com vistas a potencializar o processo educativo livre da prática da exclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2012.

BARRÈRE, A. **Les Lycéens au travail**. Paris: PUF, 1997.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. **Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde**. Brasília, Revista Brasileira de Enfermagem, v. 57, n. 5, p. 611-614, out. 2014.

CRUZ, Keyla de S. Lima; CARNEIRO; Isabel M. S. Pierre; NETO, Enéas de A. Arrais. **Meritocracia escolar e educação profissional: um estudo sobre o PRONATEC**. Fortaleza-CE. Revista LABOR, v. 1, n. 11, p. 76-92, set. 2014.

CUNHA, Kivania K. S. Albuquerque; PIRES NETO;. **A inclusão/exclusão na sala de aula: uma análise a partir dos relatos dos estudantes no ensino fundamental**. João Pessoa - PB. Trabalho completo publicado nos anais do III Encontro de Iniciação à Docência da UEPB (ENID-UEPB), 2013.

DUBET, François. **A escola e a exclusão**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v. 1, n. 119, p. 29-45, jul. 2003.

GOMES, M. F. C. **Construindo relações de inclusão/exclusão na sala de aula de química: histórias sociais e singulares.** Belo Horizonte. UFMG, 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Os significados da educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional.** São Paulo. In: _____. Pedagogia e pedagogos para quê?: Cortez, 2010.

LÜCK, H.; FREITAS, K.S.; GIRLING, R.; KEITH, S. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro 4ª edição: DP&A, 2000.

MEDEIROS, Leila Maria de. **Evasão escolar: exclusão ou opção?** Rio de Janeiro-RJ. Monografia (Pós-Graduação em Supervisão Escolar) - Universidade Cândido Mendes, 2002.

MILLS, N. D. **A educação da criança com Síndrome de Down.** São Paulo –SP. In: SCHWARTZMAN, J.S et al. Síndrome de Down.: Memnon, 1999.

PIANA, Maria Cristina. **As políticas educacionais: dos princípios de organização à proposta da democratização.** In: _____. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, UNESP, Franca, São Paulo, 2009.

SANTOS, L.L. & NOGUEIRA, M.^a A. **Dicionário crítico da educação: exclusão/inclusão escolar;** In: Presença Pedagógica, v.5, n.30, 1999.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** São Paulo: Cortez, 1987.

SOUSA, Roberta Machado de. **O estigma na escola: a produção do “aluno-problema”.** São Gonçalo, Rio de Janeiro. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Departamento de Educação, Faculdade de Formação de Professores da UERJ, , 2008.

UNICEF. **Fora da escola não pode! o desafio da exclusão escolar.** Brasília. Campanha Nacional pelo Direito à Educação, UNICEF, 2013.

VIEIRA, C. M. et al. **Reflexões sobre a Meritocracia Brasileira.** Santa Cruz do Sul –RS. Revista Reflexão e Ação, v. 21, n. cps, p.316-334, 2013.