

O (IN)SUCESSO ESCOLAR NOS TEARES DOS REGISTROS ESCOLARES

THE (IN) SCHOOL SUCCESS IN THE SCHOOL RESTRICT TEARS

Clélia Gomes dos Santos¹
Grace Itana Cruz de Oliveira²

Resumo

Neste artigo apresentamos um estudo que mapeou os índices de reprovação e evasão a partir da análise de atas de resultados finais de turmas do 2º Ano do ano de 2012, em uma escola de ensino médio do município de Ibiassucê/BA, no intuito de analisar se há ou não relação entre práticas disciplinares e fracasso escolar. A pesquisa teve como base teóricos que discutem temas ligados à História da Educação, Cultura Escolar, Disciplinas e Práticas Pedagógicas como Charlot (2000), Benavante (1990), Foucault (2004) e Bourdieu (2002) por este discutir estratégias e táticas escolares que permitem a transmissão de conhecimentos circunscritos a um espaço/tempo. Através desse estudo, percebeu-se que os registros escolares constituíram fonte para a reafirmação de que o fracasso escolar precisa ser visto a partir de aspectos intrínsecos e extrínsecos a escola, de modo a repensar o processo de ensino e das práticas escolares existentes.

Palavras-chave: Disciplinaridade. Interdisciplinaridade. Aprovação. Práticas docentes.

Abstract

In this article we present a study that mapped the failure and evasion indices from the analysis of the final results of the 2nd Year of the year of 2012, in a high school in the city of Ibiassucê/BA, the object was to analyze if there is relation between disciplinary practices and school failure. The research was based on theories that discuss themes related to the History of Education, School Culture, Pedagogical Disciplines and Practices such as Charlot (2000), Benavante (1990), Foucault (2004), and Bourdieu (2002) for discussing strategies and school tactics that allow the transmission of knowledge circumscribed to a space/time. Through this study, it was noticed that school records constituted a source to the reaffirmation that school failure must be seen from intrinsic and extrinsic aspects of school, in order to rethink the teaching process and existing school practices.

¹ Mestranda em Letras: Cultura, Educação e Linguagens pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Especialista em Práticas Docentes Interdisciplinares pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Graduada Letras: Língua Portuguesa/Língua Inglesa e Literaturas pela UNEB. Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano/Campus de Bom Jesus da Lapa).

² Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Licenciada em Pedagogia pela UNEB. Técnica em Assuntos Educacionais (TAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano/Campus de Bom Jesus da Lapa).

Key-words: Disciplinarity. Interdisciplinarity. Approval. Teaching Practices.

1 Introdução

De acordo com Salmazo e Nardoque (2012), o fracasso escolar, por mais que tenha sido foco de debates e reflexões no âmbito das políticas educacionais brasileiras, é uma questão que está longe de ser resolvida e os índices de abandono da escola têm aumentado a cada ano, assim como as altas taxas de reprovação que juntos o caracterizam. Isso decorre da complexidade que o processo de ensino-aprendizagem apresenta, uma vez que o mesmo não se restringe ao diálogo entre professor-aluno, mas engloba diversos campos e dimensões, além de fatores emocionais, econômicos, familiares, relacionados ao meio social ou escolar, assim como outras implicações do entorno que venham a bloquear a continuidade do processo educacional.

Analisar o insucesso escolar requer em uma reflexão multidisciplinar e integrativa, ainda que seja apenas uma busca de compreensão. Proceder de tal forma implica em um trabalho de extensão descomunal sendo que as variantes e peculiaridades de cada situação caracterizam as causas e razões do fracasso escolar. Dias, Matos e Silva (2009) ressaltam a diversidade de motivos que conduzem o estudante à reprovação e, em muitos casos, ao abandono de seus estudos. Dentre eles, destacam-se os fatores internos, associados ao desenvolvimento psíquico do aluno, bem como os fatores externos de natureza socioeconômica. Muitas vezes, jovens veem-se obrigados a optar por trabalhar em lugar de estudar, devido à necessidade de contribuir para o sustento da família. De acordo com Lara (2003), o fracasso escolar pode estar ligado também ao fato da escola não demonstrar muita preocupação em efetivar as ideias de alunos e professores, e isso muitas vezes leva o aluno, maior prejudicado, ao caminho que lhe parece mais fácil, ao baixo rendimento.

Este trabalho, baseado em discussões de teóricas acerca do tema, procura discutir sobre algumas questões que possivelmente contribuem para o insucesso escolar, assim como coloca Benavante (1990), que considera que o insucesso escolar pressupõe: coexistência de inúmeros fatores que incluem as políticas educativas, aprendizagem, os conteúdos e a relação pedagógica estabelecida.

Ressalta-se aqui, ainda, que o insucesso escolar pode ser manifestado em diversas formas, seja no ato da reprovação, repetência, evasão ou outros. Assim, é válido problematizar as nomenclaturas aqui utilizadas sempre que for caracterizá-lo [o insucesso escolar]. Frente a isso, indagamos: por que o fato de fazer com que o aluno não siga avançando sobre novos conhecimentos ou, ainda, obrigá-lo a rever o conteúdo que se convenceu que ele não aprendeu pode ser chamado de repetência, reprovação, retenção, fracasso escolar, baixo aprendizado, dentre outros termos? As palavras também possuem um contexto de existência, são carregadas de intencionalidade, podendo apresentar diferentes compreensões a depender do discurso. Neste trabalho, reprovação e evasão são os termos mais usados, no qual o primeiro caracteriza-se pela repetência, rendimento insuficiente em determinadas disciplinas, define-se como oposto ao processo de aprovação; já o segundo está ligado ao ato de interrupção da continuidade do processo educativo.

Sob outro viés, percebe-se que discutir a definição do fracasso escolar é bem menos importante que instigar os causadores desse fenômeno. Como bem lembra Charlot (2000, p.86), a problemática remete para muitos debates, como se pode observar:

[...]sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das "chances", sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a "crise", sobre os modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania.

Até mesmo porque, para o autor, não existe o fracasso escolar, ou seja, não existe o objeto fracasso escolar, mas sim, alunos em situações de fracasso, alunos que não conseguem aprender o que se quer que eles aprendam, de práticas docentes que não atendem a determinadas realidades. É preciso refleti-las, observando-as também como causas do fracasso escolar, pois a evasão na maioria das vezes é a exclusão por parte da escola sobre aqueles alunos que não conseguiram se adequar da melhor forma as regras e métodos da escola.

Assim, este trabalho teve como base dados colhidos em um mapeamento do baixo rendimento escolar dos alunos nos exames de encerramento de unidades, nos quais o

baixo rendimento é visualizado através dos índices de reprovação, aprovação com dependência e evasão em uma escola de ensino médio do Município de Ibiassucê.

Dessa forma, a complexidade suscitada por este tema instigou a desenvolver esse artigo, cujas reflexões têm como foco as práticas pedagógicas disciplinares/interdisciplinares de professores do CEAF, escola de ensino médio, localizada em Ibiassucê - BA, bem como analisar a relação dessas com os índices de evasão e repetência das turmas de 2º Ano do ano de 2012. Essas deduções deram-se a partir do mapeamento do baixo rendimento dos alunos nos exames de encerramentos de unidades, bem como taxas de evasão.

A fim de buscar uma compreensão de como fatores que acarretam para o insucesso escolar se manifestam no ambiente de ensino-aprendizagem, este estudo toma como foco a análise de dados colhidos no CEAF. Para um melhor entendimento, serão apresentados a seguir o contexto, a metodologia e os dados utilizados no desenvolvimento desta pesquisa.

3 Sobre o espaço e os métodos

É sabido que antes de se questionar posturas e, conseqüentemente, dados, deve-se contextualizar o cenário em que estes foram produzidos, aqui o CEAF. Trata-se de uma escola de médio porte, com cerca de quinhentos e vinte alunos, distribuídos nos três turnos, nos quais se percebe características peculiares a cada um deles, mesmo se tratando de uma só escola. Os turnos matutino e vespertino têm um público de menor faixa etária, característicos de alunos tanto da zona urbana quanto da zona rural, sendo essa última maioria percebida no vespertino. O noturno tem uma clientela diferenciada, formada por alunos de faixa etária mais elevada e que, na maioria das vezes, optam pelo turno por trabalharem durante o diurno e/ou por não ter tido acesso à escola na idade adequada de acordo com as propostas pedagógicas idade/série.

Assim, o CEAF atende todo o alunado de ensino médio independente da faixa etária, das peculiaridades social, econômica, cultural de cada um, uma vez que é a única do município. Sobre a ambientalização da escola, Vinão Frago (1996), discute a importância dos constituintes externos para a formação do ambiente escolar e destaca

ainda que o produto deste não é resultado apenas do seu interior, porém de vários determinantes que ultrapassam os muros que a cerca.

Importante aqui expor também que o quadro docente da referida escola é composto por professores graduados e, em sua maioria, pós-graduados. Porém, isso não significa que não há a necessidade de discutir suas práticas, pois é uma forma de entender também a formação do docente a partir delas.

Sobre os procedimentos metodológicos, vários fatores corroboram para a definição da metodologia aplicada na produção de uma pesquisa. Este trabalho, de certa forma não foge a estas afirmações, uma vez que, por ser docente na escola pesquisada, tivemos o interesse e mesmo a preocupação em refletir sobre as práticas dos professores, inclusive a nossa, além dos números que caracterizam o insucesso escolar naquele espaço, visualizados na realização do “conselho de classe”, no final de ano letivo. Nessa oportunidade, os docentes da escola tiveram acesso aos números que traduzem em partes o sucesso e o insucesso dos alunos.

Assim, buscando compreender como os resultados de unidades se relacionam com práticas docentes disciplinares/interdisciplinares, é que esta pesquisa se enquadra em uma abordagem qualitativa e quantitativa.

A coleta de dados foi realizada por meio das atas de resultados finais, cedidas pela secretaria da escola. Ao todo, foram coletadas quatro atas, referentes às turmas de 2º ano do CEAF, do ano de 2012. Com as atas, observou-se que os resultados se categorizavam em quatro: aprovados, aprovados com dependência, reprovados e evadidos.

4 Resultados

Como já mencionado, pesquisas apontam aspectos sociais como determinantes para o insucesso escolar, entre os quais podemos citar a desestruturação familiar, as políticas de governo, o desemprego, a desnutrição, a escola e a própria criança, sem que, com isto, eximam a responsabilidade da escola no processo de exclusão das crianças do sistema educacional.

É importante destacar ainda que este insucesso é consequência de fatores socioculturais, econômicos ligados à política do município em estudo.

Como em outros momentos deste estudo, o CEAF, assim como a maioria das escolas públicas, também sinaliza a partir de alguns fatores, a necessidade de políticas educacionais que venham fortalecer o sistema de ensino local.

Antes de apresentar os dados coletados a partir das atas finais, classificamos os resultados para melhor compreensão das nomenclaturas e, conseqüentemente, a que categoria de alunos cada uma define.

1. Aprovado (a);
2. Aprovado (a) com dependência;
3. Reprovado (a);
4. Evadido (a);
5. Transferido (a).

Abaixo, um Quadro que representa o número de matrículas efetivadas no 2º Ano no ano de 2012, bem como a trajetória percorrida pelas turmas no decorrer do ano letivo, no que diz respeito à progressão nos estudos.

Quadro 01 – Aprovados(as) com dependência/reprovados(as) em até três disciplinas nas turmas do CEAF – 2º ano do E.M. - 2012

Turma	Turno	Mat. Inicial	Aprovados	Aprovados com dependência	Reprovados	Evadidos	Transferidos
A	Mat.	36	31	1	2	2	-
B	Mat.	35	20	5	7	3	-
C	Vesp.	24	10	5	6	3	-
D	Not.	28	18	2	3	5	-
SOMA		123	79	13	18	13	-
PERCENTAGEM			64,23%	10,57%	14,63%	10,57%	-
INSUCESSO ESCOLAR						35,77%	-

Fonte: Próprio autor, 2013

Conforme o Quadro 1, os índices de reprovação e evasão no CEAF são preocupantes e se tornam mais nítidos nos turnos vespertino e noturno.

O que se sabe é que, ao frequentar a escola num período correspondente a um ano letivo, o aluno é exposto a processos de ensino e aprendizagem, norteados por um conjunto de objetivos e atividades práticas pedagógicas que são avaliadas

cotidianamente no ambiente escolar. Ao participar deste processo, ao final do ano, ele pode ser aprovado ou reprovado, de acordo com objetivos de aprendizagem que podem ter desenvolvido.

Observa-se a partir dos dados obtidos que, de acordo com a dinâmica de avaliação da escola, o número de aprovados supera os fatores que caracterizam o fracasso escolar. Contudo, cabe refletir sobre o conceito de aprovação, os meios pelos quais o aluno está apto a prosseguir nos estudos. A partir de Bourdieu (1990), relacionamos o sucesso escolar ao conceito de *habitus*, que seria aquilo que permite aos indivíduos, mesmo de maneira não consciente, fazer escolhas, tomar decisões, agir adequadamente na escola e em demais situações da vida social. *Habitus* tem a ver com percepções e valores que orientam a ação e abarcam o físico e o simbólico, produzidos em experiências passadas pelos agentes.

Relacionamos a aprovação com outro conceito de Bourdieu (1990): o capital cultural. O capital cultural é distribuído de maneira desigual a partir das distintas classes sociais, não tem relação com aptidões naturais que nascem com os agentes. Assim, é possível problematizar: no caso aqui investigado, a Escola elege saberes e práticas relacionados ao capital cultural de classe sociais distintas das classes sociais dos seus estudantes? Assim, a aprendizagem escolar pode também ser compreendida como aprendizagem do capital cultural das classes mais favorecidas, sendo necessária uma ampliação desta pesquisa para entender as trajetórias dos agentes dentro e fora da escola. Pensamos que assim seria possível identificar como os saberes e práticas de classe são eleitos e/ou negados pelas disciplinas escolares. No entanto, isso fugiu ao escopo da pesquisa que deu origem a este texto.

Além da aprovação, ao final do ano letivo, a escola depara-se com alunos que, obedecendo aos critérios do sistema escolar vigente, não conseguem progredir de série. São alunos que, por diversos fatores, desde os de aptidão pessoal, facilidade de aprendizagem, a questões que envolvem práticas pedagógicas têm sucesso em determinadas disciplinas, enquanto fracassam em outras. Situações como essa é que levam o aluno a ser classificado como aprovado parcialmente, de forma que a escola permite que ele avança de série, a menos que ele refaça a(s) disciplina(s) em que não obteve sucesso. À essa categoria, denomina-se, aprovado com dependência.

A Resolução do Conselho Estadual de Educação – CEE N° 127 DE 1997, que regulamenta a Lei 9394/96, no que diz respeito ao Conselho Estadual de Educação, garante a progressão parcial do aluno, como se vê no art. 15:

Art. 15 – Nos estabelecimentos organizados em regime seriado, quando o aluno não alcançar a progressão plena em todas as disciplinas, poderá, a depender da inclusão, pela escola, de dispositivos apropriados no seu Regimento, cursar a série seguinte com dependência de até três disciplinas da série anterior.

O censo escolar ignora a dependência do aluno, mesmo este não tendo tido o avanço esperado em todas as disciplinas, ele classifica-o como aprovado. Isso se remete à importância que as políticas públicas educativas dão aos números, sem levar, muitas vezes, em consideração os processos de aquisição aprendizagem relacionados as classes sociais dos alunos de forma significativa.

Partindo dessas tomadas de decisões, questiona-se até que ponto o aluno está aprovado? A aprovação com dependência, pelo fato de manter o aluno retido em um, dois ou até três campos disciplinares, seria sinônima de sucesso ou insucesso escolar?

De acordo com Aquino (1997, p. 103):

Os processos avaliativos constituem seguramente, uma das expressões mais evidentes do impacto das técnicas examinatórias no contexto escolar. É por meio da avaliação que se torna possível conhecer e controlar cada aluno com o quadro de competências esperadas.

Os alunos que não se enquadram nas categorias acima, pelo fato de durante o ano letivo não ter atingido o mínimo exigido nas ações avaliativas propostas pela escola, são retidos na série ou, como denominado pela própria escola, reprovados. A nosso ver, a reprovação é o caminho mais próximo da evasão escolar.

Para a compreensão de como age uma instituição disciplinar (no caso a escola), é necessário entender o que é a disciplina ou a normalização disciplinar. A disciplina consiste no emprego de técnicas de controle individuais na qual todos estão sob constante vigilância de suas atitudes e condutas e nada pode escapar do olhar atento e normalizador.

A disciplina analisa, decompõe os indivíduos, os lugares, os tempos, os gestos, os atos, as operações. Ela os decompõe em elementos que são suficientes para percebê-los, de um lado, e modificá-los de outro. (FOUCAULT, 2008, p. 74-75).

A partir das afirmações acima, observa-se que a reprovação é vista, muitas vezes como resposta punitiva, como consequência a não correspondência do aluno às propostas da escola. Os dados analisados mostram que os turnos, no CEAF, não influenciaram no processo de reprovação dos alunos das turmas em análise, o que contraria a maioria das pesquisas, nas quais o turno noturno, por suas peculiaridades (alunos que trabalham o dia, distorção idade/série, entre outros), é o grande vilão da reprovação. A clientela do diurno é formada, sua maioria, por alunos que pouco apresentam ou quase não apresentam problemas relacionados à defasagem idade/série e as famílias são mais presentes na vida escolar do aluno, dispõem de mais tempo para se dedicarem aos estudos. O noturno por outro lado, é formado por alunos que ficaram muito tempo fora da escola: trabalhadores e mães de famílias, entre outros.

Em relação aos evadidos, o Quadro 1 mostra, o turno noturno possui maiores índices.

Pela contextualização da referida escola, os índices de evasão, podem estar ligados a diversos fatores. Credita-se a evasão às questões trabalhistas, relacionadas a longas carga horárias de trabalho; mães que não tem com quem deixar os filhos; distorção idade série; desinteresse pessoal; mudanças de endereços (cidade) sem optar pela transferência, entre outros. De acordo com informações da secretaria da escola, ainda que não tidas como fontes de informação para esta pesquisa, o abandono escolar se acentuou desde que começaram as obras da FIOL (Ferrovia Oeste Leste) na região, isso porque muitos alunos passaram a trabalhar em algum dos consórcios responsáveis pela construção da mesma e a jornada de trabalho, na maioria das vezes, não permite conciliação com estudos. Ainda há os alunos que vêm de outras regiões, matriculam-se, começam a estudar e, no decorrer do ano letivo, têm que ir para outros lugares de acordo com as demandas da empresa e optam por não dar continuidade aos estudos.

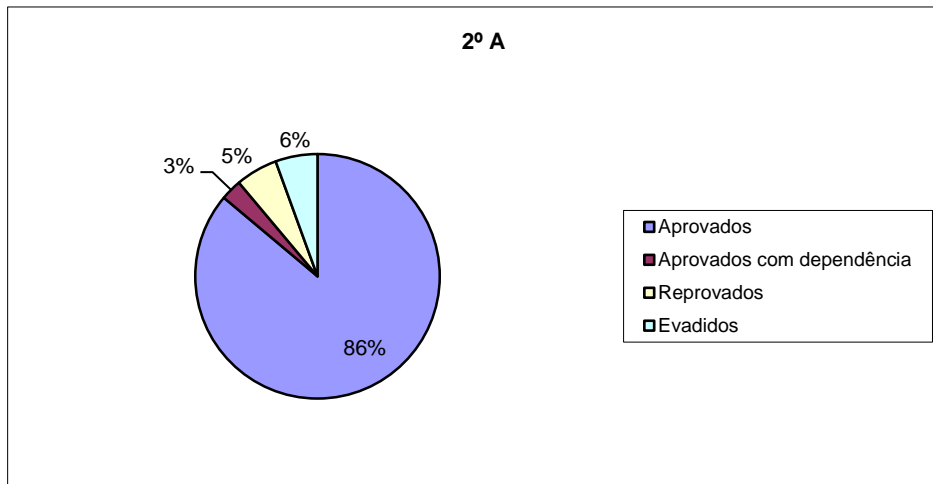
Embora os fatores externos sejam mais visíveis, percebe-se que não são os únicos responsáveis pelo abandono escolar. A falta de perspectiva em relação à importância da aquisição de conhecimentos; de práticas pedagógicas desestimulantes, muitas vezes

ultrapassadas; dificuldades de relacionar os conhecimentos adquiridos na escola com situações de vida real.

Sobre os motivos que levam o aluno a evadir, Oliveira (2012, p.05 apud Campos 2003), também comunga das mesmas ideias, uma vez que diz poder ilustrá-los a partir do momento em que o aluno deixa a escola para trabalhar; quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; evadem por motivo de vaga, de falta de professor, da falta de material didático; e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles.

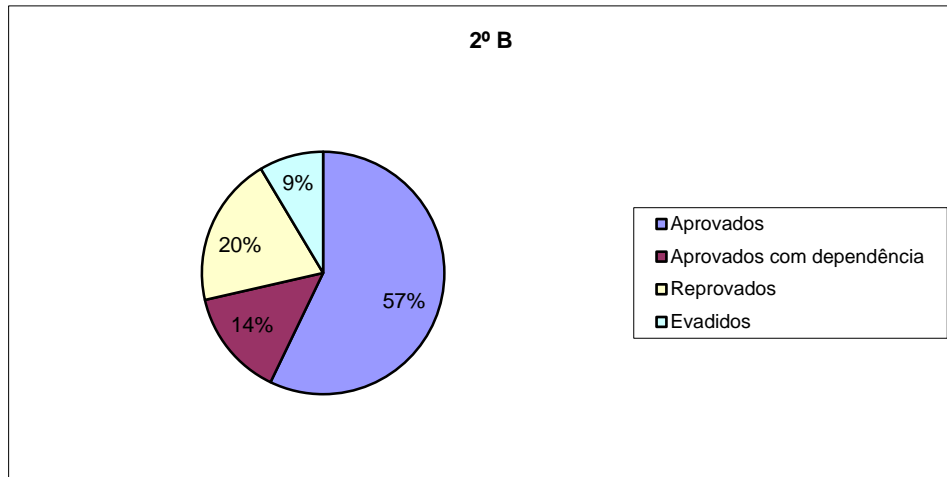
Na sequência, temos as mesmas turmas representadas, porém em gráficos de pizza (Figuras 1, 2, 3 e 4), de forma a facilitar a visualização das categorias a partir de dados percentuais.

Figura 01 – Gráfico do desempenho dos alunos do 2º ano A - 2012



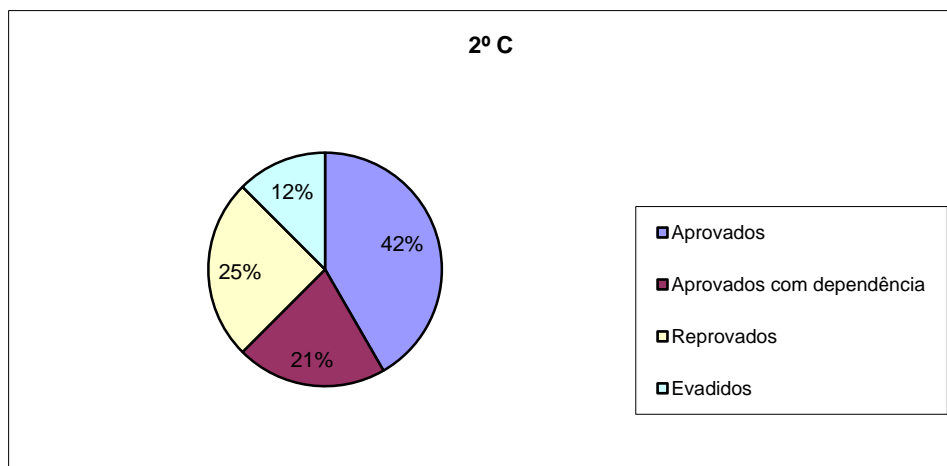
Fonte: Próprio autor, 2013

Figura 02 – Gráfico do desempenho dos alunos do 2º ano B - 2012



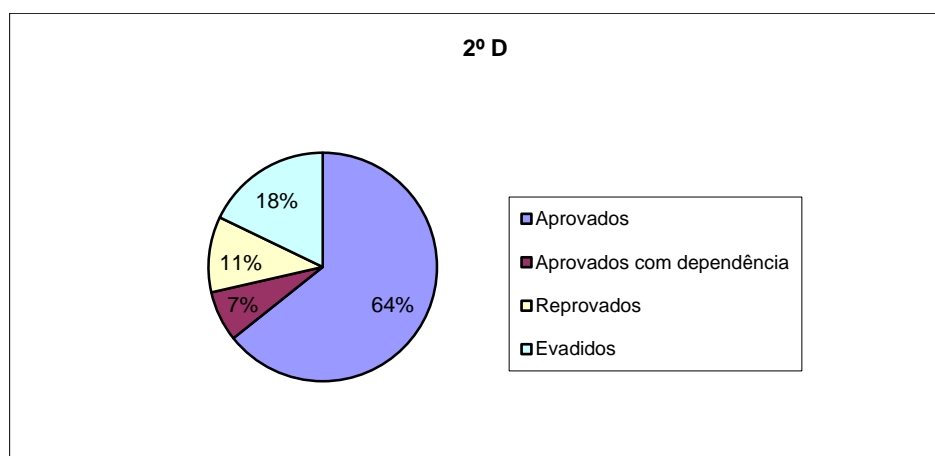
Fonte: Próprio autor, 2013

Figura 03 – Gráfico do desempenho dos alunos do 2º ano C - 2012



Fonte: Próprio autor, 2013

Figura 04 – Gráfico do desempenho dos alunos do 2º ano D - 2012



Fonte: Próprio autor, 2013

É possível observar que os índices de reprovação são mais acentuados nas turmas B (matutino) e C (vespertino) às quais apresentavam maior número de matrículas de repetentes. Inclusive essas turmas apresentavam alunos de faixa etária superior à média da turma A. Essa mesma observação não deve ser aplicada à turma D, uma vez que esta, por sua vez, apresenta outras particularidades.

Consideramos importante destacar que é um tanto comprometedor classificar as práticas dos professores como únicas responsáveis pelo sucesso ou insucesso escolar baseando-se apenas em dados numéricos. Na escola em questão, por exemplo, a maior parte dos professores se repete nos três turnos, embora não se possa afirmar que suas práticas são iguais independente do turno. O que não podemos é isentá-los dos resultados obtidos pela escola no final do ano letivo. É importante perceber que o sucesso escolar resulta de um conjunto de ações realizadas tanto no entorno quanto dentro dela, as quais se completam, onde nenhuma é menos valiosa que a outra.

Reportemo-nos mais uma vez, à Bourdieu (2003, p. 108):

A Escola [...] poderia compensar (pelo menos, parcialmente) a desvantagem inicial daqueles que, em seu meio familiar, não encontram a incitação à prática cultural, nem a familiaridade com as obras, pressuposta por todo discurso pedagógico sobre as obras, com a condição somente de que ela utilize todos os meios disponíveis para quebrar o encantamento circular de processos cumulativos ao qual está condenada qualquer ação de educação cultural (p. 108).

Com essa reflexão parece ser possível pensar o papel social da escola não apenas como reprodutora da ordem social, mas como um espaço de possibilidade de construtora de trajetórias escolares prolongadas e de sucesso na transformação da sociedade.

O insucesso escolar é um problema complexo e está intimamente ligado a questões de cunho econômicos e culturais. Entendemos que os índices de reprovação e evasão revelam as assimetrias do econômico e do cultural que configuram a organização da sociedade, o que não isenta a responsabilidade dos docentes no desenvolvimento de práticas desenvolvidas no ambiente escolar que contribuam com a diminuição da evasão e da repetência.

5 Considerações finais

A partir das leituras feitas para a realização desta pesquisa, foi possível notar que já vem sendo realizadas diversas discussões acerca do fracasso escolar as quais apontam, como principais causas, demandas externas à escola. Porém verifica-se a necessidade de uma reflexão sobre o tema de forma que haja um diálogo entre fatores tanto externos quanto internos à escola, uma vez que o assunto deve ser tratado como um problema da educação relacionado às políticas públicas educativas.

A conjuntura do CEAF indica que a reprovação constitui, muitas vezes, a solução interna que o sistema escolar encontra para lidar com o problema da não aprendizagem ou da má qualidade dessa aprendizagem.

No que se trata da evasão escolar, esta compreende, em linhas gerais, o abandono da escola durante o período letivo, ou seja, o aluno se matricula, inicia suas atividades escolares, porém, em seguida deixa de frequentar a escola, por uma ou um conjunto de razões objetivas, subjetivas e integradas sujeito, sociedade e sistema de ensino.

A realização deste artigo permitiu ainda inferir que o estudo baseado na análise de dados numéricos não permite fazer uma reflexão mais concentrada nas práticas pedagógicas disciplinares/interdisciplinares dos docentes da instituição pesquisada e, conseqüentemente, das contribuições dessas nas trajetórias de sucesso ou insucesso do aluno. Nessa perspectiva, vê-se a necessidade de ampliar e aprofundar reflexões e diálogos que buscam apreender a escola em sua dimensão cotidiana, de forma que tanto a instituição quanto o professor sejam vistos como sujeitos disseminadores de conhecimento e transmissores de cultura.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio G. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Ed. Summus, 1997.

ARROYO, Miguel G. da. **Escola coerente à Escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997 (Coleção Educação popular – nº 8.).

BAHIA. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CEE nº 127 de 1997. Disponível em

eventos.tmunicipal.org.br/gestaoescolar/material_didatico/ed_17abr_resolucao_ceen127.pdf. Acesso em: 18/07/2013.

BOURDIEU, P. **Fieldwork in philosophy**. In: _____. **Coisas ditas**. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 1990a.

_____. **Estruturas, habitus e práticas**. In: _____. **Esboço de uma teoria da prática**. Tradução Miguel Serras Pereira. Oeiras: Celta, 2002b.

_____. **Obras culturais e disposição culta**. In: BOURDIEU, P.; DARBEL, A. **O amor pela arte – os museus de arte na Europa e seu público**. São Paulo: Edusp/Zouk, 2003.

_____. **Os três estados do capital cultural**. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. Tradução Magali de Castro. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. 73-86, São Paulo, Jul./Dez. 1991.

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saberes**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FOUCAULT, M. **Ditos e escritos V: Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

LARA, Tiago Adão. **A escola que não tive. O professor que não fui**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

NARDOQUE, Sedeval; SALMAZO, Jucélio. **A educação no campo e evasão escolar no assentamento Itamarati – Ponta Porã (MS)**. Disponível em: www.lagea.ig.ufu.br/xx1enga/anais_enga_2012/eixos/1347_1.pdf. Acesso em: 18/07/2013.

OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de. **“Evasão” escolar de alunos trabalhadores na EJA**. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos>. Acesso em: 22/03/201.

SANTANA, Thaine Souza. **A regulação da produção discursiva entre professor e alunos em um ambiente de modelagem matemática** / Thaine Souza Santana . - 2011. 112 f.

Recebido em: 19 de maio de 2018
Aprovado em: 21 de junho de 2018

SOBRE AS AUTORAS

Clélia Gomes dos Santos é uma pesquisadora e professora brasileira. Ela possui experiência em educação, com ênfase em ensino de Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: insucesso escolar, gestão educacional e narrativas.

Grace Itana Cruz de Oliveira é uma pesquisadora e assessora técnico-pedagógica brasileira. Ela possui experiência em educação, atuando principalmente nos seguintes temas: pedagogia da alternância, gestão educacional e EJA.