

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA DE LOURDES SPERANDIO

**FRACASSO ESCOLAR E O FENÔMENO DA MEDICALIZAÇÃO: UM
ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES**

SÃO PAULO

2014

MARIA DE LOURDES SPERANDIO

**FRACASSO ESCOLAR E O FENÔMENO DA MEDICALIZAÇÃO:
UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES**

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, da Universidade Nove de Julho - UNINOVE como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Manuel Tavares Gomes

São Paulo

2014

Sperandio, Maria de Lourdes.

Fracasso Escolar e o fenômeno da Medicalização: um estudo sobre as concepções dos professores. /Maria de Lourdes Sperandio 2014.

158 f.

Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2014.

Orientador (a): Prof. Dr. Manuel Tavares Gomes.

Fracasso escolar. 2. Medicalização. 3. Instituição escolar. 4. Família.
I. Gomes, Manuel Tavares. II. Título.

CDU 37

MARIA DE LOURDES SPERANDIO

**FRACASSO ESCOLAR E O FENÔMENO DA MEDICALIZAÇÃO: UM ESTUDO
SOBRE AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES.**

Tese apresentada à Universidade Nove de Julho – UNINOVE ao Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Data da defesa: 29/09/2014

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof. Dr. Manuel Tavares
Orientador - Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Profª Drª Sonia Regina Vargas Mansano
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. José Eduardo de Oliveira Santos
Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Profª Drª Marilene Proença Rabello Souza
Universidade de São Paulo - USP

Prof. Dr. Marcos Lorieri (suplente)
Universidade Nove de Julho - UNINOVE

Dedico

A todas as crianças que, por não fazerem parte de um grupo definido pela sociedade como “normais”, são vítimas de preconceitos em espaços escolares e, com isso, acabam perdendo o interesse pelo conhecimento construído pela humanidade.

AGRADECIMENTOS

Ao meu filho, Gabriel Sperandio Barros, pelo seu carinho, pela parceria incondicional, pela tranquilidade que me proporcionou durante os anos do doutorado.

Ao meu filho, Guilherme Sperandio Barros, que me faz ver o ser humano de outras maneiras, possibilitando constantes desequilíbrios em relação ao tema desta tese.

Ao meu filho, Gustavo Sperandio Barros e a minha nora Luciene Bispo que, mesmo distantes, sempre torceram pelo meu sucesso.

A minha mãe, Gemma Sperandio, pela sua dedicação; não tenho palavras para agradecer, minha companheira de todas as horas difíceis.

Ao meu orientador Prof. Dr. Manuel Tavares Gomes, a quem serei eternamente grata pela forma tranquila, solidária, carinhosa, ética com que conduziu as orientações, fatores decisivos para a conclusão deste trabalho.

À professora Dr^a Elaine Terezinha Dal Mas Dias, membro do programa *stricto sensu* da Universidade Nove de Julho, por ter acreditado no meu projeto de pesquisa e ter me recebido no programa.

Aos coordenadores de curso da Faculdade Pitágoras de Londrina, colegas e parceiros de trabalho, muito obrigada pelo apoio nesta pesada caminhada.

A todo o corpo docente do curso de Psicologia da Faculdade Pitágoras de Londrina, mas em especial Liziane de Souza Leite, Francisco Heitor da Rosa, Silvana Farinha, Marilucia Riccieri, Cristina Fukumori, Simone Oliani, Cleiton Santana, Giuliana Carmo Temple, Victor Hugo Basseto e Cintia Helena dos Santos.

Ao Prof. Dr. Marcos Jerônimo Goroski Rambalducci, diretor da Faculdade Pitágoras de Londrina, gestão 2009-2013, e ao Prof. Dr. Fernando Ciriaco Dias, diretor atual, parceiros, amigos e incentivadores desta conquista.

À amiga Flávia Fernandes de Carvalhaes pelo carinho, disponibilidade nas sugestões e colaboração.

À professora e psicóloga Marli Machado de Lima que, embora passando pelo mesmo processo, sempre se disponibilizou a ajudar-me, ombro amigo nas horas de angústia, minha eterna gratidão.

Às professoras do ensino fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Londrina, que me concederam as entrevistas, sem as quais o trabalho não teria sido realizado.

Aos alunos participantes do 'Projeto de Pesquisa e Extensão em queixa escolar', que aceitaram o desafio proposto em 2009 e continuaram comigo até a colação de

grau, em 2013: Adriana Borges, Karina Batista, Rosieli Lopes Alves e Paulo Henrique Aguiar, muito obrigada, devo muito da minha conquista a vocês.

Aos colegas de doutorado, pela convivência humana e pela troca de experiências profissionais, acadêmicas e pessoais, especialmente Mariangélica Arone, Eduardo Almeida, Liliane Azevedo e Enzo Basílio.

Ao professor Dr. Marcos Antônio Lorieri pela acolhida nas horas de angústia.

[...] nenhum indivíduo nasce homem, mas constitui-se e se produz como tal, dentro do projeto de humanidade do seu grupo social, num processo contínuo de passagem da natureza para a cultura, ou seja, cada indivíduo, ao nascer, vai sendo construído e vai se construindo enquanto ser humano. [...] São essas experiências, entre outras que constituem os alunos como indivíduos concretos, expressões de um gênero, raça, lugar e papéis sociais, de escalas de valores, de padrões de normalidade. É um processo dinâmico, criativo, ininterrupto, em que os indivíduos vão lançando mão de um conjunto de símbolos, reelaborando-os a partir das suas interações e opções cotidianas (DAYREN, 1996, p.141-142).

A definição da anormalidade muda de uma cultura para outra. Cada civilização cria suas próprias doenças. (ILLICH, 1975)

RESUMO

SPERANDIO, Maria de Lourdes. Fracasso escolar e o fenômeno da medicalização: um estudo sobre as concepções dos professores. São Paulo, 2014. 158 p. Tese (Doutorado)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2014.

Este estudo teve como objetivo analisar a concepção dos professores sobre fracasso escolar e a sua relação com a medicalização na educação. Para isso, foram realizados estudos teóricos e empíricos. Como abordagem metodológica utilizou-se a pesquisa qualitativa e definiu-se como referencial teórico para sustentar e discutir os dados coletados em entrevistas os conceitos de Foucault sobre sociedade disciplinar, controle e poder, e, para compreender as instituições escolares, a teoria da reprodução social e os conceitos de violência simbólica, *habitus* e capital cultural discutidos por Bourdieu. Os sujeitos da pesquisa foram professoras atuantes na rede municipal no ensino fundamental 1 da cidade de Londrina, estado do Paraná. No primeiro estudo empírico foram realizadas 11 entrevistas semiestruturadas e, no segundo, 3 entrevistas em profundidade. Os dados coletados nas entrevistas foram analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin. Como resultado, a pesquisa permitiu conhecer o que pensam os professores a respeito do fracasso escolar e da medicalização da educação, e a preocupação dos professores em buscar fora da escola, sobretudo em clínicas especializadas e na família, a solução para o desempenho escolar dos alunos. Concluiu-se que os professores não estão preparados para enfrentar os desafios de uma escola formada por uma clientela diversificada em valores e interesses. Enquanto isso, a medicalização tem sido o recurso utilizado pelos professores para manter o controle e a ordem na escola.

Palavras-chave: Fracasso Escolar. Medicalização. Instituição Escolar. Família. Formação de professores

ABSTRACT

SPERANDIO, Maria de Lourdes School failure and medicalization phenomeno: a study about teacher's conceptions. São Paulo, 2014. 158 p. Thesis (Doctorate)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2014.

This study aimed to analyze teachers' concept about school failure and its relation with medicalization on education. Theoretical and empirical studies have been conducted. As methodological approach was used qualitative research and was defined as theoretical framework to sustain and discuss the data collected with the interviews the concepts of Foucault's disciplinary society, control and power; and to understand the educational institutions was used the theory of social reproduction and concepts of symbolic violence, *habitus* and cultural capital discussed by Bourdieu. The research subjects were active teachers in public schools in first elementary level of the city of Londrina, Parana state, Brazil. In the first empirical study were realized 11 semi-structured interviews and in the second, three in-depth interviews were conducted. Data collected from the interviews were analyzed using the technique of content analysis proposed by Bardin. As result, the research allowed to know what the teachers think about school failure and medicalization on education, and the teachers' concern to get out of school the solution to the academic performance of students, mainly in specialized clinics and family. It was concluded that teachers are not prepared to meet the challenges of a school formed by a diverse clientele in values and interests. Meanwhile, medicalization has been the resource that teachers use to maintain control and order in the school.

Keywords: School Failure. Medicalization. Educational Institution. Family. Teachers Formation.

RESUMEN

SPERANDIO, Maria de Lourdes. El Fracaso Escolar y el fenómeno de la Medicalización: un estudio sobre las concepciones de los profesores. São Paulo, 2014. 158 p. Tesis (Doctorado). Programa de Pos-Grado en Educación, Universidad Nueve de Julio. São Paulo, 2014.

Este estudio tuvo como objetivo analizar las concepciones de los profesores sobre el fracaso escolar y su relación con la medicalización de la educación. Para hacerlo, se realizaron estudios teóricos y empíricos. Como enfoque metodológico, se utilizó la pesquisa cualitativa y se definió como un marco teórico para apoyar y discutir los datos recolectados con las entrevistas y los conceptos de Foucault acerca de la sociedad disciplinar, el control, el poder y para entender las instituciones escolares, la teoría de la reproducción social, los conceptos de violencia simbólica, *habitus* y capital cultural discutidos por Bourdieu. Los sujetos pesquisados fueron profesores activos en las escuelas públicas primarias de la ciudad de Londrina del Estado de Paraná. En el primer estudio empírico se realizaron 11 entrevistas semiestructuradas y, en el segundo, 3 entrevistas en profundidad. Los datos recolectados a través de las entrevistas fueron analizados por medio de la técnica de Análisis de Contenido propuesta por Bardin. Como resultado, la pesquisa permitió saber lo que piensan los profesores a respecto del fracaso escolar y de la medicalización de la educación, y la preocupación de los profesores al buscar fuera de la escuela, principalmente en clínicas especializadas y en la familia la solución para el desempeño escolar de los alumnos. Se concluyó que los profesores no están preparados para enfrentar los desafíos de una escuela formada por una clientela con diversidad de valores e intereses. Mientras tanto la medicalización ha sido el recurso que los profesores han utilizado para mantener el control y el orden en la escuela.

Palabras clave: Fracaso escolar. Medicalización. Institución escolar. Familia. Formación de profesores.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização do ensino fundamental em Londrina	59
Quadro 2 - IDEB - Resultados e Metas - Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, Paraná e Londrina	60
Quadro 3 - Taxa de aprovação nos anos 2005, 2007, 2009 e 2011.	60
Quadro 4 - Notas da Prova Brasil nos anos 2005, 2007, 2009 e 2011.	61
Quadro 5 - Caracterização dos sujeitos do Estudo 1	65
Quadro 6 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa do Estudo 2	66
Quadro 7 - Estudo 1 - Categoria 1: Medicalização	71
Quadro 8 - Estudo 1 - Categoria 2: Fracasso escolar	72
Quadro 9 - Estudo 1 - Categoria 3: Família.....	74
Quadro 10 - Estudo 1 -Categoria 4: Encaminhamento a especialistas	75
Quadro 11 - Estudo 1 - Categoria 5: Responsabilidade Docente.....	78
Quadro 12 - Estudo 1 - Categoria 6: Formação Docente	79
Quadro 13 - Estudo 2 - Categoria 1: Medicalização.....	80
Quadro 14 - Estudo 2 - Categoria 2: Fracasso Escolar.....	81
Quadro 15 - Estudo 2 - Categoria 3: Família.....	82
Quadro 16 - Estudo 2 - Categoria 4: Encaminhamento a especialistas	83
Quadro 17 - Estudo 2 - Categoria 5: Responsabilidade docente	84
Quadro 18 - Estudo 2 - Categoria 6: Formação Docente	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrículas na rede municipal do ensino regular em 2012	59
Tabela 2 – Docentes e estabelecimentos de ensino na educação básica-ensino fundamental - 2012	59

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CMEIs	Centros Municipais de Educação Infantil
CEIs	Centros de Educação Infantil
DSM-IV	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais IV
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH-M	Índice de desenvolvimento humano
IDUM	Instituto Brasileiro de Defesa dos Usuários de Medicamento
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PMB	Pharmaceutical Market Brasil
PROGESTÃO	Programa de Capacitação de Gestores Escolares
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEED	Secretaria Estadual de Educação-PR
SME	Secretaria Municipal de Educação de Londrina
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

A MINHA CAMINHADA	16
INTRODUÇÃO	19
1 PERCURSOS PARA A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA	25
1.1 O ESTADO DA ARTE	26
1.2 A DEFINIÇÃO DO OBJETO DA PESQUISA	34
1.3 REFERENCIAL TEÓRICO	36
1.3.1 Medicalização na Educação.....	36
1.3.2 O fracasso escolar na perspectiva da Sociologia Crítica.....	41
1.3.3 A família: suas configurações e implicações no fracasso escolar	46
2. REFERENCIAL METODOLÓGICO	58
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCUS DA PESQUISA	58
2.2 O DELINEAMENTO DA PESQUISA	61
2.2.1 Estudo 1	63
2.2.1.1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa do Estudo1	65
2.2.2 Estudo 2	66
2.2.2.1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa do Estudo 2	66
2.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	68
3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS	70
3.1 ESTUDO 1.....	70
3.2 ESTUDO 2.....	79
3.3 ENCONTROS E/OU DESENCONTROS: A EMPIRIA E A TEORIA.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICES	107

A MINHA CAMINHADA

Na segunda metade da década de setenta, do século passado, acadêmica do curso de Psicologia na Universidade Estadual de Londrina, optei pela habilitação em Psicologia Escolar. Sempre tive muita satisfação com a leitura de textos relacionados a políticas públicas para educação, a fracasso escolar, a problemas de aprendizagem escolar e à formação de professores. Na época, estagiei em uma escola pública e inquietava-me o fato de algumas crianças terem um melhor desempenho e maior interesse pelos estudos, enquanto outras fracassavam. Como projeto de estágio em psicologia escolar, optei por trabalhar com professores e gestores, pois acreditava que os problemas não estavam somente nos alunos, mas eram sustentados por inúmeros atravessamentos, como administração das salas de aula, políticas públicas, gestão da unidade escolar, questões familiares, entre outros. A proposta causou certa estranheza aos professores, que esperavam que eu fosse intervir junto àqueles alunos que eram classificados como indisciplinados ou problemáticos.

Em 1982, graduada, iniciei a carreira docente assumindo salas de aula em duas escolas de educação infantil: uma em classe especial, que seguia orientação teórica de Maria Montessori; e a outra em sala regular, seguidora das orientações teóricas de Jean Piaget. Este tempo propiciou-me conhecimento teórico e prático e deu-me a certeza de que este seria o meu caminho: a educação.

No currículo, trago a experiência de docente de educação infantil, de educação fundamental e de formação de docentes no curso de Magistério. Em 1987, ingressei no magistério superior, em que me encontro até hoje. Em 2000, concluí o curso de especialização em Administração, Supervisão e Orientação Escolar na Universidade Norte do Paraná. O título de minha monografia foi “Gestão escolar: a prática do orientador educacional em escolas públicas e privadas da cidade de Londrina”.

Em visita à escola de meus filhos, indignava-me com a fila de espera para o atendimento no Serviço de Orientação Educacional, formada por alunos encaminhados pelos professores por diferentes motivos: indisciplina, fracasso escolar, ausência à aula, falta de execução da tarefa, atrasos na entrada da escola, falta de uniforme, entre outros. Questionava-me: O que tem de errado com essas crianças? Por que os professores não dão conta? Qual o papel social da escola?

Que alunos esperam os professores? Que sociedade quer a escola? Qual a compreensão dos pedagogos sobre o desenvolvimento infantil e sobre as necessidades dos alunos?

Com o diploma de especialista, assumi, em 2001, o cargo de orientadora educacional em uma escola estadual de porte médio, num bairro periférico da cidade de Londrina, cujos alunos pertenciam a famílias de baixo poder aquisitivo, muitas delas moradoras de assentamentos. Ao chegar à instituição, disposta a trabalhar, imediatamente deparei-me com alguns desafios: o autoritarismo do diretor, a submissão rebelde dos alunos, a insatisfação generalizada dos professores, o oportunismo presente entre gestores e alguns professores, enquanto outros manifestavam a angústia que viviam pelo desejo de mudança. A comunidade escolar estava totalmente ausente da escola e a direção, desgastada e acomodada, via no orientador educacional o solucionador de todos os problemas de indisciplina na escola. O início foi difícil, pois tudo o que não queria era reproduzir o modelo que havia visto com a minha pesquisa anterior sobre orientação educacional.

As reflexões decorrentes da prática, como orientadora educacional, deram origem à minha pesquisa de mestrado em Ciências da Educação na Universidade de Franca, São Paulo; a dissertação, defendida em 2004, teve como título “Gestão da Escola Pública: entre os fundamentos de um programa de formação continuada e a política local”. Nesse estudo, fiz uma análise das entrevistas concedidas por quinze alunos de um programa de capacitação a distância para gestores escolares (PROGESTÃO) realizado no estado de Rondônia. A interpretação dos resultados teve como aporte teórico os estudos de Freire, Libâneo e Paro.

A pesquisa evidenciou que as políticas públicas educacionais brasileiras, frutos da determinação de um processo internacional mais amplo, tentavam buscar novos caminhos para antigos problemas. Entretanto, defendemos que a qualidade do ensino público no Brasil vai além de capacitação de gestores, devendo abordar as relações existentes no complexo de diversidades culturais, econômicas, políticas e sociais presentes no processo educacional.

Em 2009, atuando como docente nos cursos de Psicologia e de Pedagogia, assumi a gestão do curso de Psicologia e da Clínica Escola de Psicologia de uma instituição particular de Londrina. De imediato, passei a ficar incomodada com o número de alunos (crianças e jovens) encaminhados à Clínica de Psicologia pelas escolas da cidade com diagnóstico de TDAH. Nesse contexto, tem origem meu

interesse pelo tema desta pesquisa, fruto de discussões em sala de aula com alunos do 5º semestre do curso de Psicologia. Delas, posteriormente, nasce o grupo de estudo e pesquisa em Transtorno do *Déficit* de Atenção e Hiperatividade (TDAH), composto por 10 alunos que comungavam os mesmos interesses: conhecer e compreender um pouco mais sobre fracasso escolar, TDAH e medicalização na educação.

À medida que as discussões aconteciam, muitas reflexões e dúvidas surgiam e o grupo ficava incerto em relação ao tema. Existe TDAH? É invenção dos docentes? É invenção da indústria farmacológica? Dos gestores? Dos pais? Dos médicos? Os alunos ou os professores estão doentes? Os professores não estão sabendo lidar com os problemas de natureza pedagógica? Que tipo de alunos querem os professores? Enfim, essas inquietações caminharam no sentido de conhecer um pouco mais sobre o TDAH e o consumo de medicamentos pelos alunos das escolas públicas municipais de Londrina: educação infantil e ensino fundamental (1º ao 5º anos).

Concomitantemente com a coordenação do grupo de pesquisa, em 2011 ingressei no programa de doutorado em educação na Universidade Nove de Julho/SP, a fim de dar prosseguimento a minha trajetória acadêmica, cuja conclusão materializa-se com a tese que será descrita nas páginas a seguir.

INTRODUÇÃO

As questões escolares sempre figuraram entre os temas tratados pelas ciências humanas e pelas ciências da saúde, porém, até aproximadamente os anos 70 do século passado o fracasso escolar era entendido e explicado sob a ótica da Psicologia; esse saber tentava compreender o fracasso escolar no âmbito dos problemas de aprendizagem, potencialidades ou ausência delas, personalidade e seus distúrbios, apoiados pelo avanço da psicologia diferencial¹, cujo início ocorreu de maneira rudimentar, no final do século XIX, e foi se fortalecendo no século passado com a produção de testes psicológicos e, essencialmente, com os testes de inteligência de Binet-Simon².

Para Souza (2010), a educação brasileira, na década de 80, foi marcada pelo fracasso escolar, pelo aumento da exclusão escolar e pela crescente repetência escolar, provocando graves problemas de natureza social e financeira para o país. Foi com a obra de Patto, *Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à Psicologia Escolar*, lançada em 1984, amparada nas reflexões sociológicas sobre as classes sociais, que uma nova história iniciou-se para as pesquisas sobre o fracasso escolar. A partir de então, as ponderações a respeito do fracasso escolar vão além dos questionamentos trazidos pelas teorias reprodutivistas³ e pela teoria da carência cultural⁴, desestruturando a ilusória certeza sobre as razões do mau rendimento escolar que perduram desde o Brasil Colônia. Conforme afirma Souza (2019, p. 59):

À análise do fracasso escolar tem como um de seus principais argumentos, o fato de que os problemas de aprendizagem incidem maciçamente sobre as crianças das classes populares e é sobre elas que durante décadas recaem as explicações a respeito dos chamados problemas de aprendizagem: ou porque apresentam problemas psicológicos, ou biológicos, ou orgânicos ou mais recentemente, sócio-culturais: bem como analisando o caráter ideológico e repleto de equívocos presentes nessas explicações, resultado de concepções preconceituosas a respeito do pobre e da pobreza no Brasil.

¹ Estudo empírico das diferenças entre indivíduos, entre grupos e no próprio indivíduo. (Portella, 2011, p. 2)

² Escala psicométrica criada por Binet e Simon, no início no século passado, para avaliar a inteligência dos alunos das escolas francesas.

³ Segundo Saviani (2000), são as teorias que entendem a educação como autônoma, independentes dos determinantes sociais.

⁴ De acordo com Patto (1990), carências nos fatores socioculturais influenciam o desempenho escolar do aluno.

Contudo, apesar das novas reflexões acerca do fracasso escolar feitas por pesquisadores da Psicologia e da Educação, os problemas de natureza escolar ainda encontram-se fortemente atrelados a um projeto de escolarização que teve a sua origem no século XIX, como ressalta Gondra (2010, p. 521): “A agenda médica ao longo do século XIX, no Brasil, reservou um lugar especial para os problemas da ordem social, incluindo-se aí a questão da formação sistematizada das novas gerações, isto é, da educação escolar.” Nesse processo de expansão da medicina, a escola não ficou à parte; a medicina passa a “higienizar” desde as instalações físicas até as questões de natureza pedagógica e, sobretudo, as relacionadas à aprendizagem. A própria organização escolar passa a ter como suporte um modelo de racionalidade médica, como ressalta Gondra (2010, p.527), “Como veremos a Higiene fornecerá um modelo de organização escolar calcado na razão médica que, ao ser constituído, retiraria do espaço privado - religioso ou familiar - o monopólio sobre a formação dos meninos e das meninas.”

Tem-se o poder instituído pelas ciências médicas, pelas quais, de acordo com a analogia feita por Foucault (2008) na obra *O nascimento da clínica*, lançada em 1963, clero e médico buscam um modelo pré-determinado de homem: um exerce poder na alma e o outro no corpo. O que escapa às normas, o que não vai bem, o que não funciona como deveria... tudo é transformado em doença e torna-se um problema de natureza individual.

Assim como o fracasso escolar, a medicalização na educação vem sendo discutida, no Brasil, desde a segunda metade do século passado pelas áreas da saúde e das humanidades e tem gerado acirradas divergências entre os pesquisadores interessados no assunto. De um lado, encontram-se profissionais defensores da medicalização dos problemas escolares e, de outro, os pesquisadores que militam contra a banalização dos diagnósticos para solucionar problemas relacionados ao desempenho escolar do aluno. Collares e Moysés (1994, p. 25) definem o conceito de medicalização do seguinte modo:

O termo “medicalização” refere-se ao processo de transformar questões não médicas eminentemente de origem social e política, em questões médicas, isto é, tentar encontrar no campo médico as causas e soluções para problemas dessa natureza. A “medicalização” ocorre segundo uma concepção de ciência médica que discute o processo saúde-doença como centrado no indivíduo, privilegiando a abordagem biológica, organicista.

O termo medicalização vem sendo empregado nos meios escolares, com frequência, por professores, gestores, pais e especialistas; os alunos são encaminhados para atendimento especializado em clínicas médicas e psicológicas quando apresentam um problema escolar, sobretudo os relacionados a supostas dificuldades de aprendizagem como déficit de atenção, hiperatividade e outros comportamentos que “violam” as normas estabelecidas. Para Moysés e Collares (2010, p. 150), “o processo de medicalização individualiza problemas coletivos, biologizando e naturalizando-os.” Moysés, na condição de médica, entende que saúde e doença devem ser olhadas pelas Ciências Sociais e não só pela Ciência Biológica ou Ciências da Natureza; a compreensão do ser humano engloba apreender todas as interações nas quais o aluno está envolvido, e na maioria das vezes esses alunos são diagnosticados de forma precipitada, muitas vezes pelos professores - que não têm competência profissional e científica para fazer diagnósticos -, e sem critérios que permitam inclui-los como portadores de algum tipo de transtorno. A partir desse “diagnóstico”, o aluno é encaminhado para especialistas, ficando as decisões a respeito dos problemas de fracasso escolar sob a responsabilidade médica, perdendo-se o sentido da ação pedagógica. “Medicalizar a educação, transformando os problemas pedagógicos e políticos em questões biológicas, cria as entidades nosológicas das doenças do *não-aprender-na-escola* e para elas propõe solução” (MOYSÉS, 2001, p. 190). Dessa forma, a interessante explicação dada por Mattos (2005), como resultado de uma pesquisa realizada em 1992 em duas escolas públicas do Rio de Janeiro sobre fracasso escolar, confirma o que escrevemos anteriormente sobre os chamados “diagnósticos precipitados” e feitos por quem não tem competência científica e profissional para fazê-los:

[...] nos Conselhos de classe, as educadoras atribuem muito facilmente as causas psicológicas do fraco desempenho escolar de alunos e alunas, sem possuírem nem os elementos, nem os conhecimentos necessários para tais afirmações. Diagnósticos e encaminhamentos para tratamento médico e psicológico são práticas comuns nas escolas observadas. Em cinquenta casos apresentados durante um ano, nenhum pôde ser solucionado através de uma medida prática dentro do âmbito escolar, todas as soluções foram remetidas para fora da escola. Professoras, diretoras e orientadoras concertam-se implicitamente para encaminhar a psicólogas, fonoaudiólogas, psiquiatras, logopedistas ou psicopedagogas não apenas os alunos e alunas que, segundo elas, apresentam dificuldades de aprendizagem, mas igualmente aqueles ou aquelas com problemas comportamentais, de relacionamento, de assiduidade, de agressividade e mesmo de concentração. (MATTOS, 2005, p.218)

De acordo com a pesquisa realizada por Mattos (2005), as informações dadas pela escola aos técnicos de saúde contribuem para o aumento do consumo de psicotrópicos por crianças e adolescentes. Todavia, não é apenas no Brasil que esse flagelo acontece, conforme as informações de Segatto (2006, p.108), que a seguir referimos:

Nos Estados Unidos da América, no ano de 2005, cerca de 1,6 milhão de crianças e adolescentes tomou, pelo menos, duas drogas psiquiátricas combinadas. Do total, 280 mil pacientes tinham menos de 10 anos. Mais de 500 mil se tratavam com três ou mais remédios. Mais de 160 mil consumiam coquetéis de quatro drogas ou mais.

Na Holanda, cerca de 750.000 crianças entre 5 e 15 anos (34,2% dos que estão nesta faixa de idade, cujo total chega a 2.191.164) tomavam, no final de 2008, medicamentos para o controle de Transtorno por Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (ENSP, 2009).

Na Argentina, no período de janeiro a setembro de 2005, as vendas de Metilfenitado (Ritalina) alcançaram o total de 74.514 caixas, o que, proporcionalmente, representa 900% a mais do que foi vendido em 1994. (VASEN, 2006)

No Brasil, em 2000, foram vendidas 71 mil caixas de Ritalina; em 2002, 356.925 caixas; em 2003, 547.779; em 2004, 701.303; em 2005, 886.958; em 2006, 1.042.480. Os dados são do Instituto Brasileiro de Defesa dos Usuários de Medicamentos-IDUM, levantados com base no “IMS-PMB”, publicação suíça que contabiliza dados do mercado farmacêutico mundial (SEGATTO, PADILHA, FRUTUOSO, 2006).

De acordo com reportagem da Globonews, veiculada em 12/10/2010, em 2009 foram comercializadas 1.700.000 caixas de Ritalina no Brasil, ocupando a segunda posição no *ranking* do consumo desse medicamento, perdendo apenas para os EUA.

Em recente publicação, o jornal Zero Hora, de 11/08/2014, trouxe na reportagem “Entenda os motivos para o aumento de 800% no uso de Ritalina no país”, entre outras coisas, a informação de que o uso desse medicamento cresceu de 94 kg consumidos, em 2003, para 875 kg, em 2012, no país.

Por sua vez, Boarini e Borges (2009) citam uma pesquisa realizada por Beltrame e Grespan em 2007 em 17 escolas da rede municipal de Sarandi, cidade de 83.486 habitantes (IBGE 2008), localizada no interior do estado Paraná. As

pesquisadoras detectaram que 65 alunos na faixa etária entre 6 a 15 anos, cursando a 1ª fase do Ensino Fundamental, faziam uso de medicamentos.

De acordo com o relatório mensal apresentado pela farmácia de distribuição de medicamentos da prefeitura municipal de Londrina, referente à distribuição de Ritalina aos alunos do ensino fundamental público e usuários do SUS, encaminhados pelos professores para o atendimento especializado em saúde e aptos a retirarem o medicamento na Vila da Saúde, constatou-se que, no mês de janeiro de 2011, foram distribuídos 3.720 comprimidos de 10 mg de Ritalina; no mês de fevereiro, 5.730 comprimidos de 10 mg de Ritalina; no mês de março, 6.360 comprimidos de 10 mg de Ritalina e, no mês de abril, 7.100 comprimidos de 10 mg de Ritalina, confirmando que o consumo da referida substância aumenta consideravelmente ao longo do ano letivo escolar. Os dados apresentados acima aumentaram as nossas inquietações sobre o tema medicalização na educação.

Assim, a relevância deste estudo encontra-se no fato de poder compreender como os professores entendem o fracasso escolar e a medicalização no ensino fundamental I, dado que esta é a etapa inicial da trajetória escolar do educando; poderá vir a contribuir para que educadores possam atuar sobre o complexo fenômeno do fracasso escolar, considerando todas as questões que permeiam o comportamento do aluno em sua relação com a vida escolar.

Sentimos e tratamos o tema desta pesquisa com envolvimento, com emoção, com sentimento em relação aos alunos considerados fracassados, medicalizados, na maioria das vezes, sem necessidade, em razão de diagnósticos precipitados. Todavia, apesar desse envolvimento que um pesquisador não pode deixar de ter com o objeto da sua pesquisa, consideramos que procedemos ao distanciamento necessário para conferir rigor à pesquisa realizada. O objeto de investigação passou a fazer parte da nossa vida, não em um nível meramente sentimental, mas pelo compromisso político que assumimos com o objeto de pesquisa, dada a sua relevância, quer do ponto de vista médico, de saúde das crianças, quer escolar, familiar e social. A este propósito, Severino (2002) afirma que a pesquisa é um trabalho pessoal,

no sentido em que [...] a temática deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, ela deve lhe dizer respeito. Não, obviamente, num nível puramente sentimental, mas no nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados para o próprio pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve. A escolha de um tema

de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político [...] (SEVERINO, 2002, 145).

A tese, que agora se apresenta, tem a seguinte estrutura:

No Capítulo I, trazemos o estado da arte construído através das consultas a pesquisas de mestrado e de doutorado disponibilizadas no Banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) sobre o tema, a construção do objeto de pesquisa e o referencial teórico composto por autores que dão suporte aos temas nucleares tratados nesta tese: fracasso escolar e medicalização.

No Capítulo II, apresentamos o percurso metodológico e sua fundamentação, utilizado para a realização da coleta de dados da pesquisa e para a análise e discussão dos resultados.

No Capítulo III, analisamos as entrevistas realizadas com as professoras e estabelecemos um diálogo com o referencial teórico.

E, para finalizar, apresentamos, nas Considerações Finais, as nossas reflexões construídas no caminho investigativo. Esperamos, por fim, que esta tese não seja apenas mais um trabalho acadêmico, mas que sirva para novas reflexões acerca do tema fracasso escolar e medicalização no ensino fundamental I, importante etapa da educação básica brasileira, e, sobretudo, que contribua para a alteração das práticas docentes e para um outro olhar por parte da escola, da família e dos técnicos de saúde em relação aos comportamentos que não se enquadram nas normas estabelecidas pelo modelo escolar e social dominantes.

1 PERCURSOS PARA A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

A construção do objeto de pesquisa requer tempo e leva o pesquisador a muitos desequilíbrios enquanto pensador reflexivo, mas é o processo fundamental para a condução da pesquisa. É a parte mais difícil entre as etapas da realização de uma pesquisa e, por isso, corroboramos com as palavras escritas por Bourdieu (2007, p. 27):

O que conta mesmo em pesquisa científica é a construção do objeto. Em geral, essa construção não é algo que aconteça de uma hora para outra ou sem grandes esforços, não é um plano que se desenhe antecipadamente, à maneira de um engenheiro: é um trabalho de grande fôlego, que se realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos, por toda uma série de correções e emendas.

No intuito de conhecer o que tem sido produzido, o estado da arte, sobre o tema medicalização na educação e com a intenção de construir o objeto de estudo dessa tese, optamos por consultar o Banco de Teses e Dissertações disponibilizado *on-line* pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 1987⁵ a 2012.

Os estudos do tipo Estado da Arte permitem, num recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos a pesquisas futuras. (HADDAD, 2009, p. 1)

Em concordância com Haddad, a busca pelas teses e dissertações disponibilizadas no Banco de Teses e Dissertações da Capes possibilitaria conhecer, sob o ponto de vista de diferentes pesquisadores, o estado da arte sobre o objeto da pesquisa. Esse procedimento ocorreu conforme as etapas descritas a seguir.

Etapa I - Foram utilizadas duas palavras de busca: a primeira, *medicalização na escola*⁶ e a segunda, *educação medicalizada*⁷. Foram encontradas 16 teses e 38 dissertações na primeira busca e 16 teses e 45 dissertações na segunda.

⁵ Ano de início do Banco de Dados de Tese e Dissertações da CAPES.

⁶ Expressão como palavra de busca deve-se ao fato de que o objeto de estudo da pesquisadora é a medicalização nas queixas escolares e não o fracasso escolar, expressão que só serviu para que os entrevistados falassem sobre a queixa escolar e a medicalização.

⁷ Idem.

Descartadas as repetições e de posse desse material, passamos ao procedimento de análise do conteúdo das teses e dissertações;

Etapa II - Após a leitura de cada resumo, foram desprezados os trabalhos que não focalizavam o objeto de estudo dessa pesquisa, restando 25 estudos;

Etapa III - Dos 25 trabalhos que estavam diretamente relacionados ao objeto de estudo da presente pesquisa fizemos um mapeamento para conhecer quais as áreas do conhecimento, instituição de ensino e ano da realização da pesquisa, identificamos que: 10 estudos foram realizados na área da Educação, 06 estudos na área da Psicologia, 04 estudos na área de Saúde Pública e os 05 estudos restantes nas áreas da Medicina, Linguística e Sociologia.

A seguir, apresentamos uma breve descrição das pesquisas estudadas, que constituíram o estado da arte desta tese.

1.1 O ESTADO DA ARTE

Para compor essa etapa da investigação buscamos estudos cujos temas relacionavam-se com o objeto dessa pesquisa; tomamos como critério de apresentação a ordem decrescente de data, independentemente de o estudo ter sido em programa de mestrado ou de doutorado.

Suzuki (2012) entrevistou 10 professores de três escolas estaduais de uma cidade no interior do Paraná, com o objetivo de compreender os efeitos da medicalização nos alunos, tendo como referencial teórico o materialismo histórico. Concluiu que se deve pensar em novas maneiras de relações nos espaços escolares, conforme descreve Suzuki (2012, p.161), “A prática social da medicalização dos problemas de comportamento de alunos nas instituições escolares se torna uma prática social de controle [...]”

Barbarini⁸ (2011) desenvolveu sua pesquisa etnográfica tendo como sujeitos quatro crianças com idade entre 9 a 12 anos, quatro mães, dois psiquiatras, um psicólogo, pacientes, acompanhantes e profissionais do ambulatório psiquiátrico da UNICAMP. Os instrumentos metodológicos utilizados foram observações na sala de espera, entrevistas semiestruturadas e desenhos infantis como técnicas de coleta de dados para investigar o diagnóstico médico e medicamentoso do TDAH e suas

⁸O controle da infância: caminho da medicação(Mestrado em Sociologia, UNICAMP, 2011).

relações com a sociedade contemporânea. Com os resultados obtidos com a pesquisa, a autora confirma a hipótese inicial de que o TDAH e o uso de psicoestimulantes são mecanismos de biopoder, conforme descrito por Foucault. Para a pesquisadora, falta uma nova leitura histórica, social, cultural, econômica e política para o fenômeno TDAH.

Marendino⁹ (2011) faz um estudo crítico-reflexivo que teve como objetivo compreender as relações entre a psicologia e a educação. Buscou, nas contribuições da Psicologia Analítica de C.G. Jung e da Psicologia Arquetípica de J. Hillman, subsídios para apontar a necessidade de uma psicologia escolar com novas possibilidades teórico-práticas, ultrapassando o tecnicismo e as definições psicopatológicas: doença/normalidade para ocupar os espaços escolares na contemporaneidade.

Favorito¹⁰ (2011) propõe, em sua pesquisa, pensar e ouvir a comunidade de uma escola pública sob o viés dos conhecimentos que a psicanálise tem produzido, tendo como foco o mal-estar na escola sob o ponto de vista de Freud, Ferenczi e Winnicott, em confluência com as definições de Foucault sobre poder disciplinar, biopoder, sociedade de controle, para discutir a medicalização e a patologização de crianças e adolescentes. Para isso, os procedimentos metodológicos utilizados foram a formação de grupos de palavra, de expressão e de escuta. Conclui que as escolas exercem o poder, impossibilitando a criatividade do educando por meio do controle social.

O estudo realizado por Nazar¹¹ (2011) sobre as representações sociais dos professores das séries finais do ensino fundamental acerca do TDAH teve a interpretação dos dados possibilitada pela análise de documentos escolares, das observações na escola e das entrevistas com professores. A autora conclui que o diagnóstico médico prevalece, assim como a falta de conhecimento sobre TDAH pelos professores e pela família. Os professores não se sentem capacitados a acompanhar o aluno com diagnóstico de TDAH.

⁹**Re-vedo a psicologia escolar:** pelo cultivo da alma na educação. (Doutorado em Educação Universidade Federal Fluminense, 2011).

¹⁰**Mal-estar na escola:** tensões entre o singular e o coletivo. (Doutorado em Psicologia, PUCRJ, 2011).

¹¹**Representações sociais de professores dos anos finais do ensino fundamental sobre transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH).**(Mestrado em Educação, UNICAMP, 2011).

Sanches¹² (2011) analisa as demandas iniciais de encaminhamento a especialista em 12 prontuários de crianças atendidas no ano de 2008 em um Centro de Saúde do Rio de Janeiro. Para o autor, fica evidente que os problemas escolares de desobediência, de orientação sexual e de timidez são tratados como problemas de saúde mental. O autor discute os resultados sustentados nos teóricos Illich, Foucault, Hamking e Conrad.

Braga¹³ (2011) estudou o caso de uma criança, aluna de uma escola pública, que recebeu o diagnóstico de disléxica. Analisou as entrevistas realizadas com os profissionais da educação, com o aluno, com a mãe, documentos escolares e laudos expedidos pelas equipes multidisciplinares tendo como referencial teórico o materialismo histórico dialético. Concluiu que as crianças, ao receberem o diagnóstico passam a sofrer um processo discriminatório na sua trajetória escolar.

Silva¹⁴ (2011), no uso da técnica de entrevista, ao ouvir os professores, discute a hipótese segundo a qual o discurso pedagógico do processo de ensino-aprendizagem está centrado sobre o aluno e não centrado no aluno. Conclui que um bom aluno ainda continua sendo aquele que aprende rapidamente, que gosta de estudar e acompanha a turma da escola. O aluno que não condiz com esse imaginário do professor torna-se um caso clínico e deve ser encaminhado ao atendimento especializado.

Villardí¹⁵ (2011), em sua pesquisa de mestrado, utilizou entrevista semiestruturada para entender as percepções dos profissionais atuantes em duas equipes de Saúde da Família na cidade de Botucatu, estado de São Paulo, acerca da atenção à saúde do escolar. Ao analisar o conteúdo das falas dos entrevistados, constatou que nenhum tipo de atendimento é feito aos alunos em idade escolar (6-14 anos), além daqueles solicitados pelas escolas nos encaminhamentos das crianças que se queixam de problemas escolares. Conforme o autor:

A postura de encaminhamento e “medicalização” do fracasso escolar corresponde a uma abordagem médica que trata o processo saúde-doença

¹²**Estudo sobre o processo de medicalização de crianças no campo da saúde mental em um serviço de atenção básica no município do Rio de Janeiro.** (Mestrado em Saúde Pública, FIOCRUZ, 2011).

¹³**Dislexia:** a produção do diagnóstico e seus efeitos no processo de escolarização. (Mestrado em Psicologia escolar e Desenvolvimento Humano/ USP, 2011).

¹⁴**Silenciamento de singularidades:** o discurso sobre o aluno. (Mestrado em Linguística /UNICAMP, 2011).

¹⁵**A equipe da saúde da família e a atenção à saúde da criança em idade escolar:** um desafio social. (Mestrado em Saúde coletiva/ UNESP, 2011).

como individual, quer dizer, buscando no próprio organismo as causas da doença ou complicação, colocando o social como uma variável imutável, o que gera a “medicalização” das questões sociais (VILLARDI, 2011, p. 39).

Carrijo¹⁶ (2010) teve como objeto de pesquisa a infância multitranstornada e a produção histórica e social de processos de escolarização e medicalização da criança. Para atender às suas inquietações, fez um estudo histórico e geográfico aprofundado e traçou a cartografia da infância brasileira, utilizando-se de textos, fotografias, entrevistas, laudos de especialistas e recortes de jornais e revistas. Assim, pôde constatar que as subjetividades são produzidas na contemporaneidade pelos ditames atuais. Nega-se à criança o prazer pelo saber impondo-lhe a eficiência e o consumo; recorre-se a remédios, a professores especialistas, a terapeutas e a classificações.

Zucoloto¹⁷ (2010), em sua pesquisa de doutorado, avaliou, por meio da técnica de análise de conteúdo, o tema higiene escolar em sete teses inaugurais da Faculdade de Medicina da Bahia, entre os anos 1889 e 1930. Constatou que em quatro delas, cujas defesas aconteceram nos anos de 1905, 1921, 1924 e 1930, já se apontavam sinais de medicalização na escola. Esse estudo possibilitou reconhecer que a medicalização de escolares já era praticada desde os primeiros anos do século passado.

Desse modo, a medicalização dos problemas de escolarização, que está em pleno curso, teve início nas primeiras aproximações da Medicina com a educação escolar. Isso se manifestava na defesa da presença médica para fiscalizar e garantir a saúde dos educandos. Porém, os médicos, no século XIX, responsabilizavam a instituição escolar pelo adoecimento dos alunos, e não os educandos, como ocorre hoje (ZUCOLATO, 2010, p. 17).

Pereira¹⁸ (2010), em pesquisa sobre o tema medicalização da aprendizagem, fez uma revisão bibliográfica no Banco de Teses e Dissertações da Capes e, após análise, concluiu que entre os pesquisadores das áreas da Educação, Medicina e Psicologia, o processo de medicalização na escola confirma as suspeitas de professores e médicos e, daí para frente, as crianças são tratadas como se não conseguissem mais aprender.

¹⁶ **A cartografia da infância multitranstornada.** (Doutorado em Psicologia/ UFRJ, 2010).

¹⁷ **A infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de Medicina da Bahia (1889-1930).** (Doutorado em Psicologia/ UFBA, 2010).

¹⁸ **A crítica à medicalização da aprendizagem na produção acadêmica nacional.** (Mestrado em Saúde da Criança e do Adolescente/UNICAMP, 2010).

De acordo com Luengo¹⁹ (2009), a partir da análise dos resultados coletados por observação participante, análise de documentos, roteiro de entrevista e diário de campo, realizados e aplicados em uma escola municipal de educação infantil, concluiu que a escola ainda é um local disciplinador, centralizador e o professor ainda culpa o educando pelo fracasso, gerando com isso rótulos estigmatizantes e excludentes que desconsideram o modo singular de cada ser humano, do qual se espera um comportamento “normal” e disciplinado. Aqueles que não se moldam ao que a escola espera necessitam de tratamento. A autora completa dizendo que os psicofármacos dão uma grande contribuição ao processo de dominação.

Constata Mesquita²⁰ (2009), tomando como referencial teórico a teoria das representações sociais e como recursos metodológicos para a coleta de dados com professores a evocação livre, entrevista e grupo focal, que as representações dos professores diante do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade repetem um discurso médico frente às incertezas do diagnóstico e que os educadores vêem o TDAH como patológico e o aluno como “criança problema”.

Barbiani²¹ (2008) realizou um estudo de caso que teve como referencial teórico a perspectiva sócio-histórica e para a coleta de dados foram realizadas entrevistas com 35 técnicos de oito Núcleos de Atenção à Saúde da Criança e do Adolescente-NASCAS²² do município de Porto Alegre. Foram analisados os discursos dos pareceres de professores e orientadores registrados nas fichas de encaminhamento do aluno. Os dados coletados foram triangulados para a análise e concluiu-se que as dificuldades de aprendizagem e repetência são entendidas pela escola como “condições físicas, psicológicas ou sociais dos alunos e, por isso, motivadoras dos encaminhamentos para atendimento clínico” (BARBIANI, 2008, p.38).

Teixeira²³ (2008) realizou um estudo de caso, em uma escola particular do estado de São Paulo, tomando, intencionalmente, como sujeitos três “crianças e adolescentes que sofrem ou sofreram o estigma da

¹⁹**A vigilância punitiva:** a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância (Mestrado em Letras/ UNESP, 2009).

²⁰**A implicação do Educador diante do TDAH:** repetição do discurso médico ou construção educacional? (Mestrado em Educação/ UFMG, 2009).

²¹**Da sala de aula à sala de atendimento:** a produção do usuário do programa de saúde escolar no município de Porto Alegre (Doutorado em Educação /UFRGS, 2008).

²²Os NASCAS são caracterizados como o local que recebe crianças classificadas como vulneráveis sociais e escolares.

²³**O enfrentamento da medicalização pelo trabalho pedagógico.** (Mestrado em saúde da criança e do adolescente /UNICAMP, 2008).

medicalização”(p. 69). Foram realizadas observações, entrevistas (alunos, pais e professores) e uma análise de documentos escolares, tudo devidamente anotado pela pesquisadora em um diário de campo. Com base na análise qualitativa dos dados coletados, salientou-se a necessidade de um trabalho pedagógico com as crianças classificadas como incapacitadas e com diagnósticos médicos, uma vez que foi percebido que a responsabilidade pelo desempenho escolar do aluno recai no próprio aluno, desconsiderando as suas condições enquanto sujeito histórico, social e cultural.

Guarido²⁴ (2008), em análise da revista Nova Escola, periódico de circulação nos meios escolares. Tomando como referencial os estudos de Foucault, constatou que o discurso médico e a medicalização no ambiente escolar ganham novas formas nesse canal de comunicação, passando a fazer parte do cotidiano da escola e valorizando a exposição das recentes pesquisas em biologia e em neurociências, que resultam na utilização, cada vez maior e de maneira natural, de medicações, especialmente as psiquiátricas.

Cunha²⁵ (2008) desenvolveu um estudo teórico cujo objetivo foi discutir o fenômeno da mercantilização da doença articulado a outros três conceitos: o uso racional de medicamentos, a medicalização e a racionalidade técnica. Como referencial teórico traz as reflexões de Marcuse e Horkheimer em relação à racionalidade técnica. Assim descreve:

Nesse processo, a racionalidade técnica reconfigura a prática e o saber médicos. A mercantilização da doença permite vislumbrar, ainda, a colonização econômica de outras esferas da sociedade, tais como a educação, a política e a ciência, possibilitando que a esfera econômica colonize o sistema de saúde da sociedade contemporânea. (CUNHA, 2008, p. 26)

Raad²⁶ (2007), para analisar o efeito provocado pelo rótulo no adoecimento do ser humano, utilizou, como procedimento metodológico, a análise das narrativas de vida de duas jovens de 18 anos rotuladas como deficientes mentais. A autora aborda a medicalização da sociedade, os diagnósticos, os rótulos e a medicalização da educação sob a perspectiva histórico-cultural defendida por Vygotsky. Ela conclui que, ao medicalizar a vida, “os problemas sociais são transformados em patologias” (RAAD, 2007, p.74).

²⁴**O que não tem remédio, remediado está:** medicalização da vida e algumas implicações da presença do saber médico na educação. (Mestrado em Educação /USP, 2008).

²⁵**A racionalidade da mercantilização da doença.** (Mestrado em Saúde pública /USP, 2008).

²⁶**Deficiência como iatrogênese:** a medicina, a família e a escola como cúmplices no processo de adoecimento. (Mestrado em Educação/ UNB, 2007).

Costa²⁷ (2006) analisou textos produzidos no período de 1997 a 2006, de comunicação em massa veiculados nas escolas; estudou documentos que transitam dos profissionais da saúde para os profissionais da educação, investigou textos científicos sobre crianças desatentas, diagnósticos de síndromes e TDAH e questionou as *verdades* sobre os discursos dos transtornos infantis na escola e os modos de constrangimento da criança em sala de aula; para isso, apoiou-se nas idéias de Kant, Rousseau, Comenius e Montessori.

Abreu²⁸ (2006) com o objetivo de analisar o tema “medicalização da vida Escolar”, utilizou o método histórico-genealógico²⁹ focalizando dois momentos históricos, modernidade e contemporaneidade. Tomando Foucault como referencial para análise do poder disciplinar, escreveu:

Nesse sentido, Saúde e Educação, unidas, proporcionaram o esquadramento da população infantil, classificando-a a partir de pré-supostos orgânicos. O corpo do aluno, moldado por uma escola medicalizada e medicalizante, tornou-se um corpo dócil e disciplinado. O professor-soldado, equipado com um olhar devidamente treinado, agiu como coadjuvante de diagnósticos médicos, identificando os anormais escolares que eram vistos como os perigosos seres que ameaçavam a ordem e o progresso da nação. [...] Nessa esteira, o viver torna-se refém da conexão, da interatividade e da ação. A troca instantânea de informações passa a produzir uma aceleração em um nível jamais experimentado pelo homem. A vida passa a ser comandada pelo consumo sem espera, pela conexão sem fio e pela (hiper)atividade em todas as direções. Deslizando no mundo do instantâneo, das próteses, do virtual, do silício, do consumo, da compulsão, da medicalização, o homem contemporâneo vive a impossibilidade de escolher o seu modo de viver. [...] Hoje, não é raro encontrar em mochilas escolares uma caixa de Ritalina dividindo o espaço com o lanche, os cadernos e as canetas dando-nos a impressão de que, naturalmente, fazem parte do material escolar. Como se produziu a necessidade de psicofármacos no tratamento das dificuldades escolares? Que discursos foram acionados neste processo? (ABREU, 2006, p. 55-62)

Zucoloto³⁰ (2003), em sua pesquisa de mestrado, fez uma análise de cinco teses da Faculdade de Medicina da Bahia, dos anos 1869 a 1898. A escolha desse período de tempo deu-se por ser o momento de passagem do regime imperial para o regime republicano brasileiro. Para a pesquisadora, o discurso médico ideológico da época estava ao serviço das classes dominantes carregando a influência das questões do contexto social, político e econômico daquele momento. Foi possível

²⁷ **Crianças indóceis em sala de aula.** (Mestrado em Educação/ULBRA, 2006).

²⁸ **Medicalização da vida escolar.** (Mestrado em Educação/ UFRJ, 2006).

²⁹ Método utilizado por Michel Foucault na análise do poder psiquiátrico no século XIX.

³⁰ **A escola no discurso higienista:** as teses inaugurais da Faculdade de Medicina da Bahia (1869 a 1898). (Mestrado em Educação/ UFBA, 2003).

constatar que a medicalização do fracasso escolar das classes populares já se fazia presente nos documentos.

A pesquisa de Nutti³¹ (1996) analisa a concepção de 31 sujeitos (quatro profissionais de saúde, nove professores, nove alunos de 1ª a 4ª séries³² e suas mães), a respeito de conceitos sobre distúrbios de aprendizagem, fracasso escolar e a integração entre saúde e educação. Os dados foram coletados por meio de questionário aplicado aos professores e entrevista semiestruturada aplicada aos profissionais de saúde, alunos e mães. A autora concluiu, com o estudo, que professores e mães de alunos tendem a atribuir o fracasso escolar a fatores centrados na criança e parecem acreditar na magia dos profissionais de saúde para resolver os problemas de aprendizagem.

Keiralla³³ (1994) realizou três estudos de caso de crianças, uma do sexo feminino e duas do sexo masculino, conduzidas para o setor de Psicologia do Ambulatório de Pediatria da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP com encaminhamento de dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita. Após a realização de anamnese e avaliações psicológicas pertinentes aos casos estudados, constatou que “o caminho para ajudá-las começou pelo abandono de muitos preconceitos e revisão de muitos conceitos” (KEIRALLA, 1994, p. 273). A autora afirma, ainda, que há um rito de passagem no encaminhamento do aluno para a área da saúde: “o pré-diagnóstico dado pelo professor”, baseado no senso comum e que, na maioria das vezes, tem a continuidade no atendimento psicológico ou médico aprovado pelos pais, mostrou que o discurso dos professores vai ao encontro do discurso tradicional da escola e na contramão da inclusão, levando os alunos a se apropriarem de um *ethos*³⁴ de classe.

Numa perspectiva de polaridade saúde-doença, quem tem problema só pode ter ‘doença’. E, se porventura, a doença não se configura como uma lesão, [...] o encaminhamento para psiquiatras e psicólogos altera a postura de medicalização para uma postura de patologização. Nesta perspectiva, não há necessidade de alteração dos organismos, o que fortalece a postura de encaminhamento por parte dos professores de todos os “alunos com problemas de Comportamento, ou melhor, dos “desatentos”, “agressivos”,

³¹ **Concepções sobre as possibilidades sobre a integração entre saúde e educação:** um estudo de caso. (Mestrado em Educação/ UFSCAR, 1996).

³² Na ocasião da pesquisa, o ensino fundamental era de 8 anos, por isso a terminologia 1ª a 4ª séries.

³³ **Sujeitos com dificuldade escolar de aprendizagem e sistema escolar com dificuldades de ensino.** (Doutorado em Linguística /UNICAMP, 1994);

³⁴ Característica comum a um grupo de indivíduos pertencentes a uma mesma sociedade. Dicionário online de Português <<http://www.dicio.com.br/ethos>>

irrequietos”, ”apáticos”, ”desligados” e “assustados”. (KEIRALLA, 1994, p. 288)

Werner Junior³⁵ (1993), sustentado pela teoria histórico-cultural, de Vygotsky e Bakhtin, fez uma análise dos distúrbios descritos no DSM III-R e concluiu que esse manual não levou em consideração os processos psíquicos superiores, pensamento, linguagem e atenção voluntária, como decorrentes da construção social, cultural e histórica do sujeito; tal fato demonstra como a racionalidade científica moderna, fundamentada no saber da medicina, tem categorizado alunos com fracasso escolar como doentes.

Após a leitura dos 25 textos completos elencados acima, foi possível concluir que, apesar de as pesquisas terem sido desenvolvidas em diferentes locais do país, serem originárias de diversas áreas do saber e discutidas sob variadas abordagens teóricas, existiu um ponto para o qual convergiram todos os pesquisadores que se mostraram inquietos a respeito da maneira como os fenômenos do insucesso escolar e da distribuição de medicamentos aos alunos, em idade escolar, vêm sendo administrados. Todos os pesquisadores concluíram que os alunos que apresentam comportamentos divergentes às regras e normas escolares são classificados como alunos-problema. Houve unanimidade entre os pesquisadores no que se refere à preocupação com os diagnósticos impessoais e precipitados feitos por pais, professores e profissionais de saúde. A partir dessas informações, construímos o objeto de pesquisa descrito a seguir.

1.2 A DEFINIÇÃO DO OBJETO DA PESQUISA

Após as análises realizadas nos 25 estudos descritos anteriormente, observamos que em nenhum deles houve preocupação em conhecer, por meio das falas dos professores, como estes entendem o fracasso escolar e a relação com o fenômeno da medicalização dos estudantes, inquietação que deu origem ao objeto de pesquisa desta tese: o fracasso escolar e o fenômeno medicalização da educação.

Após a definição do objeto e dada à amplitude de fatores que convergem para o tema fracasso escolar e medicalização, passamos um longo período

³⁵**Desenvolvimento e aprendizagem de criança: uma contribuição para a desmedicalização do fracasso escolar.** (Mestrado em Psicologia /UFF, 1993).

refletindo sobre o problema da nossa pesquisa e chegamos à conclusão de que o que nos inquietava era saber como os professores entendem o fracasso escolar e qual é a relação que estabelecem com a medicalização. Estava assim elaborada a nossa questão norteadora: Quais as concepções dos professores sobre a relação entre o fracasso escolar e do fenômeno medicalização do aluno do ensino fundamental I? Logo, ficou delimitado o campo onde a pesquisa empírica deveria materializar-se, com a realização de entrevistas com os professores do ensino fundamental I (1º ao 5º anos) da rede municipal de educação de Londrina, município situado no interior do estado do Paraná, região sul do país e que possibilitaria algumas respostas para as nossas hipóteses iniciais:

- a) O fenômeno do fracasso escolar é considerado, pelos professores, um caso clínico;
- b) A escola responsabiliza o aluno pelo fracasso escolar;
- c) A medicalização é uma forma de submissão do aluno às normas institucionais;
- d) A escola culpa a família pelo fracasso escolar do aluno;
- e) O nível de formação docente influencia na tomada de decisão para o encaminhamento aos serviços de saúde.

As hipóteses listadas acima surgem diretamente de nossa prática diária nos estágios supervisionados nas escolas de Londrina e dos estudos realizados sobre o tema.

Como objetivo principal - norteador da pesquisa - analisar a concepção dos professores sobre o fracasso escolar e a medicalização dos alunos do ensino fundamental I.

Com o propósito de atingir o objetivo geral, traçamos os objetivos específicos da pesquisa, elencados a seguir:

- a) Identificar as concepções dos professores sobre o fracasso escolar e qual a relação que estabelecem com a medicalização;
- b) Analisar como os professores concebem as razões do insucesso escolar;
- c) Verificar se a medicalização é uma forma de controlar o comportamento do aluno frente às normas institucionais;

d) Identificar o papel assumido pelo professor diante do fracasso escolar e da medicalização do aluno.

Conforme Severino (2002, p.162), “O quadro teórico constitui o universo de princípios, categorias e conceitos, formando sistematicamente um conjunto logicamente coerente, dentro do qual o trabalho do pesquisador se fundamenta e se desenvolve.” Tal qual orienta Severino, para dar conta da discussão sobre os fenômenos, objeto de pesquisa desse estudo, tomamos como referenciais teóricos basilares os conceitos de sociedade disciplinar, corpos dóceis, biopolítica e biopoder, estudados por Michell Foucault; e, para dar escopo à compreensão das instituições escolares buscamos sustentação nos conceitos de *habitus*, capital cultural, violência simbólica, reprodução social e cultural de Pierre Bourdieu.

A seguir, serão apresentados os aspectos teóricos e científicos que constituem o referencial teórico deste trabalho e que sustentarão a discussão dos dados coletados na pesquisa de campo.

1.3 REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Marconi (2001), é fundamental correlacionarmos os dados coletados em uma pesquisa empírica com as teorias existentes sobre o tema e que constituíram fundamentação teórica para a respectiva pesquisa. Assim, esta seção tem como objetivo rever conceitos relacionados ao objeto de estudo desta tese: o fracasso escolar e a medicalização, o que nos apoiará na análise dos dados levantados com a pesquisa de campo, apresentada no capítulo 3.

1.3.1 Medicalização na Educação

O conceito de medicalização começa a ser utilizado a partir do século XIX, mas foi na primeira metade do século XX, amparada pelo desenvolvimento acentuado da psicologia psicométrica³⁶ e dos ideais da medicina higienista³⁷, que a

³⁶Etimologicamente, Psicometria representa a teoria e a técnica de medida dos processos mentais, especialmente aplicada na área da Psicologia e da Educação.(PASQUALI,2009, p.1)

³⁷Movimento que nasce na primeira metade do século XIX com o propósito de dar atenção à saúde dos habitantes das cidades.

medicalização se impôs como forma de reduzir problemas que vão além das questões orgânicas.

Recorremos aos escritos de Michel Foucault para dialogarmos sobre o tema medicalização. Este autor foi um crítico das instituições sociais como prisões, escolas, fábricas e hospitais, e demonstrou, em suas pesquisas, interesse pela epistemologia da medicina, tema que permeia o debate deste estudo. Para o autor, a partir do século XVIII, a saúde e a doença passam a ser propriedades da medicina. O corpo, através da medicina e, conseqüentemente, do médico, passa a ser visto como se fosse dividido em partes: do domínio das crenças e dos costumes, o corpo passa para o domínio do saber científico assentado na racionalidade científica proveniente do movimento cartesiano³⁸. Naquele contexto, para a medicina, o corpo e a mente eram coisas distintas; a mente do doente não tinha importância para o médico, que só se interessava em curar órgãos doentes e medicar o corpo. Foucault, no texto que a seguir citamos, estabelece uma perspectiva histórica sobre o olhar clínico relativo aos fenômenos patológicos:

O olhar clínico opera sobre os fenômenos patológicos uma redução de tipo químico-olhar dos nosógrafos, até o final do século XVIII, era um olhar de jardineiro; tratava-se de reconhecer, na variedade das aparências, a essência específica. No começo do século XIX, outro modelo se impõe: o da operação química, que, isolando os elementos componentes, permite definir a composição, estabelecer pontos comuns, as semelhanças e as diferenças com os outros conjuntos, e fundar assim uma classificação que não se baseia mais em tipos específicos, mas em formas de relações: [...] terá por horizonte o isolamento dos corpos puros e a tabulação de suas combinações. Passou-se do tema da combinatória ao da sintaxe, finalmente, ao da combinação. (FOUCAULT, 2008, p. 132)

A medicina passa a ditar as medidas e institucionaliza seu poder da na figura do médico. A subjetividade do doente não é mais levada em consideração, ele se torna paciente e, nesse papel, espera pacientemente pelo tratamento que só o médico sabe como fazer; de sujeito da própria história, passa a ser assujeitado pela história. Na condição de paciente, não precisa ser ouvido, a sua voz não tem mais significado sobre a sua própria doença, apenas necessita de medicamento e/ou internação, tanto no discurso da ciência moderna quanto no da medicina científica; a família não dá mais conta de provê-lo, não tem conhecimentos científicos suficientes para isso, o que o doente precisa é de cuidados médicos, não de afeto, de

³⁸ Doutrina filosófica dos seguidores de Descartes.

acolhimento, mas de remédios. É necessário banir os sintomas para que aquele ser humano doente volte a ser um humano sadio e produtivo na e para a sociedade. Foucault (1987) estudou esta condição social e a denominou de biopolítica. No entendimento do autor, a disciplina, que antes era imposta ao corpo físico pelos castigos e as punições públicas, desloca-se do corpo físico para a alma (psique), orientada por exigências sociais de sobrevivência às quais o homem moderno está submetido. O encontro do conhecimento da biologia com o poder político oportuniza uma nova forma de poder denominada, pelo autor, de *biopolítica*. A medicina invade os espaços sociais e é exercida por meio do *biopoder* e da *biopolítica*, um poder disciplinar que transforma os indivíduos em sujeitos adestrados, submissos e obedientes às regras do poder. Assim se refere Foucault (2000, p.289):

Depois da anátomo-política do corpo humano, instaurada no decorrer do século XVIII, vemos aparecer, no fim do mesmo século, algo que já não é uma anátomo-política do corpo humano, mas que eu chamaria de um “biopolítica” da espécie humana.

Trazendo as observações de Foucault ao contexto educacional, podemos conjecturar que a medicalização a que os alunos estão sendo submetidos, por intermédio dos encaminhamentos solicitados pelas escolas aos especialistas de saúde, assemelha-se ao que esse autor chamou de *biopoder*. Mais uma vez a biologia e o poder estão juntos para resolver a doença; porém, agora, atuando no contexto educacional para, supostamente, solucionar os problemas decorrentes do fracasso escolar, ou seja, a indisciplina, os transtornos e a hiperatividade.

Illich (1975) fez uma compilação crítica de estudos e publicações que documentam a existência da iatrogenia³⁹, apresentando um histórico do poder da Medicina. Nela, critica o sistema de saúde de diferentes países e faz referências à medicalização como uma invasão da Medicina em diferentes campos, ficando as etapas da vida humana dependentes de cuidados médicos específicos, mesmo quando os indivíduos não apresentam sintomas mórbidos. O autor não deixa de reconhecer que algumas doenças, como a malária, a peste e a poliomielite, desapareceram graças à mediação da medicina; porém, o que o inquietava era o crescimento desenfreado da indústria médica, com promessa de eficácia nos tratamentos, tal como se vê, atualmente, com o crescimento do consumo de Ritalina

³⁹ Refere-se a um estado de doença, a efeitos adversos ou complicações causadas por ou resultantes do tratamento médico. (WIKIPEDIA, 2011, s.v. *iatrogenia*).

pelos escolares em tenra idade. Para ele, a empresa médica passou a ser um perigo para a humanidade, haja vista o aumento do consumo e a dependência de medicamentos. Illich (1975) defendia a autonomia das pessoas para caminharem livremente; para o autor, um diagnóstico precoce não só extermina a prevenção da doença como também leva o paciente a sujeitar-se ao médico. A condição de paciente deixa o doente passivo ao tratamento e, ao eleger o médico como o responsável pela sua saúde, o doente deixa de lutar. A medicalização do diagnóstico precoce, afirma Illich (1975, p. 65),

(...) não apenas entrava e desencoraja a verdadeira prevenção, mas leva também o paciente potencial a comportar-se como um objeto pelo qual o médico é responsável. Ele aprende a entregar-se ao médico esteja ou não com boa saúde; transforma-se num paciente para o resto da vida.

No entendimento do autor, o ambiente deixou de ser natural para ser comandado por um profissional da saúde. A influência da medicina na vida do cidadão comum inicia-se no exame pré-natal da mãe, antes mesmo de o indivíduo vir ao mundo. No seu entendimento, cada vez mais o médico se vê entre diferentes tipos de toxicômanos: de um lado, o indivíduo que cria dependência da prescrição médica; e, de outro, o médico que cuida daqueles que precisam livrar-se da dependência, da intoxicação. Sob essa perspectiva, quantas crianças em idade escolar podem estar fazendo uso de medicamentos como resultado de um diagnóstico precipitado, sem, contudo, apresentarem nenhum problema biológico? Quantas crianças e adolescentes poderão tornar-se eternamente pacientes psiquiátricos por problemas aos quais a medicina não responde? Os comportamentos que não se ajustam às normas institucionais constituem uma ameaça à ordem estabelecida, um desvio que deve ser penalizado. Illich (1975, p. 71) refere, a propósito, que:

Em todas as sociedades, as pessoas de atitudes ou comportamentos estranhos constituem uma ameaça, enquanto traços singulares não são designados de maneira formal e desde que a sua conduta anormal não seja assimilada num papel conhecido.

Moysés e Colares (1997; 2010) e Souza (2010; 2011), educadoras brasileiras e militantes de movimentos contra a medicalização⁴⁰ na educação, encontram eco em Foucault e Illich e reconhecem que muitos avanços já podem ser observados no sentido de melhor compreensão do ser humano pela medicina, menos cartesiana e mais holística, mas assinalam que é certo também que a medicina mantém-se enraizada nos conhecimentos positivistas que biologizam a vida, ancorada em seu estatuto de ciência universal com poder de legislar sobre o que seja saúde e doença. Em resposta à pergunta se existe alternativa para a medicalização na visão organicista, Moyses (2013, Portal Unicamp) responde:

Temos uma articulação mais recente que é o Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, o qual eu e o Departamento de Pediatria da FCM-Unicamp integramos. O nosso Departamento é o seu membro fundador, tendo mais de 40 entidades acadêmicas profissionais e mais de 3.000 pessoas físicas no Brasil, que estão buscando difundir as críticas que existem na literatura científica sobre isso. Além do mais, procuramos construir outros modos de acolher e de atender às necessidades das famílias, dos jovens que vivenciam e sofrem com esses processos de medicalização.

Apesar da luta desse movimento, liderado pelo grupo do Departamento de Pediatria da Universidade de Campinas-Unicamp, a Medicina, ou melhor, os médicos, em seus atos, apontam evidências da prevalência positivista da atuação da medicina:

Nas sociedades ocidentais, é crescente o deslocamento de problemas inerentes à vida para o campo médico, com a transformação de questões coletivas, de ordem social e política, em questões individuais, biológicas. Tratar questões sociais como se biológicas iguala o mundo da vida ao mundo da natureza. Isentam-se de responsabilidades todas as instâncias de poder, em cujas entranhas são geradas e perpetuadas tais problemas. (MOYSÉS; COLLARES, 2010, p. 72)

Apesar do avanço da bioética, ainda se vive a medicalização do século passado: as escolas continuam procurando o aluno-padrão, o aluno modelo para os ambientes escolares. Define Fortes (1998, p. 25): “Ética é um dos mecanismos de regulação das relações sociais do homem que visa garantir a coesão social e harmonizar interesses individuais e coletivos.” Tendo em consideração a diversidade de sentidos que pode ser atribuída à ética, tomamos, no âmbito do objeto de

⁴⁰ Toma-se como definição de medicalização a utilizada por Colares e Moysés (1994, p. 25): “Tentar encontrar no campo médico as causas e soluções para problemas dessa natureza”.

pesquisa, o sentido que se atribui à bioética como uma ética aplicada nas relações entre os profissionais de saúde e os seus pacientes. Consideramos que a prescrição de um medicamento implica a existência de razões fortes e se enquadra no âmbito do dever ser e não do poder ser. O dever ser supõe o conceito de respeito pela pessoa humana, conceito considerado nuclear no domínio da ética:

A tarefa da ética é a procura e o estabelecimento das razões que justificam o que “deve ser feito”, e não o “que pode ser feito”. É a procura das razões de fazer ou deixar de fazer algo, de aprovar ou desaprovar algo, do que é bom e do que é mau, do justo e do injusto. (FORTES, 1998, p.26)

Ministrar medicamento para melhorar o comportamento do aluno em sala de aula tornou-se conduta tão corriqueira como levar para a escola um caderno, um lápis ou a merenda. Para diminuir o fracasso escolar, essa prática de lançar mão da medicalização passou a fazer parte da estratégia de ação pedagógica dos professores. Os corpos, supostamente doentes, são vigiados e controlados por meio do medicamento. Desse modo, os problemas educacionais resultantes de um processo falho de ensino e aprendizagem e dos inúmeros problemas que envolvem a educação: políticos, sociais, pedagógicos, de formação e outros, passaram a ser considerados, entendidos e simplificados em doença. Na próxima subseção, abordaremos o fracasso escolar segundo os aportes teóricos da Sociologia Crítica.

1.3.2 O fracasso escolar na perspectiva da Sociologia Crítica

Ao tratarmos do tema fracasso escolar, não poderíamos deixar de apresentar as informações veiculadas por Patto (1990), no final do século passado, no clássico livro *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. Esta obra, que mudou as discussões sobre fracasso escolar no Brasil, é resultado de consistentes estudos teóricos e empíricos produzidos pela autora. Ao abordar as teorias críticas reprodutivas, discute as idéias de Bourdieu e Passeron (2012), que emergem no cenário brasileiro como novidade a ser debatida. “Este foi, sem dúvida, um marco na história dos referenciais teóricos que nortearam as formas de conceber o papel da escola numa sociedade dividida em classes” (PATTO, 2010, p. 148). A autora, conclusivamente, faz algumas afirmações:

1. As explicações do fracasso escolar baseadas nas teorias do déficit e da diferença cultural precisam ser revistas a partir do conhecimento dos mecanismos escolares produtores de dificuldades de aprendizagem.
2. O fracasso da escola pública elementar é o resultado inevitável de um sistema educacional congenitamente gerador de obstáculos à realização de seus objetivos.
3. O fracasso da escola elementar é administrado por um discurso científico que, escudado em sua competência, naturaliza esse fracasso aos olhos de todos os envolvidos no processo.
4. A convivência de mecanismos de neutralização dos conflitos com manifestações de insatisfação e rebeldia faz da escola um lugar propício à passagem ao compromisso humano-genérico. (PATTO, 2010, p. 412 - 423)

A partir das elaborações da autora, inferimos que o fracasso escolar é resultado de um processo de ensino/aprendizagem conturbado, complexo e influenciado por questões familiares, sociais, religiosas, sexuais, raciais, econômicas e culturais, além de situações de gestão escolar, de formação docente, de compromisso dos profissionais envolvidos no processo educacional e das políticas públicas em educação.

Recorrendo às reflexões de Bourdieu (1998) sobre o conceito de *habitus*, entendemos que são disposições internalizadas pelo indivíduo geradas pelo capital cultural e social da classe à qual ele pertence e da qual lança mão sempre que necessita agir no meio social; cada ser humano, ao interagir no meio escolar, toma como referencial a bagagem trazida do seu meio cultural. O aluno que tenha um modo de vida e comportamentos semelhantes ao do seu professor, naturalmente terá mais oportunidade de adaptação ao sistema escolar e, conseqüentemente, terá mais sucesso do que aquele que apresente *habitus* diversos da sociedade escolar em que se insere. De acordo com Nogueira e Nogueira (2002, p.18), ao citarem uma das teses centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu: “os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente constituídos que trazem em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada.” Em outras palavras, a herança cultural construída pelas estruturas sociais como igreja, escola e família exerce significativa influência no desempenho escolar do educando. A bagagem social e cultural que está incorporada no aluno acompanha-o em seu ingresso nos espaços escolares. O ambiente escolar cobrar dos alunos, de forma igualitária, um conhecimento que não é comum a todos eles, desconsiderando o capital cultural trazido para a escola. Reconhecendo como melhor e legítima uma única forma de

cultura, provavelmente aquela de que o professor faz parte, temos institucionalizado o que Bourdieu (2011, p. 67) denominou de *violência simbólica*.

A noção de capital cultural impõe-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o 'sucesso escolar', ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. Este ponto de partida implica em uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou o fracasso escolar como efeito das 'aptidões' naturais, quanto às teorias do 'capital humano'.

Assim como Bourdieu, Benavente (2010) também encontra nas “teorias socioinstitucionais”⁴¹ a possibilidade de investigação do fracasso escolar. A autora reflete sobre a questão das contradições que o educando enfrenta no seu dia a dia entre os saberes escolares e os saberes da vida diária, entre os valores tratados na escola e os transmitidos pela família. Para a maioria dos alunos, escola e família representam dois mundos distintos pelos quais o aluno tem de transitar:

[...] transformação da própria escola, nas suas estruturas, conteúdos, e práticas, procurando “adaptá-la” às necessidades dos diversos públicos que as frequentam, elucidando sutis mecanismos de reprodução de diferenças e procurando caminhos de facilitação das aprendizagens para todos os alunos. (BENAVENTE, 1990, p. 7)

Em conformidade com Bourdieu e Passeron (2012), ao investigarmos mecanismos de reprodução da cultura dominante⁴², tendo as instituições escolares como o vetor de transmissão, Benavente (1990) opina que é necessário esclarecer a relação entre escola e sociedade e entender os mecanismos que estão por trás dos resultados escolares: entender o significado da ação pedagógica. Nesse sentido, assim se referem Benavente e Salgado (1991, p. 250-251):

Escola e sociedade mantêm entre si relações dialécticas, de consistência e de contradição; a Escola não é simples reflexo da Sociedade, mas também não é o motor da mudança social. Os processos de democratização efectiva das práticas neste espaço institucional, numa sociedade em que coexistem desigualdades de toda a ordem, fazem parte dos processos de democratização e integram as dinâmicas transformadoras em todos os espaços sociais.

⁴¹ Destaque para o papel institucional na compreensão do insucesso escolar. (BENAVENTE, 1990)

⁴²Entendida aqui como aquela que se legitima a melhor entre as outras formas de manifestação cultural.

Entretanto, para Lahire (1997), um dos estudiosos franceses do sucesso escolar, as razões do sucesso ou insucesso⁴³escolar ainda são confusas, pois enquanto muitas crianças em situações precárias conseguem ter sucesso na escola, outras, não obstante, em melhores condições sociais, apresentam piores desempenhos escolares. Observou ainda que, ao falarem, genericamente, sobre as razões do fracasso escolar, os professores encontram, nos problemas sociais, as respostas para a dificuldade, mas quando o aluno é observado individualmente, outras possíveis causas podem estar presentes.

A nosso ver, só podemos compreender os resultados e os comportamentos escolares da criança se reconstruirmos a rede de interdependência familiar através da qual ela constituiu seus esquemas de percepção, de julgamento, de avaliação e a maneira pela qual estes esquemas podem “reagir” quando “funcionam” em formas escolares de relações sociais. (LAHIRE, 1997, p. 19)

Tanto para Benavente quanto para Lahire, a realidade vivenciada pelas crianças no ambiente escolar é diferente da que interiorizaram no ambiente doméstico, o que as faz se sentirem solitárias e indiferentes perante os compromissos escolares, pois “quando voltam para casa, trazem um problema (escolar) que a constelação de pessoas que as cerca não pode ajudá-las a resolver: carregam sozinhas, problemas insolúveis” (LAHIRE, 1997, p. 19). O autor observa, entretanto, que essa solidão não está diretamente relacionada à falta de interesse dos pais pela vida escolar do filho; ao contrário, os pais demonstram interesse pela escola, porém, cada qual valoriza o ambiente educacional à sua maneira.

Percebemos, dessa forma, posições diferenciadas em relação às causas do fracasso escolar: enquanto Bourdieu e Benavente valorizam a questão do *habitus* e do capital cultural, Lahire, analisando os resultados de suas pesquisas, considera que o fenômeno fracasso escolar, ou insucesso escolar, como foi nomeado por ele, ainda se apresenta como um enigma, considerando que alunos em situações sociais semelhantes apresentam desempenho escolar diferente e, por outro lado, alunos de situações sociais diferentes podem apresentar resultados semelhantes.

Para Moysés e Collares (1996) já no início do primeiro semestre do ano letivo, as crianças que os professores julgavam que iriam fracassar eram consideradas por eles como:

⁴³Lahire (1997) emprega o termo insucesso escolar para tratar de fracasso escolar.

Se fossem “*destinadas a fracassar*” [...] No momento em que se define os que não irão aprender, legitima-se a sua exclusão que já havia sido estabelecida muito antes, pelo estrato social em que nasceu, mas que, de todo modo, necessita do aval de alguma instância, reconhecida como competente, para poder se manter por gerações e gerações. E, aqui, a exclusão está sendo avalizada pela instituição escolar. (MOYSÉS; COLLARES, 1996, p. 59)

Observamos, com a citação acima, que os professores conseguem ter uma capacidade preditiva que leva a uma profecia autorrealizadora construída sobre elementos incertos como: justificativas com base no ambiente social, informações transmitidas por outros professores e o próprio julgamento subjetivo do professor e, ainda, no discurso de professores e profissionais, a palavra de ordem é aprender e nunca ensinar. Apresentamos, a seguir, um relato coletado pelas pesquisadoras:

Eu não acredito nessa situação por problemas pedagógicos, mas sim por causas associadas a doenças, a problemas emocionais. Eu acho que a criança, pela vivacidade, bagagem que ela traria se viesse num ambiente bom, ela conseguiria superar as falhas do professor e conseguiria aprender. (MOYSÉS; COLLARES, 1996, p. 68)

A professora coloca-se distanciada dos problemas relacionados ao fracasso escolar; as questões referentes a ensino/aprendizagem, para ela, independem de práticas pedagógicas adequadas. Se o problema está no ambiente ou na própria criança, então qual é o papel da função docente? Da fala dessa professora, depreendemos algumas questões: certa ingenuidade para tratar o tema fracasso escolar; falta de domínio dos fundamentos da pedagogia e imediatismo para resolver os problemas de aprendizagem.

Na mesma linha de opiniões de Moyses, Collares e Bourdieu, Souza (2011) argumenta que, embora o tema Fracasso Escolar sob a perspectiva crítica tenha entrado na pauta das discussões acadêmicas, políticas e sindicais na década de 80 do século passado, o processo de escolarização, na atualidade,

[...] está reduzindo a dimensão humana a uma dimensão orgânica e biológica[...]. Entendemos o fracasso escolar como um produto do processo de escolarização. Hoje o processo de escolarização é multideterminado, vai do campo das políticas públicas da educação, das condições de trabalho do professor, das expectativas que se tem em relação aos alunos, ao próprio currículo que as escolas adotam, aos métodos de trabalho, à forma de gestão das instituições. Hoje nós sabemos que todas essas dimensões constituem o que chamamos de processo de escolarização e, portanto, a criança que não aprende, que não tem atenção suficiente, que não lê, não

escreve, é uma criança produto de um processo que, em alguma dessas dimensões, está falhando.(SOUZA, 2011)⁴⁴

A autora entende, assim como a pesquisadora, que para resolver os problemas de aprendizagem medicalizam-se as crianças dispersivas, ou que estão tendo dificuldade de leitura ou escrita, e deixa-se de analisar todos os fatores envolvidos no processo de escolarização. As causas dos problemas de aprendizagem estão somente em quem aprende e nunca em quem ensina, assim sendo, se buscam as causas no aluno, a responsabilidade é do aluno ou então da sua família. Em seguida, no âmbito deste capítulo, trataremos das questões relativas à família: suas configurações e implicações no fracasso escolar.

1.3.3 A família: suas configurações e implicações no fracasso escolar

Registros históricos apontam que, até o final do século XVIII, estudos da instituição familiar não despertava interesse, uma vez que era controlada pelo Estado e pela Igreja. Foi a partir dessa época que diferentes áreas do conhecimento, como a Sociologia, a Antropologia, a Psicologia, a Pedagogia e a Biologia, passaram a questionar os paradigmas existentes. Sob o ponto de vista da Sociologia, a família não está em extinção, mas sim passando por novas configurações e diferenciando-se do modelo nuclear e patriarcal mantido pela Igreja e pelo Estado em função dos quais a sociedade estava acostumada a conviver. Como enfatiza Dias (2013, p. 1),

[...] ao longo da história, a família sempre gozou de um conceito sacralizado por ser considerada a base da sociedade. As relações afetivas foram primeiro apreendidas pela religião, que as solenizou como união divina, abençoada pelos céus. Claro que o Estado, com toda a sua onipotência, não poderia dar um tratamento menos intervencionista às relações familiares. Buscando o estabelecimento de padrões de estrita moralidade e objetivando regulamentar a ordem social, transformou a família em uma instituição matrimonializada. Engessando-a no conceito de casamento, impôs de forma autoritária deveres, penalizando comportamentos que comprometessem sua rigidez, além de impedir sua dissolução. O modelo tradicional da família sempre foi o patriarcal, sendo prestigiado exclusivamente o vínculo heterossexual.

Ariès (1981), pesquisador de referência no estudo da família, ao analisar gravuras e quadros artísticos, concluiu que, apesar de a instituição família sempre

⁴⁴Entrevista concedida a Raiana Ribeiro, Portal Aprendiz em 13/10/11 <http://portal.aprendiz.uol.com.br/2011/10/13/para-psicologa-criancas-nao-devem-ser-culpabilizadas-pelo-fracasso-escolar/>

ter existido, foi somente a partir do século XVI que artistas passaram a retratá-la em suas obras. Conforme Ariès (1981, p. 198), “[...] o homem não está mais sozinho. O casal não é mais apenas o casal imaginário do amor cortês. A mulher e a família participam do trabalho e vivem perto do homem, na sala ou nos campos.” O sentimento de família emergido nos séculos XVI e XVII está diretamente relacionado ao sentimento de infância e, a partir daí e em decorrência das relações estabelecidas com a criança, a família transformou-se. Antes disso, a educação era transmitida à criança no convívio com outras famílias, na troca entre famílias, e elas não alimentavam o sentimento de família conhecido na Idade Moderna. Ariès (1981, p. 231) ensina: “Vimos que na Idade Média a educação das crianças era garantida pela aprendizagem junto aos adultos, e que, a partir dos sete anos, as crianças viviam com uma outra família que não a sua.” Isto não significa a negação da família durante a Idade Média, mas, como refere Ariès, não lhe era atribuída grande significação, conforme complementa:

[...] seria vão contestar a existência de uma vida familiar na Idade Média. Mas a família subsistia no silêncio, não despertava um sentimento suficientemente forte para inspirar poetas ou artistas. Devemos atribuir a esse longo silêncio uma significação importante: não se conferia um valor suficiente à família. Da mesma forma, devemos reconhecer a importância do florescimento iconográfico que a partir do século XV e, sobretudo XVI, sucedeu a esse longo período de obscuridade: o nascimento e o desenvolvimento do sentimento da família. Daí em diante, a família não é apenas vivida diretamente, mas é reconhecida como um valor e exaltada por todas as forças da emoção. (ARIÈS, 1981, p. 223)

Foi a partir do século XV que a educação passou a ser realizada nas escolas. Os pais passaram a ficar mais perto dos filhos e a não deixá-los aos cuidados de outras famílias. Ainda de acordo com Ariès (1981), essa modificação quanto à educação dos filhos é transferida do âmbito doméstico para o ambiente escolar. Os pais passaram a escolher as escolas, a supervisionar os estudos; esses momentos de tarefa escolar aproximavam famílias e crianças. Com o objetivo de deixar os filhos mais próximos dos pais, as escolas foram se multiplicando. Ariès (1981, p.223) destaca: “Esse fenômeno comprova uma transformação considerável da família: essa se concentrou na criança, e sua vida confundiu-se com as relações, cada vez mais sentimentais, dos pais e dos filhos.” Essa mudança foi lenta, pois muitas famílias, independentemente de classe social, insistiam em manter a forma tradicional de aprendizagem, ou seja, com a permuta das crianças; porém, a escola foi se tornando cada vez mais presente, ocupando espaços geográficos, crescendo

em quantidade e, com isso, desencadeando a civilização moderna na qual a escola foi consolidada.

A partir do século XVIII, e até os nossos dias, o sentimento da família modificou-se muito pouco. Ele permaneceu o mesmo que observamos nas burguesias rurais ou urbanas do século XVIII. [...] A vida familiar estendeu-se a quase toda a sociedade, a tal ponto que as pessoas se esqueceram de sua origem aristocrática e burguesa. (ARIES, 1981, p. 271)

Construiu-se o sentimento de família semelhante aos costumes conhecidos na sociedade moderna e que as escolas, ainda hoje, almejam para os alunos. Entretanto, se antigamente a criação dos filhos ocupava os adultos durante sua vida ativa, na atualidade, a disponibilidade temporal para o cuidado dos filhos tem sido menor e, com isso, o significado de família vem passando por transformações, especificamente no que diz respeito ao papel feminino na sociedade. As mulheres, que antes ocupavam posição central no funcionamento da família, têm hoje objetivos de vida pessoal que vão além das atividades domésticas, o que tem causado mudanças no formato de família. Para Nóvoa (1999), o século XX, devido à valorização da educação, foi o período em que os filhos passaram mais tempo afastados das famílias e, ao mesmo tempo, as famílias e as comunidades foram deixando de exercer sua função educativa. Vive-se um novo contexto de família. A tradicional estrutura doméstica, em que existia um núcleo bem definido, o pai que trabalhava e a mãe que ficava em casa para cuidar dos filhos, tornou-se uma relíquia; necessita-se, portanto, desapegar dos antigos estilos de família, raramente encontrados nas fichas pessoais dos alunos, nos arquivos das escolas. Qual a resposta dada pela escola às transformações que, com grande celeridade, ocorrem no seio da família? Como a escola poderá compensar a cada vez mais presente “ausência” da família? Como a escola poderá, na atualidade, estabelecer uma relação com os diversos modelos de família que hoje existem na sociedade tendo em conta a educação das crianças?

Pombo (2003) opõe-se, com veemência, ao ingresso das crianças em tenra idade nas escolas, por considerar que lar e escola têm pontualmente propósitos distintos de existência, afirmando que é uma enganação considerar a escola uma continuidade do lar, por serem ambientes diferentes, com atores diferentes, comandos distintos - a escola em nada se iguala ao lar, ela é regida por normas escolares. Considera também que à escola compete ensinar e à família cabe a

função de educar. Nesse sentido, encontra eco em Bourdieu, quando esse teórico discute *habitus* e capital cultural, pois, na maioria das vezes, a criança não encontra na escola o mesmo capital cultural disponibilizado pela família. Escola e família são instituições que, habitualmente, têm códigos diferentes. Muitas crianças não entendem o código da escola pelo fato de a sua origem social ser dominada e não dominante e o código linguístico da escola é aquele que está de acordo e que reproduz o código da classe dominante.

Interessante estudo realizado por Biasoli-Alves (1997) sobre famílias brasileiras do século XX traz uma reflexão sobre como pensar a família contemporânea; a autora menciona que com a diversidade cultural existente neste país, concomitantemente com a diminuição das forças dos valores europeus nos costumes brasileiros a partir de 1950, não existe família brasileira, e sim famílias brasileiras com novas formas de organização, de configurações, com alteração nos papéis masculino e feminino de seus membros. De acordo com estudos realizados pela autora, no início do século XX as famílias eram numerosas e os filhos tinham pouca diferença de idade entre si, fato que favorecia a convivência; os avôs demonstravam muito carinho pelos netos, as crianças desconheciam os problemas da vida adulta, havia respeito às pessoas mais velhas, as crianças ocupavam grandes espaços físicos para brincar e para criar. Observa-se o cultivo de valores morais, a exigência de cumprimento das normas, uma educação voltada para o trabalho, fundamentada no bom exemplo das gerações mais velhas. O domínio estava na mão das pessoas do sexo masculino. Roupas e brinquedos eram escassos, porém as crianças conformavam-se com aquilo de que dispunham.

A partir de 1930, os espaços domésticos e, conseqüentemente, os espaços para brincadeiras vão sendo reduzidos a ponto de a criança passar a ter que brincar sozinha ou com os adultos, utilizando-se de jogos industrializados. Gradativamente, elas vão permanecendo menos tempo com os adultos e os agrupamentos vão acontecendo com mais freqüência por idade. Com a chegada da televisão, nos anos 1950 do século passado, as casas das famílias de classe média brasileira vão sendo invadidas por essa fonte de entretenimento que, cada vez mais, reduz o tempo de convívio entre seus membros. Se, nas décadas de 30 e 40, a educação das crianças tinha uma direção moral, nas décadas de 70 e 80, “[...] o discurso das mães enfatiza o diálogo com a criança, a exigência de compreensão, de afeição, chegando-se ao

extremo da preocupação com o seu bem-estar subjetivo”. (BIASOLI-ALVES, 1997, p.43)

A Constituição de 1988, em relação ao tema família, traz em seus artigos 226 e 227 o seguinte:

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Mas, afinal, a escola deve contar com o apoio da família para que o aluno possa ser bem-sucedido em seus estudos? As crianças sem lar e sem família não terão condições de frequentar a escola? As crianças necessitam de medicamentos por terem fracassado em uma escola que “precisa” da família para garantir o sucesso dos alunos?

Corroborando com Carter e Mcgoldrick (1995), passou a hora de os profissionais deixarem de discursar sobre a condição dos alunos: filhos de pais divorciados, filho ilegítimo, filho sem pai, filho sem mãe, filho de pai alcoólatra, filho de pais separados, filho de empregada doméstica, filho de presidiário, filho de traficante, filho de casal homossexual. Esses conceitos preconceituosos em nada têm contribuído para a vida escolar das novas gerações de educandos. O que pode ser feito para que os alunos que vivem nesse entorno sintam desejo de frequentar a escola, vejam significado e sintam prazer no conhecimento? As novas dinâmicas familiares e os vários tipos de família que existem na contemporaneidade exigem que a escola e as instituições sociais que fazem parte do contexto em que a escola se situa responsabilizem-se, de fato, pelos estudantes na ausência da família e que respondam às exigências de uma sociedade que se pretende cada vez mais democrática, em que o direito a uma formação e educação de qualidade faz parte dos direitos de cidadania. A formação de professores, no quadro da sociedade contemporânea e de novas exigências, assume uma importância nuclear. É essa temática que desenvolveremos na subseção seguinte.

1.3.4 Perspectivas teóricas sobre a Formação Docente

Conquanto esta pesquisa não tenha como objeto de estudo a formação de professores, inicial ou continuada, entendemos que, para contemplar a discussão do tema fracasso escolar e medicalização, objeto desta pesquisa, não poderíamos deixar de rever o tema, uma vez que, as transformações ocorridas em todos os setores da sociedade, nas últimas décadas do século passado, modificaram as exigências da humanidade em relação aos profissionais que a constituem. Ser professor no contexto da sociedade atual exige um modo diferente de ação; o atual ambiente escolar é constituído por uma heterogeneidade de pessoas e, com isso, num mesmo espaço concorrem valores, costumes e princípios divergentes. Essas diferenças exigem a reconstrução constante da identidade profissional e pessoal do docente, a fim de que possa promover ações pedagógicas adequadas à realidade de cada aluno. O fazer pedagógico, nesse novo contexto educacional, é caracterizado pelo reconhecimento consciente e esclarecido dos professores nas decisões a respeito de como planejar o trabalho e no questionamento da significação social da profissão docente. Ser professor, na atualidade, significa superar paradigmas construídos no século XIX: o professor como um mero transmissor de conhecimento. No que diz respeito a esta temática, assim se refere Lima(2013, p.16):

A mudança na forma como a sociedade interage com o conhecimento, impulsionada pelo uso dos recursos tecnológicos, torna mais complexo o trabalho do professor, uma vez que, as informações estão mais acessíveis e chegam a diferentes lugares em tempo real. Com isso, a escola já não é mais o único lugar da informação e, conseqüentemente, ao professor já não basta o papel de transmissor de conhecimento.

Entendemos que o ofício de professor não está ancorado apenas no domínio do conhecimento, muito ao contrário, vai muito além, ser professor envolve características pessoais, percepções, tomadas de decisão, análises, planejamento, que farão a diferença em situações reais de ensino e aprendizagem. Sob essa ótica, buscamos teóricos (NÓVOA, 1999; PERRENOUD, 2002; SCHÖN, 2000; TARDIF, 2007; ALARCÃO, 2003, entre outros) que discutem a formação de professores na contemporaneidade e é nessa perspectiva que o tema será tratado.

Perrenoud *et al.* (2001) refletem sobre o que um professor deve ser capaz de fazer no exercício de sua função. Para os autores, em vista das transformações pelas quais passa a educação, as competências profissionais que mobilizam a

profissão docente são amplas e por isso as práticas de formação devem ser fundamentadas e refletidas. Ressaltam os autores:

Há classes ou alunos que um professor ama, outras que ele detesta ou que lhe são indiferentes. A mesma sequência didática não é conduzida da mesma maneira se o professor está aborrecido ou alegre, se ele se sente bem ou mal em um grupo ou diante de certos alunos. O sentido de uma pergunta, de uma resposta, de um erro, depende da pessoa da qual emanam, de grupos (família, sexo, classe social, comunidade linguística, confessional ou ética) dos quais é originária, bem como de relações que o professor mantém com essa pessoa e os grupos a que pertence. Ouvir as proposições de uma criança ou de um adolescente mobiliza determinados *savoir-faire* didáticos relacionados à intenção de instruir, mas também a preferências, preconceitos, simpatias ou antipatias, solidariedades ou exclusões. Não se conduz da mesma maneira um diálogo didático com uma criança amável ou com uma criança suja, obesa ou agressiva. [...] Tudo isso é banal e ao mesmo tempo essencial, na medida em que a eficácia da ação didática depende em larga medida do clima afetivo e das modalidades de relação e de comunicação que prevalecem em sua prática. (PERRENOUD *et al.*, 2001, p. 159)

Na citação acima, os autores deixaram registrado como percebem os aspectos emocionais e afetivos presentes na prática docente e vão além ao afirmar que em todas as ações humanas complexas, independentemente de categoria profissional, manejam-se informações, conhecimentos pessoais e sociais: “[...], o professor – assim como o pesquisador, o divulgador, o jornalista, o especialista – constantemente trata, cria, registra, compara, integra, diferencia, comunica, analisa informações e saberes. Mas é o *habitus* que governa esses tratamentos.” (PERRENOUD *et al.*, 2001, p. 162)

Corroborando com Bourdieu (1996), na teoria da prática centrada no *habitus*, os humanos não reagem ao acaso, mas em razão do *habitus*. Perrenoud *et al.* (2001), ao tratarem do tema formação de professores, discutem que o *habitus* está presente na ação docente, independentemente da formação acadêmica profissional. Para esses autores, reconhecer o *habitus* na ação pedagógica é ser realista em relação à prática docente, e os define como esquemas inconscientes. Então, se inconscientes, como se pode alterar *habitus* durante a formação docente? Ter

consciência sobre as formas de agir em sala de aula não é tarefa das mais fáceis, uma vez que mobiliza resistências, angústias, medos e vaidades pessoais dos professores, que estariam presentes também durante a preparação das aulas e no momento de elaboração e correção das avaliações. Sob esse ponto de vista, concluímos que não basta tratar da formação docente com cursos de capacitação ou de aperfeiçoamento, como são popularmente conhecidos os ofertados pelas instâncias de regulamentação do ensino, e, sim, criar mecanismos que favoreçam a tomada de consciência sobre a influência do *habitus*, uma vez que este está presente em todas as situações da vida diária, seja pessoal ou profissional. Faz-se necessário possibilitar ao professor uma constante prática reflexiva muito mais do que participar de um projeto coletivo imposto pela instituição de ensino, como as propostas de cursos de formação que conhecemos.

Assim como Perrenoud, Schön (2000) entende que práticas reflexivas são necessárias permanentemente para o exercício da profissão de professor, e as observações dos pares na prática diária, o reconhecimento da história de vida de cada ator que constitui o processo de ensino/aprendizagem, a experimentação, entre outras atividades, fazem parte do processo de autoformação docente e fazem do professor um profissional comprometido com o seu ofício.

Nessa perspectiva, concordamos com a afirmação de Nóvoa (1999, p. 26), “aqui não se formam apenas profissionais; aqui produz-se uma profissão.” O autor questiona os modelos que têm sido usados para a formação do profissional professor, ora pautados em conhecimentos fundamentais, ora aplicados: “É preciso ultrapassar esta dicotomia, que não tem hoje qualquer pertinência [...]” (NÓVOA, 1999, p. 27). E alerta para a necessidade de revisão dos currículos de formação de professores, sobretudo no que diz respeito a um conjunto de valores e princípios éticos que hoje deverão pautar as relações entre agentes e atores que fazem parte da comunidade educativa:

Os valores que sustentaram a produção contemporânea da profissão docente caíram em desuso, fruto da evolução e da transformação dos sistemas educativos; os grandes ideais da era escolar necessitam de ser reexaminados, pois já não servem de norte à acção pedagógica e à profissão docente. [...] O novo profissional docente tem de basear-se em regras éticas, nomeadamente no que diz respeito à relação com os restantes actores educativos, e na prestação de serviços de qualidade. (NÓVOA, 1999, p. 28-29)

Para Nóvoa, a construção dessa cultura é longa, gasta tempo e só é efetivada através de discussões que envolvam as relações estabelecidas intra e extramuros escolares, a condição socioeconômica do professor, o seu *status* social no passado e no presente, todos esses fatores fazem do professor um profissional diferenciado. “Neste sentido, parece fundamental dotar a profissão docente dos mecanismos de *seleção e diferenciação*, que permitam basear a carreira docente no mérito e na qualidade.” (NÓVOA, 1999, p. 30)

Igualmente, de acordo com Nóvoa (1999; 2006), entendemos que as instituições educativas que objetivam educar para a vida e extinguir as desigualdades sociais devem considerar o professor como o agente de transformações culturais e sociais e compreender que a profissão docente exige muito mais que um diploma de habilitação conseguido nas instituições de ensino superior presencial ou a distância; a profissão de professor exige humanidade, ética, respeito ao próximo, interesse por novos desafios e novos conhecimentos, sem desconsiderar que é uma formação que se constrói muito mais *in loco* do que nos bancos escolares, num processo em que o tempo é sempre um grande aliado. Corroborando o pensamento de Nóvoa (2011, p.1), a formação de professores deve:

a) assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos; b) passar para ‘dentro’ da profissão, isto é, basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens; c) dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais, trabalhando a capacidade de relação e de comunicação que define o tato pedagógico; d) valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão; e) estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação dos professores no espaço público da educação.

Para dar conta das demandas escolares, a educação requer professores que assumam a produção da sua profissão, não havendo mais espaço para professor que apenas reproduz conhecimento. É necessário que as medidas adotadas pelo governo para promoção da formação de professores levem em consideração a necessidade de uma (re)construção permanente da identidade pessoal docente. Ser professor é, sobretudo, ser pesquisador a partir da sua prática docente, encaminhar os alunos para a pesquisa e contribuir para que também o estudante seja um produtor de conhecimento.

Assim como Nóvoa (1999), Pimenta (2002) e Schön (2000) também acreditam que a construção da identidade do professor se estabelece na relação com o significado que cada um atribui à prática docente no seu dia a dia, pautada em valores pessoais da forma como vê o mundo, de sua história de vida, de suas ansiedades e angústias. Ser professor hoje implica, por isso, outro modelo de formação que mais se ajuste à diversidade de funções que o professor deve desempenhar como profissional de educação.

De acordo com Schön (2000, p. 35), a formação e a prática de professores acontecem em três momentos, definidos por ele como: o “conhecimento na ação”, a “reflexão na ação” e a “reflexão sobre a reflexão na ação”.

Assim como o conhecer-na-ação, a reflexão-na-ação é um processo que podemos desenvolver sem que precisemos dizer o que estamos fazendo. Improvisadores habilidosos ficam, muitas vezes, sem palavras ou dão descrições inadequadas quando se lhes pergunta o que fazem. É claro que, sermos capazes de refletir-na-ação é diferente de sermos capazes de refletir sobre nossa reflexão-na-ação, de modo a produzir uma boa descrição verbal dela. E ainda diferente de sermos capazes de refletir sobre a descrição resultante. (SCHÖN, 2000, p. 35)

Esse autor entende que o “conhecimento na ação” é um conhecimento calado, individual, ao passo que, na “reflexão na ação”, o professor reflete sobre a sua prática. Enquanto a primeira acontece no momento da prática, a segunda ocorre depois da prática, quando se reflete sobre a ação. Em relação ao terceiro momento – “reflexão sobre a reflexão na ação” –, ele ultrapassa momentos anteriores, pois é o momento de refletir sobre a reflexão, ou seja, o que ficou daquela ação, quais significados podem ser atribuídos e desmembrados daquela ação. Propiciar aos professores momentos de reflexão na prática é levá-los a “aprender a refletir sobre suas próprias teorias tácitas: os professores das disciplinas sobre os métodos de investigação; os instrutores sobre as teorias e os processos que eles trazem para sua própria reflexão-na-ação” (SCHÖN, 2000, p. 23). A alteração das práticas implica, assim, em um movimento elíptico de reflexão sobre a prática pedagógica e de teorização da própria prática.

Nesse sentido, na perspectiva desse autor, a prática diária de um professor deve ser conduzida pela constante meditação, somente a reflexão na prática faz com que o professor fuja das ações rotineiras, uma vez que, ao refletir sobre a sua

prática, certamente novas propostas serão produzidas e diferentes idéias surgirão, o que possibilitará ao professor rever seus valores pedagógicos e pessoais.

Para Lüdke (2001), o professor que tem como proposta a busca pela realização de um bom trabalho necessita superar-se, e isso só é possível reinventando-se continuamente, construindo-se, profissionalizando-se de forma persistente, em especial se a formação inicial foi rasa e apressada. Para a autora, a profissão de professor exige respostas reflexivas e habilidade para trabalhar em equipe e interagir com os pares. Assim como Pimenta (2002), Imberón (2000) e Nóvoa (2007), Lüdke (2001) também entende que a profissão de professor não se dá de forma isolada, mas nas interações sociais com os pares; a socialização possibilita troca de experiências importantes para o exercício da profissão.

Em relação à formação de um professor-pesquisador, do mesmo modo que Perrenoud (2000), Nóvoa (1999) e Schön (2000), Lucke (2001) valoriza como recurso indispensável ao professor o hábito de pesquisar, para torná-lo um profissional crítico, questionador e reflexivo, para instruir uma clientela que exige atenção diversificada - só assim conseguirá conviver com a diversidade presente em sala de aula.

Tardif (2007), ao tratar da formação profissional dos docentes, reflete a respeito dos saberes necessários e conclui que o saber dos professores permeia o que eles são e o que fazem:

Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo, os saberes dele. (TARDIF, 2007, p.16)

Como os demais autores supracitados que tratam da formação docente, também Tardif (2007) valoriza os conhecimentos objetivos e subjetivos que são a bagagem do professor na sua prática docente. O autor entende que a prática reflexiva vai além da capacidade cognitiva, uma vez que exige competências argumentativas para possibilitar reflexões sobre a ação com críticas e revisão dos objetivos e da forma de agir.

Tal como Nóvoa (1999), Alarcão (2011) entende que o espaço escolar é o local próprio para o diálogo e a reflexão, o professor aprende com o outro, muito mais que na reflexão individual; é nessa planilha que vai acontecer a reconstrução individual de cada professor e a superação da dicotomia teoria e prática.

Revisando a literatura sobre o tema formação de professores, somada à nossa prática docente diária, foi possível concluir que a formação docente é um processo bem mais sensível do que retratam as políticas educacionais, pois não é uma ação simples e racional; a produção de uma profissão, cujo fazer diário irá formar outras pessoas, exige um repensar constante sobre a própria identidade, sobre a subjetividade de cada um, carregada de valores, de crenças e de representações de saberes construídos no decorrer da vida de cada ser.

Conforme mencionamos no início desta seção, embora a formação docente não seja o objeto de estudo de nossa pesquisa, atribuímos a necessidade de abordar essa temática não só ao fato de as professoras mencionarem o tema durante as entrevistas, mas, acima de tudo, porque percebemos que para entender o fracasso escolar e a medicalização é necessário que o professor tenha uma formação que lhe permita, com sensibilidade, compreender a multiplicidade de fatores que contribuem para que cada aluno seja diferente.

Do nosso ponto de vista, e de acordo com a posição de Sacristán (1999, p. 67), “é importante repensar os programas de formação de professores, que têm uma incidência mais forte nos aspectos técnicos da profissão do que nas dimensões pessoais e culturais.”

No próximo capítulo, descrevemos o referencial metodológico percorrido com a pesquisa.

2. REFERENCIAL METODOLÓGICO

Conforme descrito na Introdução deste trabalho, esta pesquisa nasceu, ainda que de maneira informal, bem antes da definição do objeto de estudo aqui proposto, fruto das discussões produzidas nos encontros semanais do grupo de estudo sobre queixas escolares e TDAH, na faculdade onde trabalhamos. As visitas às diferentes escolas municipais, em parceria com os alunos da graduação, foram fundamentais para a elaboração dos questionamentos sobre o tema, considerado por nós como um período exploratório sobre o fenômeno medicalização. Como refere Gil (1999, p. 161),

Enquanto no período exploratório o pesquisador, tipicamente, conta apenas com seus olhos e ouvidos, nesta fase ele pode recorrer a instrumentos auxiliares, como questionários, roteiros de entrevistas, formulários de observação ou outros que surjam da criatividade do pesquisador.

Com o ingresso no programa de doutorado em educação, avançamos para a fase de produção da investigação de maneira sistematizada, conforme descrição a seguir.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO *LOCUS* DA PESQUISA

O presente estudo foi realizado na cidade de Londrina, interior do estado do Paraná, município com população estimada de 515.707 habitantes, sendo 97,4% dessa população residente na zona urbana, conforme divulgação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (IBGE, 2012)

De acordo com as informações divulgadas no portal da Prefeitura Municipal de Londrina⁴⁵, o sistema de ensino da cidade é constituído por:

- 73 unidades escolares na zona urbana, distribuídas nas regiões: leste, oeste, norte, sul e central;
- 11 unidades da zona rural;
- 23 centros municipais de educação infantil (CMEIs);
- 56 centros de educação infantil (CEIs);
- 07 escolas especiais conveniadas;
- 34 escolas EJA

⁴⁵ <http://www.londrina.pr.gov.br/>

Em consulta ao caderno estatístico do município, de 2013, produzido a partir dos dados coletados pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), obtivemos informações referentes ao ensino municipal da cidade como número de matrículas, docentes em exercício, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH-M) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de Londrina, entre outros dados que apresentaremos a seguir.

No Quadro 1, apresentamos a organização do ensino Fundamental na cidade de Londrina.

Quadro 1 – Organização do ensino fundamental em Londrina

SÉRIES INICIAIS	1º	CICLO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO (PROMOÇÃO AUTOMÁTICA)
	2º	
	3º	
	4º	
SÉRIES FINAIS	5º	SERIAÇÃO
	6º	
	7º	
	8º	
	9º	

Fonte: PDEMEL, p. 36.

Na Tabela 1, exibimos as matrículas efetivadas no ensino regular nos estabelecimentos educacionais municipais de Londrina.

Tabela 1 – Matrículas na rede municipal do ensino regular em 2012

	Creche	Pré-Escolar	Fundamental (1)	Médio	Profissional
Municipal	685	4.824	24.027	-	-

FONTE: MEC - INEP - SEED – SME de Londrina <http://www.londrina.pr.gov.br/>

NOTAS: (1) Ensino Fundamental: inclui matrículas do ensino de 8 e de 9 anos.

A seguir, a Tabela 2, expomos o número de docentes atuantes e o total de estabelecimentos educacionais municipais de Londrina.

Tabela 2 – Docentes e estabelecimentos de ensino regular em 2012

Educação Básica	Docentes (1)	Estabelecimentos de Ensino
Ensino Fundamental	3.493	207

FONTE: MEC - INEP - SEED – SME de Londrina - <http://www.londrina.pr.gov.br/>

Um docente (professor) pode atuar em mais de uma etapa e/ou modalidade de ensino.

Os dados são referentes aos professores que estavam em sala de aula, na regência de turmas e em efetivo exercício na data de referência do Censo Escolar.

No Quadro 2, apresentamos os indicadores do IDEB e as metas das escolas municipais no Brasil, Paraná e Londrina.

Quadro 2 - IDEB - Resultados e Metas - Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, Paraná e Londrina

	IDEB Observado				Metas							
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Brasil	3.4	4.0	4.4	4.7	3.5	3.8	4.2	4.5	-	-	-	5,7
Paraná	4.4	4.8	5.3	5.4	4.5	4.8	5.2	5.5	5.8	6.0	6.3	6.5
Londrina	4.7	5.0	5.7	5.5	4.8	5.1	5.5	5.8	6.0	6.3	6.5	6.7

Fonte: INEP (2013)

Com os dados apresentados na tabela acima, observamos que, embora os indicadores de crescimento de IDEB tenham regredido em 2011, em relação aos anos anteriores, ainda assim a meta projetada foi atingida. Detectamos que, a partir de 2007, a meta estabelecida para o IDEB foi atingida pela rede municipal, ficando acima das médias nacional e estadual.

No Quadro 3, trazemos as taxas de aprovação dos alunos da rede municipal de Londrina mantidos no ensino fundamental regular – do 1º ao 5º - anos iniciais no período de 2005 a 2011.

Quadro 3 - Taxa de aprovação nos anos 2005, 2007, 2009 e 2011.

Taxa de Aprovação Rede Municipal de Londrina							
	1º ao 5º ano	1º	2º	3º	4º	5º	Indicador de Rendimento (P)
2005	90,7	-	93,7	83,4	92,4	94,7	0,91
2007	92,6	-	95,9	85,6	93,0	97,2	0,93
2009	97,6	98,9	100,0	99,2	94,7	97,8	0,98
2011	99,7	98,9	98,9	90,2	82,8	96,3	0,93

Fonte: INEP (2013)

No Quadro 4, apresentamos as notas da Prova Brasil dos alunos da rede municipal de Londrina no ensino fundamental regular – anos Iniciais do 1º ao 5º anos, no período de 2005 a 2011.

Quadro 4 - Notas da Prova Brasil nos anos 2005, 2007, 2009 e 2011.

Nota Prova Brasil Rede Municipal de Londrina			
	Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada (N)
2005	98,80	85,00	5,12
2007	08,77	86,39	5,34
2009	23,34	95,66	5,78
2011	24,70	97,62	5,85

Fonte: INEP(2013)

Os dados e referências apresentados e publicados pelo INEP mostram a realidade da rede municipal de educação de Londrina, *locus* da pesquisa. No entanto, é importante ressaltar que as notas obtidas na Prova Brasil ficaram em torno de 5 pontos, indicando que os alunos das séries avaliadas apresentam conhecimentos mínimos de Língua Portuguesa e Matemática, os dados obtidos permitem refletir sobre a produção escolar dos alunos considerados sem problemas de escolaridade.

2.2 O DELINEAMENTO DA PESQUISA

De acordo com Gil (1999), o procedimento adotado para coletar os dados de uma pesquisa é o componente mais importante dessa etapa. Em decorrência dos objetivos pretendidos com esta pesquisa, pudemos classificá-la em exploratória e explicativa.

Com relação à abordagem, podemos classificá-la como qualitativa, uma vez que, segundo Minayo (1996, p. 21), “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações [...]”, características que requerem do pesquisador atenção às pessoas e às idéias para analisar palavras, narrativas e os discursos emitidos pelos sujeitos participantes.

Definimos como técnica de coleta de dados a pesquisa bibliográfica e o estudo de campo, por entendermos que a soma de ambos poderia garantir a análise qualitativa dos dados coletados a partir das entrevistas.

Para Lakatos e Marconi (2001, p. 56), a pesquisa bibliográfica “tem como objetivo colocar o pesquisador a par de tudo o que foi escrito sobre determinado assunto.”

Em 2010, demos início, de maneira formal, à revisão sistemática da literatura sobre o tema. Esse procedimento metodológico acompanhou-nos durante todo o período de elaboração desta tese, requerendo exaustivas e intermináveis horas de leitura e de reflexão sobre o tema.

O estudo de campo foi realizado em duas etapas, denominados Estudo 1 e Estudo 2.

Para ambos os estudos, após o convite ter sido aceito pelo entrevistado, os sujeitos da pesquisa foram esclarecidos acerca dos procedimentos adotados, deixando claro que, de acordo com os princípios éticos que devem sustentar qualquer pesquisa empírica, os sujeitos teriam o direito de, em qualquer fase da entrevista, decidir pela não continuidade. Foram adotados os procedimentos descritos por Szymanski (2011, p. 20):

Neste primeiro momento o entrevistador se apresentará ao entrevistado, fornecendo-lhe dados sobre sua própria pessoa, sua instituição de origem e qual o tema da pesquisa. Deverá ser solicitada sua permissão para a gravação da entrevista e assegurando seu direito não só ao anonimato, acesso às gravações e análises como ainda ser aberta a possibilidade de ele também fazer as perguntas que desejar.

Tomando as orientações de Szymanski, descritas na citação anterior, as entrevistas só foram iniciadas após os sujeitos estarem satisfeitos com os esclarecimentos a respeito do propósito da pesquisa e da autorização para que as entrevistas fossem gravadas, após a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. (Apêndice A)

A fim de mantermos o anonimato dos sujeitos da pesquisa, a identificação de cada entrevistado foi definida por códigos. No Estudo 1, os sujeitos foram identificados pelos números de 1 a 11 e no Estudo 2 os sujeitos foram identificados pelas letras A, B e C.

A seguir, apresentamos os estudos de campo 1 e 2, com a descrição dos locais onde foram realizadas as entrevistas, os sujeitos participantes, os instrumentos de coleta de dados e as informações a respeito de como os dados foram analisados.

2.2.1 Estudo 1

Este estudo é constituído de uma pesquisa de campo realizada no mês de outubro de 2012 em uma escola municipal de ensino fundamental da cidade de Londrina, que sediava um encontro de capacitação dos professores da rede municipal de educação. Ao chegar ao local do evento, passamos um breve período de tempo assistindo à palestra, até o momento em que a coordenadora local veio ao nosso encontro para nos informar de que já havia sido avisada pela coordenadora da Secretaria de Educação Municipal, com quem havíamos pedido autorização para a realização da coleta de dados. No momento de troca de palestrante, a coordenadora informou aos professores presentes sobre a nossa presença e sobre o objetivo da visita ao evento; orientou que aqueles professores que quisessem contribuir poderiam sair do local, um de cada vez, para serem entrevistados e informou o local da escola em que a pesquisa aconteceria. Nesse momento, retiramo-nos do auditório e fomos para a sala de aula, onde transcorreriam as entrevistas.

As palavras de Massotti e Gewandsznajder (2002) traduzem a nossa escolha pelo local da pesquisa,

[...] a escolha do campo onde serão colhidos os dados, bem como dos participantes é proposital, isto é, o pesquisador os escolhe em função das questões de interesse do estudo e também das condições de acesso e permanência no campo e disponibilidade dos sujeitos. (MASSOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2002, p.162)

A amostra composta pelos 11 sujeitos deu-se de maneira aleatória, respeitando a disponibilidade das professoras da rede municipal de educação atuantes no ensino fundamental I - 1º ao 5ª anos - em participar da pesquisa. A coleta de dados foi realizada através de entrevista semiestruturada que, de acordo com Manzini (1991),

[...] está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. (MANZINI, 1991, p. 154)

A opção pela entrevista semiestruturada teve o propósito de analisar como os professores pensam a relação entre fracasso escolar e medicalização, embora

não tenhamos abordado diretamente o tema medicalização, com a intenção de verificar se emergiria livremente nos depoimentos dos professores. Essa tomada de decisão atribui-se ao conhecimento empírico da pesquisadora acerca dos encaminhamentos de queixa de fracasso escolar efetivados pelas escolas.

As questões norteadoras das entrevistas do Estudo 1 com as 11 professoras foram:

- a) Qual a sua formação?
- b) Quanto tempo você atua como professora?
- c) A escola em que você trabalha está localizada em que zona da cidade?
- d) Gostaria que me falasse como você pensa o fracasso escolar.
- e) Você encaminharia um aluno para um atendimento em serviço de saúde: neurologista, psiquiatra, posto de saúde, em que situação?

O nosso interesse por conhecer a zona da cidade onde a escola em que as professoras atuavam estavam localizadas deu-se apenas para verificarmos se haveria diferença nas respostas em função das diferentes localidades de atuação na cidade.

Cada sujeito, ao chegar ao local da entrevista, foi recepcionado pela pesquisadora e informado sobre a pesquisa. Quando houve necessidade de outros esclarecimentos, eles foram fornecidos, imediatamente. Aqueles que, após as nossas explicações sobre a pesquisa, recusaram-se a participar da entrevista foram dispensados e agradecemos a intenção de participar.

As entrevistas que compuseram o Estudo 1 ocorreram em dois momentos distintos: 05 professoras foram entrevistadas no período matutino e 06 no período vespertino. As duas professoras que, após os esclarecimentos sobre a pesquisa, optaram por não participar eram uma do período matutino e a outra do período vespertino.

A duração de cada entrevista variou de acordo com o que cada entrevistado tinha para dizer. O menor tempo foi de 5'12" e o maior foi de 8'25". A duração da entrevista foi registrada após o entrevistado ter assinado o TCLE. (Apêndice A)

2.2.1.1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa do Estudo1

O Quadro 5 a seguir apresenta os dados de identificação dos sujeitos participantes do Estudo1: formação, titulação, zona da cidade em que exercem a profissão e tempo de exercício no magistério.

Quadro 5 – Caracterização dos sujeitos do Estudo 1

Sujeitos	Graduação	Pós-graduação	Local da Escola	Tempo de magistério
Sujeito 1	Assistente Social /Letras	Não	Zona Leste	10 anos
Sujeito 2	Pedagoga	Gestão Escolar	Zona Sul	13 anos
Sujeito 3	Letras	Psicomotricidade	Zona Oeste	17 anos
Sujeito 4	Pedagoga	Psicopedagogia	Zona Leste	08 anos
Sujeito 5	Ciências/Matemática	Administração Escolar	Zona Norte	16 anos
Sujeito 6	Pedagogia	Psicopedagogia	Zona Leste	15 anos
Sujeito 7	Letras- literatura	Literatura Portuguesa Mestrado em Letras	Zona Central	16 anos
Sujeito 8	Magistério	Não	Zona Oeste	18 anos
Sujeito 9	Normal Superior	Gestão escolar	Zona Leste	03 anos
Sujeito 10	Licenciatura em Matemática	Educação Matemática	Zona Leste	21 anos
Sujeito 11	Pedagogia	Metodologia do Ensino e Educação Especial.	Zona Norte	23 anos

Fonte: Autora (2013)

Observando as características dos sujeitos descritas no Quadro acima, com exceção do sujeito 9 os demais estão no exercício do magistério há um tempo considerável (8 a 23 anos). Oito dos onze entrevistados têm titulação *lato sensu*, um tem titulação *stricto sensu* e dois não cursaram nenhuma pós-graduação, embora tenham, respectivamente, 10 e 18 anos no exercício da profissão docente. Curioso é atentar para o fato de que duas professoras da zona norte⁴⁶ da cidade decidiram não participar da pesquisa após serem informadas sobre o objeto e o objetivo do estudo.

⁴⁶A Zona Norte de Londrina é resultado de uma política habitacional implementada em escala federal, estadual e municipal, a partir da articulação entre esses três níveis do poder executivo, num momento em que houve a confluência da crise no Brasil, a reorganização da rede urbana brasileira e a diminuição radical do plantio da cultura do café na Região Norte do Paraná, com a conseqüente intensificação da migração rural-urbana, pois, com a introdução de novas culturas mecanizáveis no campo e com o aumento da concentração da propriedade da terra, muitos trabalhadores agrícolas, foram obrigados a se mudarem para as cidades. A cidade de Londrina foi uma das áreas de atração dessa população, em parte, pela propaganda que se fazia da prosperidade da cidade e pela ilusão de

2.2.2 Estudo 2

Nesse estudo, participaram 3 professoras, cuja seleção ocorreu de maneira aleatória respeitando o pré requisito de estarem no exercício docente da rede municipal de educação no Ensino Fundamental I.

2.2.2.1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa do Estudo 2

O Quadro 6, apresentado a seguir, traz as características dos sujeitos do Estudo 2: formação, titulação, zona da cidade em que exercem a profissão e tempo de exercício no magistério.

Quadro 6: Caracterização dos sujeitos da pesquisa do Estudo 2

SUJEITOS	Graduação	Pós-graduação	Local da Escola	TEMPO DE MAGISTÉRIO
Sujeito A	Pedagogia	Escolar Psicopedagogia	Zona Sul	28 anos
Sujeito B	Pedagogia	Inclusão Escolar	Zona Oeste	20 anos
Sujeito C	Pedagogia	Não tem	Zona Oeste	1 ano e 6 meses

Fonte: autora (2014)

Para este estudo, optamos pela entrevista em profundidade com tipologia aberta, por entender ser um recurso metodológico que busca obter informações e recolher os dados a partir da experiência subjetiva do entrevistado. Considerando que cada ser humano tem diferentes maneiras de perceber e descrever os mesmos fenômenos, só é possível conhecer a opinião de cada indivíduo por meio dos relatos elaborados por ele mesmo. Conhecer o ponto de vista de cada um dos entrevistados acerca do tema em estudo era a proposta dessa etapa da pesquisa.

Conforme afirma Szymanski (2011, p. 36), se a questão desencadeadora for “proposta de forma correta, a resposta trará insumos para a pesquisa que será realizada.” A questão desencadeadora das entrevistas foi: fale-me sobre a sua

ser fácil arrumar empregos e “ganhar” casas, fato que atraiu não apenas trabalhadores da zona rural, mas, também, de outras cidades da região. Porém, com a chegada dos trabalhadores às cidades, intensificada a partir dos anos de 1970, houve uma escassez de oferta de emprego, e parcela deles, que não possuía qualificação para os trabalhos urbanos, ficou desempregada e terminou não tendo outra opção, produzir suas moradias na cidade de forma precária [...] (SILVA, W. R; SPOSITO, M. E. B. 2003, p. 45)

formação docente, a sua prática diária e as dificuldades encontradas no ensino fundamental I.

Ao terminarmos de expor a proposta desencadeadora para cada um dos sujeitos, iniciávamos a marcação do tempo. A duração de cada entrevista variou de acordo com aquilo que o entrevistado tinha para dizer-nos; cada entrevistada teve a liberdade de conduzir o tempo da entrevista em função da sua necessidade de fala. As três entrevistas, por terem sido gravadas, foram transcritas integralmente pela pesquisadora e encontram-se no Apêndice D.

As entrevistas deste estudo foram realizadas em três momentos: a primeira entrevista em profundidade aconteceu no mês de fevereiro de 2014. Para essa entrevista, visitamos uma escola da rede municipal de educação de Londrina, apresentamo-nos ao diretor da unidade, informamos sobre a pesquisa e, depois de sua autorização para a realizarmos, dirigimo-nos a uma professora que estava em período de permanência no local. Apresentamo-nos a ela e lhe informamos as razões pelas quais estávamos no local: coletar dados para a pesquisa. Após o fornecimento das informações sobre a pesquisa e a coleta de dados, a professora aceitou o convite para participar. Por decisão da professora, definiu-se que a entrevista seria realizada na escola, pois ali ela permanecia os dois turnos. Foi feito o agendamento para a semana seguinte, quando voltamos à escola conforme dia e hora marcados. A entrevista aconteceu na sala da professora, local onde cumpria as horas de permanência na escola, a porta da sala foi mantida fechada e não houve interferência de terceiros.

A segunda etapa de coleta de dados aconteceu com a realização da segunda entrevista com uma professora da rede municipal da educação que participava de um curso de pós-graduação ministrado pela pesquisadora e que se disponibilizou a conceder a entrevista após termos feito o convite aberto a todos os alunos da sala. A entrevista foi agendada antecipadamente para o mês de março e ocorreu na residência da entrevistada, num domingo à tarde, conforme definido pela professora. Estavam presentes na casa somente a professora e a pesquisadora, não houve interferência de terceiros.

A terceira e última etapa da coleta de dados deste estudo aconteceu em maio de 2014. O convite foi feito a uma professora da rede municipal de educação, aluna da faculdade onde trabalhamos. Após a convidada ter sido informada sobre a pesquisa e ter aceitado participar da entrevista, pesquisadora e entrevistada

decidiram que a entrevista aconteceria na clínica de psicologia da faculdade. A entrevista foi realizada em uma das salas da clínica, a porta da sala foi mantida fechada para evitar interferência de terceiros.

O tempo de duração de cada entrevista, no Estudo 2, variou conforme a necessidade de cada professora em falar sobre o assunto. A entrevista do Sujeito A esgotou-se em 43', a entrevista do sujeito B levou 1h 5' e, por fim, a entrevista do sujeito C consumiu 1h 15'.

2.3 Procedimentos de análise de dados

Conforme orientação de Bardin (2011), ao analisarmos os dados de uma pesquisa tem que se ter em mente o motivo pelo qual se analisa; assim, a opção pela abordagem qualitativa na análise dos dados desta pesquisa deu-se por entendermos que esse tipo de investigação permite interpretar os dados coletados nas entrevistas: a percepção, as concepções, as atitudes, as emoções, os sentimentos e as experiências vividas pelos entrevistados. De acordo com Demo (2001), escolhe-se a pesquisa qualitativa pois, por essa metodologia, além da coleta de dados, o pesquisador consegue interpretar as informações obtidas em decorrência do diálogo entre a sua prática profissional e os trabalhos teóricos conhecidos. A abordagem qualitativa permite não só um conhecimento mais profundo do objeto de estudo, como também uma abordagem mais holística desse mesmo objeto.

Para Bardin (2011, p. 44), “A análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” Assim, das falas dos sujeitos entrevistados, os conteúdos que foram abordados com maior frequência foram selecionados e agrupados pela semelhança. “O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles.” (BARDIN, 2011, p. 148) Desse modo, o que cada elemento tinha em comum originou uma categoria de análise e assim sucessivamente todas as categorias definidas neste estudo. Devido à dimensão dos fatores que afloram de uma entrevista, raramente é possível estabelecer uma única categoria. “A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça.” (BARDIN, 2011, p.50) Portanto, o que tinha por trás das falas dos professores entrevistados que iam ao

encontro do objeto desta tese: O fracasso escolar e a sua relação com a medicalização da educação. Conhecer o significado, as concepções, as ideias, os afetos e os interesses dos sujeitos sobre os temas abordados é o propósito da análise de conteúdo. “Esses saberes deduzidos dos conteúdos podem ser de natureza psicológica, sociológica, histórica, econômica....(pontos do autor).” (BARDIN, 2011, p. 44)

Extraímos das entrevistas os temas com maior recorrência durante as falas das professoras. Para Bardin (2011, p. 135), “fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido.” Assim, definimos que as estruturas que sofreriam o procedimento de análise de conteúdo seriam:

A Medicalização, que, neste estudo, contempla a utilização de medicamentos pelos alunos do ensino fundamental I como recurso para melhorar o desempenho escolar e o comportamento na escola.

O fracasso escolar foi definido neste estudo como baixo rendimento escolar, se comparado com o restante da turma, indisciplina, desinteresse pelo conhecimento escolar, transtornos, falta de respeito às normas institucionais, repetência e evasão escolar.

Encaminhamentos a serviços especializados na área da saúde: neuropediatras, neurologistas, psicólogos, psiquiatras, psicopedagogo e fonoaudiólogo.

A família definida como o conjunto de pessoas que interagem com a escola para acompanhar a vida do aluno, podendo ser os pais ou responsáveis pelo aluno.

Por responsabilidade docente entendemos o comprometimento do professor pelas dificuldades e pelo desempenho escolar do aluno.

Por formação docente entendemos os cursos de formação inicial e continuada frequentados pelas professoras para dar subsídios à sua prática profissional.

No próximo capítulo, apresentamos a análise e a interpretação dos dados coletados nos Estudos 1 e 2.

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Este capítulo tem como objetivo analisar e interpretar os dados coletados em entrevistas realizadas com os professores. Primeiramente, analisaremos as respostas coletadas por meio das entrevistas semiestruturadas aplicadas no Estudo 1 e, em seguida, analisaremos, em detalhes, as respostas às entrevistas realizadas no Estudo 2. Serão apresentadas e interpretadas as categorias de análise temática, respeitando a estrutura de categorização descrita no capítulo anterior, em consonância com o referencial teórico adotado nesta tese. As unidades de contexto foram constituídas pela extração de fragmentos das falas dos entrevistados que, de acordo com Bardin (2011), devem permitir a compreensão do discurso dos entrevistados em cada uma das categorias de análise.

Os quadros exibidos a seguir trazem, nas colunas à esquerda, a identificação dos sujeitos e, nas colunas à direita, as unidades de significação que foram retiradas do discurso dos entrevistados referentes a cada uma das questões elaboradas e em consonância com as categorias previamente definidas.

3.1 ESTUDO 1

Este estudo foi composto por 11 entrevistas realizadas com as professoras que participaram da primeira etapa de coleta de dados. As entrevistas respeitaram um roteiro semiestruturado, conforme descrito no capítulo anterior. Os sujeitos foram identificados pelos números de 1 a 11.

A seguir, apresentamos o Quadro 7 com as unidades de significação de acordo com as temáticas abordadas pelos professores.

Quadro 7 - Estudo 1 -Categoria 1: Medicalização

Sujeitos	Unidades de significação
1	-
2	-
3	-
4	“Nós vamos atrás da Ritalina, então, primeira coisa ele chega na escola e toma antes de ir para a sala,”
5	-
6	-
7	“Eu tenho um aluno que usa Ritalina – ele ficou dois meses sem Ritalina, até conseguir voltar, porque quando ele termina uma medicação ele precisa passar por uma nova consulta, nova avaliação, por uma nova pesquisa. Usando a medicação ele chega à escola, toma a medicação que a mãe dá para ele, meia hora depois, ele é outra criança, ele senta, ele pergunta, ele questiona, ele é maravilhoso, a aprendizagem dele acontece, ele é aluno repetente tá, porque só esse ano ele começou a usar a medicação e a aprendizagem dele flui maravilhosamente”
8	“Começou a tratar com Neoleptil, quando entrou na escolinha, Risperidona para ele acalmar um pouco mais, com 7 anos, Ritalina, aí ficou até 10 anos, não que ela tirava toda a hiperatividade dele, deixou ele um pouco mais concentrado para aprender, hiperativo mesmo com a Ritalina... Ele conseguiu parar um pouco pelo menos, depois com 10 anos ele começou tomar o Concerta – o Concerta era bem melhor, por que fazia efeito 12 horas.”
9	-
10	“Alguns casos mais sérios com medicamento você nota que com o medicamento as crianças ficam mais concentradas, como se facilitasse para ela aprender, para esses casos que realmente necessitam de medicamento, eu vejo que dá certo, entendeu? Mas eu também já vivenciei casos de criança que não, nem é a escola que pediu, que a família foi no pediatra, reclamação da família, e dar esse tipo de medicamento que a criança fica lenta, fica parada, não se envolve, já vi casos assim também,”
11	“Tenho aluno que toma medicação, é que ele não dá problema, ele nunca vem sem tomar”.

Fonte: autora (2014)

Analisando as falas dos sujeitos em relação à Categoria 1- Medicalização - constatamos que os sujeitos 4, 7, 8, 10 e 11 mencionaram a utilização de medicamentos por parte dos alunos. O sujeito 4 fez questão de verbalizar que a escola vai atrás de Ritalina; o sujeito 7 relatou que o aluno é outra criança depois de tomar Ritalina, que sua aprendizagem melhora. O sujeito 8 relatou, entre outras coisas, a história do próprio filho que, no percurso da escolarização, sempre utilizou diversos medicamentos. O sujeito 10 mencionou que já viu crianças lentas e apáticas após a utilização de medicamento. E, por fim, o sujeito 11 enfatizou que o aluno não dá problemas, porque ele nunca vem para a escola sem tomar Ritalina.

Nas falas das professoras citadas nessa categoria, podemos verificar que, embora não houvesse nenhuma pergunta específica sobre medicalização, cinco, das onze professoras, valorizaram a utilização do psicotrópico como a maneira de melhorar o desempenho do aluno nas atividades escolares.

Quadro 8 - Estudo 1 - Categoria 2: Fracasso escolar

Sujeitos	Unidades de Significação
1	“Falta de estímulo, perspectiva de vida, tudo junto... forma o fracasso escolar da criança. Lógico que temos questões públicas também envolvendo, não queremos tirar as questões do Estado, também as escolas que não são estruturadas, que falta material, que falta pessoal, falta pessoal qualificado [...] aí junto uma periferia torna-se um fracasso escolar mesmo.”.
2	“De uma maneira empírica quando as crianças não aprendem e aí se coloca que tem dificuldade de aprendizagem ou transtorno de aprendizagem. É um conjunto: tanto da sociedade, a parte social, quanto da parte social e da própria escola”.
3	“Eu considero o fracasso escolar quando o aluno não tem nenhum avanço com ele mesmo, por às vezes o aluno não está acompanhando a turma, mas ele teve evolução muito grande dele para ele mesmo, então para mim isso é fracasso quando ele entra e sai e não evolui nada, quando ele entra e sai praticamente igual, isso para mim é fracasso.”
4	“O fracasso escolar envolve muitos aspectos, tanto familiar, quanto dificuldade de aprendizagem mesmo [...]”.
5	“Não consegue atingir o objetivo da aprendizagem, muitos fatores acontecem, às vezes não consegue entender o conteúdo, a escrita na parte escrita tudo isso assim como se fosse não tem como falar, questão de fracasso não consegue atingir os objetivos, [...], a criança já tem algum distúrbio. alguma dificuldade na parte social, apoio, às vezes ela tem alguma dificuldade: os pais, às vezes até a escola algum motivo emocional.”
6	“Vários fatores, um dos principais é a ausência da família. [...] tem a criança que mesmo com a participação da família, família super presente, mas a criança não avança, não consegue, parece que tem um bloqueio.”
7	“Na minha concepção, o fracasso escolar envolve vários fatores [...] nós temos crianças que não conseguem se apropriar da escrita, [...] Algumas porque têm uma dependência, não tem certa autonomia, como tenho caso de aluno que apresenta imaturidade e idade inadequada para a série [...] o fracasso escolar do aluno por indisciplina, que não gosta de aprender... não seria aprender, ele não quer participar do contexto escolar, nós temos o fracasso escolar atribuído aos distúrbios de aprendizagem [...] o fracasso escolar também depende da escola, num conjunto, é necessário que haja um trabalho harmonioso entre a administração e a parte pedagógica porque quando não há essa harmonia o professor trabalha descontente, o professor trabalha sem vontade de dar aula. E ele muitas vezes também não abraça aquele aluno que necessita de um melhor atendimento, uma das coisas que também observo”.
8	“Tem vários fatores, primeiro seria fisiológico, tem, por ex. TDAH, tem dificuldade de se concentrar, não consegue ficar parada, não conseguiu ouvir [...]. O professor mal preparado também, o professor tem que ser muito bem preparado, né? Hoje em dia tem que ser investido nessa preparação e ele querer usar essa preparação na sala de aula; o fracasso escolar é quando a criança não consegue atingir o objetivo, que é aprender a escrever a ler, aprender a escrever corretamente, é resolver situações problemas, quando ela tem dificuldade de atingir esses objetivos é fracasso escolar pra mim é fracasso escolar.”
9	“Eu acho que um dos pontos que pega mais, para acontecer esse fracasso, sem apoio familiar tudo só com a professora, só naquele ambiente escolar com regras que acontece a troca de ensino, eu acho que se fosse focado mais tivesse mais apoio escolar eu acho que renderia mais e o fracasso seria menos [...]”.
10	“Eu acho que o fracasso escolar é quando a escola não atinge o objetivo com os alunos o que fazer com o aluno para que desenvolva as diferentes habilidades: de aprendizagem, na oralidade, na escrita, na compreensão, você atribui o fracasso escolar a escola? Se eu considerar que a escola tem que atingir o objetivo, e aquela escola juntamente, dentro dessa escola, com o professor, a equipe pedagógica, não estão disponibilizando de metodologia para alcançar esse objetivo, o fracasso é só escolar [...]”.
11	“Olha eu... é difícil, o meio familiar, o meio social, a própria estrutura familiar eu acho que é isso, contribui muito para o fracasso escolar. Eu acho. Ao meu ver, e eu alertando, não faz tarefa, tem que estar orientando, cobrando, senão não faz, só brinca, então assim, imaturidade, irresponsabilidade não sei [...]”.

Fonte: Autora (2014)

Analisando as falas dos sujeitos na Categoria 2 - Fracasso Escolar – constatamos que, ao definirem fracasso escolar, utilizam os termos: distúrbio de aprendizagem, transtornos de aprendizagem, bloqueio, TDAH e dificuldade de aprendizagem. Os sujeitos 2, 4, 5, 7 e 8, apesar de relacionarem o fracasso escolar às questões biológicas, também apontaram que outros fatores podem estar influenciando para o resultado do desempenho escolar do aluno.

Os sujeitos 1, 2, 4, 5, 6, 9 e 11 enfatizaram, em suas falas, as questões externas aos alunos, ou seja, a periferia, referindo-se ao bairro em que se realiza a prática docente e ao local de residência dos alunos: ao social e à família. O sujeito 6 associou o fracasso escolar a questões familiares, porém, logo em seguida, faz uma reflexão sobre a sua própria fala “[...] e tem a criança que mesmo com a participação da família, super presente, a criança não avança, não consegue, parece que tem um bloqueio.” Os sujeitos 1, 7 e 8 levantaram questões sobre a falta de recursos humanos qualificados, falta de estrutura das escolas, falta de harmonia entre pedagógico e administrativo. O sujeito 7 fez uma observação que não foi feita por nenhum outro sujeito: “o professor trabalha descontente, o professor trabalha sem vontade de dar aula. O professor não abraça aquele aluno que necessita de um melhor atendimento, uma das coisas que também observo.”

O sujeito 7 falou da angústia que sente quando acolhe um aluno com alguma dificuldade. A entrevistada 10 disse que a escola não atinge o objetivo e que não sabe o que fazer. Não ficou claro para nós se a professora incluiu-se como parte da escola ou se, quando ela diz que a escola não atinge o objetivo, está fora das atribuições dela. A entrevistada 6 atribuiu o fracasso escolar a vários fatores, assim como a 10, e não nos deram elementos para concluir se nos “vários fatores” estão incluídas as suas práticas pedagógicas.

Quadro 9 - Estudo 1 - Categoria 3: Família

Sujeitos	Unidades de Significação
1	“Então a gente vê crianças sem estrutura familiar consequentemente vemos o fracasso escolar [...]”.
2	“As crianças não tem bagagem, não tem estímulo na família por condições econômicas e escola não dá conta, porque não se tem um trabalho em conjunto, porque não tem um trabalho em família.”
3	“Problema social falta muitas vezes a família não acompanha, não ajuda, não tem acesso a [...]”
4	“Na realidade que eu trabalho vem muito da família, do incentivo da família, isso é muito difícil, então isso, pai trás dinheiro gerado nas drogas, não tem incentivo em casa, [...]”
5	“Por falta de apoio familiar”
6	“Um dos principais fatores é a ausência da família, a família presente participativa [...] se a família comparecer, estiver presente, trabalhar junto, der as mãos para a escola, a criança vai avançar, só o professor não vai dar conta.”
7	“Você chama o pai, você conversa, esclarece o que está acontecendo, há pais que têm resistência, não aceitam, e a conversa fica só ali entre o professor, supervisora e mãe. Há casos em que a mãe observa, aceita a dificuldade da criança e encaminha.”
8	“Família principalmente, se a família não dá limite para essa criança, [...] a família principalmente, se a família não coloca para estudar, tarefa, estudo, tem que ser diário.”
9	“Sem apoio familiar tudo só com a professora, a criança não vê objetivo, chega à casa, não tem apoio de fazer tem a tarefa, amanhã a gente manda um recadinho para a professora [...]”
10	“Se eu considerar que a escola tem que atingir o objetivo, [...] ela está precisando da família, porque essa criança tem problemas de aprendizagem, e precisa de tratamento e a escola não consegue se a família não apoia levando a criança para o tratamento [...]”.
11	“Acho que o abandono mesmo talvez pela pobreza da família até, as mães tem que trabalhar, não acompanha o filho, a gente chama para falar com a mãe, pai ou responsável, dificilmente aparece, os que mais precisam não aparecem, um ou outro aparece [...]”.

Fonte: Autora (2013)

Analisando as falas das professoras na terceira Categoria – Família -, podemos verificar que, com exceção do sujeito 7, as demais professoras estabeleceram uma relação direta entre fracasso escolar e a situação familiar. As professoras relataram que a falta de apoio familiar, a família ter a atenção voltada para outros interesses e as drogas que transitam pela família são causas importantes no insucesso dos alunos e, ainda, que as famílias não ajudam nas tarefas e não se relacionam com a escola. Apontaram a (des)estrutura familiar como uma das principais causas do fracasso escolar, como a falta de limites dos filhos e a ausência da família nas atividades propostas pelos professores. As professoras deixaram claro que é impossível o trabalho pedagógico sem o apoio familiar e que a escola sozinha não dá conta dos problemas escolares, conforme desabafaram as entrevistadas 2, 3, 6, 8, 9, 10 e 11. Notamos que as professoras esperam uma participação mais atuante da família, tendo como modelo de família a do início do século XX, em um contexto histórico e cultural regido por novas configurações.

Dando continuidade às análises das categorias, o próximo Quadro apresentamos a quarta Categoria: Encaminhamento a Especialistas.

Quadro 10 - Estudo 1 -Categoria 4: Encaminhamento a especialistas

Sujeitos	Unidades de Significação
1	“Eu encaminharia sim diante de qualquer dificuldade que eu encontrasse na sala, uma criança que com dificuldade de aprendizagem que persistisse eu encaminharia para um serviço de saúde sim, primeiro para um clínico geral, um pediatra, pedindo o encaminhamento para neurologista.”
2	“A gente tem que saber um pouco deste aluno, para depois encaminhar, pois hoje tudo é encaminhar [...]”.
3	“Então quando você já tentou de tudo já conversou com os pais, e os pais, também, às vezes notam a dificuldade dos filhos aí eu encaminharia sim.” “eu encaminharia à supervisora, depois geralmente é assim: a supervisora encaminha à família, a família leva num posto de saúde, o posto encaminha para um neurologista, se tiver descartada a hipótese, de algum problema a gente vê um psicólogo, é e encaminha para o Centro de Referencial Assistencial Social-CRAS ⁴⁷ , se for de risco.”
4	“Criança é agitada, hiperatividade, a gente vê, a gente faz algumas avaliações, déficit de atenção, tudo a gente manda para o neurologista nestas situações. Toma na escola, nós temos autorização da mãe para dar, nós vamos atrás da Ritalina, então, primeira coisa ele chega na escola e toma antes de ir para a sala, então a realidade é bem difícil.”
5	“Encaminho, então você encaminha, você vê que a criança está com dificuldade. A gente passa para psicopedagoga primeiro que trabalha com a sala de recurso você encaminha para a sala de recursos eu já encaminhei criança que não consegue na parte da escrita”.
6	“É o caso de estar encaminhando para um profissional especializado na área para fazer uma análise para estar avaliando para atuar.”
7	“Que necessita de um auxílio profissional extra [...] Ele vai precisar de uma ajuda de um fonoaudiólogo, de acompanhamento psicológico, às vezes de um neurologista, como o caso de um aluno hiperativo [...]. Se ele tem um comportamento de agitação, ele é uma criança que não consegue se concentrar, [...] ela apresenta característica comum de um Déficit de Atenção, ou de imaturidade que a gente, não cabe ao professor avaliar isso, Se for um Déficit de Atenção a gente pede para ser avaliado por uma neurologista.”
8	“Que eu já fiz de tudo que eu sei para alfabetizar essa criança, já investi na criança e eu já fiz de tudo que eu sei para alfabetizar essa criança e ele não consegue mesmo, aí eu encaminharia [...]”.
9	“Sim, quando você percebe aquele aluno, ou aquele mais apagadinho, você dá a mesma atividade de diversas formas, e ele não consegue ou quando você está perto ele até, você vê que ele se esforça, a ele está com preguiça, ele se empenha, mas não faz, eu acho até para desengano de consciência, não, não sou eu que estou falhando ele está com dificuldade mesmo. Tem certas coisas que só os professores enxergam, os pais não enxergam, às vezes a nossa intervenção pode fazer a diferença para aquela criança, então assim eu encaminharia.”
10	“Eu encaminharia se necessário fosse... Tenho muitos casos hoje em dia, na escola que eu trabalho, todas as turmas tem caso, todas, eu acho até demais (rs), não sei o que está acontecendo se tão doente assim para tantos casos. Alguns casos mais sérios com medicamento você nota que com o medicamento as crianças ficam mais concentradas, como se facilitasse para ela aprender, [...] mas eu também já vivenciei casos de crianças que a escola nem pediu, que a família foi no pediatra, reclamação da família, e dar esse medicamento a criança fica mais lenta, fica parada, não se envolver, já vi casos assim também [...]”.
11	“Eu encaminharia sim.”

Fonte: Autora (2013)

47 O CRAS é uma unidade pública estatal descentralizada de política de assistência social, sendo responsável pela organização e oferta dos serviços sócio-assistenciais da Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) nas áreas de vulnerabilidade e risco social dos municípios e DF. Disponível em <http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/assistencia-social/psb-protacao-especial-basica/cras-centro-de-referencias-de-assistencia-social/cras-institucional>.

Com relação a esta Categoria - Encaminhamento a Especialistas -, exceto o sujeito 2, que verbalizou “a gente tem que saber um pouco mais desse aluno, pois hoje tudo é encaminhamento”, os demais professores entrevistados afirmaram que encaminhariam o aluno para um especialista se percebessem haver necessidade. Necessidade de quê e de quem? Qual o referencial de comportamento para fazer tal avaliação? O sujeito 4 relatou que providencia Ritalina para o aluno. Inference-se, de sua fala, que ele enobreceu a sua atitude de controlar o uso da Ritalina com a autorização da mãe, de ir atrás da Ritalina para o aluno e, ainda, disse: “depois que a gente faz algumas avaliações, *déficit* de atenção” manda para o neurologista. Diante dessa atitude, nossa pergunta é: Qual o conhecimento adquirido durante a sua formação que lhe possibilita avaliar se o aluno precisa de neurologista?

Os sujeitos 4 e 7 falaram de *déficit* de atenção. O sujeito 8, apesar de dizer que encaminharia o aluno para um especialista, mostrou-se preocupado com o fazer pedagógico voltado ao aluno “problema”, dizendo: “Se eu já fiz de tudo que eu sei para alfabetizar essa criança, já investi na criança e eu já fiz de tudo que eu sei para alfabetizar essa criança, e ele não consegue mesmo, aí eu encaminharia.” Com essa declaração, o sujeito 8 manifestou inquietação e demonstrou que vai além do encaminhar ao especialista; essa professora evidenciou preocupar-se com o próprio fazer pedagógico, embora não forneça elementos para discutir a sua didática em sala de aula, ao relatar que “já fez de tudo”.

O sujeito 9 usou a expressão “desencargo de consciência”, quando se referiu a encaminhamento. A professora 9 justifica o que Moysés e Collares (1996; 1997; 2012) afirmam acerca do diagnóstico. Quando ela diz “desencargo de consciência”, inference-se, dessa fala, que a professora, ao encaminhar o aluno ao especialista, espera receber um diagnóstico, fato este que alivia a professora, pois não precisará mais se preocupar com este aluno, uma vez que o diagnóstico emitido por especialista da saúde ‘resolverá’ o problema. O aluno tem um diagnóstico que independe da atuação da professora, em outras palavras, ela não será acusada pelo mau desempenho do aluno e, por isso, poderá dizer que não tem peso na consciência.

O sujeito 10 traz um depoimento interessante: “Tenho muitos casos hoje em dia, na escola que eu trabalho, todas as turmas têm caso, todas, eu acho até demais (rs), não sei o que está acontecendo se estão doentes assim, para tantos casos.” A professora reflete sobre tantos casos de crianças que tomam medicamento e se

pergunta se os alunos estão doentes mesmo, e se são tantos, de fato, os casos registrados. Nosso questionamento é: Será que realmente tem tantos alunos doentes? Ou o que escapa às normas é tido como doença? Por isso a dificuldade em conviver com a criança diferente.⁴⁸ Analisando os relatos das professoras, podemos constatar que, na atualidade, não é só a medicina que tem poder sobre os professores, mas também outros profissionais da saúde e da educação como psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, além de neurologistas e psiquiatras. Os encaminhamentos deixarão de ser só para os médicos. Na necessidade de ter um laudo que justifique o problema escolar que o aluno está apresentando, o sujeito 3, apesar de sua formação, disse: “Eu encaminharia à supervisora, depois geralmente é assim: a supervisora encaminha à família, a família leva num posto de saúde, o posto encaminha para um neurologista, se tiver descartada a hipótese de algum problema, a gente vê um psicólogo, e encaminha para o Centro de Referencial Assistencial Social-CRAS, se for de risco.” A professora, não satisfeita com a hipótese descartada pelo neurologista, encaminha para um psicólogo ou para o CRAS.

⁴⁸Desatenta, distraída, impulsiva, questionadora, inquieta, indisciplinada.

Quadro 11 - Estudo 1 - Categoria 5: Responsabilidade Docente

Sujeitos	Unidades de Significação
1	"Falta pessoal qualificado".
	"A gente tem que saber um pouco deste aluno, para depois encaminhar, pois hoje tudo é encaminhar. Hum... ele não aprendeu alguma coisa no 1º ou 2º ano então ele tem um probleminha. Ah não... algumas coisas a gente tem que pensar, ver, rever, fazer entrevistas com a família, antes de encaminhar, inúmeras coisas antes de encaminhar, uma criança hiperativa mesmo tem várias características que temos que observar para ver se precisamos encaminhar para um neurologista."
3	"Quando você já tentou de tudo" "Eu encaminho para a supervisora, a supervisora encaminha à família, a família leva num posto de saúde, o posto encaminha para o neurologista, se tiver descartada a hipótese de algum problema a gente vê um psicólogo, encaminha para o CRAS, se for de risco."
4	"Envolve tudo, mas na realidade que eu trabalho é mais a família."
5	"Às vezes ela tem alguma dificuldade; os pais, às vezes até a escola, algum motivo emocional"
6	"Só o professor não dá conta".
7	"Também depende da escola, num conjunto, é necessário o trabalho harmonioso entre administração e a parte pedagógica, quando não há essa harmonia o professor trabalha descontente, o professor trabalha sem vontade de dar aula."
8	"O ambiente, o professor mal preparado também..."
9	"O professor tem que estar muito ativo olhando para essa criança, porque o professor esquece que existe aquela criança na sala, por que ela não dá trabalho, mas também não aprende nada [...] mas tem um pouco o lado do professor [...] o professor fala "você não sabe escrever vai fazer o que lá na frente? [...] Então, um pouquinho de atitude do professor, é uma soma." "Tem certas coisas que só os professores enxergam, os pais não enxergam, às vezes a nossa intervenção pode fazer a diferença para aquela criança."
10	"Fracasso é quando a escola não atinge o objetivo com os alunos o que fazer com o aluno para que se desenvolvam as diferentes habilidades, aí você atribui o fracasso escolar à escola."
11	"A própria estrutura escolar" "Eu incentivo este lado, falta motivação, incentivo..."

Fonte: Autora (2013)

Analisando as falas das professoras sobre a Categoria 5 - Responsabilidade Docente -, constatamos que os sujeitos 1 e 8 apontaram como causa do fracasso escolar a falta de profissional qualificado ou pessoal mal preparado.

Os sujeitos 7 e 9 verbalizaram que "O professor precisa estar contente" e é importante "a atitude do professor", respectivamente. Essas falas vieram ao encontro do que os teóricos Perrenoud, 2000; Nóvoa, 1999; Alarcão, 2003, entre outros abordados no referencial teórico, apontaram quando mencionaram a subjetividade envolvida no agir docente, ou seja, a prática docente exige muito mais do que conhecimentos obtidos nos cursos de formação técnica, exige, acima de tudo, uma formação pessoal. A entrevistada 6, ao dizer que o "professor só não dá conta", não deixou claro de quem mais ele precisava; inferimos que ele quis dizer 'família' e 'especialistas'. Os sujeitos 5, 10 e 11 atribuíram o fracasso escolar também à escola, porém não podemos afirmar se eles se sentem fazendo parte da escola. Os sujeitos

2 e 3 refletiram que é preciso analisar primeiro antes de encaminhar a especialistas e o sujeito 4 observou que a família é o maior peso no fracasso escolar.

Quadro 12 - Estudo 1 - Categoria 6: Formação Docente

Sujeitos	Unidades de Significação
1	Serviço Social e Letras
2	Pedagogia com pós-graduação em Gestão Escolar
3	Língua Portuguesa com pós-graduação em Psicomotricidade
4	Pedagogia com pós-graduação em Psicopedagogia
5	Ciências habilitação em Matemática com pós em Administração Escolar
6	Pedagogia com pós-graduação em Psicopedagogia e em Orientação Vocacional
7	Letras habilitação literatura com pós em literatura, pós em Literatura Portuguesa e Mestrado em Letras
8	Magistério - ensino médio
9	Normal Superior com pós em Gestão Escolar
10	Matemática com pós em Educação matemática
11	Pedagogia com pós em Metodologia do Ensino e em Educação Especial

Fonte: Autora (2013)

Analisando a Categoria 6 - Formação Docente -, verificamos que, com exceção da professora 8, que só tem o magistério nível médio, os demais sujeitos cursaram nível superior e nove desse total já cursaram pós-graduação *lato sensu*, tendo a professora 7 já concluído o Mestrado.

A seguir, apresentamos a análise das entrevistas em profundidade do estudo 2.

3.2 ESTUDO 2

Este estudo foi composto de três entrevistas em profundidade obtidas com a realização da segunda etapa da coleta de dados. Assim como no Estudo 1, transcrevemos cada uma das entrevistas, que também se encontram em anexo (Apêndice D).

A fim de analisar e interpretar as unidades de significação referentes a cada questão elaborada, de acordo com as categorias definidas anteriormente, as professoras foram identificadas como Sujeitos A, B, e C.

No Estudo 2, assim como na análise e interpretação do Estudo 1, na coluna à esquerda estão os sujeitos da pesquisa e, na coluna à direita, encontram-se os fragmentos de falas, as unidades de significação.

Quadro 13 - Estudo 2 - Categoria 1: Medicalização

Sujeitos	Unidades de significação
A	<p>“Geralmente elas utilizam é Ritalina, né? Geralmente tem três ou quatro alunos que tomam Ritalina em cada sala de aula.”</p> <p>“Então, depende, tem mãe que já chega aqui na escola e fala que o filho toma Ritalina, mas tem mãe que esconde que o filho já toma Ritalina, não conta.”</p>
B	<p>“Tem muitos que tem, a cada sala de aula quatro a cinco alunos tomam Ritalina, é normal.”</p> <p>“Eu não acho legal isso, por mais que falam que a Ritalina é um medicamento que não vicia, eu acho que teria outros meios para esse aluno não precisar ser medicado.”</p> <p>“Se precisa tomar um medicamento não toma.”</p> <p>“A gente brinca na escola que hoje tem tantas crianças com laudos, que o professor tem que prestar atenção se o aluno foi medicado, porque alguns levam o medicamento para tomar na escola, aí seria mais fácil colocar na caixa d’água e dar para todo mundo rsrsrs.”</p>
C	<p>“Como eu disse esse meu aluno, ele ainda não foi diagnosticado, mas foi recomendado para ele tomar Ritalina né, eu não concordo porque pra mim não tem diferença de quando ele toma, ou não toma. Assim a diferença é quando ele toma Ritalina ele fica alienado né, às vezes chamam ele pra bagunça e ele fica ali alienado. E quando ele não toma, ele fica mais agitado, mas ele participa da aula, então assim em minha opinião particular, eu não sei se é o medicamento no caso, eu não posso comprovar isso porque não tenho estudos nessa área, mas o que eu vejo quando a pessoa trabalha com essa criança que tem essas características, eu vejo que influencia a não ser na negatividade, porque daí tudo é o remédio. Ah fulano fez isso porque está sem remédio, ah fulano fez aquilo porque está sem remédio! Aí não aprende porque está sem remédio, então é o remédio nesse caso.”</p>

Fonte: Autora (2014)

Analisando as falas dos três sujeitos na Categoria 1 - Medicalização - do Estudo 2, constatamos que as três professoras, espontaneamente, fizeram referência à Ritalina e identificaram alunos que usavam o medicamento. Inferimos que esse medicamento já faz naturalmente parte da vida escolar, assim como a merenda, o caderno, temas que fazem parte do cotidiano da escola. O sujeito B, ao mesmo tempo em que manifestou “Eu não acho legal isso, por mais que falam que a Ritalina é um medicamento que não vicia, eu acho que teria outros meios para esse aluno não precisar ser medicado”; disse, em seguida, que deveriam colocar o medicamento na caixa d’água, porque ficaria mais fácil para o professor, considerando o alto número de alunos que devem tomá-lo na escola sob o controle dos professores.

O sujeito C fez comentários significativos a respeito da medicalização; disse que não concorda com o uso da Ritalina, pois não vê melhora no aluno em relação

ao desempenho escolar, mas que constata diferença nas interações interpessoais; disse ainda que percebe que o aluno fica alienado e apático, não participa das atividades com os outros alunos ou, como descreveu a professora, ‘o aluno não participa da bagunça’.

Quadro 14 - Estudo 2 - Categoria 2: Fracasso Escolar

Sujeitos	Unidades de significação
A	“Vai ficando uma criança com defasagem de aprendizagem, vai se tornando uma criança antissocial, não consegue aproveitar tudo que tem aqui na escola para ela. A gente tem aqui na escola inglês e informática, a criança vai ficando pra trás, no próximo ano mesmo que ela esteja sendo tratada, ela já ficou com a defasagem, já ficou para trás, então tem que correr atrás de mais uma coisa, de outra coisa, do que foi o que ela perdeu.”
B	“O fracasso escolar eu acho que envolve tudo, tudo é uma consequência um aluno que ele não desenvolve bem na escola, que não consegue acompanhar os conteúdos, se relacionar com seu dia-a-dia que é isso que acontece. Quando ele não consegue fazer isso é um fracasso escolar. Mas porque que ele tem isso? Esse fracasso? Isso tudo tem que ser analisado pelo professor, o fracasso não acontece por nada, o aluno deixa de aprender, de assimilar ou de compreender um conteúdo porque ele não quer, se ele não conseguiu tem que observar o porquê, para que o aluno não fique parado no tempo, não consiga aproveitar as informações da escola, fazer relações com seu dia a dia se isso acontece é um fracasso escolar.” “São vários fatores, essa questão familiar, é um fator, hoje eu lido muito com crianças com déficit de atenção.”
C	“Nesses dias eu fui relatar sobre um aluno que está com dificuldade de aprendizagem aí me disseram a mais é que é lerdo mesmo, assim eu não concordo esse tipo de nomenclatura que colocam para o aluno, é lerdo, é porque ele não quer, é sem-vergonhice, não existe, ela não vai fazer isso por não é sem-vergonhice, alguma coisa está acontecendo no ambiente dele, alguma coisa ocasionou que aquele aluno não está conseguindo aprender, tem alguma coisa está acontecendo que não está certo para o aluno não está conseguindo aprender, não que vai solucionar todos os problemas mas tem que desenvolver um método para que aquele aluno também aprende, não tem possibilidade do aluno chegar na sala de aula e sair do mesmo jeito que ele entrou.” “Porque a maioria dos professores não são preparados, a direção, a coordenação, a equipe pedagógica muitas vezes a escola exclui o aluno né, então assim tem que ter uma preparação, tem que ter uma conscientização da inclusão, não é incluir por incluir, botar aquele aluno ali e não ter ninguém para auxiliar, para trabalhar com o aluno, para fazer a diferença, então aquela criança ali ela vai acabar se excluindo.”

Fonte: Autora (2014)

Em relação à Categoria 2 - Fracasso Escolar -, o sujeito A atribuiu o problema do fracasso escolar ao aluno, verbalizou que o aluno tem que correr atrás do prejuízo; já o sujeito B relacionou o tema a vários fatores, entre eles a família, mas expressa que o professor tem que analisar os vários fatores que estão relacionados ao fracasso escolar para que o aluno “não fique parado no tempo” e menciona que tem muitos alunos com *déficit* de atenção. O sujeito C acredita que a dificuldade de aprendizagem não é só decorrente do aluno, relatou que “alguma coisa está acontecendo no ambiente dele”, e propõe que o professor desenvolva um

método para o aluno aprender e não sair da escola como entrou. Foi além, dizendo que tem que ter professores preparados para “fazer a diferença na vida do aluno.” Entendemos que essa professora percebe o fracasso escolar como algo que vai além do aluno.

Quadro 15 - Estudo 2 - Categoria 3: Família

Sujeitos	Unidades de significação
A	<p>“A outra dificuldade é a falta de acompanhamento da família, muitas famílias depositam mesmo as crianças aqui, não encapam um caderno, não olham nenhuma tarefa. Então a gente se sente sozinho, porque aquela criança chega sem limites, nunca ouviu um “não” na vida é sem educação mesmo, aqueles princípios básicos: não arrotar, não assuar o nariz... esse tipo de coisa, a gente tem que ensinar tudo.”</p>
B	<p>“[...]50% dos pais são presentes e 50% não, até porque eles trabalham, e muitos pensam que se o filho está na escola o professor tem que dar conta, faltam um dia, aí não pedem pra chegar mais tarde ou mais cedo no trabalho, acham que se acontece algum problema lá na escola o professor tem que resolver. Eh triste né porque o professor não da conta, o professor não consegue ser pai e mãe os valores que eles precisariam vir de casa alguns não vêm, não vou falar todos porque não é assim, porque alguns não vêm, e esses poucos acabam prejudicando os demais.”</p> <p>“Com certeza influencia, a família é o exemplo para a criança, se o pai não fala de valores, não cobra, não fala de respeito, como os filhos vão vir para a escola sabendo o que é respeito, então a família é essencial.”</p> <p>“Eu acho que se tivesse mais pai e mãe mais presente na vida escolar do aluno, às vezes se tiver fazer uma terapia, buscar um professor para auxiliar esse aluno diariamente, fazer retomada de conteúdo.”</p> <p>“Que a família fosse mais comprometida com isso, algo para ajudar o aluno, porque alguns acham mais fácil dar os medicamentos, outros também não querem dar, mas também não fazem nada e o aluno sozinho não vai.”</p>
C	<p>“A maioria dos pais trabalham em reciclagem, trabalham em fabricas né, e grande parte vive de bolsa, bolsa escola, bolsa família, bolsa, então é situação bem complicada no bairro, a droga, os alunos começam como aviões, como chamam, passa droga com 9 anos de idade, 7 anos e começam passar a droga, tem assim criança que vem para a escola com fome,[...]”</p> <p>“Tem uma aluna que mês passado, na sala falou “professora estou vendo tudo embaralhado”, então disse: você não está conseguindo enxergar direito então vamos mudar de lugar, “não professora, é que meu pai me deu pinga” como temos que lidar com essa situação, abuso sexual, mas assim não temos muito o que fazer, [...]”</p> <p>“[...] no desenrolar da aula eu tenho retorno legal dos pais.”</p> <p>“Os pais participam, tem esse diferencial, nem todos os pais, mas bastante participam, tem evento que favorecem os pais participarem [...] acredito que esses eventos trouxe a família para a escola, a família como eu disse muita gente que tem bolsa, trabalham com reciclagem, e tem também outro publico que moram ao redor que mesmo não sendo da mesma classe.”</p> <p>“As crianças são avaliadas semestralmente com estrelas: vermelha, amarela, verde, então os pais conferem o desempenho do aluno avaliam os alunos pelas estrelas. [...] E os pais vem saber o que está acontecendo, e muitos deles vem e se levar amarela já vem para a escola [...] , a gente comunica, manda um bilhete para os pais para comparecer na escola a grande maioria comparece, com algumas exceções, e o pai aparece na escola.”</p> <p>“Nas reuniões para os pais para falar sobre comportamento, do respeito, como trabalhar disciplina em casa com às vezes trazemos psicólogos, algum educador que tem mais tempo na rede e fazemos palestras para os pais.”</p>

Fonte: Autora (2014)

Analisando as falas dos sujeitos na Categoria 3 - Família –, os sujeitos A e B culpavam a falta de participação da família na educação dos alunos, falta de comprometimento dos pais, ausência de educação doméstica e maus exemplos vindos dos próprios pais. Ambas as professoras afirmaram que os professores se sentem sós. Contrariando as falas das professoras A e B, o sujeito C descreveu que, com algumas exceções, as famílias participam da vida escolar. Relatou algumas atividades desenvolvidas na escola que atraem as famílias para o espaço escolar e falou da forma como os alunos são controlados pelos professores por meio de estrelas coloridas. Disse, ainda, que por meio das estrelas os pais ficam atualizados sobre o desempenho dos filhos. Foi possível perceber que a professora qualificou como positivo o procedimento de entrega das estrelas verde, vermelha e amarela realizado pela escola. No entendimento de Foucault (1997), estaríamos diante de uma forma hábil de vigilância exercida pela escola com o objetivo de produzir um aluno dócil. Porém, a mesma professora observou que as famílias vivem e trabalham em zonas de vulnerabilidade social e os alunos estão expostos a drogas, álcool e falta de alimento.

Quadro 16 - Estudo 2 - Categoria 4: Encaminhamento a especialistas

Sujeitos	Unidades de significação
A	<p>“Então, a comunidade que a gente atende aqui é dividida em cinquenta por cento têm plano de saúde, e cinquenta por cento vai para os postos de saúde. As que vão aos postos de saúde... é muito mais complicada porque aí vai passar por um clínico geral, depois vai esperar a cartinha em casa. Se o clínico geral encaminhar o aluno para o neuropediatra, a família vai esperar essa cartinha que demora sessenta dias para chegar, aí quando ele vai no neuropediatra ele pede um exame por exemplo eletroencefalograma, e aí demora mais um tempo para liberação para fazer o exame, muito tempo.”</p> <p>“A rede municipal de Educação tem a equipe do psicopedagógico que vem aqui na escola e avalia as crianças quando a gente solicita.”</p> <p>“É a professora também faz outros encaminhamentos se percebe que os alunos estão precisando de outros especialistas. Mas quando é o professor que fala, os pais falam que os professores estão exagerando, mas quando é o psicopedagogo os pais acham que é importante, como se ele não fosse professor também.”</p>
B	“Buscar uma psicopedagoga, um psicólogo, uma fono, não sei...”
C	“Foi encaminhado para neuro, psicopedagogo, psicólogo, psiquiatra, mas ainda não saiu, não foi dado o laudo do problema que ele tem, e tem os outros com N problemas.”

Fonte: Autora (2014)

Em relação à Categoria 4 - Encaminhamento a Especialistas -, os três sujeitos, A, B e C, falaram sobre encaminhamentos a especialistas - psicopedagoga, psicólogo, fonoaudiólogo, psiquiatra, neurologista; os sujeitos A e B disseram que,

ao perceberem que o aluno tem algum problema, encaminham para a espera de um laudo. O sujeito C mencionou ter um aluno aguardando o laudo e que tem outros alunos com problemas, mas em sua fala não valorizou os encaminhamentos e nem o diagnóstico dado por um especialista.

Quadro 17 - Estudo 2 - Categoria 5: Responsabilidade Docente

Sujeitos	Unidades de significação
A	-
B	<p>“O papel do professor no fracasso escolar é ajudar o aluno, ele tem que investigar, tem que dar atenção individual para esse aluno, propor atividades diferenciadas, tentar outras maneiras de ensinar se ele não conseguiu compreender de uma maneira que ele explicou, tem que buscar outros meios, não sei o professor hoje tem que se virar nos 30 né, ele tem que fazer o aluno compreender o conteúdo.”</p> <p>“Tem professor que são comprometidos, eu vejo que são os professores mais velhos. Eles estão comprometidos porque os professores mais antigos já têm uma noção com a sala de aula, já têm uma carreira, os que já têm experiência eles têm um comprometimento, porque sabe que aquele aluno depende dele, precisa dele para evoluir para aprender para ser alguém na sociedade, ele sabe que é uma pessoa muito importante na vida daquela criança, mas o professor hoje não é valorizado então isso desmotiva os professores, é mal remunerado, não é reconhecido perante a sociedade, é muito criticado, professor hoje não pode fazer nada, professor hoje não pode levantar a voz para um aluno porque ele já é criticado [...]”</p>
C	<p>“Como eu vou fazer o aluno evoluir se eu não tenho tempo para me preparar estou excessivamente cansada.”</p> <p>“Eu vejo o aluno ali, eu tenho que desenvolver a aprendizagem eu tenho que desenvolver o meu trabalho para que a criança desenvolva, então eu percebi a partir daí a minha diferença ali naquele ambiente, eu percebi que eu sou importante naquele ambiente porque o aluno ele vai aprender mas só vai aprender se ele se sentir bem aprendendo Não que eu sou melhor, mas de ver o aluno, de entender o aluno nas suas dificuldades, de olhar para o aluno, mas eu penso assim já que eu aceitei trabalhar, então tem que fazer meu melhor né, entendeu, não pelo sistema, mas por aqueles que dependem de nós que são os alunos né, eles dependem, eles vão todo dia para a escola, e o professor faz a diferença.”</p> <p>“Então é uma escola fracassada quando o próprio professor não reconhece que o trabalho dele vai fazer a diferença, porque se não a gente está ali pra cumprir horário só, né, vai lá para bater cartão, não vai adiantar aumentar salário, não vai adiantar nada porque se nós estamos lá só para bater cartão e não melhorar aquele ambiente, não ser um agente transformador naquele meio não vai modificar[...]”</p> <p>“Talvez seja por isso que nesse meu retorno depois de trinta dias que eu estava afastada, eu percebi que é possível você fazer a diferença, tem que preparar o ambiente, os alunos e o próprio professor, porque a maioria os professores não são preparados, a direção, a coordenação, a equipe pedagógica muitas vezes a escola exclui o aluno né. Espera aí será que o aluno é hiperativo ou o profissional professor ali não da conta? Às vezes um aluno não tem uma linha definida na vida dela, e o professor pode ser a luz que faltava para aquele aluno ver o que ele realmente quer para o futuro dele.”</p>

Fonte: Autora (2014)

Analisando as falas das entrevistadas na Categoria 5 - Responsabilidade Docente -, o sujeito A, em nenhum momento, mencionou a responsabilidade do professor no desempenho do aluno, colocando toda a responsabilidade na família.

Os sujeitos B e C tomaram a responsabilidade para si, disseram que os professores devem ser comprometidos, devem saber por que o aluno não está se desenvolvendo, devem criar formas alternativas de aprendizagem para recuperá-lo. O sujeito B afirmou que os professores mais velhos são mais preparados e mais comprometidos com o que fazem, mas disse que os professores não são valorizados financeiramente nem moralmente e isso os desmotiva. O sujeito C atribuiu o resultado do desempenho dos alunos à falta de tempo do professor para preparar boas aulas, para se dedicar ao seu trabalho. Atribuiu, dessa forma, ao professor a diferença na vida do aluno, e mais, disse que, apesar de os professores ganharem pouco, a solução não é o aumento de salário, e sim o comprometimento do professor com o exercício da função. Em relação à hiperatividade, questionou: “Espera aí, será que o aluno é hiperativo ou o profissional professor ali não dá conta?” Nenhum dos professores entrevistados havia feito esse comentário.

Quadro 18 - Estudo 2 - Categoria 6: Formação Docente

Sujeitos	Unidades de significação
A	Pedagoga com pós-graduação em Psicopedagogia e Gestão Escolar.
B	Pedagoga com pós-graduação em Inclusão escolar e Psicopedagogia, atualmente fazendo curso sobre Autismo e curso de motivação para professores.
C	Pedagoga e acadêmica do 2º semestre do Curso de Psicologia; faz cursos de capacitação continuada no trabalho e se atualiza pelo grupo de professores no <i>facebook</i> .

Fonte: Autora (2014)

Em relação à última Categoria - Formação Docente -, os três sujeitos têm formação em Pedagogia. Os sujeitos A e B já cursaram especialização *lato-sensu*. O sujeito C não fez magistério e disse que fez falta essa formação em nível médio para melhor desempenho da prática docente. Relatou que o curso de Pedagogia não fornece a base necessária para as atividades em sala de aula, explicando:

[...] não fiz magistério, o magistério dá a base prática né? E na Pedagogia não tem a base prática para trabalhar com os alunos... eu fui muito deficiente, a minha formação, eu senti muita dificuldade, como preparar plano aula, aplicar avaliação, identificar o processo e os problemas de dificuldades, o aluno que estava avançando e ainda hoje eu tenho sérias dificuldades e eu vou tirando por mim mesmo, procuro ler artigos sobre, tentar tirar dúvida, tive ajuda da pedagoga da escola, da coordenadora e da diretora. (SUJEITO C)

Assim como o sujeito C, o sujeito B manifestou, em vários momentos de sua fala, que o curso de Pedagogia não concede uma formação necessária aos professores para o desempenho da função docente. Citou como exemplo o fato de que os novos professores chegam despreparados para assumir as salas de aula; também relatou que o curso de Pedagogia não prepara os professores para a realidade encontrada em sala de aula. Os sujeitos B e C demonstraram, em suas falas, interesse por cursos de formação continuada e afirmaram que é necessário o professor estar sempre buscando conhecimento fora da situação de trabalho.

Concluída a análise isolada de cada estudo, a próxima etapa a ser descrita será a análise de cada uma das categorias cruzando os resultados obtidos nos estudos 1 e 2, podendo, nesse momento, haver alguma repetição, o que só vem a confirmar as reflexões realizadas.

3.3 ENCONTROS E/OU DESENCONTROS: a empiria e a teoria

Em relação à Categoria 1- Medicalização, os dados coletados revelaram que do total de 14 sujeitos, oito mencionaram a utilização de medicamento pelos alunos. Foi possível inferir, a partir da análise dessa categoria, que as professoras sentem-se confortáveis quando os alunos tomam medicamento, indo ao encontro do que Foucault (2014, p. 42) definiu como “a normalização mental dos indivíduos”, ou seja, não se toma nenhuma posição sobre as razões do comportamento manifesto, mas se criam estratégias para dominá-lo. O questionamento que fazemos é se a utilização do medicamento, em especial a Ritalina, citada pelos sujeitos, seria a forma de dominar as diferenças.

A normatização da vida cotidiana tem por corolário a transformação dos “problemas da vida” em doenças, em distúrbios. Surgem, então, os “distúrbios de comportamentos, os “distúrbios de aprendizagem”, a “doença do pânico”, apenas para citarmos alguns entre os mais conhecidos. O que escapa às normas, o que não vai bem, o que não funciona como deveria... tudo é transformado em doença, em um problema biológico, individual. (MOYSÉS; COLLARES, 1996, p.75)

Conforme a descrição de uma entrevistada, ela referiu que já viu casos em que o aluno melhora e fica mais atento às atividades em sala, mas que também já viu casos em que “a criança fica mais lenta, fica parada, não se envolve; já vi casos assim também [...] o aluno não participa da bagunça, demonstra apatia e indiferença ao usar Ritalina.” Essa reflexão, corrobora com a idéia de Foucault (1987), ao citar que “a disciplina fabrica corpos dóceis”. As escolas estão produzindo alunos dóceis, apáticos, desinteressados pelas relações sociais quando utilizam psicotrópicos.

Outra professora manifestou preocupação com o estigma que o usuário de medicamento carrega no dia a dia da escola, ou seja, tudo que o aluno faz ou deixa de fazer é atribuído à ausência do consumo do medicamento. Foucault (1987) salienta que a partir do século XVII criaram-se técnicas de poder centradas no corpo do sujeito, nomeadas por ele de técnicas disciplinares: “O indivíduo é, sem dúvida, o átomo fictício de uma representação ideológica da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a “disciplina”. (FOUCAULT, 1987, p. 161)

Em relação à análise geral da Categoria 2 - Fracasso Escolar -, foi possível constatar, nas falas dos sujeitos, que para a maioria deles o fracasso escolar existe, em especial devido a questões de natureza social e familiar. Embora alguns sujeitos tenham mencionado a estrutura da escola, a falta de pessoal qualificado - entendemos aqui especialistas da educação e da saúde-, apenas dois sujeitos atribuíram o fracasso escolar à responsabilidade do docente. A maioria dos sujeitos atribuiu o fracasso escolar a problemas de ordem biológica e da família.

Uma vez que todo julgamento é realizado com base nas referências de quem julga, no significado atribuído a essas referências, então todo diagnóstico também sofre a influência da subjetividade de quem julga. Perrenoud (2002) destaca que precisamos elaborar práticas que venham a atender as diferenças da clientela. Uma questão fica evidente: Os professores não estão preparados para tolerar a diversidade de comportamento que se manifesta em sala de aula. Se a questão é de ordem biológica, não há muita coisa a ser feita pelo pedagógico, pois o problema está posto.

A posição assumida por Lahire (1997), em sua pesquisa sobre Insucesso Escolar, demonstrou que as causas do insucesso escolar, ou do sucesso escolar, nem sempre mantêm uma relação direta com as condições sociais, enquanto a maioria das entrevistadas estabeleceu uma relação direta entre fracasso escolar e família. A preocupação com os determinantes extraescolares apontados pelas entrevistadas desta pesquisa para explicar o fracasso escolar é a mesma apontada, de maneira crítica, por Patto em 1990, contemporizando apenas o termo empregado, pois, na atualidade, não se utiliza mais a expressão “carência cultural”, utilizada nos anos 90, enquanto as questões relacionadas à história social e econômica ainda são tão marcadas quanto na década passada. Outro fator observado é que as professoras, sujeitos desta pesquisa, apesar de fazerem parte

da classe trabalhadora, ainda assim procuram manter o *status quo* da sociedade dominante e não percebem que também pertencem à mesma classe social da qual o aluno faz parte.

Em relação a essa segunda categoria, constatamos que nenhum dos sujeitos do estudo 1 incluiu-se como parte do processo que poderia vir a ser fator do fracasso escolar dos alunos. Como diria Bourdieu e Passeron (2012), a escola não tem uma função transformadora na medida em que produz e reproduz as desigualdades sociais; os alunos vítimas do fracasso escolar são, de certa forma, estigmatizados pelo sistema escolar. Evocando as palavras de Foucault (2014, p. 52): “[...] Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros [...].”

Em relação à Categoria 3 – Família, apenas o sujeito C do segundo estudo mencionou a participação da família; todos os demais apontaram a família como responsável direta pelos problemas de escolaridade. Conforme expõem Biasoli-Alves (1997), o modelo de família europeu está deixando de existir entre as famílias brasileiras. Mas, no entendimento das professoras, para que o aluno tenha bom desempenho na escola, é necessário que a família esteja em sintonia com as atividades escolares, participando das tarefas dos filhos, atendendo aos chamamentos da escola, enfim, acompanhando o aluno no seu dia a dia escolar. Inferimos, nesse sentido, que as professoras não estão preparadas para ensinar a estudantes imersos em novas configurações familiares. Se na ausência da família pressupõe-se que o aluno provavelmente terá um desempenho escolar insatisfatório, então, cada vez mais, os alunos serão encaminhados a especialistas e, provavelmente, tornar-se-ão usuários de Ritalina e/ou de outros psicotrópicos, e os professores e a sociedade continuarão admitindo que o poder está nas mãos dos médicos, como bem enfatizou Foucault (2008). Se a escola continuar esperando por famílias estruturadas, por uma clientela homogênea, por pais participativos, provavelmente a maioria das crianças matriculadas estará fadada a fracassar na escola ou sofrerá de algum transtorno de comportamento, seja no aspecto da aprendizagem seja no aspecto social. Bourdieu (2003, p. 107), em uma de suas obras, destaca: “Quanto mais à tarefa de transmissão cultural for abandonada pela escola à família, tanto mais a ação escolar tenderá a consagrar e legitimar as desigualdades prévias [...].” Assim como Bourdieu enfatizou que a escola não deve atribuir tudo à família, Nóvoa, em diversas palestras proferidas no Brasil, declarou:

a “sociedade civil” revela sinais de grande fragilidade, designadamente pela corrosão dos laços e estruturas tradicionais. Mas este argumento apenas reforça a necessidade de reconstruir solidariedades, espaços de convivialidade, de vida social e cultural, que tenham como um dos pontos centrais a educação das crianças e dos jovens.(NÓVOA,2012, p. 20)

Diante das situações expostas - ausência da família na vida escolar dos alunos, novas configurações familiares, pouca participação dos pais na escola,

drogas -, questionamos: O que a escola fará com o que já existe? Vai encaminhar todos os alunos para especialistas a fim de que todos sejam medicalizados? Enquanto professores e sociedade estiverem apegados a valores antigos, deixa-se de refletir sobre o papel das instituições escolares na sociedade contemporânea e se esquece que, para certos alunos, esse é o único espaço que oportunizará relações interpessoais, reflexões e novas elaborações. O fenômeno medicalização dos problemas escolares em nada está contribuindo para o sucesso escolar do aluno. Como argumentou uma professora, o aluno toma remédio, mas é repetente, refletindo sobre a contribuição do remédio para o sucesso do aluno.

Observamos, na análise da Categoria 4 - Encaminhamento a Especialistas-, que, com exceção do sujeito C, os demais sentem-se impotentes diante dos problemas apresentados pelos alunos, desde indisciplina, falta de limites, problemas de aprendizagem, déficit de atenção, hiperatividade; a partir disso, esperam ansiosos, ao encaminhar os alunos a especialistas, um laudo, um diagnóstico, dado que aqueles que precisam de remédio vão usá-lo, os que não necessitam serão encaminhados para terapia com psicólogo, com psicopedagogo, vão para a sala de reforço, enfim, qualquer resultado que comprove que o problema está no aluno. Conforme afirmam Moysés e Collares (1996, p. 75),

Um outro agravante decorre do fato de que parece que a única preocupação consiste em encontrar "diagnósticos" que expliquem, justifiquem o não-aprender. Não se trata de buscar um diagnóstico real para uma ação efetiva, no sentido de minimizá-lo, ou mesmo anulá-lo. Uma vez feito o "diagnóstico", cessam as preocupações.

Quando os professores não encontram soluções pedagógicas necessitam do diagnóstico de um especialista para justificar o problema. Como diria Foucault (2000), a doença não é mais somente aquela que leva à morte, mas um fenômeno que se introduz na vida, a diminui e a enfraquece, instaurando-se aí uma nova forma de poder sobre o corpo. Corpos agitados em sala de aula, corpos desatentos aos conteúdos escolares indesejados e desinteressantes passam a ser tratados como doentes.

A procura por solução para os casos que os professores julgam problemáticos levam ao encaminhamento para especialistas. Nóvoa (2012, p. 18) proferiu palavras convenientes para este debate: “Não há respostas feitas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola

marcada pela diferença cultural e pelo conflito de valores. É importante assumir uma ética profissional que se constrói no diálogo com os outros colegas.” Entendemos que mais importante do que laudos emitidos por especialistas em saúde e/ou em educação é a postura crítica do professor diante da profissão escolhida e das questões que ela apresenta no dia a dia.

Na análise da Categoria 5 - Responsabilidade Docente -, constatamos, na pesquisa empírica, que três professoras declararam sentirem-se sozinhas frente aos inúmeros problemas apresentados na prática docente. Manifestaram a falta de pessoas qualificadas para dar suporte na escola, uma vez que, quando os alunos são encaminhados, na sua maioria usuária do serviço público de saúde, o atendimento é demorado, o tempo vai passando e o professor continua com o aluno-problema na sala de aula. Em conformidade com as falas das professoras, Nóvoa (2012, p. 21) enfatiza: “A complexidade das sociedades actuais, a existência de um volume sem precedentes de informação ou a centralidade do conhecimento e da sua valorização social e econômica colocam os professores perante tarefas a que não podem responder sozinhos.”

Apenas quatro dos 14 sujeitos da pesquisa (sujeitos 1, 8, B e C) declararam que falta compromisso de alguns professores para dar solução aos problemas de aprendizagem do aluno, além da falta de preparo do professor. Somente o sujeito C afirmou que a questão não é salarial; para essa professora, o compromisso com a profissão é responsabilidade de cada um e independe do valor recebido como salário, tal como o sujeito B que também afirmou que o salário de professor é muito baixo. Porém, o sujeito B apontou ainda a falta de prestígio da profissão de professor na sociedade contemporânea. De acordo com Nóvoa (2012, p. 20),

Nas sociedades contemporâneas, o prestígio de uma profissão mede-se, em grande parte, pela sua visibilidade social. No caso dos professores estamos mesmo perante uma questão decisiva, pois a sobrevivência da profissão depende da qualidade do trabalho interno nas escolas, mas também da sua capacidade de intervenção no espaço público da educação. Se os programas de formação não compreenderem esta nova realidade da profissão docente passarão ao lado de um dos principais desafios do nosso século.

E, por fim, na última Categoria analisada - Formação Docente -, constatamos que, exceto um professor, todos os demais têm formação adquirida em instituição de nível superior; 11, dos 14 sujeitos, são especialistas em alguma área da educação. Se a maioria dos professores tem muito mais que a formação mínima

exigida para o exercício da profissão, por que se sentem tão desprotegidos em relação aos problemas que emergem em situação de sala de aula? Por que tanta insegurança em tomar medidas para enfrentar os problemas do fracasso escolar?

Diante da exposição dos dados coletados, das análises e dos questionamentos levantados, refletimos se o problema central da relação estabelecida entre fracasso escolar e medicalização poderia estar na maneira como se desenvolve a formação docente. Referimo-nos, mais uma vez, a Nóvoa (2012, p.15): “A procura de um conhecimento profissional, que não é mera aplicação prática de uma qualquer teoria, mas que exige um esforço próprio de elaboração e reelaboração, está no âmago do trabalho docente.” É imperativo que os programas de formação compreendam os vários fatores que estão envolvidos na formação de professores, uma vez que ensinar não é uma tarefa simples e nem pode ser exercida considerando apenas a formação mínima necessária.

O texto que segue traz nossas considerações sobre o estudo realizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a complexidade do tema tratado nesse estudo, não temos a pretensão de traçar conclusões, mas apresentar uma visão geral da pesquisa realizada e ora materializada com essa tese, que teve como objeto de estudo o fracasso escolar e a medicalização da educação. Para que pudéssemos atender as nossas perturbações nascidas bem antes do ingresso no programa de doutorado, definimos como objetivo geral desse estudo ‘conhecer a concepção dos professores sobre fracasso escolar e a sua relação com o fenômeno da medicalização na educação’. As hipóteses iniciais foram: a) a medicalização na escola é a solução encontrada pelos professores para resolver os problemas de fracasso escolar do aluno; b) a medicalização é uma forma de controle utilizada pela escola para manter as normas educativas e institucionais; c) a medicalização afasta os professores da responsabilidade pelo desempenho escolar do aluno; d) a formação docente influencia na maneira como o professor entende o fracasso escolar e a sua relação com a medicalização na educação.

Buscamos, por meio da pesquisa teórica e da pesquisa empírica, caminhos para a verificação das hipóteses. Definimos que a pesquisa de campo possibilitaria meios para a coleta de dados, a qual foi realizada em duas etapas denominadas de Estudo 1 e Estudo 2.

No primeiro estudo, participaram 11 professoras que responderam a uma entrevista semiestruturada e, no segundo estudo, 3 professoras que responderam a uma entrevista em profundidade.

Dois autores foram imprescindíveis como referencial teórico para a realização da análise qualitativa das entrevistas: Michel Foucault e Pierre Bourdieu. As contribuições de Foucault, trazidas através dos conceitos de sociedade disciplinar, poder, corpo dócil, foram subsídios fundamentais para sustentar o uso da medicalização. Pensar no fracasso escolar como um fenômeno produzido no processo de reprodução social entre grupos sociais e a cultura dominante aproximou-nos de Bourdieu. Além do diálogo necessário mantido com outros pesquisadores como Ayrès, Collares, Lahire, Moysés, Nóvoa, Patto, Souza, entre outros, quando discutimos família e formação de professores, temas que emergiram nas entrevistas.

Com os dados obtidos na realização da pesquisa de campo, foi possível alcançar os objetivos propostos na tese, apresentados a seguir. As análises das entrevistas permitiram conhecer as razões do fracasso escolar, atribuídas pelos professores. A maioria dos entrevistados atribuiu o problema do fracasso escolar à ausência da família na escola, acreditando que os resultados obtidos pelos alunos poderiam ser melhores se houvesse maior compromisso da família com a escola. Foi possível verificar que os professores ainda resistem às novas formas de configuração familiar presentes na sociedade contemporânea e continuam à espera da participação dos pais na vida escolar dos filhos, de acordo com o modelo construído no século passado. A ausência da família na escola é uma realidade concreta com a qual convivem os professores em sua prática diária, então o que a escola pretende fazer perante a realidade da ausência da família na escola? Encaminhar todos os alunos ao especialista? Medicalizar todos os alunos cujas famílias não comparecem à escola? Será que o desempenho dos alunos poderia ser realmente melhorado, caso houvesse maior participação da família? E os alunos cujas famílias são presentes na escola, porém o rendimento está abaixo do que os professores esperam, como concluiu Lahire (1997) em sua pesquisa, como explicar? Nessa perspectiva, como as crianças que são retiradas da guarda dos pais e transferidas para abrigos terão condições de frequentar a escola? São questões conflitantes e que merecem a busca de respostas.

Em relação ao segundo objetivo - o processo de medicalização continua sendo uma forma de controle do comportamento do aluno na escola -, observamos, nas entrevistas, que as escolas querem continuar mantendo modelos ultrapassados de controle, poder e disciplina em uma população que está submetida a outras formas de controle e poder disparadas pelo sistema capitalista vigente: celulares, drogas, logomarcas, TV, internet, moda, etc.

Se para a sociedade capitalista interessa o consumismo, a prática de transferir a culpa para os problemas biológicos vem ao encontro do interesse da época; o aluno deverá se curar ou, pelo menos, se controlar no ambiente escolar, dito por outras palavras, não incomodar, não subverter a ordem e o regulamento escolar, mesmo tendo consciência de que muitos alunos tornam-se apáticos com a utilização do medicamento. Conforme Foucault (2000, p. 289), “a disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e

deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos.”

Com a prescrição e o consumo de medicamentos, em especial a Ritalina, ninguém precisa pensar, ninguém se responsabiliza pelo aluno, nem o próprio aluno por si mesmo. Em uma análise psicológica, o aluno aprende que não é responsável pelos seus atos, ele também está isento de culpa, não precisa aprender a refletir nem avaliar seus atos e as consequências deles, pois a Ritalina vai resolver.

De acordo com Moysés e Collares (1996, p. 26), “[...] por sua formação inadequada e acrítica, a maioria dos médicos reforça o “tirocínio diagnóstico” (aspas das autoras) das professoras, ao “confirmarem seus diagnósticos” (aspas das autoras).”

Os médicos, em sua maioria, desconhecedores das políticas públicas da educação brasileira, engrossam as filas dos que isentam o sistema nacional de ensino da responsabilidade pela qualidade e manutenção dos alunos na escola e reforçam os diagnósticos dos professores e, muitas vezes, dos próprios pais.

A análise funcional dos problemas de escolaridade é relegada pela administração de medicamentos, despreza-se a constituição do psiquismo humano, uma vez que o que interessa é acabar com os sintomas: indisciplina, desatenção, hiperatividade, problemas de leitura e de escrita, entre outros. O fenômeno educativo vai muito além da busca por respostas nas áreas do cérebro.

O exagerado encaminhamento aos serviços especializados de saúde, conforme depoimento das professoras, confirma que o poder da vida ainda está nas mãos dos médicos, como já diziam Foucault (2008) e Illich (1975) que em certa medida, a transfere à escola.

A banalização do diagnóstico emitido por alguns professores, ou melhor, um suposto saber a respeito dos distúrbios de comportamento ou transtornos de comportamento, só tem procrastinado debates a respeito de como lidar com o novo público, com a diversidade que sempre existiu, porém, que só veio à baila a partir dos anos 1990, mas que ainda se mantém à margem de um processo educativo idealizado por uma classe dominante, autoritária e excludente, em que pesem as legislações vigentes sobre inclusão.

Examinando o que recolhemos nas entrevistas, constatamos que vem se mantendo, ao longo dos tempos, a mentalidade sobre o fracasso escolar. Sabemos

que os professores, como profissionais da educação, são vítimas de um processo de desvalorização, relatado inclusive pelas entrevistadas B e C.

Mas, contrariamente aos depoimentos das professoras, quando manifestaram que o professor sozinho pouco pode fazer, sabemos que, em muitas situações, é necessária uma equipe interdisciplinar para ajudá-lo, mas, certamente, não é a solução para os problemas de desempenho escolar.

A partir do momento em que as decisões a respeito dos problemas de fracasso escolar ficam para o médico, perde-se o sentido da ação pedagógica. “Medicalizar a educação, transformando os problemas pedagógicos e políticos em questões biológicas, cria as entidades nosológicas das doenças do *não-aprender-na-escola* e para elas propõe solução.” (MOYSÉS, 2001, p. 190)

Pudemos constatar que os professores sentem-se sozinhos diante dos problemas com que se defrontam no dia a dia na prática docente. Disseram não saber como agir, alegaram que faltam profissionais preparados para auxiliá-los e que encaminham o aluno “problema”⁴⁹ à orientação, à direção e a especialistas, sentindo-se, então, com a consciência aliviada. Ao procurarem solução para o desempenho escolar do aluno, deslocam o problema para outro, na maioria das vezes para o aluno, para a família e para especialistas. A maioria dos professores não se responsabilizou pelo fracasso escolar do aluno, um dos objetivos que nos propomos a constatar. Apenas a professora C declarou-se incapaz de trabalhar com as crianças das séries iniciais do fundamental I.

E, por fim, - reconhecer a influência da formação docente nas concepções sobre fracasso escolar e medicalização -, percebemos, através das falas das entrevistadas, que pensar a formação de professores sem considerar suas aspirações, seus problemas, seus desejos, sem considerar o lugar que cada um ocupa como sujeito no processo educacional é perder tempo e dinheiro público. A formação docente vai além de cursos de formação; exige uma prática reflexiva que, muitas vezes, não acontece nem mesmo nos cursos de formação inicial, pelo fato da escolha da profissão ter acontecido por falta de opção, por indicação dos pais, por falta de condições financeiras para cursar outra graduação, como foi confirmado pelo sujeito C. Refletir a ação pedagógica, conforme nos faz pensar Nóvoa (1999), requer voltar-se para si mesmo; o professor traz consigo a sua história de vida,

⁴⁹“Problemas” em nosso entendimento, é o aluno que não fica sentado, se nega a fazer as tarefas, demonstra valores alternativos.

construída através de experiências sociais, desde quando freqüentava os primeiros bancos escolares até a sua habilitação docente. É preciso criar espaços de reflexão sobre a prática docente tanto na formação inicial como na continuada. O professor precisa conhecer os seus limites, os seus desejos e interesses, só assim poderá entender o significado da escola na vida do aluno, o qual, na maioria dos casos, vive em um contexto totalmente diferente do vivenciado pelo professor.

Sabemos que muitos estudos já foram realizados sobre o tema medicalização, porém observamos que em nenhum dos estudos descritos no estado da arte dessa tese houve o objetivo de ouvir como os professores concebiam o fracasso escolar e a sua relação com a medicalização. Além de o campo empírico da pesquisa ter sido inovador, dado que nenhum estudo foi realizado no *locus* onde realizamos a nossa pesquisa. Entendemos que ter dado voz às professoras para falarem sobre fracasso escolar trouxe à tona muitas outras preocupações desses profissionais, pois somente a partir da pesquisa empírica foi possível perceber o modo como equacionam a relação da família com a escola, como entendem o encaminhamento dos estudantes a especialistas e a necessidade de uma formação docente que possa possibilitar aos professores outras visões para além da meramente cognitivista. Percebemos que os resultados apresentados com a pesquisa empírica e o confronto com o referencial teórico confirmaram as nossas hipóteses iniciais descritas anteriormente. Nesse sentido, sem pretendermos esgotar o tema que constituiu objeto desta pesquisa, pensamos que os resultados apresentados somam-se aos estudos existentes, contribuindo com novas reflexões e discussões sobre a temática 'fracasso escolar' e 'medicalização'. Apreendemos que, na maioria dos casos, os estudantes com fracasso escolar não estão doentes e, por isso, nem sempre devem ser medicalizados. A solução para o fracasso escolar, em muitos casos, deverão ser encontradas no interior das escolas.

Por fim, concluímos este texto, parafraseando Fernando Pessoa: só existe uma maneira de construir o caminho: caminhando. Esperamos com esse estudo, podermos continuar a caminhada contribuindo com discussões sobre o fracasso escolar e o fenômeno da medicalização na educação, na graduação e na pós-graduação, assim como em eventos e em publicações científicas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Helena do Rego Monteiro de. **Medicalização da vida escolar**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto, Portugal: Porto, 1996.

_____. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte; LEGNANI; Viviane Neves de. A construção diagnóstica de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: uma discussão crítica. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 60, n. 1, p. 2-13, 2008.

APA. American Psychiatric Association. **Manual estatístico de transtornos mentais (DSM-IV TR)**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro : Zahar, 1981.

BARBARINI, Tatiane de Andrade. **O controle da infância: caminho da medicação**. 2011. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

BARBIANI, Rosangela. **Da sala de aula a sala de atendimento: a produção do usuário do programa de saúde escolar no município de Porto Alegre**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro . São Paulo: Edições 70, 2011.

BENAVENTE, Ana. Insucesso escolar no contexto português – abordagens, concepções e políticas. **Análise Social**, v. XXV, n. 108-109, p. 715-733, 1990 (4º e 5º). Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223034893G8cGD1nd2Zt45QL6.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2013.

_____. A Educação na luta contra a exclusão e pela democracia. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n.16, 2010. Entrevista concedida a Manuel Tavares. Disponível em: <http://www.prof2000.pt/prof2000/agora2/agora2_1.html> Acesso em: 30 de jun. 2013

BENAVENTE, A; SALGADO. **Práticas culturais, modos de vida e escolarização**, 1991, p.250-251. Disponível em <<http://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/33/Ana%20Benavente,%20Lucilia%200Salgado%20-sse>> acesso em: 28 jun. 2013.

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. Famílias brasileiras do século XX: os valores e as práticas de educação da criança. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 5, n. 3, p. 33-49, dez. 1997. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1997000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 ago. 2013.

BOARIANI, Maria Lucia; BORGES, RoselaniaFrancisconi. **Hiperatividade, higiene mental, psicotrópicos**: enigmas da caixa de pandora. Maringá: Eduem, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. 10. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

_____. 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. p. 69-111.

_____. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 11.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **A Distinção** - Crítica Social do Julgamento. Tradução Daniela kern; Guilherme J. F. Teixeira. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk, 2013.

_____ et al. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino; tradução Reynaldo Bairão. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRAGA, Sabrina G. **Dislexia**: a produção do diagnóstico e seus efeitos no processo de escolarização. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia**. Brasília: MEC, 2006.

CARRIJO, Adriana Tavares. **A cartografia da infância multitransformada**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

CARTER, Betty; MACGOLDRICK, Monica. **As mudanças no ciclo de vida Familiar**: uma estrutura para a terapia familiar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (Org.). **Históriasocial da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: EDUSF, 1997.

CATANI, A. M. A sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Educação & Sociedade**, n. 78, p. 57-75, abr. 2002.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima. O **cotidiano escolar patologizado**: espaço de preconceitos e práticas cristalizadas. 1994. Tese (Livre-docência) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. Educação ou saúde? Educação X saúde? Educação e saúde! **Cadernos Cedes**, São Paulo: Cortez; Cedes, n. 15, p. 7-16, 1985.

_____. A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 28, p. 25-31, 1992.

_____. A Transformação do Espaço Pedagógico em Espaço Clínico (A Patologização da Educação) **Série Idéias** n. 23. São Paulo: FDE, 1994, p. 25- 31.

COSTA, Themis Cardoso. **Crianças indóceis em sala de aula**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2006.

CRP-SP (Conselho Regional de Psicologia de São Paulo); Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Orgs.). **Medicalização de Crianças e Adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

CUNHA, Marcelo Ferreira Carlos. **A racionalidade da mercantilização da doença**. 2008. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

DIAS, Maria Berenice. A ética na jurisdição de família. **Revista eletrônica AD Judicia**– Ano I – vol. I – Out/Nov/Dez/2013. p. 1-13.

ENSP. Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca. **Holanda**: de cada três crianças, uma recebe medicamentos para hiperatividade. Rio de Janeiro: Fiocruz ENSP, 09 fev. 2009. Disponível em: <<http://www6.ensp.fiocruz.br/visa/?q=node/3953>>. Acesso em: 02 mar. 2012.

FAVORITO, Mario Orlando. **Mal-estar na escola**: tensões entre o singular e o coletivo. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

FORTES, Paulo Antônio de Carvalho. **Ética e Saúde**: questões éticas, deontológicas e legais, tomada de decisões, autonomia e direitos do paciente, estudo de casos. São Paulo: EPU; Ária, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete . Petrópolis, vozes, 1987.

_____. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **O nascimento da Clínica.** 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Paz & Terra. 2014.

FREITAS, Paulo César Menezes. **A criança com mau rendimento e a medicalização do fracasso escolar.** 1996. Dissertação (Mestrado em Medicina) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** Brasília: Liber Livros, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Selma Regina. O fracasso escolar: contribuições de Bourdieu. **Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais – UEG/UnU, Iporá, v. 1, n. 1, p. 142-148, 2012.**

GONDRA, José G.. Medicina , higiene e Educação Escolar. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de Educação no Brasil.** 4. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010. p. 519-550.

GUARIDO, Renata Lauretti. **O que não tem remédio, remediado está:** medicalização da vida e algumas implicações da presença do saber médico na educação. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

HADDAD, Sérgio. Apresentação **Revista e-curriculum**, São Paulo v.5 n.1 Dez 2009 disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/3240/2158> acesso em 20/08/2013

HORA, Dayse Martins. **Racionalidade médica e conhecimento escolar.** 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

ILLICH, Ivan. **A expropriação da Saúde: nêmesis da medicina.** 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional.** São Paulo: Cortez, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE PESQUISA E ESTATÍSTICA-IBGE- 2012. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/> Acesso em 16 abril 2011.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Caderno Estatístico Município de Londrina.** Londrina: IparDES, set. 2013. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/Montapdf.php?Municipio=86000&btOk=ok>. Acesso em: 06 mar. 2013.

KEIRALLA, Dayse Maria Borges. **Sujeitos com dificuldades escolar de aprendizagem e sistema escolar com dificuldade de ensino**. 1994. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

LAKATOS, E. M. ; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LIBÂNIO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Gerson Zanetta de. **Saúde escolar e educação**. São Paulo: Cortez, 1985.

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, p. 77-96, abr. 2001.

_____; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Affonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUENGO, Fabiola Colombani. **A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância**. 2009. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.

_____. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia; OMOTE, Sadao (Orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes_sobre_a_elaboracao_do_roteiro.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2013.

_____. Entrevista semi-estruturada: Análise de objetivos e de roteiros. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 1, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000100004>. Acesso em: 10 fev. 2013.

MARCONI, Marina A. **Metodologia Científica**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARENDINO, Rosane Barbosa. **Re-vento a psicologia escolar: pelo cultivo da alma na educação**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2011.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 215-28, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a05v31n2.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2010.

MAZZOTTI, Alda J. A; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2.ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

MESQUITA, Raquel Cabral de. **Aplicação do Educador diante do TDAH**: repetição do discurso médico ou construção educacional? 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

MINAYO, M.C.S. (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. **Petrópolis**: Vozes, 1996.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. Dislexia existe? Questionamento a partir de estudos científicos. **Caderno Temático**. Dislexia: Subsídios para Políticas Públicas. Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região – São Paulo: CRPSP, v. 8, 2010. Disponível em: <http://www.crpssp.org.br/portal/comunicacao/cadernos_tematicos/8/frames/fr_dislexia.aspx>. Acesso em: 28 jun. 2013.

_____; COLLARES, C. A. Sobre alguns preconceitos no cotidiano escolar. In: MACEDO, Lino de. **Alfabetização**: passado, presente, futuro. São Paulo: FDE, 1993. p. 9-25. (Série Idéias, 19).

_____; _____. Inteligência Abstráida, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência. **Psicologia USP**, v. 8, n. 1, p. 63-89, 1997.

_____; _____. Preconceitos no cotidiano escolar: a medicalização do processo ensino-aprendizagem. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Medicalização de Crianças e Adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 193-214.

_____; _____. **Medicalização**: elemento de desconstrução dos direitos humanos. Disponível em: <<http://www.crprj.org.br/documentos/2006-palestra-aparecida-moyses.pdf>>. Acesso em: 29 fev. 2012.

_____; LIMA, G. Z. Desnutrição e fracasso escolar: uma relação tão simples? **Ande**, n. 5, p. 55-62, 1982.

NAZAR, Terezinha Regina Nogueira. **Representações dos professores dos anos finais do ensino fundamental sobre o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2011.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 78, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 ago. 2012.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

_____. Esboço de um modelo de análise da profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Lisboa: Porto, 1999. p. 22-33.

_____. O passado e o presente dos professores. In: _____. (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Lisboa: Porto, 1999. p. 15-21.

_____. **Nada substitui um bom professor**: Propostas para uma revolução no campo da formação de professores. Palestra proferida no SINPRO-SP, out. 2006.

_____. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: SINPRO, 2007.

_____. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação** - Vitória, ES. ano. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012

NUTTI, Juliana Zantut. **Concepções sobre as possibilidades de integração entre saúde e educação**: um estudo de caso. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1996.

PALMA, Rejane Christine de Barros. **Fracasso Escolar**: novas e velhas perspectivas para um problema sempre presente. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

PASQUALI, Luiz. **Psicometria. Rev. esc. enferm. USP** vol.43 São Paulo Dec. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0080-62342009000500002&script=sci_arttext>acesso 10/07/2014.

PATTO, Maria Helena S. **A produção do Fracasso Escolar**: histórias de submissão e rebeldia. SP: Casa do Psicólogo, 1990.

PEREIRA, Juliana Garrido. **A crítica à medicalização da aprendizagem na produção acadêmica nacional**. 2010. Tese (Doutorado em Saúde) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

_____. et al. (Orgs.). **Formando professores profissionais**: quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Trad. Fátima Murad e Eunice Gruman. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____ ; GHEDIN, Evandro. **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

POMBO, Olga. **O Insuportável Brilho da Escola**. In: RENAUT, Alain et al. **Direitos e Responsabilidades na Sociedade Educativa**, Lisboa: Fundação CalousteGulbenkian, 2003, p. 31-59.

_____. Ivan Illich: um visionário que é preciso reler. **Revista aprender ao londo da vida**. n.4(maio 2005), p. 40-47. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/publicacoes%20opombo/Ivan%20Illich%20finalolga.pdf>Acesso em: 10 set. 2013.

PORTELLA, Catarina L.M. **Psicologia diferencial: os vários temas deste ramo da Psicologia**. Disponível em <www.psicologia.com.pt> acesso em :27/02/2014.

RAAD, Ingrid Liliam F. **Deficiência como iatrogênese: a medicina, a família e a escola como cúmplices no processo de adoecimento**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

RIBEIRO, Raiana. **Para psicóloga, crianças não devem ser culpadas pelo fracasso escolar**. Entrevista com Marilene Proença, por Raiana Ribeiro. 13 out. 2011. Disponível em: <<http://portal.aprendiz.uol.com.br/2011/10/13/para-psicologa-criancas-nao-devem-ser-culpabilizadas-pelo-fracasso-escolar>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. **A higienização dos costumes:educação escolar e saúde no projeto do Instituto de Hygiene de São Paulo (1918-1925)**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. Educação Escolar e Higienização da Infância. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 23, n. 59, p. 39-56, abril 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 04 mar. 2012.

ROSA, Cristina Vieira da.**Medicalização do fracasso escolar: explicações e praticas no município de Miguel Pereira**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 1995.

SANCHEZ, Valéria Nogueira L. **Estudo sobre o processo de medicalização de crianças no campo da saúde mental em um serviço de atenção básica no município do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Saúde Publica) – Fundação Osvaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias Pedagógicas no Brasil**. 2.ed. rev. e ampl.- Campinas , SP: Autores associados, 2008.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SEGALEN, Martine. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 79-91.

_____. **Sociologia da Família**. Lisboa: Terramar, 1999.

SEGATTO, C.; PADILHA, I.; FRUTUOSO, S. Remédios demais? Os riscos enfrentados por crianças e adolescentes que tomam medicamentos psiquiátricos para tudo: da falta de atenção a hiperatividade. **Época**, São Paulo, n.446, p. 108-115, 18 dez. 2006.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho Científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. – 3. ed. rev. atual. – Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC. Florianópolis, 2001.

SILVA, Patricia Nogueira. **Silenciamento de singularidades**: o discurso sobre o aluno. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SIMÃO, Adriana Nobre de Paula. **Treino em solução de problemas com crianças que apresentam transtorno de déficit de atenção e hiperatividade**. 2008. Tese (Doutorado em Ciências Médicas) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

SOUZA, Marilene Proença Rebello. **Medicalização na educação infantil e no ensino fundamental e as políticas de formação docente**. São Paulo: USP, 2010.

_____. Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Medicalização de Crianças e Adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 57-68.

_____. **Para psicóloga, crianças não devem ser culpadas pelo fracasso escolar**. Envolverdejornalismo e publicidade. São Paulo 14/10/2011 -09h41 Entrevista concedida a Raiana Ribeiro

Disponível em <<http://envolverde.com.br/educacao/entrevista-educacao/para-psicologa-criancas-nao-devem-ser-culpadas-pelo-fracasso-escolar/>> Acesso em 15/10/2012

Suzuki, Mariana Akemi. **A medicalização dos problemas de comportamento e da aprendizagem: uma prática social de controle**. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2012.

SZYMANSKY, Heloisa. A Entrevista Reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In:SZYMANSKY, Heloisa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. 4. ed. rev. e amp. Brasília: Liber Livro, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TEIXEIRA, Ynyah Souza de Araujo. **O enfrentamento da medicalização e pelo trabalho pedagógico**. 2008. Dissertação (Mestrado em Saúde da Criança do Adolescente) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

TOLEDO, Marcia Maria. **Comparação do diagnóstico e resposta a um treino de atenção em crianças com os subtipos de transtorno e déficit de atenção/hiperatividade**. 2006. Tese (Doutorado em Ciências Médicas) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nebaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed., 16. reimp. São Paulo: Atlas, 2008.

VASEN, J. **Psicofarmacos e infância: patologia do mercado**. 2006. Disponível em <[http:// epilfancia.blogspot.com/2007_07_01_archive.html](http://epilfancia.blogspot.com/2007_07_01_archive.html)>. Acesso em 20 jun 2011.

VIEIRA, Sonia. **Como escrever uma tese**. 5. ed. rev. e amp. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 1991.

VILLARDI, Maria Lemos. **A equipe da saúde da família e a atenção à saúde da criança em idade escolar: um desafio social**. 2011. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade do Estado Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Botucatu, 2011.

WERNER JUNIOR, Jairo. **Desenvolvimento e aprendizagem de criança: uma contribuição para a desmedicalização do fracasso escolar**. 1993. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 1993.

WIKIPEDIA. **latrogenia**. Disponível em <<http://pt.wikipedia.org/wiki/latrogenia>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

ZUCOLOTO, Patricia Carla Silva do Vale. **A escola no discurso higienista: as teses inaugurais da Faculdade de Medicina da Bahia (1869-1898)**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

_____. **A infância e a medicalização das dificuldades no processo de escolarização nas teses sobre higiene escolar da Faculdade de medicina da Bahia (1889-1930)**. 2010. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A -Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Eu, **Maria de Lourdes Sperandio**, responsável pela pesquisa FRACASSO ESCOLAR E O FENÔMENO DA MEDICALIZAÇÃO venho através deste convidá-lo(a) para participar como voluntário(a) deste estudo. Para sua realização serão coletados dados através de entrevista que deverão ser respondidas por professores do ensino fundamental da rede municipal da cidade de Londrina. A sua participação é voluntária.

Com o objetivo de não perder-se conteúdos das respostas dos entrevistados informamos que as respostas serão gravadas para a posterior transcrição pela pesquisadora. As informações desta pesquisa serão confidenciais, não havendo identificação dos voluntários e nem o local de trabalho, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Caso você decida não participar você tem o direito de interromper a qualquer momento.

Assinatura a pesquisadora:_____

Endereço: Rua Marília Barbosan^o100, Bairro Vivendas do Arvoredo, Londrina, PR, CEP 86047540, telefone (43) 8802-2337, e-mail-sperandioml@gmail.com

APÊNDICE B - Autorização

Eu, após a leitura do **TCLE** e ter sido esclarecida (o) todas as minhas dúvidas pela pesquisadora responsável, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido e da confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Assinatura do voluntário: _____

APÊNDICE C – Entrevistas do Estudo 1

ENTREVISTA COM O SUJEITO 1

P- Qual a sua formação e quanto tempo de magistério?

S- Sou Assistente Social e fiz Letras, estou afastada de sala de aula. Estou de licença de sala este ano por causa da minha filha. Mas sempre estive em sala de aula. Mais de 10 anos.

P- A escola que você trabalha está localizada em que zona da cidade?

S- Zona leste

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Levando em conta realidade escolar que estou hoje, eu acho – trabalho em periferia – então a gente vê crianças sem estrutura familiar, conseqüentemente vemos o fracasso escolar, falta de estímulo, perspectiva de vida, tudo junto, forma o fracasso escolar da criança. Lógico que temos questões públicas também envolvendo, não queremos tirar as questões do Estado, também as escolas que não são estruturadas, que falta material que falta pessoal, falta pessoal qualificado. Temos duas vertentes, aí junto uma periferia e um fracasso escolar mesmo.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Eu encaminharia sim diante de qualquer dificuldade que eu encontrasse na sala, uma criança que com dificuldade de aprendizagem que persistisse eu encaminharia para um serviço de saúde sim, primeiro para um clínico geral, um pediatra, pedindo o encaminhamento para neurologista, mas a gente enfrenta barreira. Não existe, eles (a família) não tem acesso a isto, aí vai para o posto, o posto até faz o encaminhamento, mas demora anos para isso, para a criança chegar.

P- O encaminhamento que vocês fazem demora para ser atendido?

S- Demora, não tem prioridade o nosso encaminhamento, não faz com que eles tenham um atendimento mais rápido, eles precisam ir para a fila para ordem de pedido.

P- Neste encaminhamento você fala com a direção ou chamaria os pais?

Esse encaminhamento não é feito por nós professores é pela direção, pela orientação escolar, chamando os pais; eles que chamam, não é o professor.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 2

P- Qual a sua formação?

S- Eu sou pedagoga e atualmente estou cursando o curso de pós em Gestão Escolar.

P- Quanto tempo você atua no magistério?

S- treze anos.

P- A escola que você trabalha esta localizada em que zona da cidade?

S- Zona sul, periferia.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- De uma maneira empírica quando a criança não aprende e aí se coloca que tem dificuldade de aprendizagem ou transtorno de aprendizagem.

P- Você acha que isso é decorrente de que?

S- É um conjunto: tanto da sociedade, a parte social, quanto da parte social e da própria escola. A escola que a gente vê hoje é a mesma de 50 anos atrás, é um conjunto. A escola onde eu trabalho a gente percebe que socialmente as crianças não tem bagagem, não tem estímulo na família por condições econômicas e escola não dá conta, porque não se tem um trabalho em conjunto, porque não tem um trabalho em família, sem os pedagogo, psicólogo, fonoaudiólogo.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Tem várias situações, primeiro preciso ficar um tempo com este aluno, fator idade, como é que esta criança vive? Como ela nasceu? Primeiro, por mais que não somos psicopedagogas e psicólogas a gente tem que saber um pouco deste aluno, para depois encaminhar, pois hoje tudo é encaminhar. Hum... ele não aprendeu alguma coisa no 1º ou 2º ano então ele tem um probleminha. Ah não, algumas coisas a gente tem que pensar, ver, rever, fazer entrevistas com a família, antes de encaminhar, inúmeras coisas antes de encaminhar, uma criança hiperativa mesmo tem várias características que temos que observar para ver se precisamos encaminhar para um neurologista.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 3

P- Qual a sua formação e quanto tempo de magistério?

S- Eu tenho especialização, sou formada em língua portuguesa, tenho magistério e fiz pós em psicomotricidade, atuo há dezessete anos.

P- A escola que você trabalha está localizada em que zona da cidade?

S- A minha escola fica na zona oeste da cidade.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Eu considero o Fracasso Escolar quando o aluno não tem nenhum avanço com ele mesmo, por às vezes o aluno não está acompanhando a turma, mas ele teve evolução muito grande dele para ele mesmo, então para mim isso é fracasso quando ele entre e sai e não evolui nada, quando ele entre e sai praticamente igual, isso para mim é fracasso. Agora, quando ele tem uma evolução, tem uma turma, por exemplo, que um aluno quando eu entrei esse ano ele era pré-silábico e a turma toda alfabetizada; ele não está alfabetizado, mas está alfabético, mas eu considero assim que ele avançou muito mais que os outros eu considero até uma inclusão, então eu não posso considerar fracassado porque não está acompanhando a turma entendeu, então, isso para mim é fracasso, quando não evolui nada, mas quando ele evoluiu ele com ele mesmo.

Fracasso, olha existem problemas de saúde, neurológico, problema social faltas, muitas vezes a família não acompanha, não ajuda, não tem acesso, principalmente. Mas eu acho o fracasso não é só um, é um conjunto de coisas, as escola têm que estar atenta a família e também encaminhar caso necessário ao serviço de saúde, principalmente.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Então, quando você já tentou de tudo, já conversou com os pais e os pais, também, às vezes notam a dificuldade dos filhos aí eu encaminharia sim, eu encaminharia à supervisora, depois geralmente é assim: a supervisora encaminha a família, a família leva num posto de saúde, o posto encaminha para um neurologista, se tiver descartada a hipótese, de algum problema a gente vê um psicólogo, encaminha para o CRAS, se for de risco. Demora, demora geralmente seis meses, geralmente o pai faz o que? O pai vai no particular, o pai paga a primeira consulta

para fazer o eletro mais rápido. Quando o pai já está cansado, vê que não dá resultado, as providências que ele toma, ele paga uma consulta, paga um eletro.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 4

P- Qual a sua formação?

S- Sou Pedagoga, oito anos de formada, trabalhando quatro anos no infantil, fiz pós em Psicopedagogia.

P- A escola que você trabalha esta localizada em que zona da cidade?

S- Trabalho na zona leste.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Na minha opinião, o fracasso escolar envolve muitos aspectos: tanto familiar, quanto dificuldade de aprendizagem mesmo, mas na realidade que eu trabalho vem muito da família, do incentivo da família, isso é muito difícil, então isso: o pai trás dinheiro gerado nas drogas, não tem incentivo em casa, dificilmente vão para escola porque preferem trabalhar do que ir para a escola, envolve tudo, mas na realidade que eu trabalho é mais a família que é o peso.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- É tão complexa a sua pergunta. No caso na nossa escola, assim quando a gente percebe que a criança é agitada, hiperatividade, a gente vê, a gente faz algumas avaliações. Déficit de atenção, tudo a gente manda para o neurologista nestas situações. Demora porque eles não têm condições de pagar particular, depende de prefeitura. As psicólogas vão ao início do ano, avaliaram no início do ano e no final do ano a gente não tem os alunos que eles avaliaram.

Essas psicólogas são do setor de Psicopedagogia da prefeitura e o número é pequeno.

E é muito difícil porque a gente não tem o retorno, porque a gente fica o ano inteiro com esses alunos sem saber o que fazer, se eles tem o que a gente desconfia, déficit de atenção ou hiperatividade, então é muito difícil, a gente se vira como dá. Mas até agora não chegaram as avaliações que a gente precisa.

P- Tem aluno que toma medicamento entre os seus alunos?

S- Tem, tem, não são meus alunos mas tem na 4^o série um que toma, toma na escola, tanto é que em casa ele não toma, toma na escola, nós temos autorização da mãe para dar. Nós vamos atrás da Ritalina, então, primeira coisa ele chega na escola e toma antes de ir para a sala, então a realidade é bem difícil.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 5

P- Qual a sua formação?

S- Licenciatura em ciências, habilitação em matemática com pós em Administração Escolar pela UEL, tenho dezesseis anos de magistério.

P- A escola que você trabalha esta localizada em que zona da cidade?

S- Trabalho na zona norte.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Eu acho que é quando a criança, então qualquer criança que não consegue atingir o objetivo da aprendizagem, muitos fatores acontecem, às vezes não consegue entender o conteúdo, a escrita – na parte escrita – tudo isso assim como se fosse, não tem como falar, questão de fracasso não consegue atingir os objetivos, por falta de apoio familiar, a criança já tem algum distúrbio, alguma dificuldade na parte social, apoio, às vezes ela tem alguma dificuldade; os pais, às vezes até a escola, algum motivo emocional. E quando a gente vê que a criança já passou pelo contra turno, e não esta adiantando, a gente vê, você vê que a criança, você nota que a criança está com certa dificuldade, você vê que você trabalha com vários recursos e não está atingindo.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Problema de fala: encaminhado. Então você encaminha, você vê que a criança está com dificuldade.

A gente passa parapsicopedagoga primeiro, que trabalha com a sala de recurso. Você encaminha para a sala de recursos – eu já encaminhei criança que não consegue na parte da escrita.

Olha, já faz algum tempo, pois já faz algum tempo que não estou em sala, geralmente são as professoras.

Demora, é demorado, tem alguns que falam que não tem nada alguns sim, às vezes tem mãe também que não vai atrás, então fica assim mesmo.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 6

P- Qual a sua formação?

S- Pedagogia e pós em Psicopedagogia. Já faz quinze anos que leciono. Pós-graduação em Orientação Vocacional. Fiz geografia, dou aula no 4º ano.

P- A escola que você trabalha está localizada em que zona da cidade?

S- Zona leste.

S- Vários fatores, um dos principais fatores é a ausência da família, a família presente participativa, o aluno – mesmo que ele tenha alguma dificuldade – você vê o avanço da escola e acha que a escola vai dar jeito para tudo.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Quando não acompanha o conteúdo você não pode taxar; ele não vai conseguir, não vai avançar, como eu já tinha falado, se a família comparecer, estar presente, trabalhar junto, dar as mãos para a escola, a criança vai avançar. Só o professor não vai dar conta.

Eu acho exatamente isso: aquela criança que não consegue avançar, necessidade especial, tem a criança que mesmo com a participação da família, família super presente, mas a criança não avança, não consegue, parece que ela tem um bloqueio.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Então, é o caso de estar encaminhando para um profissional especializado na área para fazer uma análise para estar avaliando para atuar. Não me lembro, agora necessariamente, não me lembro.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 7

P- Qual a sua formação?

S- Sou formada em magistério pelo colégio Mãe de Deus de Londrina, eu tenho nível superior em Letras – literatura e especialização em literatura portuguesa e mestrado em letras pela UEL. Tenho dezesseis anos de magistério.

P- A escola que você trabalha esta localizada em que zona da cidade?

S- A minha escola fica na zona central de Londrina.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Na minha concepção, o fracasso escolar envolve vários fatores, nós temos aí crianças e vários contextos vamos dizer assim, nós temos crianças que não conseguem se apropriar da escrita, numa aprendizagem favorável por inúmeros contextos. Algumas porque têm uma dependência, não têm certa autonomia, como tenho caso de aluno que apresenta imaturidade e idade inadequada para a série, esse aluno tem muita dificuldade para acompanhar a turma, porque ele que tem defasagem motora, para aquela idade, aquela turma, serie, seria o 3º ano, mas temos vários outros fatores.

Temos o fracasso escolar do aluno por indisciplina, que não gosta de aprender. Não seria aprender, ele não quer participar do contexto escolar, quer brincar, ele ainda não entendeu qual a função dele na escola, é um aluno que precisa de limite, nós temos o fracasso escolar atribuído aos distúrbios de aprendizagem, são crianças que tem muita dificuldade de aprendizagem, que necessita de um auxílio profissional extra. Além do professor, ele vai precisar de uma ajuda de um fonoaudiólogo de acompanhamento psicológico, às vezes, de um neurologista, como o caso de um aluno hiperativo, ou de aluno com trocas sonoras, ele não consegue sozinho com o auxílio do professor. Não é possível de eliminar o fracasso escolar, também depende da escola, num conjunto, é necessário que haja um trabalho harmonioso entre a administração e a parte pedagógica, porque quando não há essa harmonia o professor trabalha descontente, o professor trabalha sem vontade de dar aula. E ele muitas vezes também não abraça aquele aluno que necessita de um melhor atendimento, uma das coisas que também observo, na verdade, tem tantas coisas, mas o que mais atribuiu, que poderíamos ficar aqui o dia inteiro falando.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Claro, claro, com certeza, em condições. Se ele tem um comportamento de agitação, ele é uma criança que não consegue se concentrar, por mais que a gente coloque ali situações que a criança tenha capacidade de concentrar sem nada para dispersar, e ela ainda se dispersa com o seu material, com a sua mão, com todo o seu entorno, ela apresenta característica comum de um Déficit de Atenção, ou de imaturidade que à gente, não cabe ao professor avaliar isso, mas aquela criança que não se apropria do sistema de escrita, quando não se apropria de uma coisa que é trabalhada na sala, mesmo sendo atendida no contra turno, sendo atendido por um professor auxiliar, com todo seu esforço, você chega a um ponto que há um algo a mais que precisa ser investigado. Então essa criança geralmente na escola é um conjunto, ela passa pela supervisão, ela passa pelo conselho e chegamos a um consenso que esta criança precisa ser avaliada por um outro profissional.

Eu já encaminhei. Você chama o pai, você conversa, esclarece o que está acontecendo, há pais que têm resistência, não aceitam, e a conversa fica só ali entre professor, Supervisora e mãe. Há casos em que a mãe observa, aceita a dificuldade da criança e encaminha. Se é uma mãe que tem condições financeiras melhor, ela leva onde a gente encaminha. Se for um Déficit de Atenção, a gente pede para ser avaliado por uma neurologista, se a gente observa que problemas na parte articulatório na fala, a gente pede para encaminhar para uma fonoaudióloga, se for uma questão mais motora a gente vê que a criança tem outra dificuldade. Cada caso e um caso, mas a gente já tem orientação para encaminhar para um profissional.

Quando a gente encaminha para o setor público a consulta é fácil: ela chega, agenda uma consulta, vai para o neurologista, mas existe todo um processo para ser feito até chegar ao diagnóstico. O neurologista manda de volta uma documentação para a escola, a gente tem que preencher essa documentação com todas as características do aluno, com tudo que a escola já fez, com tudo que o aluno apresenta dentro do quadro que esta caracterizado como algo diferente de uma sala de aula comum, essa documentação volta para o neurologista, aí daqui para frente fica demorado. Até chegar no neurologista, até conseguir agendar uma nova consulta, aí o neurologista pede exames para a criança dentro, tudo dentro do sistema público demora muito, muito; chega gente, às vezes eu tenho um aluno que

usa Ritalina – ele ficou dois meses sem Ritalina, até conseguir voltar, porque quando ele termina uma medicação ele precisa passar por uma nova consulta, nova avaliação, por uma nova pesquisa pela professora, tudo de novo, então a criança fica muito tempo sem o atendimento adequado.

P- Você percebe mudança com o medicamento?

S- Nossa! O aluno que eu tenho, por exemplo, com Ritalina se nós tivéssemos a metade da felicidade dele, o mundo estaria perfeito, sem a medicação é uma criança muito alegre, muito brincalhona, mas ele só quer fazer isso, só quer brincar, só quer se divertir, fazer graça para os amigos. Ele não consegue se sentar, se concentrar, realizar uma atividade, não consegue, passei dois meses com ele pulando, pulando na sala, usando a medicação ele chega a escola, toma a medicação que a mãe dá para ele, meia hora depois, ele é outra criança, ele senta, ele pergunta, ele questiona, ele é maravilhoso, a aprendizagem dele acontece, ele é aluno repetente tá, porque só esse ano ele começou a usar a medicação e a aprendizagem dele flui maravilhosamente, só que quando vai passando o efeito da medicação a gente já vi observando que ele não fica mais quieto, já abandona o material.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 8

P- Qual a sua formação?

S- Dezoito anos no magistério.

P- A escola que você trabalha está localizada em que zona da cidade?

S- Zona oeste, eu trabalho em duas escolas na zona oeste, é a zona do *Com-tour*, Jardim Tóquio.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- O fracasso escolar é quando a criança não consegue atingir o objetivo, que é aprender a escrever, a ler, aprender a escrever corretamente, é resolver situações problemas, quando ela tem dificuldade de atingir esses objetivos é fracasso escolar, pra mim é fracasso escolar. Tem vários fatores, primeiro seria fisiológico, tem, por exemplo, TDAH, tem dificuldade de se concentrar, não consegue ficar parada, não conseguiu ouvir. Meu filho tem TDAH, eu sei que ele não consegue me ouvir, não consegue entender as regras, é difícil para eles né, ele tinha que ser medicado aí ele conseguia fazer as atividades, as tarefas, sem a medicação ele não conseguia, agora ele está com 14 anos, ele já tem o amadurecimento diferente, já consegue se controlar, não toma mais remédio, já consegue aprender melhor, com 3 anos começou tomar Concerta, tem 3 anos, 3 anos ele tinha dificuldade de dormir, não apagava, ele tinha um soninho leve, acordava no meio da noite, sentava, conversava, queria que a gente conversasse, aí eu conversei com o pediatra, ele era assim, muito impossível, saia correndo na rua, pulava do sofá demais, sabe aquela coisa? Subiu em cima do *rack*, derrubou a TV de 29 polegadas no chão, colocava a vida dele em risco, com 7 anos ele atravessou a Rua Maringá sozinho, eu nunca tinha deixado ele sozinho, um minuto de falta de atenção minha e ele atravessou, super perigoso, então isso me levou a conversar com o pediatra, a perguntar o que ele tinha. Ele aí mandou levar à Dr^a Maria Estela Lessa, ela falou que ele era hiperativo, começou a tratar com Neoleptil, quando entrou na escolinha, Risperidona para ele acalmar um pouco mais, com 7 anos Ritalina aí ficou até 10 anos, não que ela tirava toda a hiperatividade dele, deixou ele um pouco mais concentrado para aprender, hiperativo mesmo com a Ritalina. Ele conseguiu parar um pouco pelo menos, depois com 10 anos ele começou tomar o Concerta – o Concerta era bem melhor, por que fazia efeito 12 horas, ele conseguiu ficar uma criança normal.

Dentro de casa era agitado, brigava com a irmã, era agitado demais, incomodava muito, demais a irmã era normal dentro de casa, brigava com a irmã, o Concerta foi o melhor. Assim, não só para a escola, mas para nós enquanto pais dentro de casa e com 13 anos o doutor quis passar para o mais forte, 54 mg, mas ele disse que queria parar, ele disse: “mãe, eu não preciso mais”. E hoje ele está, e a escola não reclama mais, ele é hiperativo, não só por conta dele, mas pelo ambiente, o meio também influencia a hiperatividade, os colegas da 8^o série são agitados não tem uma sala boazinha, mas uma sala quietinha, então eu acho que é assim: o meio influencia, também influencia a hiperatividade dele.

P- Você fez um depoimento do seu filho que tem TDAH. Agora, em ambiente escolar?

S- O ambiente, o professor mal preparado também, o professor tem que ser muito bem preparado, né? Hoje em dia tem que ser investido nessa preparação e ele querer usar essa preparação na sala de aula; a família principalmente, se a família não dá limite para essa criança, o ambiente, o professor mal preparado, o professor tem que ser muito bem preparado, hoje o professor tem que ser bem preparado e ele querer, a família principalmente, se a família não coloca para estudar, tarefa, estudo tem que ser diário.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Quando eu percebo que tem, que eu já fiz de tudo que eu sei para alfabetizar essa criança, já investi na criança e eu já fiz de tudo que eu sei para alfabetizar essa criança e ele não consegue mesmo, aí eu encaminharia, eu tenho contato com professores de salas de recursos, eu sou secretária na parte da manhã, eu troco experiência com elas, eu sempre pergunto, vou atrás, pesquiso na internet.

O posto de saúde tem retorno, atende, chamo rápido, tem um aluno que encaminhei, o posto chamou a mãe rápido, conversou com ela, viu a criança, disse que a criança era hiperativa, mas a mãe não quis dar, é complicado, a família tem que ajudar e tem que aceitar.

P- Como ele é hoje na sala de aula?

S- Na época era bem agitada e tinha dificuldade em tudo, na escrita, faltava letra, porque a pessoa hiperativa quer fazer tudo rápido, então falta muito, não acompanha, e hoje tenho criança que atendo no contra turno, toma remedia e não consegue escrever direito, falta palavra, falta sílabas na frase.

P- Será que essas crianças tomam remédio corretamente?

S- Diz que tomam e que fazem terapia, mas eu não sei se é verdade.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 9

P- Qual a sua formação?

S- Fiz o normal superior, especialização em gestão escolar.

P- Você tem quantos anos de magistério?

S- Três anos, estou no estágio probatório.

P- A escola que você trabalha está localizada em que zona da cidade?

S- Escola da zona Leste da cidade.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Eu acho que um dos pontos que pega mais, para acontecer esse fracasso, sem apoio familiar tudo só com a professora, só naquele ambiente escolar com regras que acontece a troca de ensino, eu acho que se se fosse focado, mais tivesse mais apoio escolar eu acho que renderia mais e o fracasso seria menos, porque com o apoio de casa que para a criança é importante existiria mais estímulo, ela ia com mais vontade para a escola. Agora, pra que vai para a escola? Se o pai não estudou, o pai consegue dinheiro fácil, bem na região que eu trabalho, do aeroporto, do HU.

A criança não vê objetivo, chega em casa, não tem apoio de fazer a tarefa, “amanhã a gente manda um recadinho para a professora”.

P- Eles mandam mesmo?

S- E mandam mesmo, “aí chegamos tarde de tal passeio, por isso fulano não fez a sua tarefa”. Não tem comprometimento; familiares quer proteger tanto que acaba desestimulando.

P- Você definiria a criança com fracasso escolar com que tipo de comportamento?

S- Agitado, mas não pode falar, julgar todos 100%, pois muitas vezes o agitado ela vai, muitas vezes aquela opaca, porque tem criança que é apagada, o professor tem que estar muito ativo olhando para essa criança, porque o professor esquece que existe aquela criança na sala, porque ela não dá trabalho mas também não aprende nada, e daí começa desestimular ela vai para quê? Ninguém enxerga ela mesmo, porque ela fica lá né, mas tem um pouco o lado do professor, mas supor uma produção de texto, aquele aluno que não consegue escrever, que não vai, ele não consegue, mas ele tenta, quando o professor pede uma leitura, você sabe que

ele não sabe escrever, mas ele está criando, “olha vamos bater palma”, mas às vezes a professora fala “você não sabe escrever vai fazer o que lá na frente?”. Já começa, eu não sei, pra que vou escrever? Vou fazer o que lá na frente? Aí já começa o fracasso escolar aí também. Então, um pouquinho de atitude do professor, é uma soma.

P- Além do professor e da família?

S- A não ser aqueles casos – saúde, aí já são laudos, a criança é acompanhada de laudos – mas onde mais pega é o descompromisso familiar que poderia ajudar e o apoio do professor.

P- Isso gera o fracasso?

S- É algumas atitudes, em relação àquela criança, pois aqueles que são espertinhos, é uma delícia, ouvir o que eles escrevem, corrigir as atividades, agora aqueles, às vezes de um ano para o outro já vai com aquele rotulo, não vai fazer nada, não adianta dar atividade, aí já começa, às vezes aí já começa; de um ano para o outro, então esse fracasso pode começar no pré, ele pode até ir ao quarto ano, mas a hora que chegar no estado alguma coisa assim é hora que muitos desistem.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Da minha sala?

P- Sim.

S- Olha, quando você percebe aquele aluno, ou aquele mais apagadinho, você dá a mesma atividade de diversas formas, e ele não consegue ou quando você está perto ele até você vê que ele se esforça, ele está com preguiça, ele se empenha, mas não faz, eu acho até para desengargo de consciência, “não, não sou eu que estou falhando ele está com dificuldade mesmo”. Tem certas coisas que só os professores enxerga, os pais não enxergam, às vezes a nossa intervenção pode fazer a diferença para aquela criança, então assim eu encaminharia, conversaria com os pais, seria mais para dúvida mas ter um diagnostico “sim ou não” não falaria “teu filho tem isso” – não tenho essa capacidade, mas poderia estar conversando com os pais né, orientando a tá levando seu filho para desengargo de consciência, se não acontecer nada a gente poderia estar trabalhando de outra forma, orientaria os pais para encaminharem sim, para o atendimento.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 10

P- Qual a sua formação?

S- Sou pós-graduada em educação matemática e faço mestrado em Programa Desenvolvimento da Educação, licenciatura em matemática.

Tenho vinte e um anos de prática.

P- A escola que você trabalha esta localizada em que zona da cidade?

S- Minha escola é na zona leste.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Eu acho que o fracasso escolar é quando a escola não atinge o objetivo com o aluno, o que fazer com o aluno para se desenvolva as diferentes habilidades: de aprendizagem, na oralidade, na escrita, na compreensão, você atribui o fracasso escolar à escola.

Se eu considerar que a escola tem que atingir o objetivo, e aquela escola juntamente, dentro dessa escola, com o professor, a equipe pedagógica, não estão disponibilizando de metodologia, Para alcançar esse objetivo, o fracasso é só escolar, se eu considerar que esta fazendo de tudo para atingir os objetivos, mas que daí não é só dela, ela está precisando da família, porque essa criança tem problemas de aprendizagem e precisa de tratamento e a escola não consegue que a família não apoia levando essa criança para tratamento aí a família acaba interferindo neste desenvolvimento, entendeu? Depende da situação.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

Eu encaminharia se necessário fosse.

Tenho muitos casos hoje em dia. Na escola que eu trabalho, todas as turmas tem caso, todas, eu acho até demais (risos). Não sei o que está acontecendo: se tão doente assim para tantos casos, alguns casos mais sérios com medicamento você nota que com o medicamento as crianças ficam mais concentradas, como se facilitasse para ela aprender, para esses casos que realmente necessitam de medicamento, eu vejo que dá certo, entendeu? Mas eu também já vivencie casos de criança que não, nem a escola que pediu, que a família foi no pediatra, reclamação da família, e dar esse tipo de medicamento que a criança fica lenta, fica parada, não se envolver, já vi casos assim também, aí eu perguntava

para a mãe se havia necessidade, porque em casa faz muita bagunça, “mas você recebeu alguma reclamação da escola?”. Na hora do lanche não se envolve em agressões, “mas você foi chamada pela escola?”. “Não tem reclamação, mas faz muita bagunça e o pediatra recomendou”.

ENTREVISTA COM O SUJEITO 11

P- Qual a sua formação e tempo de magistério?

S- Pedagogia, vinte e três anos de atuação, eu fiz pós em Metodologia do Ensino e Educação Especial.

P- A escola que você trabalha está localizada em que zona da cidade?

S- Zona norte.

P- Gostaria que me falasse o que você entende por fracasso escolar, como você define fracasso escolar?

S- Olha, é difícil, o meio familiar, o meio social, a própria estrutura familiar eu acho que é isso, contribui muito para o fracasso escolar, eu acho.

P- Quais os tipos de fracasso escolar na sua escola?

S- Acho que abandono mesmo. Talvez pela pobreza da família até, as mães têm que trabalhar, não acompanha os filhos, a gente chama para falar com a mãe, pais ou responsável, dificilmente aparece, os que mais precisam não aparecem, um ou outro aparecem. Esse ano mesmo aconteceu um fato no segundo semestre, eu mandei recado varias vezes né, porque o aluno está fraco e a mãe não vinha, não vinha, aí ela veio buscar uniforme escolar, aí eu deixei recado com a diretora escolar, “a hora que ela aparecer eu quero falar com a mãe” porque estava preocupado com o aluno, falei que ele tinha muitas faltas, as dificuldades que ele tinha, aí ela me disse ele nem deveria ter passado de ano, vendo a colocação dela nem estava dando importância, ao meu ver, e eu alertando, não faz tarefa, tem que estar em cima dele, orientando cobrando, senão não faz, só brinca. Então assim, imaturidade, irresponsabilidade não sei, ela veio fazer matrícula, buscar boletim de 3º bimestre, veio perguntar para mim se ele ia passar de ano, aí eu falei “olha mãe, das dificuldades ele tem que estudar bastante”. Nem disse para ela que ele não conseguiria passar; pelo meu ver ele não tem condições de avançar pela nota, só que ele é um menino capaz, eu acho, e fico com pena porque ele é um menino bastante capaz, e eu incentivo esse lado porque falta motivação, incentivo por parte dos pais porque a escola o que pode fazer esta fazendo, acho que é isso. Tipos de fracasso: olha, falta de motivação de onde vem a causa eu não sei mesmo.

P- Você encaminharia um aluno para um atendimento serviço de saúde? Como neurologista, posto de saúde?

S- Atualmente, na minha sala não sei, no contra turno, eu encaminharia sim, na verdade eu encaminharia, e outro alunos, esse da manhã que eu te falei, acho falta de motivação, de incentivo da família no dia a dia, agora esse, a gente lê um texto, ela interpreta muito bem, se você conta uma história, reconta muito bem, detalhes da estória por exemplo, mas a escrita dela, o raciocínio lógico dela é muito comprometido, não avança, a gente trabalha, trabalha, não avança, não sei, eu não entendo, no contra turno esta criança está sozinha, não com sete crianças, ela está na turma do Tecendo Letras, essa aí do encaminhamento é do Tecendo Letras. Eu encaminharia; esse ano eu não sei de medicamento, a escola é muito grande, a gente acaba não conversando com as colegas... aí desculpa, tenho sim, tenho aluno que toma medicação, é que ele não dá problema, ele nunca vem sem tomar, a vó que cuida, ela cuida muito bem dessa parte, é uma criança muito nervosa, tudo que vai fazer tem que estar do lado dele, senão ele não faz, é uma criança muito insegura, mesmo tomando Remédio.

Mesmo tomando remédio, aí esses dias ele perdeu uma avaliação, aí hoje ele fez, eu pedi para a avó ajudá-lo estudar, ler o texto, aí hoje ele fez, e falou “professora, até que é gostoso fazer isso”, então quando ele dá conta ele fala “ô professora, até que é gostoso”, tudo que vai fazer fica inseguro.

P- Qual o remédio que ele toma?

Não sei, acho que hiperatividade que ele tem, mas é nervoso, chorão, quando não termina a atividade não quer ir para o recreio, hoje ele não terminou a tarefa e não quis sair para o lanche porque não tinha terminado, então eu disse “você fica aí que nós estamos indo”. Ele não sabe, ele não quer ir para frente se ele ainda não fez, então eu estou agindo assim com ele, assim: “você é capaz e vai fazer assim, o ano que vem eu não vou ser mais a sua professora, vem outra, depois outra” estou tentando passar segurança porque.

APÊNDICE D - Entrevistas do Estudo 2

SUJEITO A

P- Fale-me da sua formação, da sua prática docente, e as dificuldades encontradas no seu trabalho no ensino fundamental I?

S- Sou formada em Pedagogia, comecei trabalhar muito cedo, 1982, após ter terminado o curso de magistério normal no colégio Instituto de Educação de Londrina IEEL, nem era casada ainda, logo em seguida participei de um concurso e ingressei na rede municipal. Em 1998 eu fiz uma pós-graduação em Psicopedagogia, trabalhava apenas um horário, um turno, casei, tive meus filhos, ainda fiquei um longo período trabalhando somente um horário até os meninos crescerem, depois quando meus filhos já estavam maiores voltei a estudar, fiz a segunda pós-graduação em 2008 em Gestão Escolar. Já tenho vinte e oito anos no magistério. Já trabalhei em outras escolas. Mas estou trabalhando aqui desde 1993, vi este bairro se desenvolver, não tinha quase nada aqui quando comecei a trabalhar, era uma escolinha pequenininha, toda de madeira, mas com o desenvolvimento da região por causa da Universidade Norte do Paraná – UNOPAR o bairro cresceu e ficamos pequenos no meio da faculdade. Hoje a escola está completamente diferente do que era quando comecei aqui, já passou por várias reformas, tem pouca coisa de madeira. Hoje eu não estou em uma sala de aula, sou auxiliar de turma, porque recebemos muitos professores novos que passaram em concurso e não tem lugar para todo mundo, mas mesmo assim eu fico aqui os dois turnos, eu trabalho os dois turnos, porque eu tenho dois concursos, dois padrões de 20 horas, então eu estou fora da sala de aula, mas na verdade vou para a sala de aula sempre, quando precisam, quando falta uma professora ou atrasa, essas coisas.

Então, como eu atuo mais com crianças de primeiro e segundo ano do ensino fundamental, a maior dificuldade que eu vejo é o grande número de alunos na sala, eu acho que a fase de alfabetização é uma fase muito especial para criança, à gente sabe da importância dessa fase, e o grande número de alunos atrapalha muito. Cada um dos alunos tem uma necessidade, e isso exige muito da gente. É uma das maiores dificuldades que eu vejo.

A outra dificuldade é a falta de acompanhamento da família, muitas famílias depositam mesmo as crianças aqui, nem sequer encapam um caderno, não olham nenhuma tarefa. Então a gente se sente sozinho, porque aquela criança chega sem limites, nunca ouviu um “não” na vida é sem educação mesmo, aqueles princípios básicos: não arrotar, não assuar o nariz... Esse tipo de coisa, a gente tem que ensinar tudo. Outro fator, são muitas crianças com transtornos de TDAH e esse tipo de coisa que não recebem acompanhamento, muitos pais só percebem isso quando a criança chega à escola.

P- Você está me dizendo que muitas crianças chegam aqui com transtornos e estão sem acompanhamento, aí vocês professores percebem, o que vocês fazem nessas situações?

S- A gente chama a família, conversa, mas aí assim, muitos já sabem e não gostam de admitir, nós sabemos que hoje tem vários tipos de transtornos, não é só TDHA não, tem muitos e muitos outros.

P- Você pode-me falar mais sobre isso, explicar-me melhor sobre que outros transtornos?

S- É, a gente tem a criança de inclusão que geralmente vem acompanhada com outro transtorno, muita criança limítrofe, muita criança com defasagem de correr, brincar e pular corda, as crianças chegam aqui e muitos não puseram ainda o pé no chão, então assim, a coordenação motora falha, todos os tipos de coisa.

P-E nesses casos assim que você está me dizendo que os pais não sabem, eles percebem isso somente depois que a criança chegam aqui na escola?

S- Nãoooo. Muitos sabem e não admitem aí eles trazem e vê se a professora vai falar alguma coisa ou não. Ficam esperando a professora falar alguma coisa. Mas, a gente não é medico, então não vai falar que a criança tem isso, ou aquilo, a gente pede para o pai procurar um acompanhamento de um profissional especializado né? Outro problema muito grande que temos sempre aqui é a criança com transtorno na fala que precisa de fonoaudiologia e os pais nunca levaram, porque acham que vai aprender a falar na escola – Não né! Espera-se que quando eles estão entrando na escola é a idade de já estarem falando mais ou menos correto. Aí eles conversam iguais bebês e as famílias acham que é bonitinho, não vê a gravidade disso e até reforçam.

P-Você está me dizendo que nas situações que vocês percebem que o aluno tem um transtorno,vocês chamam os pais,e aí o que acontece?

S-Então, a comunidade que a gente atende aqui é dividida em cinquenta por cento têm plano de saúde, e cinquenta por cento vai para os postos de saúde. As que vão aos postos de saúde é muito mais complicada porque aí vai passar por um clínico geral, depois vai esperar a cartinha em casa.

P-Como assim?

S-Se o clínico geral encaminhar o aluno para o neuropediatra, a família vai esperar essa cartinha que demora sessenta dias para chegar, aí quando ele vai ao neuropediatra ele pede um exame por exemplo eletroencefalograma, e aí demora mais um tempo para liberação para fazer o exame, muito tempo. E nisso passou um ano e a criança sem atendimento e frequentando a escola, mas até ela estar frequentando a escola tudo bem, não é o problema, mas, o problema é o que ela está perdendo? *Está ficando defasada?* Vai ficando uma criança com defasagem de aprendizagem, vai se tornando uma criança antissocial, não consegue aproveitar tudo que tem aqui na escola para ela. A gente tem aqui na escola inglês e informática, a criança vai ficando pra trás, no próximo ano, mesmo que ela esteja sendo tratada, ela já ficou com a defasagem, já ficou para trás, então tem que correr atrás de mais uma coisa, de outra coisa, do que foi o que ela perdeu.

P- Você esta me dizendo que a criança fica em defasagem em relação aos demais alunos porque demorou em ser atendida por especialistas, é isso?

S-Sim.

P- Nestes casos a rede municipal de educação presta algum atendimento específico para essas crianças para recuperá-las da defasagem que você se referiu?

S-A rede municipal de Educação tem uma equipe do psicopedagógico que vem aqui na escola e avalia as crianças quando a gente solicita. Aí nós temos a chamada sala de recurso que atende, só que a sala de reforço só atende criança com laudo.

Você poderia esclarecer melhor o que é sala de recurso e atendimento com laudo?

Assim... Você poderia ir lá conhecer a sala de recurso— funciona no horário inverso, no contra turno da criança, a criança fica na sala de aula no horário normal, e no período da tarde ela vem ser atendida na sala de recurso multifuncional, atende mais crianças de inclusão, antes atendia TDAH, mas ágoras ó se for muito severo, antes atendia mais casos, diferentes casos. Hoje a sala de recurso atende aquela criança, por exemplo: que tem deficiência física, que precisa de um computador adaptado, é esse tipo de coisa. Depois, você pode conversar com a professora que

atende lá,ela é professora igual a mim, ela pode enriquecer bastante com informações. Pois ela que atende as crianças que são encaminhadas para lá. Mas eu acompanho o movimento da sala de recursos pois eu passo os dois horários aqui na escola porque eu tenho dois concursos, *né?* A regra para se matricular na sala de recursos e tiver laudo médico. Na verdade, atende dois alunos por hora ou período individualizado, mas é um trabalho bem específico.

P-Você acha que os alunos atendidos na sala de recursos melhoram?

S- Muitoóóó, e a professora também faz outros encaminhamentos se percebe que os alunos estão precisando de outros especialistas. Mas quando é o professor que fala, os pais falam que os professores estão exagerando, mas quando é o psicopedagogo os pais acham que é importante, como se ele não fosse professor também como nós.

P-Fora as crianças que utilizam as sala de recursos tem outras crianças que usam medicamento?

S- Tem sim. Geralmente elas utilizam é Ritalina né? Geralmente tem três ou quatro alunos que tomam Ritalina em cada sala de aula.

P- Em média tem quantos alunos em cada sala de aula ?

S -São vinte e cinco alunos por sala, A média é essa de três a quatro alunos que tomam Ritalina em cada sala.

P- Esses alunos que tomam Ritalina quando chegaram aqui na escola já utilizavam, ou foram vocês que encaminharam ao atendimento especializado?

S- Então,depende, tem mãe que já chega aqui na escola e fala que o filho toma Ritalina, mas tem mãe que esconde que o filho já toma Ritalina, não contam para nós. É tem também aqueles alunos que a gente não sabe mesmo se toma ou não. Agora, nem todos são alunos o que a gente pede para a família procurar atendimento; alguns, mas a minoria já chega com esse atendimento.

P-Quando você fala que nem todos são o que a gente pede para a família procurar atendimento, qual é o tipo de atendimento que você se refere?

S-Quando a criança apresenta falta de limite, na escola e em casa, a criança que não para quieta, geralmente eles vão ao psicólogo, geralmente é o primeiro passo. Quando o psicólogo vê que tem alguma coisa a mais que não é só uma coisa psicológica, eles pedem para procurar o neuropediatra e ai eles vão para o neuropediatra. Aí quem tem plano de saúde vai, quem não tem fica esperando o atendimento no postinho como já falei anteriormente.

Na verdade daria para ficar falando o dia inteiro sobre as dificuldades que enfrentamos na escola, porque são tantos acontecimentos aqui na escola. São tantos os problemas, mas acho que isso era o que eu tinha para falar. Você deveria ir conversar com a professora da sala 3, acho que ela vai ter muitas coisas para te falar, porque na sala dela tem vários alunos com problemas de aprendizagem. Espero ter contribuído.

P- Obrigada por ter me concedido essa entrevista.

SUJEITO B

P- Fale-me da sua formação, da sua prática docente, e as dificuldades encontradas no seu trabalho no ensino fundamental I?

S-Eu comecei a dar aulas em 1995, eu comecei em uma creche de educação infantil em outro município, eu comecei lá e depois de cinco anos eu mudei pra cá e estou já fazem 10 anos. Foi uma professora, minha primeira professora heroína na primeira série. Desde que ela foi minha professora ela despertou minha vontade de ser professora e eu nunca pensei em outra profissão. Ela era muita atenciosa, carinhosa, eu estudava no sítio na zona rural e eu não sei dizer, ela era uma professora muito especial e ela tinha um carinho diferente com os alunos uma maneira diferente de ensinar. Na época as salas eram multi seriadas né, e mesmo assim,ela conseguia passar esse carisma pra todo mundo e foi aonde me apaixonei e estou até hoje.

P-Então você está dizendo que a figura da professora foi essencial na sua formação?

S- Com certeza inclusive no ensino fundamental, no início ensino infantil, até o quinto ano acho que o professor é tudo ali para o aluno. A escola hoje em dia está cada vez mais difícil trabalhar, o professor hoje encontra muito obstáculos, muitas barreiras assim que ele tem que por si só vencê-las e buscar alternativas para resolver os problemas porque hoje ele não é só um professor que vai ali para ensinar, ajudar, hoje ele é pai, ele é psicólogo, ele é enfermeiro, ele é um pouco de tudo, e eu sinto que nós não temos o apoio da sociedade, às vezes até critica dos pais que precisam da escola, então cada vez mais difícil a educação.

P-Você da aula para qual série?

S- No fundamental 1 de segundo ao quinto ano, na verdade eu tenho uma sala de recursos na escola que eu trabalho com todos os alunos nessa faixa etária de 6 até 15 anos. A sala de recurso é uma sala de apoio que tem aluno com laudo, déficit de atenção, hiperativo e autismo leve, alunos que tomam medicamentos.

P-E como você avaliam esses diagnósticos que chegam até você?

S- Na verdade os professores eles, no decorrer do dia-a-dia eles observam a dificuldade do aluno e encaminham para uma avaliação com uma psicopedagoga no serviço de atendimento do município, que tem uma equipe especializada para avaliar os alunos que tem problemas de fono, psicólogo e psicopedagoga, caso elas

percebam a necessidade, elas encaminham também para o neuro, e aí eles começam a frequentar o ensino regular e a sala de recurso no período da tarde 4 horas por semana, sendo 2 horas num dia e 2 horas num outro. A escola tem tido diálogo com esses profissionais? Sim, eu mesmo sempre mantenho contato com a psicóloga, é muito importante o diálogo do professor com esses profissionais para ajudarem esses alunos a crescerem, eu não tenho dificuldade para conseguir conversar com elas, o que eu preciso elas me ajudam. Mas faltam profissionais. Tem uma psicóloga para a rede, é muito pouco, não dá conta na demanda da escola, aí ficam muitos na fila de espera. Eu procuro buscar novidades para essas crianças, ainda mais meus alunos que eles já tem uma dificuldade de aprendizagem então tem que trabalhar muito diferenciado com eles, então muita atividade prática, computador que é uma coisa que eles adoram, então tem muitos jogos com objetivo de alfabetização, tento integrar os dois, para que esses alunos consigam aprender de uma maneira mais alegre, lúdica com um bom significado, busco recursos diferenciados. Eu procuro, vou atrás, faço cursos, só que o município também oferece, agora mesmo eu estou fazendo um curso sobre o autismo então tem varias idéias como trabalhar com crianças, então o município também ajuda um pouco dando essa oportunidade para agente. A disciplina está cada dia mais difícil, as crianças são mais rebeldes, chegam à escola indignados. O professor tem que dar aquela educação de casa para muitos alunos o professor tem que acabar transmitindo isso, porque os alunos vem sem noção nenhuma.

P-Como assim?

S-Respeito, saber respeitar a diferença do amigo, saber lidar com a diferença do amigo, isso eles não conseguem, eles já chegam já partindo para a ignorância, eles brigam, eles batem. Por ex: uma criança que é um pouco mais gordinha, que come um pouco mais, eles já chegam na hora do intervalo tirando sarro, é o *bullyng* na verdade, eles já zoam, criticam e isso acaba tudo na sala de aula e o professor que tem que lidar com essa desavença e muitas vezes chamamos os pais e o pais não comparecem, então é uma barreira muito grande que os professores tem hoje é as disciplina dos alunos. 50% dos pais são presentes e 50% não, até porque eles trabalham, e muito pensam que se o filho está na escola o professor tem que dar conta, faltam um dia, ai não pedem pra chegar mais tarde ou mais cedo no trabalho, acham que se acontece algum problema lá na escola o professor tem que resolver. É triste né porque o professor não da conta, o professor

não consegue ser pai e mãe os valores que eles precisariam vir de casa alguns não vem, não vou falar todos porque não é assim, porque alguns não vêm, e esses poucos acabam prejudicando os demais.

P-Você acha que a falta de comprometimento dos pais influencia no fracasso escolar dos alunos?

S- Com certeza influencia, a família é o exemplo para a criança, se o pai não fala de valores, não cobra, não fala de respeito, como os filhos vão vir para a escola sabendo o que é respeito, então a família é essencial.

P-Já houve casos que os pais eram negligentes e a criança teve bom desempenho na escola?

S- Sim tem as situações que a gente para e fala assim, por sorte né com tanto problema em casa e na escola ele consegue desenvolver, acompanhar corresponder aquilo que o professor exige dele e ele exigir do professor, mas são poucos. À maioria mesmo quando tem uma dificuldade e você vai ver a história de vida dessa criança e é uma história bem complicada mesmo é falta de pré-requisitos familiares, aquela estrutura familiar. Eles vêm para a escola, e eles acabam vindo para a escola e repetindo, muitos quando nos vamos conversar, a criança diz: meu pai manda bater se alguém mexer comigo ou meu pai bate em mim ou meu pai bate na minha mãe então eles convivem com essa realidade todo os dias. E reflete na escola. Eu fico com eles de manhã.

P-E o que é o fracasso escolar para você?

S-O fracasso escolar eu acho que envolve tudo, tudo é uma consequência, um aluno que ele não desenvolve bem na escola, que não consegue acompanhar os conteúdos, se relacionar com seu dia-a-dia que é isso que acontece. Quando ele não consegue fazer isso é um fracasso escolar. Mas porque que ele tem isso esse fracasso? Isso tudo tem que ser analisado pelo professor, o fracasso não acontece por nada o aluno deixa de aprender, de assimilar ou de compreende um conteúdo porque ele não quer, se ele não conseguiu tem que observar o porquê, para que o aluno não fique parado no tempo, não consiga aproveitar as informações da escola, fazer relações com seu dia-a-dia se isso acontece é um fracasso escolar. E nessa sua avaliação diária.

P- Para você quais são os fatores que levam o fracasso?

S- São vários fatores, essa questão familiar, é um fator, hoje eu lido muito com crianças com déficit de atenção. Até brinco na escola que tinha que colocar

Ritalina na caixa da água porque antigamente não aconteciam tantos laudos, não aparecia tantas crianças com laudos com déficit de atenção.

P- E começou aparecer esses laudos com déficit de atenção a partir de quando?

S- Olha, faz 6 anos que estou na sala de recurso, e quando iniciei tinha 3 alunos, hoje eu tenho 12 de manhã e minha colega 18 alunos à tarde. Então assim de 5 anos para cá nós observamos que houve essa mudança em relação ao número de alunos com laudos, só que daí não é que hoje as crianças têm déficit e antigamente não tinham, é que hoje nós temos mais conhecimentos para observar uma criança quando a criança deve ser encaminhada para uma avaliação ou não. Tem mais pessoas especializadas para avaliar também, é uma maneira de ajudar esses alunos quando há a colaboração e compreensão da família porque muitos casos eles não aceitam, eles se recusam a levar o aluno para o atendimento, ser encaminhado para fono, não vai, se encaminhado para o psicólogo, não vai, se precisa tomar um medicamento, não toma. Agente brinca na escola que hoje tem tantas crianças com laudos, que o professor tem que prestar atenção se o aluno foi medicado, porque alguns levam o medicamento para tomar na escola, aí seria mais fácil colocar na caixa da água e dar para todo mundo rrsrs. Porque todo mundo tem? Tem muitos que tem, em cada sala de aula 4 a 5 alunos tomam Ritalina, é normal.

P-E como você vê esse grande número de alunos tomando Ritalina, como você avalia isso?

S-Eu não acho legal isso, por mais que falam que a Ritalina é um medicamento que não vicia, eu acho que teria outros meios para esse aluno não precisar ser medicado. Eu acho que se tivesse mais pai e mãe presente na vida escolar do aluno, às vezes se tiver que fazer uma terapia, buscar um professor para auxiliar esse aluno diariamente, fazer retomada, porque esses alunos têm dificuldade para aprender, e com reforço ele vai estar passando o conteúdo duas vezes, vivenciar o conteúdo novamente não só o medicamentos, buscar uma psicopedagoga, um psicólogo, uma fono, não sei, que a família fosse mais comprometida com isso, algo para ajudar o aluno, porque alguns acham mais fácil dar os medicamentos, outros também não querem dar mas também não fazem nada e o aluno sozinho não vai. Várias vezes os professores se sentem sozinhos.

P-Você está me dizendo que os professores em vários momentos se sentem sozinhos, em quais momentos isso acontece?

S- No dia-a-dia mesmo, durante a aula, em alguns conflitos que acontece na sala que você chama os pais e às vezes eles não vêm, ou dão uma resposta tipo: só faltam falar, meu filho está aí se vira! Isso a gente, nós sentimos que estamos sozinhos. O aluno está ali, você precisa ensinar o aluno a ser educado a respeitar o amigo.

P- Em média as salas de aulas hoje têm quantos alunos na rede?

S- 33, 35 alunos depende, tem uma sala com 37 alunos. Com única professora. Tendo que alfabetizar e dentro da sala de aula tem alunos de vários níveis tem alunos que estão no 4º ano, tem aluno que já está se alfabetizando, tem aluno que já está em um nível mais avançado, tem alunos com autismo, tem alunos com TDAH, tudo em uma única sala de aula com um único professor. Na realidade deveria ter menos alunos atender os alunos, com laudos então acaba que os professores ficam sobrecarregados demais.

P-E qual a implicação dos professores com o fracasso escolar, qual papel?

S-O papel do professor no fracasso escolar é ajudar o aluno, ele tem que investigar, tem que dar atenção individual para esse aluno, propor atividades diferenciadas, tentar outras maneiras de ensinar se ele não conseguiu compreender de uma maneira que ele explicou, tem que buscar outros meios, não sei professor hoje tem que se virar só né, ele tem que fazer o aluno compreender o conteúdo.

S- Tem professor que são comprometidos, eu vejo que são os professores mais velho. Os professores mais novos, que estão começando agora, não sei se é a formação, não tem uma noção do que é uma sala de aula e quando se depara com a sala de aula muitos até desistem, buscam outros meios, então eu vejo que esses professores deveriam estar melhores formados, na formação deles, deveriam ter vivência de como é realmente uma sala de aula, para quando chegar, dos concursos, quando for assumir uma sala de aula, nem imaginavam que era isso, eles não tem noção, os que estão se formando. Noção do que realmente é uma sala de aula, com 35 alunos, com alunos de todos os níveis, por exemplo: no 2º ano tem 30 alunos na sala, tem alunos pré-silábicos que ainda não fazem relação de letras, tem alunos começando a fazer essa relação, tem aluno que já está alfabetizado e tem alunos já produzindo textos em uma mesma sala de aula. Quando o professor chega novo de profissão, ele diz: "eu não imaginava que era

assim”, pensavam que no segundo ano, todos estariam no nível do segundo ano, pré-silábicos ou todos lendo e escrevendo e a realidade não é assim, cada um tem seu tempo. O professor tem que saber lidar com aquele que está começando, como com aquele que já está produzindo um texto coerente e também tem que avançar, não pode deixar esse aluno parar. Então isso tudo que ele não tem noção.

P-E quando você olha e fala pra mim assim, tem duas espécies de professores esses que estão há mais tempo e eles continuam motivados?

S-Não. Não estão motivados não, cada vez os professores estão menos motivados. De forma geral. Eles estão comprometidos porque os professores mais antigos já têm uma noção com a sala de aula, já têm uma carreira, os que já têm experiência eles tem um comprometimento porque sabe que aquele aluno depende dele, precisa dele para evoluir para aprender para ser alguém na sociedade, ele sabe que é uma pessoa muito importante na vida daquela criança. Mas o professor hoje não é valorizado então isso desmotiva os professores, é mal remunerado, não é reconhecido perante a sociedade, é muito criticado, professor hoje não pode fazer nada, professor hoje não pode levantar a voz para um aluno porque ele já é criticado, e quando os alunos chegam até bater nos professores, então essa violência tem muito, eu não vivencio isso mas a gente vê na TV, outras pessoas falam, graças a Deus na minha escola nós não vivenciamos isso não têm crianças que agredem professores mas nós sabemos que no mundo tem e mesmo que não aconteça com ele, mas acontece com o colega de ser agredido. O aluno não faz a tarefa o professor vai cobrar a tarefa e o pai vai e acha ruim, o que professor pode fazer? Nada. Se o aluno não faz o professor não pode cobrar, porque tem família que acha ruim, se o professor passa tarefa, tem família que fala que é muita tarefa, tem família que fala porque não tem tarefa, e o que o professor fazem uma situação dessa? Tento correr um pouco para agradar aqueles que gostam de bastante tarefa, mas ao mesmo tempo temos que recuar para que os outros não vão reclamar, né? Porque eles vão até a direção, até a secretaria de educação, eles falam na TV, falam muito que vão à rádio, qualquer coisa que acontece eles querem colocar a boca no mundo, aí processa o professor, então nós temos medo, o professor hoje está coagido cada vez mais, não dá pra agir. Se você fala, como você se comporta na sala de aula, um gesto seu pode ser mal interpretado lá fora, então é complicado, professor hoje só fica mesmo quem gosta muito, então como nós conversamos bem nisso cada vez eu acredito que vai ser mais difícil, porque eu não ouço que

adolescentes hoje falar: eu quero ser professor(a), eu não ouço, eles querem tudo menos ser professor(a), daqui a 5,6 anos tem muito professor se aposentando, e não vamos ter professor pra suprir isso? Para colocar no lugar deles?

P-E você tem buscado se atualizar nessas formações, é especialização? O que é?

S- Na verdade eu fiz duas especializações e terminei já e agora estou fazendo cursos. Estou fazendo um curso de autismo, como lidar com a criança autista? É gratuito e também um que a outra escola que eu trabalho que está pagando, que é sobre o entendimento porque que o professor está tão desmotivado, é bem esse o assunto, o que fazer para o professor hoje se sentir mais motivado? Com mais vontade? São 10 encontros, cada 15 dias, eu procuro buscar fora para melhorar.

P-E você acha que isso facilita seu trabalho?

S-Sim, com certeza. Formação, autor, referência. Olha sabe quando eu fiz a formação de pedagogo, em 1993, casei em 1994, e em 1995, comecei a trabalhar, falava muito em Emília Ferreira, Vygotsky, agora a proposta interacionista, aproveitamos buscar o que o aluno já tem, parte do interesse do aluno.

P- Olhando para o fracasso escolar, o que você acha que falta para o professor, qual é a responsabilidade dele no fracasso escolar?

S-Eu não sei te responder essa pergunta. A responsabilidade do professor no fracasso escolar eu não sei, tem vários fatores, é quando ele está percebendo que quando o aluno não está tendo um bom desempenho é ele dar um atendimento a mais para esse aluno individual, ficar com esse aluno no momento, se ele não entendeu uma conta de divisão, tem que explicar esse processo novamente para esse aluno individualmente, usar uma maneira diferente porque nem todo mundo entende da mesma maneira, se ele não conseguiu entender com uma explicação, pega o material concreto, traz um vídeo, leva para o computador, ele para uma vivência do dia-a-dia. Eu acho que hoje o fracasso escolar, ele precisa muito do comprometimento do professor para ser evitado, o professor tem que ter um olhar clínico, o professor tem que avaliar o aluno o tempo todo, ele não precisa de uma prova para avaliar o aluno, se você pergunta para um professor sobre determinado aluno, ele vai saber, durante o dia-a-dia na sala, as atividades esse olhar clínico dele para saber se o aluno conseguiu compreender ou não, para ele fazer essa retomada, para ele chamar esse aluno na mesa, pegar materiais diferenciados, para

fazer o aluno entender o conteúdo, e quando o professor sozinho na sala de aula não consegue, como eu já disse que temos o caso de vários alunos laudados em uma mesma sala de aula, aí entra o papel da família para ajudar, entra o papel de outros profissionais para ajudar os professores, porque eu acho muito importante, tem que ser bem criativo, tem que ser dinâmico hoje.

P- Você está me dizendo que o professor tem que ser criativo, dinâmico e você acha que os professores tem conseguido ser dinâmico, criativos?

S- Alguns sim, outros não, é difícil responder por que a gente não pode generalizar a situação, tem muitas professores ótimos, excelentes, e tem muitos professores que não, que precisam sempre de um empurrãozinho de um incentivo a mais. Depende muito do professor, tem professor que chega à escola com Ns problemas e acha que a vida do professor também interfere na sala de aula, o seu estado psicológico, sua saúde, tudo isso influencia na sala de aula, os professores que vem na sala de aula com alguns problemas, ele não vai ter um bom desempenho, ou seja, são vários fatores que influenciam no desempenho do professor, relacionamento professor-aluno, na aprendizagem do aluno, tem vários fatores que precisam ser revistos, de apoio, de incentivo, se tivesse cursos, sei lá, algumas propostas diferenciadas para esse professor. Também às vezes eu acho que falta, quando eu falei para você sobre cursos, o plano na minha área que é educação especial, que é o que eu estou fazendo, os professores do ensino regular eu sinto que falta para eles cursos, na minha área especial, como nós temos a inclusão social, eu sempre tenho propostas para fazer e eu sempre busco fora também.

P- Você está me dizendo que busca fora os cursos, como assim?

S- Sim, acho que depende da força de vontade de cada um de buscar melhorar, às vezes não precisa nem pagar, é só o professor acessar a internet que dá para fazer cursos à distância que são cursos bons, nem precisa pagar. A maioria dos professores estão acomodados, muitos professores estão acomodados porque não são valorizados, até mesmo financeiramente, professor hoje não é valorizado pela sociedade, não é reconhecido pela família, então para que ele vai buscar? Para que ele vai pagar um curso se ele não tem para isso? Pagar um curso não vai dar retorno algum né. Então o professor tem que ficar muito seguro de si, e certo do que ele quer e ir buscar um curso sabendo que ele vai ser o único beneficiado disso, muitas vezes você não vai ser reconhecido pela sociedade por isso, ou pela escola

que você trabalha ou pelo município porque você fez um curso a mais, mas você vai ter um melhor desempenho de repente, na sua sala. Às vezes sim às vezes não, às vezes o curso nem supriu suas necessidades, de repente você pensa que é uma coisa e vai lá e não é, então pra que ele vai buscar então alguns não buscam. Eu busco.

P-Você está me dizendo que os professores estão acomodados por que não são valorizados financeiramente e você disse que você busca fora e você busca fora por quê?

S-Eu busco para melhorar, eu acho que o professor ele tem que sempre ter novas ideias na sala de aula, eu sempre estou fazendo cursos de formação continuada, o professor tem que fazer a formação continuada, não pode parar, tem que sempre estar buscando algo, aproveitando todas as oportunidades.

P-Você se sente valorizada como professor?

S-Não. Em lugar algum? Não, muito difícil, às vezes ouvimos certas caras e bocas, ah o que fazer? Sou professora. Professor não é valorizado hoje. Eu vejo o professor umas das profissões mais importantes que tem, porque todos passam pelo o professor, o médico, teve um professor, um advogado teve um professor, o cientista teve um professor, o presidente da república teve, então o professor ele forma todo mundo, mas ele é o menos valorizado, posso estar enganada mas é o meu ponto de vista, o professor ele não é reconhecido, e isso desestimula, desanima muito, muitos amigos, eu mesmo me sinto desvalorizada e desmotivada algumas vezes, com vontade de abandonar tudo.

P- Em que momento você tem vontade de fazer isso?

S- Quando o professor, ele não tem voz ativa na sala de aula, se acontecesse um problema, se o aluno desrespeita, professor xinga o professor, se o aluno manda no professor, e o professor ele não pode nem levantar a voz para esse aluno, porque se ele levantar a voz ele pode ir ao promotor e processar o professor e o professor sempre perde

P-Já aconteceu alguma coisa parecida assim com você?

S-Não, comigo não. Mas eu já vi uma amiga minha, que uma mãe ficou observando o filho em uma fila, viu o amigo empurrar o filho, a mãe foi na sala e deu de dedo na cara no professora, alguém entra em um consultório de um médico e dá de dedo na cara dele, por que o médico não fez tão coisa? Então acaba coagindo o professor e o professor fica sem atitude, não pode fazer nada, eu já vi

uma cena que a mãe faltou bater no professor por causa de briga de aluno no pátio. Dois amigos se bicando. Nesses momentos assim que dá vontade de abandonar tudo, aí você não tem o apoio da secretaria da educação, você não tem o apoio nem da direção da escola, porque o professor fica com medo de agir, e mãe qualquer coisinha fala que vai à TV, que vai buscar não sei o que e o professor tem medo de ficar exposto né?

P- Ok, muito obrigada pela sua participação nessa entrevista para minha pesquisa.

S-Espero que eu tenha ajudado.

ENTREVISTA COM O SUJEITO C

P- Fale-me da sua formação, da sua prática docente, e as dificuldades encontradas no seu trabalho no ensino fundamental I?

S- Na verdade eu não tinha vontade de fazer Pedagogia, não fiz magistério, tive uma história de vida bem atropelada, sou a irmã mais velha de seis irmãos, então morrei com meus avós até o os 8 anos de idade e depois fui morar com a minha mãe para cuidar dos meus irmãos. Eu queria fazer mesmo era Psicologia e não Pedagogia, mas devido a condições financeiras eu tinha que cuidar dos meus irmãos, eu fiz vestibular na UEL, passei, mas devido às condições financeiras não consegui fazer nem a matrícula. Eu gostava de estudar, mas casei e uma amiga da minha mãe sugeriu e ofereceu a faculdade de Pedagogia na Faculdade Catuaí de Cambé, mas tinha que ser lá e ser Pedagogia, mas tinha que ser lá, ela darei o curso para mim, eu aceitei a proposta, eu gostava de estudar, só que quando chegou ao terceiro mês ela ligou que não poderia mais pagar, meu esposo desempregado, eu cuidando da casa, conversando com a coordenadora da faculdade, ela me encaixou numa bolsa do PROUNI e eu continuei os estudos, então os dois primeiros anos foram bem motivadores a minha coordenadora bem motivadora na época, organizada, eu participei de projetos nas escolas em situação de risco de Londrina, ela fazia mestrado, ela pediu auxílio nosso e eu fui uma das escolhidas para estudar o caso e ajudar na elaboração do projeto só que quando a faculdade foi aprovada pelo MEC, a coordenadora foi mandada embora e trouxeram outra coordenadora, o ritmo da coordenadora que veio era totalmente diferente do que eu estava acostumada, me desestabilizou, eu já não gostava mais. Estava trabalhando com decoração há seis anos, a minha intenção era terminar a faculdade para continuar trabalhando com decoração e eventos. Em 2009 teve um concurso e umas amigas que faziam faculdade me chamaram para fazer o concurso.

P-Concurso de que?

S-Eu não queira fazer para professores no ensino fundamental, mas passei apesar de não ter terminado a faculdade, fui para o final da fila, zerei na prova de títulos, mas tirei uma pontuação boa nota de conhecimento, fui aprovada para ser chamada em 2012. Eles me chamaram para assumir, eu não queria assumir como professora, eu estava trabalhando no que eu tinha optado, como decoradora, tinha aberto uma loja simples, mas estava caminhando, eu assumi o desafio para ver

como ia ser, mas eu nunca pensei em estar no interior na escola, com os alunos, talvez pela minha vida, ter cuidado de seis irmãos, uma vida muito difícil eu imagino que seja isso hoje, se eu tivesse que ir eu queria pegar um quarto ano, mas eu peguei o primeiro ano, esse primeiro ano, foi muito difícil para mim, alunos dependentes, mas a coordenadora da escola foi solidária, muito legal comigo. A equipe da escola foi me instruindo o trabalho, com as formações continuadas que tem na rede foram instruindo meu trabalho, então, lá quando eu assumi tinha outro padrão, outra continuidade, era assim, aconteciam antes das aulas, antes de iniciar o ano letivo com os alunos propriamente dito teriam essa formação e também no horário de extra-aula, por exemplo, quinta à noite, na terça a noite, em contra turno que nos trabalhávamos, que eram oferecidas, hoje é diferente, hoje é no dia da atividade, em minha opinião isso prejudica bastante porque apesar de ser uma formação e auxiliar bastante, mas a gente levar todo o trabalho da escola para casa é uma dificuldade que enfrentamos apesar que vai mudar porque observaram que atrapalha bastante. Mas no início, no início foi importante, como pedagoga eu sou diferente das outras, não fiz magistério, o magistério dá a base prática né? E na Pedagogia não tem a base prática para trabalhar com os alunos seu fui muito deficiente, a minha formação, eu senti muitas dificuldades, como preparar plano aula, uma aplicar avaliação, identificar o processo e os problemas de dificuldades, o aluno que estava avançando e ainda hoje eu tenho serias dificuldades e eu vou tirando por mim mesmo, procuro ler artigos sobre, tentar tirar dúvida, teve ajuda da pedagoga da escola, da coordenadora e da diretora, mas a cobrança é excessiva, então tem muita coisa para se fazer em pouco tempo.

P-Você está dizendo de que tipo de cobrança?

S- Por exemplo: uma reunião pedagógica, eu acredito que deveria ter as partes que são fundamentais, deveria ter os avisos, da estrutura do município tomar conta de 40% do tempo da reunião e o restante tirar dúvida, estudar como resolver os problemas de aprendizagem, como melhorar, e, na verdade a reunião pedagógica acontece para cobranças, resultados, como foi aprova Brasil, como a escola se saiu, porque a escola está baixa, porque a escola não aumentou, e a escola não vai aumentar e como vai aumentar o nível? Como eu vou aplicar aquilo para o aluno? Como eu vou fazer o aluno evoluir se eu não tenho tempo para me preparar estou excessivamente cansada, por que trabalhar no extra turno, levar tudo pronto, não tenho tempo para identificar a dificuldade dos alunos, nós somos

cobrados para passar notas, para passar o desenvolvimento do aluno, só que o tempo que temos é para preencher livro de chamada ficar preenchendo documentos e encaminhamentos para apoio, e tudo isso em sala de aula, nós somos cobrados para passar nota, no começo tinha encaminhamento para apoio.

P-Quantos alunos tem na sua sala?

S-Eu tinha 27 alunos, hoje eu tenho 25, dentre eles, eu tenho um aluno do programa de inclusão, ainda não foi identificado a deficiência, a dificuldade que ele tem, foi encaminhado para neuro, psicopedagogo, psicólogo, psiquiatra, mais ainda não saiu o resultado, não foi dado o laudo do problema que ele tem, e tem os outros com Ns problemas, a escola fica situada num bairro de risco, difícil, a maioria dos pais trabalham em reciclagem, trabalham em fabricas né, e grande parte vive de bolsa, bolsa escola, bolsa família, bolsa, então é situação bem complicada no bairro, a droga, os alunos começam como aviões, como chamam, passam droga com 9 anos de idade, 7 anos e já começam passar a droga, tem criança que vem para a escola com fome, primeiro tem que levar para a cantina, porque senão não tem condições de assistir aula, depois ir assistir aula. Tem uma aluna que mês passado, na sala falou: “professora estou vendo tudo embaralhado”, então disse: você não está conseguindo enxergar direito, então vamos mudar de lugar? “Não professora, é que meu pai me deu pinga.” Como temos que lidar com essa situação, abuso sexual, mas assim não temos muito o que fazer, a gente encaminha para a diretora, mas não faz nada, então temos que lidar com sala com 25 alunos que tem uma multi situações de aprendizagem, alguns aprendem rápido, avançados, outros são lentos, altas dificuldades, pré silábicos, estão no segundo ano, não sabe as vogais, então é assim, tem que fazer planejamento diversificado para atender a demanda diversificada da sala de aula, mas a gente não tem tempo de fazer isso né, porque a gente tem que levar o planejamento para fazer em casa. Eu fiquei muito mal este ano, desde que entrei, fazem 2 anos e meio, termino o estágio probatório no ano que vem, ainda tenho 6 meses de estágio. O ano passado foi muito bom, dei aula no quarto ano, foi maravilhoso o retorno com os alunos, não sei se é a faixa etária, eu me identifico mais, os alunos são mais independentes, mas é uma dependência diferente. Eu acredito que eu não consigo lidar com a situação de dependência, o aluno que não consegue escrever e eu ter que pegar a mão desse aluno, devido ter 25 alunos, apesar que no quarto ano tem 30, mas são menos dependentes é mais fácil para mim.

P-Você tem ajudante de sala?

S- Não, estou sozinha, a nossa escola hoje, encara uma situação assim, nós estamos sem professores de apoio. Porque uma das professoras saiu de licença, a nossa coordenadora está em sala de aula porque não tem quem colocar em sala, a diretora às vezes vai para a sala de aula, temos opção de apoio no contra turno, não temos, mas não tem professor, provavelmente só vai chegar em agosto ou outubro vindo dos concursos que teve, é bem cobrado de nós, é bem difícil, devido as dificuldades pessoais e no trabalho pesou bastante e eu tive que assumir o segundo ano esse ano, para poder cursar Psicologia, e quartos e quintos anos só tem de manhã, tive que pegar a tarde, minha escolha teve que ser o que sobrou: o segundo ano. E eu peguei esses alunos para fazer o melhor trabalho, eu fiquei doente, ia trabalhar com atestado, trabalhava direto, direto, direto com atestado, a escola precisava de mim, eu trabalhava no contra turno, eu ia, eu trabalhei dobrado, mas esse ano, foi diferente, pesou tudo, dificuldade particular, mas pressão escolar e isso é bem cobrado de nós, eles foram entregar o livro de chamada após três meses de aula, eles querem o resultado do trabalho, eu não estava conseguindo lidar com esses alunos tão dependentes, eu não consigo lidar no quesito pessoal com os alunos, no desenrolar da aula eu tenho retorno legal dos pais e a situação com alunos tão dependentes, a nível pessoal.

P-Como os pais participam?

S- Os pais participam, tem esse diferencial, nem todos os pais, mas bastante participam, tem eventos que favorecem os pais participarem, hoje é, tem mudado o caráter, antes era artesanato, dança, judô, sapateado, eliminaram o artesanato, tinha feira, produziam tapetes e colocavam em feiras, hoje tem outras opções esportivas, hoje o caráter das oficinas está mudando, hoje é mais pedagógico. Esse ano tem aulas de geografia, ciência no contra turno. Estão trabalhando mais o pedagógico embora tenha ficado a questão do balé, do judô. No final do ano tem espetáculo e a comunidade participa bem, é bem legal, a comunidade no contexto escolar. Acredito que esses eventos trouxe a família para a escola. A família como eu disse, muita gente que tem bolsa, trabalham com reciclagem, e tem também outro público, que moram ao redor, que mesmo não sendo da mesma classe, mas fazem questão que os filhos participem, querem que os filhos participem no contra turno das atividades da escola e isso acaba aproximando os pais da escola. Os filhos participarem e a nossa escola tem um diferencial: as crianças são avaliadas

semestralmente com estrelas: vermelha, amarela e verde. Os pais conferem o desempenho do alunos, avaliam os filhos pelas estrelas. Comportou-se bem, fez todas as atividades, não chegou atrasado, ficou bem com os colegas e professores, ele leva a estrela verde. Se não fez tarefa, ou se teve dificuldade no desempenho escolar e de comportamento, leva a estrela amarela, se ele falar mal, ele bateu nos colegas, trouxe materiais indevidos, não fez tarefa, leva a estrela vermelha. E os pais vêm saber o que está acontecendo, e muitos deles vem, e se levar amarela já vem para a escola, e dependendo do caso a gente já informa na semana mesmo, o aluno bateu no outro com a régua, mesmo que foi sem querer, a gente comunica, manda um bilhete para os pais para comparecer a escola, tem esta troca, a grande maioria comparece, com algumas exceções, e o pai aparece na escola. Nas reuniões, para informação para os pais, para falar sobre comportamento, do respeito, como trabalhar disciplina. Trazemos psicólogos, algum educador que tem mais tempo na rede e fazemos palestras para os pais. E isso acaba levando os pais para a escola. Eu acredito que é uma das causas que levam os pais para a escola.

P- Hoje qual é a sua maior dificuldade na escola?

S- A maior dificuldade... hoje eu posso dizer que é a minha saúde e o meu relacionamento com a diretora. Como eu disse anteriormente eu trabalhei por dois anos, me empenhei bastante na escola, me doei bastante. Somos avaliados a cada seis meses, o desempenho nosso na escola, e eu sempre tentei ser uma professora com as notas em dia, elaborei sempre as avaliações, sempre eu ouvi o que a coordenação e a direção falava, não faltava, mesmo doente eu não faltava! Nessa avaliação, do ano passado nós fomos avaliados, quando eu fui me avaliar, vi que ela marcou que eu tinha faltado três vezes, eu questionei para ela dizendo que não faltei nenhuma vez, uma vez no contra turno, que não é meu padrão, era de manhã e eu fazia contra turma na escola para cobrir outros professores que faltavam, e um dia eu precisei sair no meu período no dia da hora atividade, sendo que nem era meu dia, e ela marcou como se eu estivesse faltado três vezes, fora outras situações que ocorreram. Quem está mais tempo tem direito de escolha da sala, eu tinha mais tempo que algumas professoras e tínhamos o direito de escolher a sala, então assim, eu elaborava todas as avaliações, entregava tudo em dia, mais assim a parte boa do meu trabalho nunca foi vista, nunca foi falada: olha que legal você entregou em dia, mas na hora de chamar a atenção, sempre foi em público, na frente dos professores, na hora do intervalo. Eu dava aula para dois quintos anos, eu dava

aula de língua portuguesa, história e geografia e a outra professora dava aula de matemática e ciências. Eu tinha mania de falar “minha turma” e ela me chamou a atenção na frente de todos porque eu falei “minha turma” e isso para mim eu fiquei bem constrangida. Depois conversamos sobre isso, teve uma questão de eleição de direção, a comunidade que vota, e ela me chamou para cuidar da parte burocrática, e as orientações foram fornecidas pela secretaria da educação da prefeitura. Fiz exatamente como era para ser feito, ela chamou a minha atenção. Porque ela queria que eu burlasse a situação, e eu trabalho a risca, um exemplo: as pessoas não poderiam votar sem documento. Um pai de aluno foi votar sem documento e eu não deixei, mas os fiscais da secretaria passavam para fiscalizar e aí eu é que iria ser prejudicada, eu, o meu nome, porque ela era a candidata e não seria prejudicada.

P- E na sala de aula, o que você sente como mais difícil com os alunos?

S- Hoje é a situação da dependência, eu lido um pouco melhor com essa situação. Mas toda minha dificuldade vem do externo mesmo, dessa cobrança externa, porque eu fiquei mal esse ano e eu ia pedir a exoneração no começo do ano, decidi pedir, devido tudo que foi acontecendo. Elas conversaram comigo e disseram que não, para pensar melhor, mas estou com problemas gástricos, [...] o médico me afastou por trinta dias só que eu tinha que levar o tratamento adiante [...]. Quando retornei a diretora achou que eu tinha ficado em casa porque eu queria, mesmo com diagnóstico médico, em vez de ela recepcionar: que bom que você voltou, vamos trabalhar! Ela fez uma reunião comigo, praticamente resumindo, ela queria que eu pedisse exoneração, e daí a conversa foi e no fim eu decidi ficar né, eu preciso desse dinheiro hoje, não tenho outro meio de ganhar dinheiro. Eu não tenho outro meio de dar direcionamento a minha vida devido a minha saúde. O médico da prefeitura que fez acompanhamento disse que o que eu tenho hoje se agravou por causa do meu trabalho, o stress é demais, as cobranças são demais. Então, eu retornei, o meu retorno na sala de aula não foi pesado né, o que foi pesado foi o relacionamento com a direção da escola. Quando eu saí de licença, na minha cabeça era assim: eu não agüento a sala de aula né, achava que eu não aguentava lecionar para esses alunos dessa faixa etária, por isso estou me desgastando, e eu não aguentava mais isso. Quando eu pedi a licença na minha cabeça era isso, não eu não aguento estar aqui. Eu não conseguia falar, tinha dificuldade para respirar, para engolir, como eles são menores, tem que entornar mais a voz para falar, nós atribuímos a isso, e hoje eu percebi que os alunos me dão

força para estar ali. Eu gosto do que eu achava desde a faculdade que eu não gostava. Nesse meu retorno eu senti falta da sala de aula, de lecionar, da troca com os alunos, senti falta dos alunos, dos pais, como está sendo o desenvolvimento do filho, dá aprendizagem e do meu trabalho com os meus alunos. Eu não vejo aluno diferente, eu gosto mais desse, ou gosto menos desse, hum ... a esse tem um jeitinho. Eu vejo que muitos professores fazem isso, me incomoda, eu vejo o aluno ali, eu tenho que desenvolver a aprendizagem, eu tenho que desenvolver o meu trabalho para que a criança desenvolva. Eu percebi a partir daí a minha diferença ali naquele ambiente, eu percebi que eu sou importante naquele ambiente, porque o aluno vai aprender, mas só vai aprender se ele se sentir bem aprendendo. Não que a aprendizagem é feita de sentimentos, pelo contrário, mas se ele se sentir bem diante de tudo que ele passa: vem com fome, apanhou em casa, veio de uma situação difícil. Até mesmo este aluno que ainda não foi diagnosticado a dificuldade que ele têm, até mesmo esse, os próprios pais relatam: “com você ele aprende, ele faz tarefa.” Alunos que não faziam atividades quando eu estou ali, não que eu sou melhor, mas de ver o aluno, mas de entender o aluno, de entender o aluno nas suas dificuldades, de olhar para o aluno. Um dia desses, eu fui relatar sobre um aluno que está com dificuldade de aprendizagem, aí me disseram: é que ele é lerdo mesmo. Eu não concordo com esse tipo de nomenclatura que colocam para o aluno. É lerdo, é porque ele não quer? É sem-vergonhice? O aluno não vai fazer isso por sem-vergonhice. Alguma coisa está acontecendo no ambiente dele, alguma coisa que aquele aluno não está conseguindo aprender. Tem alguma coisa acontecendo que não está certo para o aluno não estar conseguindo aprender. Não que vamos solucionar todos os problemas, mas tem que desenvolver um método para que aquele aluno também aprenda, não tem possibilidade do aluno chegar na sala de aula e sair do mesmo jeito que ele entrou.

P- Então,... Você está me dizendo que o papel do professor é fundamental?

S- Eu vejo assim, eu voltei, se eu falar assim: nossa eu estava com vontade de voltar, pela escola ou pelo sistema, eu não tenho vontade de voltar, o salário é defasado, o salário é uma vergonha a gente que tem faculdade não dá para custear uma casa, eu tenho três filhos, mas a desculpa não é essa, mas eu penso assim, já que eu aceitei trabalhar, então têm que fazer meu melhor né, então tenho que fazer o meu melhor, entendeu, não pelo sistema, mas por aqueles que dependem de nós que são os alunos né, eles dependem, eles vão todo dia para a escola. Ai você

pergunta para seus alunos: porque você está aqui na escola? Ah... Porque eu queria sair um pouco de casa. Se for querer sair de casa, vai para rua, para venda, vai para qualquer lugar. Para ir pra escola ele precisa sentir que ele está ali por algo mais, né? Para se relacionar, para aprender, para desenvolver. Eu vejo que o professor ele é fundamental, eu posso dizer falando com base de todas as turmas que já assumi, hoje eu dei aula de primeiro a quinto ano, eu passei por todas as turmas, nesse pouco tempo escolar e foi muito legal. Devido ao meu trabalho de contra turno eu consegui pegar todas as turmas, só não trabalhei com EJA até hoje, mas já trabalhei até com apoio, então eu consegui ter um panorama desses alunos e o professor faz a diferença, infelizmente nós temos professores hoje que classificam os alunos. Nós não podemos classificar: este aluno gosta de rosa, ele é meio afeminado, aquele é sem vergonha, não aprende, aquele não aguento, não vejo a hora de passar de ano para livra-me logo, não existe isso. Então... é uma escola fracassada. O próprio professor não reconhece que o trabalho dele vai fazer a diferença, porque do contrário a gente está ali para cumprir horário só, né, vai lá para bater cartão, não vai adiantar aumentar salário, não vai adiantar nada, porque se nós estamos lá só para bater cartão e não melhorar aquele ambiente, não ser um agente transformador naquele meio não vai modificar. Eu pude perceber isso de todas as turmas que eu dei aula: o retorno da família. Eu acho que o apoio da família é muito importante, quando o pai do aluno chega paa mim e fala: “nossa professora, com você meu filho aprendeu. Professora quando eu chegava em casa meu filho falava dias de você”. Isso quer dizer que nós temos um significado na vida da criança, ela mudou de atitude. Talvez eu goste do público que está no quinto ano, pré-adolescentes que estão na faixa de 10-11 anos, justamente porque é uma fase de mudanças, e o professor é um direcionador ali nesse momento, como eu leciono em escolas de periferia, então isso é muito claro, o aluno que está nessa faixa etária de 07-12 anos, ele vai fazer a escolha, se ele vai ser um instrumento da droga, vai ser mais um distribuidor, um viciado ou ele vai ser uma pessoa na sociedade, ou ele vai ser um professor, um engenheiro, um astrônomo, ele vai ser alguém, ali é o momento, o divisor de águas. Talvez seja por isso que eu gosto tanto de dar aulas para esses alunos. Só que daí eu descobri que eu precisava fazer isso também para o segundo ano, talvez seja por isso, que nesse meu retorno, depois de trinta dias que eu estava afastada, eu percebi que é possível você fazer a diferença, porque o aluno sabendo que ele vai para a escola para aprender alguma coisa, e não vai ali

só para ficar enquanto o pai e a mãe estão trabalhando, para ser um depósito de criança e não é um lugar que ele vai ficar ali, ficar esperando. Ele vai ali porque ele sabe que quando ele chegar naquele ambiente, ele vai aprender, ele vai saber coisas novas, ele vai se sentir entusiasmado para conhecer, para fazer alguma coisa diferente.

P- Você está me dizendo que é como se você fizesse a diferença na vida da criança?

S- Eu acredito nisso. Foi o que me fez voltar para a escola. Eu realmente estava decidida em pedir a exoneração este ano. Eu estava totalmente desanimada, não tinha o que fazer para eu voltar, daí quando eu fiquei esses trinta dias afastada para continuar o tratamento, não que eu tenho dinheiro para continuar o tratamento, mas mesmo se eu estivesse em tratamento agora eu não ia querer ficar afastada.

P-Hoje em dia fala-se muito em medicação, como que é na sua escola, o que você pensa disso?

S-Então, aí nós temos duas questões, tem a minha opinião particular, e a opinião da escola. Como eu disse esse meu aluno, ele ainda não foi diagnosticado, mas foi recomendado para ele tomar Ritalina. Eu não concordo, porque para mim não tem diferença de quando ele toma, ou não toma. Assim, a diferença é quando ele toma Ritalina, ele fica alienado né, as vezes o chamam para bagunça e ele fica ali alienado. E quando ele não toma ele fica mais agitado, mas ele participa da aula. Então, na minha opinião particular, eu não sei se é o medicamento no caso, eu não posso comprovar isso porque não tenho estudos nessa área, mas o que eu vejo quando a pessoa trabalha com essa criança que tem essas características, eu vejo que influência a não ser na negatividade, porque daí tudo é o remédio. O fulano fez isso porque está sem remédio, ah! O fulano fez aquilo, porque está sem remédio! Aí não aprende porque está sem remédio, então é o remédio nesse caso. Mas, assim, eu não concordo, acredito que tem outros meios, comigo eles comportam muito bem. E quando outro professor entra na sala, até mesmo fora da sala de aula eles já estão fora de controle né, então agente tem técnicas né. Eu trabalho com ele assim: quando ele está muito agitado, eu falo, respira, respira junto comigo. Aí ele respira, se concentra, participa bem da aula, né. Ele participa, ele faz prova, ele presta atenção, ele consegue prestar atenção, já a escola, ela muitas vezes quer livrar-se do problema né, aí ela quer o medicamento porque o aluno não vai dar trabalho, mas o não dar trabalho, dá resultado no nosso trabalho como educador,

como professor? Então, assim, o professor muitas vezes, fala que tem professor, e professor. Tem aquele professor que quer entrar lá e cumprir o papel dele, não que ele é um profissional ruim. Ele quer cumprir as horas dele e ir embora para casa dele e pronto. Quer um aluno que fique quietinho na carteira que não dá trabalho, e tem o outro professor, como eu, que chega lá e quer que o aluno participe e quer que o aluno reaja, quer perceber se a aprendizagem está acontecendo, quer saber se aquela escola está fazendo a diferença na vida do aluno, né? Porque eu digo assim, o conhecer ele faz a diferença. Por exemplo: se o aluno sabe que o outro é diferente, ele vai respeitar as diferenças, agora quando a própria escola não respeita a diferença então vamos dar um jeito de poder, vão passar logo. Por exemplo, minha escola ano passado não reprovou nenhum aluno do quinto ano, e tinha alunos que não poderiam passar de ano. Eu sou uma professora hoje que eu falo assim: se for para ter reprovações assim como tem hoje, porque hoje as reprovações são manipuladas, notas são manipuladas, reprovações são manipuladas, se for para ser do jeito que é hoje, eu não concordo, não concordo nem com o sistema de nota e nem com as reprovações, porque é um sistema falido, porque não funciona, eu passo quem eu quero passar, lembrando que isso não está no nome do professor. Assim eu passo quando me interessa passar, não realmente quando o aluno precisa e como aquele aluno que passou muitas vezes é igual o aluno que ficou, tem a mesma dificuldade do outro, porque que um passa o outro fica? E porque lá na frente todos apresentam as mesmas dificuldades, é a falta de comprometimento mesmo, então o medicamento ele vem aí para o aluno que tem dificuldade, toma medicamento ele é repetente né. Acho que a gente deve pensar né! Porque que ele é repetente? Se ele está tomando o medicamento, ele está fazendo o que? Ele tem capacidade para aprender ou não tem? Porque se ele não tem capacidade de aprender, ele vai viver na base de medicamento tem que passar de ano, né. Agora se ele tem capacidade de aprender qual que é a diferença? Então assim como lidar com isso, mas eu acredito que hoje a escola é a favor do medicamento, é justamente porque não temos apoio, porque fala muito em inclusão e essa inclusão na realidade acaba excluindo, a gente que está ali na escola, sabemos por que para lidar com inclusão a pessoa tem que ter uma preparação para isso, tem que preparar o ambiente, os alunos e o próprio professor, porque a maioria dos professores não estão preparados, a direção, a coordenação, a equipe pedagógica. Muitas vezes a escola exclui o aluno, tem que ter uma preparação, tem que ter uma

conscientização da inclusão, não é incluir por incluir, botar aquele aluno ali e não ter ninguém para auxiliá-lo, para trabalhar com o aluno, para fazer a diferença, então aquela criança vai acabar se excluindo.

P-Você está me dizendo que falta o preparo suficiente dos professores para a questão da inclusão?

S-Exatamente, hoje pelo menos na rede municipal, eu não conheço a realidade da estadual, mas parece que a gente tem a mesma realidade da estadual, a nossa escola é dividida municipal e estadual, mas nós vivemos a mesma dificuldade né, então assim, tem a questão da inclusão, mas falta um trabalho específico, que aquele criança que está lá, ela é excluída pela própria questão física. Se tiver alguma deficiência, a própria sala, ela tem dificuldade de dicção, ela é excluída pelos outros né, então assim é uma questão a ser trabalhada e a medicalização é essa questão, será que todo aluno que tem dificuldade é hiperativo, que não para quieto, é hiperativo. Eu fico até em choque, porque qualquer dificuldade os professores falam que o aluno é hiperativo. Espera aí, será que o aluno é hiperativo ou o profissional professor não está dando conta? Será que eu taxei meu aluno, eu já o taxei, então já é, vai pegar um aluno na defensiva, que ele já é hiperativo.

P-Então você está dizendo-me que a medicalização criou uma situação de exclusão?

S- De exclusão. Como eu disse, eu não tenho estudo na área, só li alguns artigos, mas assim em uma escola que é situada em um bairro de periferia o aluno que usa esse medicamento tem mais possibilidades de entrar na realidade das drogas das crianças de 12-13 anos, do que os alunos que não tomam medicamento. Porque eles já acabam sendo excluído a partir do momento que começou a utilizar o medicamento, não sei se alguém já pensou sobre isto? Mas, a própria medicalização ela acaba excluindo o aluno né, muitas mães não conseguem estar em casa na hora que o aluno tem que tomar o medicamento, aí eles levam o medicamento para a escola, esse aluno chega e vai direto para a sala da coordenação para tomar, e mesmo que você não diga aos outros alunos, eles já sabem que esse aluno foi tomar medicamento. E daí fica o comentário: hum...aquele aluno toma remédio, a se ele não tomar o remédio ele não vai parar quieto na sala de aula, ele não vai dar paz, o aluno não está ali para dar "paz".

P-Você conversa com alguém sobre essas questões?

S- Olha eu leio bastante. Aqui no Paraná segue a abordagem Histórico Crítico, mas assim, eu vejo que, hoje a Psicologia tem me ajudado bastante nessa questão, porque apesar de ter referencial teórico já que nós lemos. A nossa formação foi feita mais na questão psicológica, de Piaget e de Wallon, e hoje eu vejo que quando eu fiz Pedagogia eu achava que era uma coisa em sala, que não existia mais, começou e acabou, e tem estudos hoje, tanto as abordagens que eu achava que só tinha a cognitiva e a psicanálise, não sabia que tinha outras abordagens, então nessa perspectiva, inserindo esse contexto escolar eu acho assim que a gente não pode tomar, (estou tentando lembrar de um livro que eu li, mas não estou conseguindo) então a gente não pode pegar um exemplo pronto e esperar que a escola vai se encaixar nesse exemplo pronto. Eu acho o padrão histórico crítico muito bom.

P-E como funciona esse padrão histórico que você está dizendo?

S-O aluno, ele é construído no social, na interação dele com o meio, então a história dele vai construir o ser humano, assim é nesse contexto, esse sujeito que é histórico vai fazer a sua história. Por exemplo: a gente trabalha com o Funk que é o contexto dele, mas tem que possibilitar o aluno outros contextos, não só o mundo que ele está inserido, trazer novas visões de música, exemplo Chico Buarque. Como eu estava fugindo da questão escolar, desde que eu assumi, eu assumi de bico, lembro até da minha fala, há um mês e meio atrás com a minha diretora e coordenadora. Eu não me via na escola, eu não me via professora, eu não me vejo professora, eu não me vejo coordenadora de uma escola, eu não me vejo diretora de uma escola, eu não quero nem saber, porque assim, porque eu não quero essa realidade, é muito chocante, lidar com problemática escolar hoje é muito chocante.

Tanto a cobrança como a falta de apoio, não é política, é muita cobrança, a gente só tem cobrança, e não tem uma base de apoio, por exemplo, quando eu digo isso, então você cobra que o desempenho dos alunos sejam melhores só que em contra partida eu não tenho como preparar uma aula melhor para o aluno, eu tenho que ficar trabalhando com burocracia da escola, preenchendo livros, não que não tenha que ter, mas acho injusto quando isso é na nossa hora atividade, eu acho injusto isso, porque o dia da hora atividade é o dia de você pensar nas dificuldades dos alunos, eu estou falando uma dificuldade de aprendizagem, com esse aluno que não está conseguindo se comportar, mas ele está conseguindo aprender pelo menos! E tem aquele aluno que é disciplinado e não aprende. Como eu vou

trabalhar com esses dois jeitos, totalmente diferentes? Na hora da aprendizagem, como eu vou preparar uma aula que possa chegar a atingir o máximo de alunos? Que possa ter um retorno nessa aprendizagem, que possa significar algo na aprendizagem daquele aluno? Eu vejo que a cobrança atrapalha muito, não é só o livro que a gente tem que preencher, a gente tem que preencher ficha, se eu usei jogos, e hoje devido a falta de professores as vezes nós não temos a coordenadora do lado para instruir, para estar junto. A coordenadora é mais experiente, ela fez mais tentativas, tem mais opções, hoje a ferramenta que a gente usa para ter esse diálogo é o facebook, a gente montou um grupo lá de professores e fazemos troca pelo facebook, lemos artigos, cada um fala sua opinião. A coordenadora posta alguns textos para a gente ler, mas agora fica difícil para falar um autor em especial né, hoje eu posso dizer que estou reaprendendo porque como eu fiz tudo muito contrariada e quando você faz uma coisa contrariada, meio que obrigada, você não faz com vontade de aprender, então hoje eu estou dando um significado na minha profissão, tanto como professora, a partir do curso de Psicologia, como eu me sinto realizada nesse primeiro momento, porque eu consegui essa conquista, eu estou nesse primeiro semestre ainda, mas é uma conquista que eu sempre quis, e eu aprendi que a partir daí eu estou resignificando minha história. Tanto pessoal quanto profissional, então, eu estou relendo muita coisa, hoje eu estou vendo que isso aqui serve, isso aqui não, isso aqui eu concordo, por isso que é difícil eu dar um autor, hoje eu estou procurando resignificar minha profissão, para meu ser professora, ser educadora, o que é isso?

P-Tem algum autor que você gosta de ler, estudar?

S-Eu sempre gostei muito de Saviani, só que hoje eu não sei se eu concordo com tudo que ele pensa o que eu gosto dele é da leitura mesmo, da escrita, do que ele escreve. Minha crítica hoje é que existe uma diferença muito grande entre a prática e a teoria, esse foi o discurso do meu TCC, porque eu nunca concordei com essa junção prática-teoria, talvez porque eu não a entendesse no sentido total e o Saviani, como eu disse que é uma coisa que eu gosto muito, é assim, é dessa questão dele trabalhar com as palavras, então eu acho que a literatura dele, é clara e nítida, só que na prática! Como é essa prática? Aí me lembro muito de Wallon, porque o Wallon entendia esse sujeito como um todo, porque o sujeito é formado pelo todo, então eu penso nesse todo, e esse todo ele é composto por teoria, por prática, por vivência, por experiência né, então assim essa questão, de como a

história da educação ela foi pautada no Brasil, a construção da história da educação no Brasil, ela tem haver com tudo que está acontecendo hoje, e ela precisa ser reeditada, e como reeditar a questão educacional no Brasil ? Quando eu pensava em educação, em fracasso escolar, até porque eu vivo esse ambiente, eu pensava em questão salarial, e nós que somos professores, nós não somos valorizados, é muita cobrança, e a gente não recebe para isso, porque para um ser social, ele tem que ter experiências amplas, para passar aquilo que ele aprendeu para os outros, como que eu vou passar se eu não aprendi direito, se eu tive uma escola defasada. Hoje eu tenho estatística na faculdade, só que quando eu tinha estatística na escola, no ensino médio, quando eu fiz a oitava série, a estatística ficava lá no final do livro então quando chegava no final do ano não dava tempo do professor dar o conteúdo e ele não dava, eu não tive aula de estatística, eu estou tendo agora na faculdade né, então como que eu vou ensinar uma coisa que eu não aprendi? A História do Brasil, a história reeditada, eu tenho que estudar tudo de novo, é diferente do que eu aprendi. Hoje o professor é esse ser que tem que estar em movimento, o Saviani fala isso mesmo, o ser em movimento, não para, eu sempre acreditei na questão fluxo, e eu penso assim, se na escola não tiver um bom fluxo, nada vai acontecer. Se o professor não está bem, o aluno não vai aprender. Hoje eu tenho ido buscar reivindicar isso e essa questão do fracasso escolar, é justamente por isso, porque o professor hoje (eu li um artigo na veja ontem que fala muito detalhado essa questão do professor se sentir coitadinho), o professor se colocou como coitado, coitadinho do professor, salário baixo, na hora que eu li a primeira vez eu fiquei indignada porque eles não sabem o que um professor passa em sala de aula. Além do salário o professor está lá para os alunos aprenderem, eu fiquei indignada, eles não sabem o salário que a gente tem e tudo que agente passa, porque se você fizer pelo salário, você não faz né, e não é assim, é por amor, é profissionalismo. Se você optou, você optou consciente, eu nunca fui enganada na faculdade, todo o tempo me falavam, o professor é mal remunerado, ser professor tem muitas exigências, vai ter que levar trabalho para casa, vai ter a questão da cobrança da família, dos alunos, da escola.

P-E você acha que se o professor fosse melhor remunerado os professores comprometeriam-se mais?

S-Eu posso dizer sinceramente... Depois do artigo que eu li, eu acredito que não. Porque não é a questão salarial, mas eu penso o seguinte, professor

comprometido ele vai ser comprometido com muito ou pouco salário, e o professor não comprometido, ele não vai ser comprometido nem com muito e nem com pouco salário né. O professor que busca ser um bom profissional vai buscar o conhecimento, ele vai buscar leitura, ele vai buscar conteúdos novos para ser aplicados dentro da sala de aula, vai procurar inovar as aulas, deixar as aulas menos tediosas. A maioria dos alunos pensam dessa forma. O professor comprometido busca outros meios que antigamente não tinha e hoje tem de informações, de cursos, especializações. Porque a dificuldade salarial que eu falo hoje, é assim, o professor para conseguir se manter ter uma vida estável hoje, ele tem que trabalhar em três turnos, e é lógico que se fosse melhor remunerado acho que o profissional trabalharia melhor, mas independente disso, o bom profissional tem que ser comprometido com aquilo que ele resolveu assumir. Eu quero dizer que eu acredito que a educação é muito importante, e que profissionais assim precisam pensar, ver a nossa importância dentro desse ambiente, porque nós podemos mudar a vida de uma pessoa, às vezes um aluno não tem uma linha definida na vida dele, e o professor pode ser a luz que faltava para aquele aluno ver o que ele realmente quer para o futuro dele, mas eu quero dizer que não é amor só, é profissionalismo, é trabalho, é suor, porque eu não acredito em vocação, eu acredito em profissional preparado, porque para o que eu quero, eu tenho que me preparar, a quero falar mais uma coisa, sobre essas manifestações de professores, eu quero dizer que isso não vai mudar nossa realidade educacional, o que vai mudar é nossa atitude enquanto profissional, se o nosso trabalho der resultado, os demais profissionais da educação, eles vão ter que dobrar o valor do educador, porque tudo que dá resultado é valorizado mais cedo ou mais tarde.

P- Ok creio que já nós alongamos, você quer falar mais algumas coisa?

S- Acho que já falei demais.

P-Muito obrigada por ter colaborado com a minha pesquisa.