

**INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC)**  
**CENTRO DE REFERÊNCIA EM FORMAÇÃO E EAD (CERFEAD)**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA A DOCÊNCIA NA**  
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**SUBJETIVIDADE E TRAJETÓRIA ESCOLAR**  
**O que nos ensina quem fracassa?**

**Trabalho de Conclusão**  
**ALESSANDRA TOZATTO**

**Florianópolis/SC**  
**2017**

**ALESSANDRA TOZATTO**

**SUBJETIVIDADE E TRAJETÓRIA ESCOLAR**

**O que nos ensina quem fracassa?**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Centro de Referência em Formação e EaD (CERFEAD) do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) como requisito parcial para Certificação do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Formação Pedagógica para a Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Prof. Eliane Juraski Camillo, Dra

Florianópolis/SC

2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor.

TOZATTO, Alessandra  
SUBJETIVIDADE E TRAJETÓRIA ESCOLAR: O que nos ensina quem fracassa? / Alessandra TOZATTO ; orientação de Eliane Juraski Camillo. - Florianópolis, SC, 2017.  
35 p.

Monografia (Pós-graduação Lato Sensu - Especialização)  
- Instituto Federal de Santa Catarina, Centro de Referência em Formação e Educação à Distância  
- CERFEAD. Especialização em Formação Pedagógica para Docência na Educação Profissional e Tecnológica.  
Departamento de Educação à Distância.  
Inclui Referências.

1. Fracasso Escolar. 2. Instituto Federal. 3. Grupos de Encontro. I. Juraski Camillo, Eliane. II. Instituto Federal de Santa Catarina. Departamento de Educação à Distância. III. Título.

**ALESSANDRA TOZATTO**

**SUBJETIVIDADE E TRAJETÓRIA ESCOLAR**

**O que nos ensina quem fracassa?**

Este Trabalho de Conclusão foi julgado e aprovado para a obtenção do título de Especialista em Formação Pedagógica para a Docência na Educação Profissional e Tecnológica do Centro de Referência em Formação e EaD do Instituto Federal de Santa Catarina (CERFEAD/IFSC).

Florianópolis, 14 de agosto de 2017.

.....  
Prof. Carlos Alberto da Silva Mello, MSc.  
Coordenador do Programa

**BANCA EXAMINADORA**

.....  
Prof.<sup>a</sup> Eliane Juraski Camillo, Dra - Orientador

.....  
Prof.<sup>a</sup> Maria dos Anjos Lopes Viella, Dra

.....  
Prof. Orlando Pereira Afonso Junior, MSc

Dedico este trabalho aos alunos e amigos do IFF campus Itaperuna

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao IFSC, por proporcionar esta oportunidade de qualificação a servidores de outro estado e região. O comprometimento da coordenação e o empenho de todos os envolvidos nessa parceria foi de suma importância para que, após essa especialização, possamos contribuir ainda mais com o Ensino Profissional Tecnológico público de qualidade.

Agradeço também ao IF Fluminense que ofereceu todo suporte necessário para que concluíssemos esse curso. Aproveito para agradecer meus colegas de curso pelo apoio e palavras de incentivo nos momentos de dificuldade.

À minha orientadora Eliane, que me encantou desde a primeira aula que ministrou, acreditou no meu trabalho e compreendeu minha (louca) jornada acadêmica dividida entre especialização e mestrado. Sua competência e atenção fez muita diferença no meu trabalho.

Também agradeço minha família que esteve sempre ao meu lado, mesmo nas horas que eu sentia que não iria conseguir, me davam força para continuar a escrever, a ler e estudar para que este trabalho fosse concluído. Meus pais, que mesmo longe estão sempre presentes. Meu marido Rafael, sempre compreensivo ao perceber meu lado da cama vazio e o computador ligado e minha filha Cléo, que mesmo sem entender o que é um TCC, sabia que a mamãe tinha que estudar para ser uma pessoa melhor. Amo vocês daqui até a lua (ida e volta).

A minha gata, Lori e ao meu cãozinho Bob, que me fizeram companhia nas madrugadas de escrita. (Mesmo quando ela deitava no teclado, tarde da noite, ou quando tentava pegar as letrinhas da tela, achando que era algum bichinho. Qualquer erro de digitação foi culpa dela.)

Agradeço a disponibilidade, atenção e contribuições dos professores convidados a avaliar este trabalho. Agradeço cada palavra, gesto e indicações de leitura.

Este trabalho foi escrito com a trilha sonora da banda Imagine Dragons. Obrigada pelas músicas que embalaram minha escrita. Foram essenciais.

Finalmente agradeço aos grandes teóricos que busquei para dialogar comigo neste trabalho. Sei que ainda tenho muito a aprender com eles, mas já abriram minha mente de uma forma que jamais poderei voltar atrás. Graças a vocês, hoje posso dizer que pretendo ser uma educadora militante, resistente e disposta a contribuir para a educação do nosso país.

“Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.”

(Boaventura de Souza Santos)

## RESUMO

TOZATTO, Alessandra. **SUBJETIVIDADE E TRAJETÓRIA ESCOLAR - O que nos ensina quem fracassa?** Ano. 2017 f. Trabalho de Conclusão (Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Formação Pedagógica para a Docência na Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2017.

O presente trabalho é fruto uma pesquisa qualitativa no Instituto Federal Fluminense campus Itaperuna, localizada no noroeste fluminense, onde desenvolveu-se um espaço de diálogo para que os alunos expusessem suas considerações sobre o fracasso escolar e como ele é significado em suas trajetórias escolares. Optou-se por realizar uma pesquisa-ação educacional através de grupos de encontro baseados na teoria de Carl R. Rogers. Participaram dos encontros 10 alunos e ex-alunos do ensino médio integrado ao técnico. Com os grupos, pudemos identificar demandas não percebidas pela escola e que causam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e permanência do aluno na escola. Os encontros aconteceram semanalmente durante o mês de Abril de 2017 e foram significativos para trazer uma nova perspectiva sobre os altos índices de fracasso escolar que a instituição vem apresentando. Em seus discursos os alunos apresentaram conflitos sociais e relatos de que não reconhecem seus resultados escolares como fracasso. A pesquisa tem como principal aporte teórico obras de Carl R. Rogers, Paulo Freire, Mauro AmatuZZi, Jorge Larrosa, Sonia Penin, Maria Teresa Esteban e Edgar Morin.

**Palavras-chave:** Fracasso escolar. Instituto Federal. Grupos de encontro.



## ABSTRACT

TOZATTO, Alessandra. SUBJECTIVITY AND SCHOOL TRAJECTORY - What teaches us who fails?. Year 2017 f. Conclusion Work (Postgraduate Course lato sensu in Pedagogical Training for Teaching in Professional and Technological Education) - Federal Institute of Santa Catarina, Florianópolis / SC, 2017.

The present work is the result of a qualitative research based in the Research Action Participant method at the Federal Institute of Education, Science and Technology Fluminense campus Itaperuna located at the northwest of the state of Rio de Janeiro. It focused on establishing channels of dialogue among students by encounter groups, based on theory of Carl Rodgers, to explain their points of view about school failure and the importance of it over their school careers. The meetings were composed by ten students and former students from high school level and took place weekly, during April 2017. As a result, it was possible to identify demands not detected by the school staff which affects directly the teaching-learning processes, the attendance and permanence at school. In their speeches the students presented social conflicts and report that they do not recognize their school results as failure. The study was important to provide a new perspective on the high rates of school failure that the institution has been presenting. The present research has as theoretical basis the works by Carl Rogers, Paulo Freire, Mauro Amatuzzi, Jorge Larrosa, Sonia Penin, Maria Teresa Esteban and Edgar Morin.

Keywords: School failure. Federal Institute. Encounter groups.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
1.1 Tema e problema.....	11
1.2 Objetivos .....	13
1.2.1 Objetivo Geral .....	13
1.2.2 Objetivos Específicos .....	13
1.3 Procedimentos metodológicos .....	13
1.3.1 Caracterização da pesquisa .....	15
1.3.1.1 Participantes .....	15
1.3.1.2 Procedimentos .....	16
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>17</b>
2.1 Contextualizando o fracasso escolar.....	17
2.2 Educar para transformar o que sabemos.....	19
2.3 Palavras em movimento – o diálogo como potência .....	21
<b>3 RESULTADOS DE PESQUISA.....</b>	<b>24</b>
3.1 A instituição estudada.....	24
3.2 Desobediências da linguagem: um gesto de rebeldia e resistência – relatos dos sujeitos da pesquisa .....	26
<b>4 CONCLUSÕES .....</b>	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>34</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A história do ensino profissional tecnológico atravessa o século trazendo o conceito da formação voltada para o fazer, que, no início era oferecida às classes menos favorecidas, enquanto o ensino secundário propedêutico era destinado à formação intelectual da elite. Porém, com mudanças na Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) e com o Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), o ensino técnico profissionalizante integrou-se ao ensino propedêutico, tornando-as duas alternativas equivalentes para todos os estudantes do ensino médio.

Entre as modalidades de ensino ofertadas pelos Institutos Federais, destaca-se a educação profissional técnica integrada ao ensino médio que busca desenvolver uma educação científica e humanística, por meio da articulação entre o ensino propedêutico e a educação profissional tecnológica.

Essa proposta pretende superar a dualidade entre o saber e o fazer, a partir do princípio de que trabalho, cultura, ciência e tecnologia são intrínsecos na formação humana integral. O Instituto Federal Fluminense Campus Itaperuna, onde atuamos desde 2009 e que é fonte dos questionamentos que nos trouxeram a construir esta pesquisa, faz parte dessa expansão e trouxe à região noroeste fluminense a possibilidade de acesso ao ensino profissional tecnológico a pessoas que antes não tinham essa oportunidade.

O ingresso nos cursos técnicos integrados ao ensino médio dos Institutos Federais ocorre através de processos seletivos que são realizados anualmente e atraem candidatos com faixa etária entre 14 e 15 anos. Um levantamento prévio de dados mostrou que, em 2014, 778 candidatos se inscreveram no certame para o preenchimento de 175 vagas nas áreas de química, informática e eletrotécnica. Considerando os alunos repetentes, nesse mesmo ano, formaram-se seis turmas de primeiro ano, nas diversas áreas, com um total de 224 alunos. Ao analisar o resultado dessas turmas ao final do primeiro ano, os dados apontam para uma realidade inquietante: 26 alunos foram transferidos por diversos motivos (greve na instituição, dificuldade com o curso e mudança de cidade) e 62 foram reprovados, revelando um índice de 39,3% de resultados insatisfatórios para a instituição.

O fracasso escolar, termo comumente atribuído para indicar resultados insatisfatórios, como repetência e evasão escolar, vem sido amplamente

pesquisado a fim de produzir um saber sobre suas causas e como agir diante de cenários negativos na educação, colaborando assim com a construção de uma escola de melhor qualidade.

Assim, esses dados alarmantes trazem alguns questionamentos importantes: por que um aluno que, apesar de ter sido aprovado em um processo seletivo concorrido, desiste dessa oportunidade? Como a escola se apresenta para os alunos? O que leva a gerar 27,7% de reprovações? Qual a relação desses alunos com sua formação? Qual a implicação do fracasso na vida desses jovens?

Fatores sociais e culturais levam muitos jovens e suas famílias a verem no ensino técnico profissionalizante a chance de inserção no mundo do trabalho ou a oportunidade de se preparar para o ingresso em uma universidade. Para entendermos a forma como o fracasso escolar é percebido pelos alunos é necessário uma análise da construção e transformação do conhecimento social em relação à instituição e a tentativa de compreender como as ações e os pensamentos se interligam nessa dinâmica.

Em seu trabalho sobre grupos de encontro, Rogers (1970, p.82) afirma que mudanças institucionais são possíveis quando há uma comunicação interpessoal entre os sujeitos da relação, pois “[...] favorecem a independência individual, a abertura e a integridade” e que grupos de encontro ajudam o indivíduo a adaptar-se a mudanças, tornando-os conscientes de seus sentimentos em face da mudança e para fazerem dela uma possibilidade construtiva.”

De acordo com Freire (2005, p. 91) “[...] o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial.” Assim o objetivo é estabelecer um espaço de diálogo para que os alunos possam ter autorreflexão sobre o contexto no qual estão inseridos e assim compreender a relação deles com sua formação, especialmente a tensão existente entre como a sociedade cobra o sucesso escolar e como o jovem representa seus resultados e trajetória escolar.

### **1.1 Tema e Problema de Pesquisa**

A questão que iremos tratar passa pelo fracasso escolar, porém não pretendemos trazê-lo enquanto objeto central de pesquisa, mas sim evidenciar

uma experiência com jovens e a concepção desses sujeitos acerca do assunto. Nossa pesquisa pretende trazer à cena os sujeitos que “fracassam” e como eles representam essa realidade em suas trajetórias escolares.

Larrosa (2016, p. 110) nos ensina que ao termos contato com o real não podemos coisificá-lo e nem objetificá-lo, pois “destroem o real, o põem a perder. Por isso o sujeito da experiência não é um sujeito objetivador ou coisificador, e sim um sujeito aberto que se deixa afetar por acontecimentos.” O autor afirma também que o real é o que é, e não o que deveria ser, e que qualquer tentativa de vê-lo sobre nossas perspectivas, vontades ou poderes, o põem a perder. Assim, interferir no real, com ideias e concepções pré-existentes, é estudar o que se pretende e não o que ele é verdadeiramente. Observar e aprender com o real, talvez seja a forma mais pura de se produzir conhecimento.

Apesar de o fracasso escolar ser algo negativo, tanto para escola, como para o aluno, não podemos deixar de lado o contexto subjetivo, social e cultural no qual o aluno está inserido. Ao classificarmos como alguém que não conseguiu, que não é bom, que fracassou, baseado em suas notas ou desistência de permanecer em determinada escola, estamos colocando um rótulo no aluno e culpabilizando-o pelo seu resultado e deixando de lado outras perspectivas, causas ou problemas.

Patto (1999, p. 74), em seu trabalho sobre produção do fracasso escolar, afirma que pesquisadores “mesmo quando voltam os olhos para a escola e o ensino [...] e neles identificam inúmeras condições que podem por si só explicar as altas taxas de reprovação e evasão [...] acabam reafirmando as deficiências da clientela como a principal causa do fracasso escolar”.

Ao trazer o discurso do aluno acerca do assunto é possível identificar outro olhar, outras concepções que não as quais estamos acostumados a pesquisar.

Esteban (2001, p. 17) afirma que “escutar as culturas silenciadas em nossa história é indispensável. Encontrar as trilhas apagadas pela imposição de uma lógica única é fundamental.” Por isso, ouvir os alunos que foram atravessados por essa experiência é fundamental para enriquecer nosso saber, ressignificar conceitos e ampliar nossas possibilidades de pensar a educação.

Ao tralharmos nessa concepção de observar e escutar a realidade, corremos o risco de pôr em questão a validade de nossa pesquisa, por isso nos

alicerçamos em teorias que podem nos apoiar nas análises dos discursos e dialoga perfeitamente com Esteban (2001, p.35):

Esta opção teórico-epistemológica nos indica uma trajetória cheia de instabilidade na qual nos aventuramos a expressar a relação dialética entre teoria e prática num contexto de ruptura com os limites de uma estrutura acadêmica que dicotomiza a realidade em teoria e prática. Ousamos afirmar que rompemos com os conceitos de objetividade e neutralidade e tentamos desenvolver um trabalho de investigação coerente com esta posição.

## **1.2 Objetivos**

O principal objetivo da pesquisa é entender o fracasso escolar mediante o discurso dos alunos, tendo em conta suas trajetórias escolares.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

- a) Criar grupos de encontro, para promover o diálogo e assim compreender a relação dos alunos com suas trajetórias pessoais escolares.
- b) Entender o processo no qual o fenômeno se desenvolve, para posteriormente discutir intervenções que possam contribuir com a situação de maneira mais eficaz.
- c) Possibilitar uma experiência que nos permita ampliar nossa forma de pensar e atuar na educação.

## **1.3 Procedimentos metodológicos**

Este trabalho foi pensado a partir de uma lógica humanista e, por isso, demonstrou-se inviável transformar os participantes da pesquisa e suas histórias em dados a serem analisados e números frios e sem vida. Optou-se então pela abordagem qualitativa, pois é um método que permite que o pesquisador observe os “fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados” (Neves, 1996, p. 1)

Para melhor evidenciar e expor a complexidade dos processos sociais que encontramos no ambiente escolar, optamos por desenvolver uma pesquisa-ação

educacional onde “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p. 446). Ou seja, a pesquisa-ação, ao mesmo tempo em que pesquisa, realiza ações que modificam o campo que está sendo pesquisado, limitado pela ética e contexto da prática.

A escolha dessa metodologia de pesquisa deu-se pelo fato de estarmos pesquisando em um cenário social não manipulado e não passível de controle rigoroso, o que requer uma intervenção proativa que esteja disposta à mudanças estratégicas para analisar as informações da pesquisa. É uma metodologia que atende a prática, pois dá-se sempre a partir de um problema, no caso, os altos índices de fracasso escolar, e nos possibilitou a um olhar mais reflexivo sobre a demanda e pensar em estratégias de intervenções após a pesquisa. Segundo Tripp (2005)

“A pesquisa-ação é sempre deliberativa porque, quando se intervém na prática rotineira, está se aventurando no desconhecido, de modo que é preciso fazer julgamentos competentes a respeito como, por exemplo, daquilo que mais provavelmente aperfeiçoará a situação de maneira mais eficaz” (p. 449)

É importante ressaltar também que a pesquisa-ação não tem como finalidade resultados empíricos baseados em teorias científicas, mas sim a possibilidade de entender o processo no qual os fenômenos se desenvolvem, problematizando-os para, posteriormente, discutir intervenções que possam contribuir com a situação de maneira mais eficaz.

Morin (2011, p.29) afirma que “quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias e ideias, em vez de deixar o fato novo entrar à força na teoria incapaz de recebê-lo.”

Os autores que trouxemos para dar-nos aporte teórico à pesquisa, representam em seus estudos o sentimento de comprometimento e respeito às pessoas e o verdadeiro interesse em uma prática mais preocupada com o desenvolvimento humano. Um exemplo disso são os grupos de encontro de Carl R Rogers. As experiências vividas por ele e sua equipe pretendiam criar possibilidades para as pessoas “compreenderem melhor a si próprios, de se tornarem conscientes das atitudes que poderiam ser causas de fracasso na

relação de aconselhamento.” (Rogers, 1970, p. 15). Em seu livro “Grupos de Encontro” o autor evidencia diversas pesquisas que corroboram e sustentam essa prática como efetiva em diversos campos, incluindo a educação.

Ao pensarmos nesse tipo de abordagem, foi necessário estabelecer uma relação entre a formação dos pesquisadores, o método de pesquisa, o contexto no qual estávamos pesquisando e os sujeitos que participariam conosco desse momento e no que poderíamos oferecer a eles.

Com o objetivo de criar um espaço de autorreflexão para os jovens estudantes sujeitos de nossa pesquisa, optamos por criar grupos de encontro, para promover o diálogo e assim compreender a relação deles com suas trajetórias escolares.

Entre os campos possíveis, sugeridos por Rogers (1970), as instituições de educação se mostram aptas a esse tipo de experiência pelo fato de necessitarem de uma melhor comunicação entre os alunos, professores e administradores. Quando ocorrem no ambiente escolar é possível identificar diversas demandas, antes não percebidas, inesperadas, mas que vem à tona durante a abertura do diálogo nos grupos. Assim, com as trocas que acontecem nesse ambiente, é possível pensar em mudanças que possibilitem o desenvolvimento de todos os envolvidos.

De acordo com Esteban (2001), o paradigma indiciário, proposto por Ginzburg (1991) é um instrumento ideal para “ver melhor as expressões, os detalhes, as minúcias, as peculiaridades”, e vimos nesse instrumento uma possibilidade de metodologia pois, segundo a autora:

O paradigma indiciário demarca nossa pretensão de ruptura com os modelos de investigação que distinguem, e isolam, o território teórico do território prático. A ideia do diálogo, que percorre todo nosso trabalho como conteúdo e como método, permite uma opção teórico-metodológica de ir recorrendo à teoria segundo as exigências que formula a leitura da prática, através do que nos é dito e do que observamos. Tratamos de teorizar constantemente o observado, contrastando perspectivas teóricas e práticas

### **1.3.1 Caracterização da pesquisa**

#### **1.3.1.1 Participantes**



Os alunos que participaram da pesquisa foram 10, todos alunos ou ex-alunos do ensino médio integrado do Instituto Federal Fluminense campus Itaperuna. Destes, 2 cursavam administração, 2 química, 3 eletrotécnica e 3 informática.

A pesquisa foi autorizada pela direção geral do campus e realizada em encontros semanais com cada turma com a duração de um tempo de aula (50 minutos). O horário dos encontros foi acordado com a direção de ensino da escola e com os próprios alunos e ex-alunos para que não houvesse ônus para com transporte e alimentação. Os encontros foram encaixados na grade de horário, cobrindo os tempos livres existentes.

Por serem menores de idade, alguns participantes encaminharam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que os responsáveis legais assinassem e após a devolução do referido termo, a pesquisa foi iniciada.

A faixa etária dos pesquisados é de 17,6 anos, sendo 40% do sexo feminino. São provenientes de diversos municípios da região noroeste do estado do Rio de Janeiro, de Minas Gerais e do Espírito Santo e, tendo como maioria, moradores do município de Itaperuna (RJ).

### **1.3.1.2 Procedimentos**

Inicialmente, o projeto de pesquisa foi apresentado a Direção Geral do IF Fluminense campus Itaperuna e após uma reunião com os coordenadores de curso, no dia 04 de fevereiro de 2017, a pesquisa foi aprovada e encaminhada para a direção de ensino para que os horários dos encontros fossem adequados ao quadro de horários da escola.

Após essa adequação e com os horários e sala definidos, foi montado um cronograma de atividades para ser aplicado nos encontros. Os encontros tiveram duração de 50 minutos semanais durante todo o mês de abril de 2017.

As atividades propostas compreenderam em apresentação pessoal, roda de conversa, exibição de vídeos, dinâmicas de grupo e debate do tema fracasso escolar.

O objetivo desses encontros foi de conhecer mais os(as) alunos(as), suas histórias, habilidades e como pensam a escola, qual o significado do termo fracasso escolar e o contexto social no qual estão inseridos e assim produzir conhecimento sobre o corpo discente e criar estratégias para estabelecer um

diálogo mais adequado entre escola-aluno, no sentido de levantar possibilidades de enfrentamento.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Contextualizando o fracasso escolar**

Ao estudarmos o fracasso escolar, não podemos apenas teorizar a partir de pesquisas já existentes, isso se deve pois cada escola apresenta contexto, público e cotidianos distintos e o fenômeno ocorre mediante essas variantes, em maior ou menor frequência.

As causas desse fracasso podem vir de vários fatores: infraestrutura da escola, políticas de permanência, qualificação dos professores e contexto sócio-cultural dos alunos. Uma pesquisa educacional “necessita conhecer a realidade escolar, integrando o conhecimento de sua dinâmica interna à dinâmica histórica, aprendendo assim, o sentido das contradições presentes no momento da investigação” (Penin, 2011, p.32). Assim, estudar o fracasso escolar, necessita da compreensão da dinâmica escolar e seu cotidiano, a fim de formar um campo de investigação abrangente que possibilite perceber a realidade legítima da escola.

Ao tratar de escola, cotidiano e fracasso escolar, Penin (2011) apresenta importantes contribuições para a pesquisa escolar e por isso, a convidamos ao diálogo nesse tópico. Apoiada nas teorias de Lefebvre, a autora destaca a importância de entender o cotidiano da escola, com uma visão microssocial, para “avançar no conhecimento das questões concretas e teóricas que sobre ela se colocam” (p.40)

De acordo com a autora, o cotidiano escolar vem seguindo uma tendência da modernidade e passou a atender a agendas diárias dos indivíduos e

Assumi um dos valores da modernidade – a técnica - de maneira exemplar. O tecnicismo tornou-se a tendência pedagógica predominantemente no cenário educacional das duas últimas décadas, mudando substancialmente a organização escolar e a prática pedagógica dos agentes educacionais. A entrada dos especialistas nas escolas e a ênfase técnica com que seu trabalho foi orientado na escola pública facilitou a fragmentação do processo educativo e a prática docente tornou-se burocraticamente organizada em todos os níveis. (Penin, 2011, p. 47)

Esse cenário é ainda mais forte em escolas profissionalizantes, pois além de ter seus trabalhos orientados pela técnica, tem como objetivo formar técnicos em diversas áreas. Embora haja um esforço para mudar a realidade dessas escolas, o processo histórico pelo qual ela tem passado, criou raízes profundas

em sua concepção. Em 2008, com a Lei 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, deu-se origem a Rede Federal que busca ofertar uma educação mais global e humanística.

Essa nova instituição, segundo Pacheco (2011, p.10), visa superar a exclusão social, combatendo todas as formas de preconceitos geradoras de violência e intolerância através de uma educação “humanista, pacifista, preocupada com a preservação da natureza e profundamente vinculada à solidariedade entre todos os povos independentemente de fronteiras geográficas, diferenças étnicas, religiosas ou quanto à orientação sexual”. O autor ainda completa que:

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista. A música, tão cultivada em muitas de nossas escolas, deve ser incentivada e fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura. Novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva como a economia solidária e o cooperativismo devem ser objeto de estudo na Rede Federal. (PACHECO, 2011, p. 11)

Para Oliveira e Carneiro (2012), embora o governo federal tenha clareza dos objetivos econômicos e políticos dos Institutos Federais, os servidores que neles atuam, ainda precisam trabalhar para consolidar suas bases. Articular educação profissional, científica e tecnológica com os demais níveis de ensino, buscando sempre a verticalização proposta, tem sido talvez, a proposta mais desafiadora, pois para isso, é necessária a construção de “projetos pedagógicos, articulados a valores e identidade, com base na compreensão teórico-prática das ciências e que permitam à classe trabalhadora entender a formação social, política, econômica e cultural da sociedade na qual estão inseridos, com uma visão crítica e criativa.” (p.16)

Assim, é nesse contexto que, enquanto os profissionais tentam consolidar a instituição, alunos e alunas tentam se encaixar nessa proposta de escola e que, em muitas das vezes, não conseguem alcançar o êxito. Nesse sentido, é necessário que nós, educadores saibamos qual escola queremos fazer e o que pretendemos com essa escola. Kohan (2013, p.131), escreve que quando trabalhamos com educação temos a escola como algo dado, algo que “está

antes”, e que se “não gostamos do que vemos aí, então, nos perguntamos o que podemos fazer nela.” No próximo tópico faremos a tentativa de trazer uma das muitas possibilidades em educação para enfrentarmos a realidade como uma possibilidade de emancipação intelectual.

## **2.2 Educar para transformar o que sabemos**

Para darmos início a esse tópico, fez-se necessário e extremamente importante trazer um trecho de Larrosa e Kohan (2016, p. 5) que diz:

Também a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação. Educamos para transformar o que sabemos, não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que vimos sendo.

A importância dessa fala desses autores, que faz parte da apresentação de uma coleção sobre filosofia da educação, é o que move essa pesquisa e que busca dar sentido a nossa vivência enquanto educadores.

Larrosa (2016) nos convida a pensar a educação a partir do par experiência/sentido e propõe examinarmos o significado dessas palavras, assim ele traz a experiência como “algo que nos passa, que nos acontece, que nos toca” e que saber é diferente de experiência, pois nem todo conhecimento nos passa, nos acontece, nos toca. O autor destaca também que o tempo é essencial para que a experiência aconteça, e que a agilidade que tudo tem se passado atualmente, faz com que a experiência seja algo raro.

Com tantos fatores que tornam a experiência algo tão raro atualmente, Larrosa acredita que “os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça.” O excesso de trabalho, a falta de tempo, a necessidade de estarmos nos atualizando permanentemente, nos afasta da possibilidade de nos acontecer algo.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o

automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (Larrosa, 2016, p.25)

Em relação ao sujeito da experiência, o autor nos ensina que este é definido por sua passividade, receptividade e disponibilidade. O sujeito da experiência é “ex-posto”, mesmo com toda vulnerabilidade e risco, a experiência só acontece quando o sujeito se “ex-põe” permitindo que algo lhe aconteça, lhe toque, lhe ocorra. A experiência, ao nos passar, nos forma e nos transforma.

O saber que a experiência traz é algo que não trata da verdade do que são as coisas, mas o sentido que damos ao que nos acontece, e esse saber é finito, pois está relacionado sempre a existência de um indivíduo, de uma comunidade. É um saber particular, singular e impossível de ser repetido. A experiência é singular, produz diferença, heterogeneidade, pluralidade, é irrepetível, uma abertura ao desconhecido.

Mas enfim, o que então a experiência nos permite pensar, dizer ou fazer no campo pedagógico? Diz Larrosa (2016) que “colocar a relação educativa sob a tutela da experiência (e não da técnica, por exemplo, ou da prática) não é outra coisa que enfatizar sua implicação com a vida, sua vitalidade.” De acordo com ele

Fazer soar a palavra “experiência” em educação tem a ver, então, com um não e com uma pergunta. Com um não a isso que nos é apresentado como necessário e como obrigatório, e que já não admitimos. E com uma pergunta que se refere ao outro, que encaminha e aponta em direção ao outro (para outros modos de pensamento, e da linguagem, e da sensibilidade, e da ação, e da vontade), porém, sem dúvida, sem determiná-lo. (p. 74)

A partir desse contato inicial com a experiência, pensamos em propor encontros, para que os alunos falassem sobre suas experiências acerca de suas trajetórias escolares e quais significados isso trouxe às suas vidas.

### **2.3 Palavras em movimento – o diálogo como potência**

Diálogo é palavra e a forma como as palavras são postas é algo muito poderoso. Larrosa (2016, p.16) acredita nesse poder e diz que as palavras “determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência,

mas a partir de nossas palavras”. As palavras, segundo ele, dão sentido ao que somos e ao que nos acontece, como nos colocamos para o mundo e como agimos em relação a tudo isso.

Para Freire (2005), palavra é práxis, é ação e reflexão. Através das palavras os homens pronunciam o mundo, e assim o “diálogo se impõem como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens” (p.91).

Os grupos de encontro se apresentam como uma possibilidade de experiência através do diálogo, mediados por um facilitador, onde “cada membro caminha para uma maior aceitação do seu ser global – emotivo, intelectual e físico – tal como ele é, incluindo as suas potencialidades” (Rogers, 1970, p.19). Surgem, segundo o autor, de uma necessidade de humanização da nossa cultura, pois ao deixarmos de nos importar com o humano, nos tornamos impessoais e pouco interessados em nossas necessidades psicológicas. Essa busca é “uma fome de relações próximas e verdadeiras, onde sentimentos e emoções se possam manifestar espontaneamente(...) e assim se torne possível uma maior evolução.” (p.23).

Rogers (1970) afirma que os grupos promovem uma liberdade emocional, possibilidades de mudanças pessoais e uma visão mais crítica às regras institucionais, trazendo assim uma capacidade de relacionamento interpessoal mais fluida e construtiva. As pessoas e instituições que não conseguem se adaptar a essa liberdade, tendem a rejeitar esses grupos.

A partir dessa concepção de grupos, o diálogo torna-se uma possibilidade visto que, para que ele seja de fato diálogo e não troca de palavras, é necessário que haja recíproca e mutualidade. Para AmatuZZi (1989), diálogo não é apenas receber os sons, mas escutar o outro para que este se constitua como pessoa, é relação, segundo o autor “só existe fala verdadeira se for fala dirigida a e não apenas fala diante de, e nesse dirigir-se a eu constituo o outro pra mim, eu o toco ou o confirmo.” (p. 42)

De acordo com Freire (1996), a importância de saber escutar os alunos é essencial para aprendermos a falar com eles. “O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (p.128). Ainda segundo o autor

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar (...) significa a disponibilidade

permanente por parte do sujeito que escuta para abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. (p.135)

Indo ao encontro a esse pensamento, destaca-se a importância de trazer os discursos dos alunos, muitas vezes não incluídos no processo de ensino-aprendizagem. Cria-se nas escolas um abismo entre o saber acadêmico e o saber popular. Arroyo (2014, p. 33) afirma a esse respeito que “as crianças e jovens populares (...) são obrigados a ocultar suas experiências sociais e as indagações e leituras que levam do trabalho e dessas experiências tão radicais”. Segundo o autor, a ciência moderna desqualifica e leva à invisibilidade todo conhecimento que não podem ser validado por ela, sendo assim, o discurso dos alunos, muitas vezes, não são legitimados por não pertencerem a um padrão imposto pela ciência.

Essa prática excludente que ocorre nas escolas, é uma forma de negar a existência de outros saberes, outras epistemologias, que não o saber científico. Mello (2008) traz uma excelente contribuição ao afirmar que as ciências não se colocam apenas como detentoras da verdade, mas como também negam todos os outros saberes, colocando-os como ignorâncias. A autora afirma que:

Podemos dizer que epistemicídios são gerados em detrimento de todas as culturas, pois que a arrogância, com que o rigor do saber se impõe na ciência em geral e na escola em particular, sequer forma as crianças e os jovens na lógica hegemônica – os índices de fracasso da/na escola estão aí para confirmar – e, pior, distorce e nega a potencialidade das alteridades que coexistem nos encontros compulsórios que ocorrem na escola. (p.40)

Boaventura Souza Santos (2009, p.9) afirma que “as relações sociais são sempre culturais (intra-culturais ou inter-culturais) e políticas (representam distribuições desiguais de poder).” Sendo assim, convidar os alunos e alunas para o diálogo abrindo espaço para dizerem suas experiências, é uma forma de diminuir esse abismo entre o conhecimento científico e os saberes sociais, somando conhecimentos, valorizando saberes e significando-os como sujeitos na relação ensino-aprendizagem, buscando assim, romper com uma lógica hegemônica que ainda permeia a educação do nosso país.



### **3 RESULTADOS DE PESQUISA**

Os grupos de encontro aconteceram semanalmente durante o mês de abril de 2017, e foram de grande importância para termos uma melhor compreensão sobre o olhar que os alunos têm acerca de diversos assuntos, principalmente sua permanência na escola.

Por se tratar de uma escola técnica, com características muito distintas das escolas de origem desses alunos, a abertura para o diálogo permitiu que os sujeitos expusessem suas dificuldades e angústias em relação ao modo que a escola se apresenta, a não-adaptação ao conteúdo das disciplinas técnicas e ao excesso de atividades como seminários e “dever de casa”.

Outras queixas também foram apresentadas em relação à merenda oferecida, falta de bolsas permanência que atendessem a todos que necessitam, falta de didática de alguns professores e falta de tempo para atividades de lazer na vida cotidiana.

Aspectos positivos também foram trazidos por eles, sendo que muitos relataram um bom relacionamento com professores, com servidores e colegas de sala. A amizade e possibilidade de “enxergar o mundo sob uma nova ótica”, também foram pontos positivos trazidos pelos alunos. Muitos relatos pessoais e experiências de vida deles foram postos em conversa e percebemos que isso aumentou bastante o nível de empatia entre os sujeitos. Em alguns encontros, a mediadora/pesquisadora apresentava o tema disparador e os alunos discutiam o assunto de forma coletiva. Em alguns momentos houve conflitos mais acalorados, porém em sua maioria, os encontros eram tranquilos e contavam com a participação de grande parte do grupo, mesmo os mais tímidos, que nos encontros se sentiam à vontade para se expressarem livremente.

Antes de apresentarmos os relatos dos alunos, é necessário que o leitor conheça um pouco do lugar de onde falamos. No tópico a seguir, será apresentada a escola onde a pesquisa foi realizada.

#### **3.1 A instituição estudada**

“Uma escola? Sim, uma escola! Mas não uma escola como as tantas que vimos por aí. Mas ainda assim é uma escola. Porque tem alunos, porque tem professores, porque tem carteiras e porque tem recreio.

Mas não é uma escola como as tantas que vimos por aí. Nessa tem vida, tem pessoas, tem amigos. E tem mais: tem mato, tem cachorro, tem árvores, tem vida, tem música, tem teatro, tem comida e um pôr-do-sol maravilhoso.

Mas tem problemas, tem egos, tem invisibilidades, tem muita técnica, muito conhecimento e pouco afeto entre as classes.

Mas tem afeto, tem amores, tem vidas que geram vidas e vidas que se constroem e se desnudam. Tem vidas que se transformam e vidas tão distintas. E, com tudo isso, não ousem discordar, é uma escola.” (Tozatto, 2017)

A pesquisa aconteceu no Instituto Federal campus Itaperuna. Uma escola técnica profissionalizante, inaugurada em 23 de março de 2009, fruto da política de expansão da Rede Federal da Lei 11.892 de 2008. Segundo o Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) oferecidos pelo campus, o mesmo oferece hoje cursos técnicos profissionalizantes de nível médio em diversas modalidades: integrado ao ensino médio, PROEJA e concomitante nas áreas de química, eletrotécnica, mecânica, informática e administração. Atualmente, com aproximadamente mil alunos, o campus pretende oferecer no próximo ano, além do atual curso de Bacharelado em Sistemas de Informação, a Licenciatura em Química. Os alunos são provenientes de toda a região noroeste fluminense e algumas cidades dos estados de Minas Gerais e Espírito Santo.

Por ser um campus pequeno, temos uma proximidade grande com os alunos e participamos ativamente de suas vidas acadêmicas. Diante dos altos índices de repetência e evasão de alunos em todos os fechamentos de ano letivo, percebi, ao longo da minha atuação enquanto servidora, que eles não reprovavam apenas pela não-apropriação do conteúdo escolar oferecido, mas por motivos outros, alguns até mesmo inusitados e que esse acontecimento, apesar de em um primeiro momento trazer um incômodo, não era visto como uma tragédia ou fracasso.

Isso nos moveu à pesquisa com esses jovens e trouxe depoimentos extremamente ricos em sua essência. Em seguida, veremos como eles desconstruem imposições sociais e desobedecem às palavras, revelando o “fracasso escolar” como fonte de crescimento pessoal.

### **3.2 Desobediências da linguagem: um gesto de rebeldia e resistência – relatos dos sujeitos da pesquisa**

“Escrever é afirmar uma vida. Isso porque há sempre, atravessando uma escrita, uma vida sendo afirmada (e muitas outras negadas), seja qual for seu tema e propósito. Não há como separar a vida da escrita.” (Kohan, 2013, p.17)

Skliar (2014) diz que a linguagem que produzimos desobedece em vários momentos: quando um gesto é mais importante, quando não reconhece sua morada, quando sente que as palavras caem, quando o silêncio vem, quando as palavras demoram a pronunciar-se, quando é escassa e breve ou quando já não há o que dizer. Ao mesmo tempo, ela também é desobedecida: pelos gogos, bêbados, crianças, em inscrições irregulares nas paredes, nas paixões, nos poemas, no silêncio, na dúvida.

A fala, a leitura e a escrita procedem e advêm de certo tipo de experiência de desobediência da linguagem. Se a linguagem não desobedecesse e se não fosse desobedecida não haveria filosofia, nem arte, nem amor, nem silêncio, nem mundo, nem nada. (p.17)

Os encontros com os alunos e alunas demonstraram a fala de Skliar como experiência vivida. Foram inúmeras desobediências. Desobedeceram a linguagem quando negaram a expressão “fracasso escolar”, transformando-a em potência. Desobedeceram a linguagem no brilho dos olhos, ao falarem de suas vidas, no silêncio ao ouvir o outro, nas gírias, nas trocas, na informalidade e na possibilidade de produzir um sentido ao que os atravessou.

O presente tópico será apresentado na forma de relatos dos sujeitos da pesquisa. São pequenas histórias que eles escreveram ou narraram durante nossos encontros e que apresentamos ao leitor. O que ouvimos e queremos compartilhar com o leitor é muito significativo. O ato de ter ouvido os alunos nos leva a uma outra fala de Skliar (2014, p. 122) que diz

Escutar, porque é necessário receber as verdades que outros desconhecidos puderam dar-nos. Escutar. E, assim, calar-se. E, assim, não julgar. Escutar é desejar o ditado do mundo.

Apresentamos nosso primeiro ditado do mundo:

### **Amanda**

*“Andando na rua um dia desses, encontrei com uma parente. Sei muito bem o que todos temos vontade de fazer (atravessar a rua) quando encontramos um parente daqueles que gostam de se meter na nossa vida e perguntar “como andam seus estudos?”.*

*Pois bem, essa “parente” me perguntou o que eu estava fazendo em uma bela tarde de sol andando na rua, ao invés de estar na escola, no Instituto Federal. Respondi que tinha saído por ter repetido a primeira e a segunda série. Logo após fui chamada de “burra-sem-vergonha”. Olhando pela primeira vez você pode até estar concordando com ela. Pegando depoimentos de alguns professores pode ser que você também concorde com ela. Pegando meu boletim, certamente você concordaria com ela. Agora vamos a minha não-breve história com o Instituto Federal Fluminense, e no final, refletiremos juntos sobre a opinião dessa sujeita.*

*Comecei a estudar no IFF em 2014, no auge da minha adolescência e também no auge da minha estupidez e ignorância diante de certos temas e assuntos. A primeira impressão que tive do IFF era que havia chegado ao paraíso. Entra e sai qualquer hora. Assiste aula só se quiser. Democracia. Liberdade. E com essa liberdade surgiram responsabilidades e dessa liberdade toda vieram as consequências: repeti o primeiro ano do ensino médio.*

*Ano novo, vida nova. Porém, hábitos de estudos antigos. Continuei empurrando as coisas e procrastinando. Procrastinar. Ainda não sabia o significado dessa palavra mas estava prestes a descobrir. Comecei a fazer terapia por ter sintomas de depressão.*

*O tempo foi passando, fui me apaixonando e me envolvendo cada vez mais com minha escola. Crescendo cada dia mais. Porém mesmo assim ainda sentia um vazio, por não conseguir fazer tudo como planejava. Eu me envolvia em muitas atividades extracurriculares. O IFF tomava praticamente meu dia inteiro. Chegava em casa para jantar e dormir. Tempo para mim mesma? Nenhum.*

*No fim do meu primeiro ano, o ano em que eu realmente consegui passar, comecei a me interessar por assuntos que antes eu ignorava, ou preferia ter uma opinião formada por outras pessoas ao invés de aprender sobre e tirar minhas próprias conclusões.*

*Sempre me senti muito bem escrevendo, e há quem se arrisca a dizer que escrevo bem. Com isso, fui convidada por um amigo, a compor uma chapa para as eleições do grêmio estudantil, no cargo de diretora de imprensa. Aceitei. Nunca gostei de tomar frente de alguma coisa, pois sempre acreditei que eu acabaria virando um “exemplo” para as pessoas, e a minha situação acadêmica*

não era das melhores. Aos 16 anos não consegui conciliar estudos com movimento estudantil. Chegando a esse ponto, você provavelmente ainda vai estar concordando com a pessoa ali de cima.

No segundo ano do ensino médio, carga horária pesadíssima. Vinte e cinco matérias. E vivia me perguntando por que todo mundo conseguia e eu não. Vi a turma que me acompanhou desde o começo no IFF se formar. E no fim do segundo ano, mais uma surpresa: outra reprovação.

Com a segunda reprovação, resolvi sair. Fui um fracasso do IFF. Não consegui meu diploma de técnica em informática tão esperado por minha família, que enchia a boca pra dizer que eu estudava em escola federal. Nesse ponto, minha saúde mental já estava mais prejudicada do que eu imaginava. Muitos compromissos, e com eles muitas frustrações pois aos 18 anos, não conseguia fazer mais de uma coisa ao mesmo tempo.

Ao sair do IFF várias portas foram se abrindo para mim, no mundo material, digamos assim. Tive a oportunidade de ter mais tempo para cuidar de mim, fazer um curso de inglês que os gastos com o IFF me impediam de fazer. Tempo para família. Tempo para amigos. E saindo também, me permiti fazer algumas reflexões sobre toda aquela vivência adquirida.

Tendo estudado a minha vida inteira em uma escola evangélica, nunca havia tido uma experiência real com a liberdade, nem sequer tive aulas de sociologia ou filosofia, por essas e outras, o instituto federal foi uma das mais intensas experiências que eu já tive na minha vida. Não pelos algoritmos que aprendi lá. Não pelo teorema de Pitágoras que aprendi. E nem mesmo pela fórmula de Bháskara. No IFF, eu aprendi a ser uma cidadã. Eu aprendi o conceito de democracia, aprendi o conceito de pluralidade, aprendi a respeitar as diferenças e a lutar e construir um mundo melhor para essas próximas gerações que virão. Aprendi a confiar mais em mim, a ser suficiente, acreditar que o que eu faço é bom. Aprendi a desenvolver minha criatividade. No IFF, eu entendi que pessoas tem pensamentos diferentes umas das outras, mas aprendi também que tudo bem pensar diferente, melhor ainda olhar pra toda essa pluralidade, e pensar “poxa, como é gostoso poder expor meus pensamentos!”.

Minha experiência no IFF valeu, apesar de não ter pego o diploma, a escola faz morada em meu coração. Não pela instituição, mas pelas pessoas e suas ideias que a compõem.

*A sociedade em que vivemos é apenas um parente preocupado em te deixar pra baixo por não suprir as expectativas que ela mesma coloca em você. Mas deixa eu contar um segredo, caro leitor que acompanhou minha história e não desistiu de mim: nós, estudantes somos muito mais que meros papéis emoldurados na parede. O que aprendemos para construir cada vez mais espaços de liberdade de pensamento, carregaremos conosco para sempre.*

*Aprendi por minhas próprias conclusões que nunca vou agradar à sociedade. Nem se eu estiver no mais alto patamar do sucesso pessoal, ainda vai existir um parente me perguntando sobre algo a mais que eu deveria ter feito, um bem a mais a sociedade que poderia ter prestado, um salário mais alto se eu tivesse escolhido o curso que meu primo escolheu.*

*Agora um recado a você, sociedade: pare de colocar suas frustrações em cima de nós, justamente de nós jovens que somos o futuro! Pare com suas comparações estúpidas e lembre-se de que sucesso financeiro não é o mais importante na vida. Encoraje a nós, os jovens desse mundão, a buscar a felicidade, cada um a sua. O receio imposto a nós pela sociedade transforma ótimos parafusos em péssimos pregos. (Amanda, 18 anos, reprovou 2 vezes e transferiu sua matrícula para o supletivo no início desse ano.)*

A próxima história é um pouco inusitada, traremos uma narrativa do que foi dito em um dos encontros.

### **Hyago<sup>1</sup>**

*“Eu nunca havia repetido de ano na vida, essa foi a primeira vez. E não foi porque eu tinha notas ruins. Até tinha, mas eu conseguiria passar de ano fácil, eram apenas três recuperações. Eu precisava de poucos pontos para passar. Mas eu não quis passar. Eu não fui fazer as provas. Eu quis repetir de ano porque meu amigo iria repetir. Eu não podia abandonar meu parceiro. Não me arrependo não. Minha mãe ficou um pouco brava, mas eu não me importo de ficar mais um ano aqui. Estou no grêmio, gosto do ambiente. Não tenho pressa não.” (Hyago tem 17 anos e repetiu pela primeira vez esse ano)*

Um outro relato, muito interessante é de Joane, aluna desde 2015 e

---

<sup>1</sup> Nome fictício.

repetiu duas vezes o primeiro ano.

### **Joane<sup>1</sup>**

*Eu não me sinto fracassada. A menina que entrou aqui em 2015 não é a mesma que está nesse grupo. Eu entrei de uma forma e hoje sou totalmente diferente. Aprendi muita coisa, com a escola, com o grupo de teatro. Pra que pressa. Não acho que devo ter pressa para decidir o que quero para meu futuro. Eu vou ficar aqui até quando eu achar que estou pronta para ir, ou quando me mandarem sair. Como isso não vai acontecer, eu ficarei por mais um tempo. Meus pais me cobram, mas eu explico que a escola é difícil, que não tenho condições de ir para uma faculdade e eles acabam deixando pra lá. Respeitam minha opinião. Mas esse ano pretendo, pelo menos ir para o segundo ano.*

### **Verônica<sup>1</sup>**

*“Da primeira vez que aconteceu eu achei que ia morrer, que era o fim do mundo, principalmente por que iria me separar das pessoas que conviviam o dia inteiro comigo, eu já tinha um elo com eles e não sabia como seria a próxima turma. Quando isso acontece você se sente a pessoa mais incapaz do mundo, da primeira vez nem tanto, na verdade, todo mundo te fala que é uma "segunda chance" e isso de uma certa forma te ajuda a passar por isso.*

*Da segunda vez isso já não serve mais, ninguém vai te dizer nada, ninguém vai procurar saber, e você mesmo se joga pra baixo, enxerga olhares que nem existem, aqui sim, você se sente incapaz, humilhada, pensa em desistir. Eu aprendi muita coisa, descobri coisas em mim que eu nem sabia que existia, sou uma pessoa bem mais forte, tenho uma bagagem cultural bem maior. Tive contato com o teatro que mudou totalmente minha visão de mundo, minha visão pra mim mesma, contado com o coral que me fez querer ter uma banda, e hoje eu tenho isso.*

*Hoje eu me reconheço como uma mulher negra, e ter ficado contribuiu com esse descobrimento, isso foi muito importante pro meu crescimento como pessoa. O que eu quero dizer é que, a escola não contribui só na formação profissional, a educação também é a formação de um cidadão, eu sou um exemplo total disso. ”*

### **Leandro<sup>1</sup>**

*“Entrei no IFF para fazer o curso de administração. Acreditei que precisava dos conhecimentos que o curso iria me possibilitar para que eu gerisse melhor meu negócio. Eu tenho um site que gerencia o compartilhamento virtual de arquivos, tipo uma biblioteca virtual.*

*Ao entrar no IFF vi que a escola poderia me oferecer muito mais. Me politizei como nunca havia pensado. Essa escola abriu minha mente. Me senti outra pessoa.*

*Passei com dificuldades para o segundo ano e apesar de ter muitas disciplinas e dependências, me envolvi em diversas outras atividades, inclusive estar à frente do Grêmio Estudantil. Acho que acabei deixando de lado os conhecimentos acadêmicos e dei mais ênfase a minha formação social e moral fora da sala de aula. Isso acabou gerando minha reprovação. Fracassado? Nunca vou me sentir fracassado. Apenas dei prioridade a outras coisas, mas com certeza não tenho essa visão. Eu cresci demais e a reprovação foi apenas uma pedra no caminho.”*

#### **Neto<sup>1</sup>**

*“Eu me senti fracassado no início, primeiro porque eu nunca repeti de ano e depois porque minha irmã mais nova me alcançou. Assim...eu não me sinto fracassado, acho essa palavra muito forte. Eu, pra falar a verdade, não queria estar na escola. Eu fui convidado para jogar num time de futebol, mas minha mãe não deixou eu ir. Acho que isso influenciou um pouco. Eu fiquei muito ansioso e decepcionado por não poder realizar meu sonho. Eu achava que poderia ir e depois eu estudava.*

*Minha mãe diz que preciso estudar pra ser alguém na vida. Mas eu não preciso estudar pra jogar futebol. Eu já sei jogar, só preciso treinar pra ficar melhor. É uma profissão, e ganha muito dinheiro. Eu poderia estudar lá, ou estudar depois que eu não fosse mais jogar bola. A escola que eu queria era a de futebol. É uma habilidade que eu tenho. Posso não saber física, mas sei a força do chute pra cobrar uma falta.*

*Mas já que tive que ficar, vou tentar me esforçar mais e passar de ano, pra sair logo e poder escolher o que realmente eu gosto de fazer. Você me entende né tia?*

*Pesquisadora: Claro que entendo. Entendo todos vocês.”*



#### 4 CONCLUSÕES

A experiência dessa pesquisa mostrou um grande valor emocional e cultural dos sujeitos que antes não era percebido, ou não procurávamos perceber. O poder das palavras ficou muito claro, pois, ao serem convidados ao diálogo, e principalmente, ao serem ouvidos, trouxe um empoderamento aos alunos, e estes se sentiram confiantes em promover seus pensamentos e ações no âmbito escolar.

Buscamos direcionar a atenção aos alunos e proporcionar a eles um espaço para o diálogo, não apenas com questões escolares, mas também sobre assuntos que atravessam seu dia a dia. Segundo AmatuZZi (1989), quando o educador se dispõe a ouvir o educando, este emerge de sua posição de ouvinte e passa a usar a palavra como meio de expressão autêntico, podendo então contribuir para sua formação. Ao permitirmos a fala dos alunos, pudemos identificar suas demandas de uma forma mais significativa. Saímos do nosso lugar de detentores do saber e nos dispomos a conhecer com esses sujeitos, aprender com eles sobre suas necessidades, seus anseios, suas histórias.

O diálogo, proposto por Freire (2005) e base dos grupos de encontro, é uma forma de transformar as relações no contexto escolar. É romper com as contradições entre educador, como depositário de informações e saberes, e educandos como receptáculos passivos de conteúdos narrados, promovendo outras possibilidades de convivência. Quando o educador se permite ao diálogo com o educando, ambos aprendem na relação e “se tornam sujeitos no processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem.” (p.79)

O encontro com essas pessoas foi de extrema importância para os pesquisadores, pois nos ensinou a ter um novo olhar a respeito dos jovens que procuram nossa instituição de ensino e como estes representam o fracasso escolar. Pudemos compreender melhor a realidade na qual estamos inseridos, o contexto sociocultural do nosso público e quais suas perspectivas e visão de mundo. Poder transitar entre os diversos campos possíveis no ambiente escolar enriquece o olhar dos educadores e amplia as possibilidades de atuação e nos aproxima de uma possibilidade outra de relação aluno-escola.

## REFERÊNCIAS

AMATUZZI, Mauro Martins. O resgate da fala autêntica. Campinas: Papyrus, 1989.

ARROYO, Miguel G. Outros sujeitos, outras pedagogias. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. Lei no 9.394 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm#art92](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm#art92). Acesso em: 23 dez 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.154 de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20042006/2004/Decreto/D5154.htm#ar9](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2004/Decreto/D5154.htm#ar9) Acesso em: 23 dez. 2016

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: 2008. Acesso em: abril de 2017.

ESTEBAN, Maria Teresa. O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 48.ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa. 17.ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE. PPC – Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal Fluminense campus Itaperuna. Disponível em <http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/livros/issue/view/82>. Acesso em Maio 2017.

KOHAN, Walter Omar. O mestre inventor. Relatos de um viajante educador. 1ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1ª ed., 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MELLO, Marisol Barenco de. Diferentes lógicas no ensinar e no aprender: por uma pedagogia das ausências. In Alfabetizações: reflexões sobre saberes docentes e saberes discentes. Regina Leite Garcia (org). São Paulo: Cortez,

2008.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2ª edição rev. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisas em administração, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 2, 1996.

OLIVEIRA, Jussara de Fátima Alves Campos; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes. As políticas neoliberais para a educação profissional: analisando o governo Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva. Anais. III Seminário Nacional da Educação Profissional e Tecnológica. Minas Gerais: CEFETMG, 2012.

PACHECO, Eliezer. Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Moderna, 2011.

PATTO, Maria Helena. Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do psicólogo, 1999

PENIN, Sônia. Cotidiano e escola: a obra em construção: (o poder das práticas cotidianas na transformação da escola. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

ROGERS, Carl Ranson. **Grupos de encontro**. Lisboa: Moraes Editores, 1970.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003: 56.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (orgs). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2009.

SKLIAR, Carlos. Desobedecer a linguagem: educar. 1ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005