



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

EDNA DE BRITO AMARAL

**SUCESSO ESCOLAR E MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO:
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES DE COCAL DOS ALVES/PI**

TERESINA-PI

2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

EDNA DE BRITO AMARAL

**SUCESSO ESCOLAR E MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO:
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES DE COCAL DOS ALVES/PI**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Piauí como requisito para a
obtenção do título de Mestre em Sociologia.

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Área de Concentração: Processos, Atores e Desigualdades sociais.

Orientador: Prof. Dr. Fauston Negreiros

TERESINA-PI

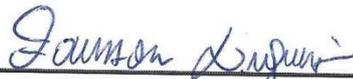
2017

EDNA DE BRITO AMARAL

**SUCESSO ESCOLAR E MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO:
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES DE COCAL DOS ALVES/PI**

Dissertação apresentada como requisito à
obtenção do título de Mestre em Sociologia
pela UFPI - Universidade Federal do Piauí
orientado pelo Prof. Dr. Fauston Negreiros.

Banca Examinadora:



Prof.º Dr. Fauston Negreiros

Prof. Dr. Fauston Negreiros (UFPI, Orientador)



Prof. Dr. Samuel Pires Melo (UFPI, Membro Interno)



Prof. Dr. Raquel Pereira Belo (UFPI, Membro Externo)

Prof.º Dr. Ludgleydson Fernandes de Araújo (UFPI, Membro Interno Suplente)

Aprovado em: 06/10/017

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal do Piauí

Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco

Serviço de Processamento Técnico

A485s Amaral, Edna de Brito.

Sucesso escolar e medicalização da educação:
representações sociais de professores de Cocal dos Alves/PI /
Edna de Brito Amaral. – 2017.

184 f.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade
Federal do Piauí, 2017.

Orientação: Prof. Dr. Fauston Negreiros.

A Deus, meu refúgio e certeza de que tudo daria certo nessa jornada.

A minha mãe, minha Nega, exemplo de luta.

A minha filha, Júlia...

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que foi minha fortaleza durante esta jornada, me protegeu durante as longas viagens e dias em que nem mesmo comer dava tempo.

Agradeço muitíssimo a minha mãe pelo exemplo de mulher que és, de nos mostrar que jamais devemos desistir do que queremos e acreditamos.

Aos meus irmãoS, José, João, Antônio, Raimunda, Maria e Socorro por compreenderem minhas faltas e sempre me ajudarem no que fosse possível.

Aos meus amados sobrinhos, por compreenderem a falta dessa tia que os ama muito.

Agradeço ao meu esposo, Francisco, pelo amor e paciência em me acompanhar nessa jornada, por entender minhas faltas e sempre me receber de volta com todo carinho do mundo, contribuindo para aliviar meu cansaço e sempre preocupando com o meu bem-estar, muitas vezes mais que eu própria.

De modo especial agradeço ao professor Dr. Ludgleydson Fernandes de Araújo pelos primeiros ensinamentos acadêmicos em meados de 2007, 2008 e 2009 quando nem eu mesma sabia o que estava fazendo em uma cidade distante da família, amigos... e pela compreensão a minha imaturidade, por me mostrar como é prazeroso fazer pesquisa, me instruir quanto a escrita acadêmica e acima de tudo por me incentivar a seguir essa carreira a qual amo e tenho sonho de seguir a diante.

A minha doce professora Dr. Raquel Belo que me guiou durante um processo doloroso na faculdade, me deu a oportunidade de ser aluna de Iniciação Científica (nesta época os recursos haviam a acabo e a incerteza da conclusão de meu curso rondavam minha cabeça) e me ensinar a aperfeiçoar mais ainda minha forma de escrita.

Ao meu orientador, Dr. Fauston Negreiros, primeiramente agradeço a Deus por ele existir e ser como és, uma pessoa de uma luz incrível e um coração afetuoso, lembro a primeira vez que o conheci, foi como se já o conhecesse a muitos anos. Obrigada pela acolhida, por me aceitar como orientanda, por me encorajar nesse percurso e acreditar em mim. Obrigada por dividir comigo seus conhecimentos acadêmicos e por entender as minhas necessidades, quando surgiu.

A minhas amigas Luisa, Karol, Marina e Zé Maria pelo companheirismo, apoio e ajuda durante essa jornada.

Agradeço ao professor Samuel Pires por contribuir com a melhoria de meu trabalho desde o processo de seleção no mestrado e por participar de minha banca.

Agradeço as secretarias de educação do Estado e de município de Cocal dos Alves por aceitarem a realização deste trabalho.

Agradeço aos docentes de Cocal dos Alves pela abertura e disponibilidade em participarem dessa dissertação, sem vocês não seria possível.

Agradeço a UFPI, em especial ao Programa de Pós Graduação em Sociologia pela oportunidade de desenvolver essa pesquisa de mestrado.

Agradeço a CAPES pela bolsa que me foi concedida durante este percurso.

Era uma vez
O dia em que todo dia era bom
Delicioso gosto e o bom gosto
Das nuvens serem feitas de algodão
Dava pra ser herói
No mesmo dia em que escolhia ser vilão
E acabava tudo em lanche, um banho quente
E talvez um arranhão

Dava pra ver
A ingenuidade, a inocência cantando no tom
Milhões de mundos e universos tão reais
Quanto a nossa imaginação
Bastava um colo, um carinho
E o remédio era beijo e proteção
Tudo voltava a ser novo no outro dia
Sem muita preocupação

KELL SMITH

RESUMO

A educação no Brasil configura-se como um campo de investigação que favorece a discussão sobre muitos aspectos, como por exemplo o sucesso escolar e a medicalização da educação, temas norteadores da presente dissertação. Com enfoques de Bernard Lahire que compreende o sucesso escolar como o grau de consonância existente entre as práticas cotidianas no que concerne à escrita, as condições e disposições econômicas, a ordem moral doméstica, os modos com os quais é exercida a autoridade familiar, as práticas familiares de escolarização, estas distintas em cada família em particular e Pierre Bourdieu, em sua teoria da reprodução, defende que o sucesso escolar dá-se pelo grau de capital cultural que a família detém. Este sociólogo traz essa concepção por meio de uma crítica à ideologia de classes dominantes que acaba por segregar uma parcela da população que advém de classes menos favorecidas aos casos de insucesso escolar, neste ínterim que se observa o movimento das desigualdades sociais. Diante destes aspectos, o presente trabalho objetivou identificar as Representações Sociais acerca do sucesso escolar e medicalização da educação entre professores da rede pública de ensino da cidade de Cocal dos Alves-PI. Os sujeitos da pesquisa foram 82 professores da rede pública, municipal e estadual, da cidade de Cocal dos Alves. A pesquisa foi do tipo misto que se baseia no desenho metodológico do tipo triangulação. Foi utilizado como instrumento um questionário sociodemográfico para conhecer o perfil dos sujeitos. Para conhecer as representações sociais dos sujeitos acerca dos fatores citados utilizou-se a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), em que o método de análise foi a técnica das redes semânticas e uma entrevista semiestruturada em que as respostas foram transcritas e analisadas por meio do software Iramuteq. Observou-se que os entrevistados representam o sucesso escolar como dedicação, compromisso, trabalho e responsabilidade com que docentes, gestão e os discentes tem com o processo educativo. A congruência entre família e escola é outro ponto significativo das representações dos docentes, aspecto este semelhante aos citados por Lahire em seus estudos. Não se observou diferenciação entre classes mais ou menos favorecidas nos discursos dos docentes. Com relação à medicalização da educação, percebeu-se a existência da mesma, seja nos altos índices de medicamentos controlados que foram entregues no município, pelo número de encaminhamentos de crianças para atendimento especializados e nos discursos dos docentes, que representam a medicalização de forma significativa pela “detecção” de problemas escolares, problemas psicológicos dentre outros. Assim sendo, não se pretende

que esta dissertação esgote as discussões acerca dos fenômenos, mas que a mesma possa servir de impulso para outros estudos, ampliando para o restante da comunidade.

Palavras-chave: Educação. Sociologia, Representações Sociais. Sucesso Escolar. Medicalização da Educação.

ABSTRACT

Education in Brazil is a field of research that favors the discussion on many aspects, such as school success and the medicalization of education, the guiding themes of this dissertation. With approaches by Bernard Lahire which includes school success as the degree of consonance between everyday practices in writing, economic conditions and dispositions, the domestic moral order, the ways in which family authority is exercised, practices family members of schooling, these different in each family in particular and Pierre Bourdieu, in his theory of reproduction, argues that success in school is due to the degree of cultural capital the family holds. This sociologist brings this conception through a critique of the ideology of the dominant classes that ends up segregating a portion of the population that comes from less favored classes to cases of school failure, in the meantime observing the movement of social inequalities. In view of these aspects, the present work aimed to identify the Social Representations about school success and medicalization of education among public school teachers in the city of Cocal dos Alves-PI. The subjects of the survey were 82 teachers from the public, municipal and state public. The research was of the mixed type that is based on the methodological design of the triangulation type. A sociodemographic questionnaire was used as instrument to know the profile of the subjects. In order to know the social representations of the subjects about the mentioned factors, the Free Words Association Technique (TALP) was used, in which the method of analysis was the technique of semantic networks and a semi-structured interview in which the answers were transcribed and analyzed by the Iramutec software. It was observed that the interviewees represent the school success as dedication, commitment, work and responsibility with which teachers, management and students have with the educational process. The congruence between family and school is another significant point of the teachers' representations, an aspect similar to those mentioned by Lahire in his studies. There was no differentiation between more or less favored classes in the teachers' discourses. Regarding the medicalization of education, the existence of the same was observed, either in the high indexes of controlled drugs that were delivered in the municipality, by the number of referrals of children for specialized care and in the teachers' speeches, which represent the medicalization in a significant way by the "detection" of school problems, psychological problems among others. Thus, it is not intended that this dissertation exhausts the discussions about the phenomena, but that it can serve as an impetus for other studies, extending to the rest of the community.

Keywords: Education. Sociology, Social Representations. School Success.
Medicalization of Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

ANVISA- Agência Nacional de Vigilância Sanitária.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

CMRV – Campus Ministro Reis Veloso

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministérios da Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PME – Plano Municipal de Educação

RS – Representações Sociais

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

TALP – Teste de Associação Livre de Palavras

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFD - Unidade física/caixa dispensada

UFPI – Universidade Federal do Piauí

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Consumo de metilfenidato industrializado nas capitais brasileiras e no DF agrupadas por regiões do país. Brasil, 2009-2011

Tabela 2 – Matrículas por faixa etária em Cocal dos Alves

Tabela 3 - Características sócio demográficas dos participantes

Tabela 4 - Representações Sociais da Sucesso Escolar

Tabela 5 - Representações Sociais da Medicalização da Educação

Tabela 6 - Representações Sociais da Educação em Cocal dos Alves

Tabela 7 - Principais medicamentos psicotrópicos entregues no posto Pedro Cardoso Veras no ano de 2016

Tabela 8 - Crianças encaminhadas para atendimento psicológico de 2014 a 2017

Tabela 9 - Principais “diagnósticos” das crianças encaminhadas

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento de dados Index Psi TESES

Quadro 2 - Levantamento de Dissertações (D) e Teses na (T) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Quadro 3 - Levantamento de dados Index Psi Periódicos Técnico-Científicos

Quadro 4 - Levantamento de dados PEPSI

Quadro 5 - Levantamento de dados Scielo

Quadro 6 - Levantamento de Dissertações (D) e Teses (T) investigadas.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução das taxas de rendimento escolar 2010-2013 – Anos iniciais

Gráfico 2 - Evolução das taxas de rendimento escolar 2010-2013 – Anos Finais

Gráfico 3 - Evolução das taxas de distorção Idade-Série

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1. INTRODUÇÃO | 19 |
| 2. CAPÍTULO 1 – A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: SOCIOLOGIA E EDUCAÇÃO | 25 |
| 2.1 Das representações coletivas de Durkheim à grande teoria das representações sociais | 25 |
| 2.2 Representações Sociais para Moscovici e Denise Jodelet..... | 28 |
| 2.3. Abordagens das Representações Sociais | 31 |
| 2.3.1. Abordagem Societal de Willem Doise..... | 32 |
| 2.3.2 Abordagem Estrutural e a Teoria do Núcleo Central | 32 |
| 2.5 As representações sociais na compreensão dos fenômenos educativos | 37 |
| 3. CAPÍTULO 2. CENÁRIO EDUCACIONAL: UM PANORAMA FRENTE AO SUCESSO ESCOLAR E MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE | 47 |
| 3.1. Cenário da educação no Brasil | 47 |
| 3.2 O sucesso escolar | 60 |
| 3.3. Sucesso escolar e sociologia: estado da arte | 65 |
| 3. 4. Medicalização da Educação..... | 80 |
| 3. 4.1. Implicações da medicalização na educação e na sociedade | 87 |
| 3. 4.2. A educação em Cocal dos Alves: especificidades do contexto | 93 |
| 4. CAPÍTULO 3. MÉTODO | 104 |
| 4.1. Tipo de Investigação | 104 |
| 4. 2. Participantes | 104 |
| 4.3. Procedimentos | 106 |
| 4.5. Coleta dos Dados..... | 107 |
| 4.6. Análise dos dados..... | 108 |
| 5. CAPÍTULO 4 – RESULTADOS | 110 |
| 6. CAPÍTULO 5 – DISCUSSÕES | 135 |
| 7. CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS | 148 |
| REFERENCIAS | 153 |
| APÊNDICES | 168 |
| APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 169 |
| APÊNDICE B –QUESTIONÁRIO | 171 |
| APÊNDICE C - TALP | 174 |
| APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURA | 175 |
| ANEXOS | 176 |
| ANEXO A- APROVAÇÃO CEP | 177 |

| | |
|--|-----|
| ANEXO B – COMPROVANTE DE SUBMISSÃO DE ARTIGO EM REVISTA..... | 181 |
| ANEXO C – CAPÍTULO DE LIVRO PUBLICADO..... | 182 |
| ANEXO D– CAPÍTULO DE LIVRO PUBLICADO..... | 184 |

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos é observável na realidade brasileira muitos exemplos que buscam mostrar a área da educação pública enquanto uma realidade que, apesar de suas dificuldades, apresenta um avanço no que diz respeito ao sucesso escolar, fato este porém limitado a poucas realidades do vasto território nacional. De encontro a esta ponderação, outro aspecto pontuado, porém de forma mais velada, são os altos índices de medicalização na área da educação.

No que concerne ao sucesso escolar, Bernard Lahire vem discutir que o sucesso pode ser definido de acordo com a consonância existente entre as práticas cotidianas no que concerne à escrita, às condições e disposições econômicas, à ordem moral doméstica, os modos como são exercidas a autoridade familiar, as práticas familiares de escolarização, estas distintas em cada família (LAHIRE, 1997).

Já Bourdieu (2004) discute que o sucesso escolar, em sua teoria da reprodução, dá-se pelo grau de capital cultural e capital escolar que a família detém, sendo estes determinantes para uma criança obter sucesso escolar. Essa concepção é refletida por meio de uma crítica à ideologia de classes dominantes que acaba por segregar uma parcela da população que advém de classes menos favorecidas aos casos de insucesso escolar, e assim sendo observa-se a ocorrência do movimento das desigualdades sociais.

Assim sendo, vem a interrogação “Como está o sucesso escolar no Brasil?” De acordo com os dados internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), por exemplo, o Brasil apresentou uma queda significativa em relação à matemática, ciências e leitura; ao se olhar para os resultados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no Brasil), que favorece um olhar mais diferenciado para cada local específico, observa-se que houve avanços, a exemplo disso está o município de Cocal dos Alves que apresentou progressos em todos os índices do IDEB, segundo as metas pré-estabelecidas. Logo, percebe-se a necessidade de um olhar diferenciado para os mesmos.

Outro aspecto crítico que permeia a educação no Brasil é a medicalização, pois ela, na área da educação, torna-se um fator intrigante e ao mesmo tempo preocupante. Pensada de forma enfática por muitos estudiosos na atualidade, uma das mais citadas é Maria Aparecida Afonso Moysés, que traz a discussão destacando que a medicalização na educação é um processo que procura transformar questões de ordem social, política e

coletiva em questões médicas, passíveis de serem medicadas para o “bem” das crianças e adolescentes (MOYSÉS; COLLARES, 2015).

Estudar a medicalização social, e mais especificamente nas áreas da educação, é algo instigante, pois proporciona pensar de forma crítica e buscar novos olhares para os “problemas” que são comuns no cotidiano escolar.

Quando se pensa em educação no âmbito brasileiro, mais especificamente a educação pública, é possível citar inúmeras dificuldades, como falta de recurso, dificuldades de aprendizagem, elevada carga horária de trabalho dos docentes, deficiências no processo formativo dos professores, relação família-escola com pouca parceria/cooperação, dentre muitos outros aspectos. Com relação às experiências exitosas no âmbito da educação pública cita-se o município de Cocal dos Alves, localizado na região norte do Piauí, como uma realidade que, apesar de ter baixos índices econômicos, tem alcançado êxitos, como inúmeros medalhistas de ouro em olimpíadas de matemática, melhores colocações em aprovações no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), melhor desempenho em 2014 com relação às instituições com indicadores socioeconômicos baixos ou muito baixos (VARELLA, 2015), campeã do soletrando (concursos realizado pelo programa Caldeirão do Huck na rede globo de televisão com representantes de todo o Brasil), destaque para professores, como foi o caso do professor Antônio Cardoso do Amaral, eleito o homem do ano pela revista ALFA em 2011, além de prêmios pelo desempenho de seus alunos em olimpíadas de matemática (G1, 2015).

Cocal dos Alves é um município de pequeno porte do estado do Piauí, ficando a quase 300 km de distância da capital Teresina, emancipado politicamente em 1997. Atualmente sua população é de 5.572 habitantes e possui um dos piores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do estado, 0,498 (IBGE, 2010).

O sucesso é algo real para quem conhece e vive no município, porém a realidade mostra muitos entraves que não são pontuadas nas reportagens jornalísticas. Uma realidade assustadora são os altos índices de demandas que chegam aos profissionais de saúde, como de crianças com “problemas” de aprendizagem, de comportamento. Mais assustador ainda é que muitas dessas crianças chegam aos serviços com diagnósticos diversos, como esquizofrenia, transtorno do comportamento e são medicadas, isto é, crianças de quatro, cinco e oito anos de idades “condenadas” à exclusão em decorrência de diagnósticos sem comprovação empírica que dão resposta para muitos pais e professores, que de certo modo denotam uma satisfação para saber qual o “problema” dos filhos.

Os dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Saúde revelam que, entre 2014 a 2017, cerca de 43 crianças tiveram acompanhamento psicológico pelo psicólogo do NASF, apresentando diagnósticos de “comportamento inadequado”, depressão, fobias e autismos. Os mesmos dados revelam que durante o ano de 2016 o número de medicamentos controlados dispensados pela farmácia de um dos postos de saúde do município correspondeu a 448 caixas. Entre esses medicamentos, o Diazepam foi o mais procurado, com 126 caixas entregues durante o ano; com um total de 30 a 60 comprimidos por vez, o Amitril foi outro medicamento bastante procurado, com 100 caixas entregues ao longo de 2016; além Carbamazepina, Gardenal e Bromazepam.

Com relação à medicalização, Bastos (2013) chama a atenção para dados da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa), os quais mostram que houve no ano de 2013 um aumento de 75% de indicação/prescrição de drogas para menores de 16 anos, todas com o princípio básico da Ritalina®. ¹Esses pontos demonstram que está acontecendo um “surto” de transtornos nas escolas do Brasil, condenando as crianças a disfunções neurológicas, muitas vezes para o resto de suas vidas, isso pela incapacidade de muitos profissionais de pensarem criticamente sobre esse processo.

É neste enfoque que essa dissertação se justifica, isto é, conhecer no cotidiano dos professores do município de Cocal dos Alves as representações que esses atores têm acerca do sucesso escolar e da medicalização da educação, pois sabe-se que no município, além da escola, a comunidade como um todo faz uso exagerado de medicamentos controlados. Segundo Nota técnica da Anvisa (2015), o uso de medicamento importado, como o Metilfenidato, apresentou um aumento de 300% no Brasil, o que justifica a existência de estudos que procuram analisar a relação entre medicamentos e indivíduos na sociedade atual. Dados de pesquisa realizada pelo Instituto de Medicina Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) refletem que a produção e importação do Metilfenidato no Brasil aumentou 373%, sendo que o aumento do consumo foi ainda mais significativo, 775%. (CAMBRICOLI, 2014)

Os efeitos da medicalização por metilfenidato muitas vezes são sedutores tanto para pais como para a escola, pois eles “favorecem” o desempenho escolar por meio da elevação do grau de concentração, bem como de controle das crianças. Esses aspectos acabaram por denominar esse tipo de droga como a “droga da obediência”, porém, ao

¹ É o nome comercial do metilfenidato, medicação que promete tratar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, ou TDAH.

contrário de tais benefícios milagrosos, essa droga também desencadeia comportamentos adversos em quem faz o seu uso, a saber, falta de sono, taquicardia, falta de apetite, náuseas e palpitações; outro ponto considerado crítico, por muitos especialistas, é o resultado *zumbi like*²(agir como um zumbi, ou seja, contenção química da pessoas em si mesma) que muitos usuários acabam por apresentar (LEGNANI; PEREIRA, 2015). Entretanto, apesar de tais aspectos nocivos e comprovada a existência de efeitos colaterais, essa anfetamina é muito utilizada por crianças e adolescentes em idade escolar, com índices cada vez mais elevados.

Qual seria a justificativa para a considerável elevação desses índices? Lerner (2015) discute que existem comportamentos considerados ideais que servem de base para altos índices de medicalização, pois quando determinada pessoa foge aos padrões pré-estabelecidos, como moldes a serem seguidos, ela passa a ser diagnosticada como alguém doente (portador de um distúrbio/transtorno) que necessita de tratamento medicamentoso para enquadrar-se em padrões sociais “normais”, em outros termos, precisa ser controlada, adestrada. Nessa mesma linha de raciocínio, pode-se citar Foucault (2013, p.118), para o qual, “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”, assim sendo “o poder disciplinar [...] tem como função maior adestrar (p. 143)”

Essa lógica da medicalização acontece, segundo Barros (1983), em decorrência da ideia consumista implantada por uma política econômica e social, surgida nos moldes da sociedade capitalista moderna. Com relação ao setor da saúde, observou-se uma crescente demanda por ações de saúde, mais especificamente no que diz respeito a ações específicas de médicos, muitas delas impulsionadas por questões deturpadas de conforto da sociedade.

Diante disso, esta dissertação pretende levantar subsídios para uma discussão acadêmica mais crítica frente à formação de professores, bem como contribuir para que esses docentes, ao serem pesquisados, possam pensar criticamente acerca de suas representações sobre a medicalização e do sucesso escolar vivenciado na realidade supracitada, isto é, discutir de forma mais crítica, buscando avaliar se esse sucesso pode demandar, ou mesmo reforçar de forma velada a medicalização nessa realidade.

A aproximação da pesquisadora com o tema da dissertação deu-se, primeiramente, por ela ser fruto do ensino público desse município e retornar para esse local com o

² Agir como um zumbi, ou seja, contenção química da pessoas em si mesma.

propósito de empregar o que aprendeu na universidade, visando a melhoria do desenvolvimento da população enquanto psicóloga. Esse retorno foi possível depois da aprovação em um concurso público. Posteriormente, ao adentrar ao serviço, começaram a chegar muitos encaminhamentos da educação para atendimento de crianças com possíveis transtornos, desde pânico, depressão, TEA (Transtorno do Espectro Autista). Diante desse cenário, começaram a surgir questionamentos acerca desses encaminhamentos, principalmente por conta da grande demanda e também da observação, em um posto de saúde, de muitos adolescentes passando mal, aparentemente com crises de falta de ar, desmaios, muitos com choros inexplicáveis, sendo que essas entradas ocorriam no início do ano letivo e eram sempre oriundas da escola de ensino médio, escola esta que possui fama nacional.

Em vista disso, começou-se a questionar sobre essas demandas e as entradas desses alunos no posto de saúde (infelizmente não foram quantificados essas entradas). Nesses questionamentos debruçou-se sobre os estudos acerca da medicalização da educação, sabendo do grande índice de pessoas que fazem uso de medicamentos para a saúde mental, e percebeu-se a necessidade de procurar condensar essas observações em um estudo teórico que viesse a suprir a necessidade de discussão acerca desse tema no município.

Com base nos pontos elencados, a presente dissertação teve como objetivos identificar as RS acerca do sucesso escolar e medicalização da educação entre professores da rede pública de ensino da cidade de Cocal dos Alves-PI. Ademais, procurou-se averiguar os problemas relacionados à escolarização; identificar as estratégias de enfrentamento desses problemas; apreender as RS do sucesso escolar, bem como compreender os fatores psicossociológicos da medicalização da educação na rede de ensino.

Para efetivação deste estudo, a pesquisa adotada foi do tipo mista, envolvendo a aplicação da Técnica de Associação Livre de Palavras, analisada por meio da técnica de análise das redes semântica; o uso de um roteiro de entrevista semiestruturado, categorizado e analisado por meio do software Iramuteq; além de contar com um questionário para a obtenção dos dados sociodemográficos dos sujeitos da dissertação. Para complementar os dados, foi feita uma pesquisa documental na secretaria de saúde do município para se obter dados sobre a quantidade de medicamentos controlados dispensados no município e os encaminhamentos específicos ao profissional de psicologia do NASF 3.

Quanto ao aspecto composicional, esta dissertação encontra-se organizada em capítulos. No primeiro capítulo, A Teoria das Representações Sociais: Sociologia e Educação, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre as representações sociais, com seus principais teóricos, buscando-se também discutir a abordagem estrutural da RS, bem como a Teoria do Núcleo Central, partindo-se da compreensão dos fenômenos educativos com levantamento das produções acerca das RS e educação no Brasil.

No segundo capítulo, Aportes Teórico do Cenário Educacional Frente ao Sucesso Escolar e Medicalização da Educação e Sociedade, aborda-se o tema da educação no Brasil, enfocando a mesma no cenário internacional, dialogando com alguns países que são considerados de sucesso escolar no mundo. Posteriormente, enfoca-se o sucesso escolar discutindo com os aportes da sociologia sobre o tema. Na segunda parte desse capítulo, buscou-se levantar as discussões acerca da medicalização da educação e sociedade, bem como mostrar a realidade educacional do município de Cocal dos Alves.

No terceiro capítulo, Método, encontra-se o percurso metodológico utilizado para se alcançar os objetivos da dissertação. Nesse capítulo é caracterizado o tipo de pesquisa, a descrição dos sujeitos, os instrumentos e procedimentos de análise dos dados.

No quarto capítulo, Resultados, encontram-se dispostos os achados da dissertação por meio das entrevistas e da Técnica de Associação Livre de Palavras. No quinto capítulo aparece a Discussão dos Resultados e no sexto e último capítulo, as Considerações finais acerca da dissertação.

2. CAPÍTULO 1 – A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: SOCIOLOGIA E EDUCAÇÃO

2.1 Das representações coletivas de Durkheim à grande teoria das representações sociais

As RS vêm da necessidade de modificar o que é estranho, o que não é compreendido em algo familiar; essa seria uma das funções centrais da representação “domar o desconhecido”. Em geral, os grupos produzem representações como uma forma de filtrar as informações que emanam do ambiente, com fins de amoldar o comportamento singular. É um tipo de manipulação do processo do pensamento e da estrutura da realidade (MOSCOVICI, 2003). As mesmas constituem um preceito de viver e refletir o mundo, de modo que transcendem as consciências particulares, delineando uma atitude coesiva, ou seja, o modo de se viver coletivamente. No entanto, não se remete aqui à ideia de um modo homogêneo de vida social, pois antes de tudo existe um modo de vida *sui generis*, este constituinte de uma condição de fato moral que designa a coesão social nos grupos e na sociedade (DURKHEIM, 2003).

Desse modo, percebe-se a utilidade de empregar a teoria das RS em pesquisas científicas, sobretudo, pela relevância da aplicabilidade das mesmas, que, segundo Doise (2001), trabalham com um padrão conceitual que vem a dar resposta tanto ao nível intrapessoal de análise quanto ao interpessoal e ao intergrupar. Dessa forma, é possível partir das representações pessoais de objetos sociais para uma apreciação das cognições no nível coletivo, que permitem ao pesquisador a apreensão dos aspectos compartilhados de uma representação.

Diante de tais aspectos, faz-se pertinente compreender de onde surgiu essa teoria. Moscovici baseou-se nas RC e ampliou seu conceito acrescentado e reconhecendo a relevância do senso comum enquanto objeto de análise. As primeiras considerações sobre o termo RC são destacadas por Durkheim em sua obra “O suicídio”, na qual ele reconhece que a vida social se constitui de modo essencial pelas representações. Ainda de acordo com esse autor, as RC explicam a maneira como o grupo se coloca nas relações que estabelece, isto é, o grupo é organizado do mesmo modo que o indivíduo (DURKHEIM, 1999). Durkheim esclarece também que as RC não se configuram como uma simples média das relações estabelecidas entre os sujeitos, mas se mostram distintas qualitativamente dessa interação (DURKHEIM, 1970).

É válido pontuar que as representações coletivas foram estudadas por Durkheim a fim de dar cientificidade à sociologia, uma vez que, para esse autor, elas se configuram como um fenômeno sociológico por excelência. Nessa perspectiva, “só resta, pois, explicar os fenômenos que se produzem no todo pelas propriedades características do todo, os fatos sociais pela sociedade, os fatos vitais e mentais pelas combinações *sui generis* que resultam.” (DURKHEIM, 1970, p.37).

Santos (1989) discute que, em decorrência das crises sofridas pela ciência positivista, mais especificamente o esgotamento da ortodoxia positivista em meados da 1960, veio a emergir a consideração dos fatos sociais como objeto da sociologia, sendo um fator determinante para o caráter científico dessa área de conhecimento. É válido pontuar que essas crises foram, dentre outras, a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, em que se começou a perceber que a ciência abordava somente aspectos ligados à produção, sem considerar os fatos que ocorriam socialmente.

Tomei (2013) discute que o conceito de representações coletivas surgiu da necessidade de dar um caráter científico à sociologia, sendo que ele veio a desmembrar-se da Filosofia e da Sociologia principalmente por conta da situação sofrida pela sociologia francesa, ou seja, em função das crises quanto à consideração de ciência. É nesse contexto que surge a disciplina, e Durkheim busca se colocar em uma posição à frente de outras disciplinas, como Filosofia e Psicologia; a primeira já estabelecida há muito tempo no campo francês e a segunda emergente na época. Nesse enfoque tem-se que as RC configuravam-se como exclusivas dessas duas disciplinas e Durkheim se propôs a estudar esse conceito abordado pela duas.

Tomei (2013, p. 15) define, em seu glossário, as representações coletivas:

Representações feitas por um conjunto de indivíduos, em um momento de efervescência. Elas são mais duradouras e podem ser expressas e compreendidas por outros indivíduos. Além disso, possuem um poder coercitivo, que força o indivíduo a cumpri-las. Elas podem ser cristalizadas socialmente, virando leis, por exemplo.

Silva (2008) discute, levando em consideração a formação das RC, que elas se dão por meio da consciência coletiva, esta emerge e evolui em consenso com natureza de sua essência social. Assim, competiria à ciência o objetivo de desvendar os substratos que constituem a consciência grupal. Silva (2008) acrescenta também que a consciência dos

indivíduos, compreendida enquanto fruto da presença de aspectos da consciência coletiva nas consciências particulares, e a explicação dão-se pelo processo de incubação simbólica, a qual é explicada pelo processo de interiorização em que os indivíduos interiorizam a consciência coletiva, sendo esta ainda exterior às consciências individuais.

É neste sentido que Durkheim (1970, p. 39) determina que as representações coletivas “[...] são exteriores com relação às individuais, é porque não derivam dos indivíduos considerados isoladamente, mas de sua cooperação, o que é bastante diferente”. Desse modo, na conclusão dos resultados, cada sujeito traz a sua parte, porém somente quando ocorre a combinação entre os sentimentos individuais é que são percebidas as representações coletivas, e o desenvolvimento só se conclui por meio da atuação de forças próprias (forças *sui generis*), sofrendo, além de combinações, alterações recíprocas da ação de combinação.

Assim sendo é que se percebe a premissa mais marcante das RC, a consideração relativa à exterioridade das consciências individuais, elas são construídas de forma coletiva, em que ocorre a união de todos os indivíduos em cooperação. Logo, a representação coletiva não se comporta como uma elaboração individual de forma isolada de cada sujeito (ARAÚJO, 2008).

É válido considerar, não de forma determinante, que é nesse aspecto que a teoria das RS são inspiradas, pois elas possuem como objetivo, segundo Moscovici (1978), considerar os conhecimentos e juízos construídos por meio dos grupos urbanos, porém considerando que as mesmas são produzidas de forma dinâmica e específicas em pequenos grupos sociais e não estendidas para se ponderar toda a sociedade, como acreditava Emile Durkheim.

Entretanto, o que há em termos de diferença entre as RC e RS? Para Sá (1995), o que as diferencia é que as RC, pontuadas por Durkheim, não eram consideradas passíveis de serem explicados por elas mesmas, tendo em vista que possuem um caráter cristalizado de análise, como explicadas de forma absoluta e irredutível. Por outro lado, segundo Moscovici, as RS eram passíveis de serem penetradas a fim de obter além suas estruturas internas.

Melo e Ferreira (2011) discutem que primeiramente a representação coletiva foi compreendida como externa à consciência particular, em decorrência de acontecer na cooperação e não de um sujeito de forma isolada, já com o percurso da história, as RS foram compreendidas e conceituadas por Moscovici por meio de uma ação de assimilação e construção do contexto real vivenciado pelos indivíduos.

Com base nas palavras de Moscovici (1978), as representações encontram-se ligadas às noções, práticas e valores, esses elementos favorecem o modo como os indivíduos irão se nortear no contexto em que vivem, pois favorecem a compreensão de um referencial comum, este vindo a estabelecer uma realidade consensual, a qual ocorre produzida e compartilhada coletivamente, oferecendo, assim, uma forma consensual de comportamento. Nesse sentido, a representação passa a ser vista de forma distinta da concepção adotada por Durkheim, sendo agora considerada na relação indivíduo e sociedade, e não mais exteriorizada. Isso quer dizer que houve uma ampliação da visão de indivíduo e sociedade trabalhada por Durkheim, pois ele considerava que a sociedade existiria independentemente do indivíduo e era superior a este.

Os aspectos discutidos até aqui demonstram os critérios de diferenciação bem como os de semelhança entre as representações coletivas de Émile Durkheim e da teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici. É nesta linha de raciocínio que se procura aprofundar as múltiplas visões, cada uma com sua especificidade em torno da gama de conhecimento que se dá com as Representações Sociais.

2.2 Representações Sociais para Moscovici e Denise Jodelet

O criador da teoria das Representações Sociais foi Serge Moscovici, ele baseou seus estudos científicos em um novo modelo de ciência que fugia à ideia preconizada pelo positivismo, advinda dos estudiosos dos Estados Unidos da América (EUA). Essa teoria possui suas bases científicas enraizadas na visão compreensivista de ciência europeia. O ponto de partida foi a tese do referido autor, publicada na França em 1961, intitulada *La Psychanalyse, son image et son public*. Desde então, essa teoria vem ganhando adeptos que se aprofundam e dão continuidade a outras pequenas teorias derivadas da mesma, e é em decorrência desse aspecto que a teoria das RS de Moscovici é denominada por muitos estudiosos como a grande teoria.

Para explicar as RS de Moscovici, é pertinente citar alguns conceitos que serviram de fundamento para a conceituação delas, os quais vêm das bases teóricas que fundamentaram Moscovici nos estudos que deram origem à teoria das RS, como por exemplo, os conceitos de objetivação e ancoragem, os temas referentes às ideologias, comunicação, eixo e vivências culturais, visão de sociedade e sujeito.

É válido pontuar que as RS são consideradas por Moscovici (2003) como um fenômeno, o qual é explicado pela psicologia social. Vala (2004) afirma que a psicologia social das RS vem sendo constituída por meio de questionamentos acerca de teorias que

negam a consideração de que os indivíduos pensam ou negam a relevância desse pensamento na formação da sociedade.

Jodelet (1989), por sua vez, defende que uma RS configura-se como uma forma de informação que se percebe socialmente organizada e partilhada, com objetivo prático de colaborar com a construção de um fato comum em um determinado grupo social.

Para compreender o fenômeno da constituição social enquanto resultado interacional dos indivíduos, Moscovici começou seus questionamentos de como se dá a construção de teorias acerca de objetos sociais, estas vindo a possibilitar a comunicação, bem como a disposição das condutas. Esse estudioso reconhece, portanto, que as RS são formadas não só por meio de teorias científicas mas também a partir das ideologias formalizadas, dos eixos culturais, das vivências e das comunicações que se dão no cotidiano (VALA, 2004).

Nesse sentido, para Moscovici (2007), é através das RS que os indivíduos procuram contextualizar os conhecimentos científicos às suas necessidades, levando em consideração as suas misérias, procurando dar sentido de acordo com seus valores e regras. Essa ligação favorece uma forma de conhecimento consensual que se dá por meio da linguagem. Faz-se mister considerar que as RS apresentam-se constantemente em construção, pois na sociedade sempre há um sujeito que representa um objeto, outro sujeito procurando compreender alguma coisa, sendo esse indivíduo sempre um ser social.

É pertinente considerar que as sociedades em que Moscovici se baseou são dinâmicas e fluidas, bem diferente do aspecto cristalizado e tradicional de sociedade que era objeto de análise de Durkheim quando fundamentou as RC. Moscovici procurou fazer uma substituição da palavra “coletivo” pelo o termo “social”, em decorrência da concepção de sociedade que estudava (GUARECHI, 1994).

A ideia de sujeito que Moscovici (1978) compreende é um sujeito que procura tornar familiar o que é estranho ao mesmo. Essa concepção de sujeito adotada por Moscovici assemelha-se ao que estuda Piaget no sentido de que, em situação de desequilíbrio, o indivíduo procura direcionar o estranho para algo que ele já tenha uma base conceitual (VALA, 2004). No entanto, esse processo não se dá de forma fácil, para que isso aconteça é preciso que ocorra um processo de comunicação (DUTRA, 2014) ou por meio de uma mediação social que, em decorrência de acontecerem “em suas mais variadas formas, geram as representações sociais. Por isso, elas são sociais – tanto na sua gênese como na sua forma de ser” (JOVCHELOVITCH, 2012, p. 68).

É de acordo com essa concepção de sujeito que se menciona o uso das concepções de objetivação e ancoragem na fundamentação das RS para Moscovici, visto que é por meio destes dois aspectos que decorrem as formas “específicas em que as representações sociais estabelecem mediações, trazendo para um nível quase material a produção simbólica de uma comunidade e dando conta da concreticidade das RS na vida social” (JOVCHELOVITCH, 2012, p. 69).

Nas RS, segundo Moscovici (2007), a objetivação é entendida enquanto processo concretizador das realidades advindas de conceitos abstratos, em que o indivíduo busca na memória aspectos que possam qualificar o que está sendo observado. Por outro lado, na ancoragem acontece a classificação e nomeação das ocorrências, de modo que, o que não se tem conhecimento passa a ser percebido como ameaçador, estranho (CHAVES; SILVA, 2013).

A objetivação, segundo Vala e Monteiro (2010), é formada pelo percurso de três momentos, o primeiro reflete o processo de seleção em que as informações e as crenças são selecionadas, reiterando-se as informações que serão úteis; no segundo momento ocorre a organização dos elementos ou esquematização que permite, em um padrão estabelecido de relações estruturadas, a consolidação de uma palavra ou conceito; já no terceiro momento da objetivação acontece a naturalização, em que as considerações retidas por meio das relações e dos esquemas figurativos se tornam materializadas por meio de categorias naturais.

Como afirma Jodelet (1989, p.36), as RS são “[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Aqui considera-se a consecução dos processos de objetivação e ancoragem, em que se observa a procura por referenciar o que é estranho segundo parâmetros do que é familiar, por meio de processos comparativos que procuram categorizar segundo aspectos internos que permitem a comparação (SÁ, 1998).

Logo, o processo de ancoragem remete à interligação da representação, bem como de seu objeto em uma teia de sentidos que venham favorecer a localização de acordo com os valores sociais, bem como procurar dar consistência a mesma (JODELET, 2001), ou seja, uma representação que se encontra estabelecida “se torna um organizador das relações sociais” (VALA, 2004, p. 472).

Diante disso, faz-se necessário enfocar no significado do ato de representar, ou seja, saber como os sujeitos sociais representam suas questões de ordem social. Sobre

isso, Jodelet (2001) vem destacar que no ato de representar existem algumas propriedades essenciais, levando em consideração que o mesmo tem uma configuração simbólica. Por conseguinte, as representações sociais podem ser entendidas como: representações de alguma coisa; o objeto de estudo é uma relação simbólica e de interpretação; uma forma de saber; uma forma de conhecimento e como um saber prático, pois favorece atuar sobre o mundo.

É neste enfoque que se pode mencionar a relevância da proposta de Moscovici em procurar fornecer uma estrutura teórica para as RS, tendo em vista que esse teórico defende que as mesmas possuem dois cortes que são indissociáveis: um figurativo ou imageante e outro simbólico, sendo o primeiro referente ao objeto e o segundo, ao significado que o sujeito atribui ao objeto. Assim, toda representação se constitui na relação estabelecida entre o sujeito e o objeto. (PATRIOTA, 2007).

Com base no exposto, percebe-se que os processos de objetivação e ancoragem, apesar de poderem ser vistos como opostos, configuram-se como complementares, considerando-se que a objetivação propõe designar verdades óbvias que se configuram livres de determinismos sociais e psicológicos e a ancoragem refere-se à intervenção na origem e variação das verdades (DUTRA, 2014).

Ademais, faz-se pertinente discutir sobre algumas abordagens e teorias surgidas a partir da grande teoria de Moscovici, como a Abordagem Estrutural, a Processual, a Societal e a Teoria do Núcleo Central que servem de bases para muitos estudos em diversas áreas do conhecimento, como educação, saúde, dentre outros. Essas abordagens procuram fornecer um arcabouço metodológico para a aplicação das RS na realização de pesquisas específicas com o enfoque das RS. Vale destacar que a abordagem processual será somente citada, tendo em vista que ela já foi exposta anteriormente.

2.3. Abordagens das Representações Sociais

As RS possuem algumas abordagens que se encontram disseminadas na realização de estudos que enfocam esta teoria, as quais procuram fundamentar tipos de estudos específicos acerca da TRS, dando um arcabouço metodológico mais preciso. Faz-se importante esclarecer que essas abordagens não procuram negar a RS, mas sim complementá-la.

A primeira abordagem é a processual, que possui como maior expoente Denise Jodelet, e propõe que as RS constituem-se como uma modalidade de conhecimento prático, sendo esse conhecimento norteado tanto para o entendimento acerca do contexto

social bem como para a comunicação (JODELET, 1989). Essa autora compreende que o significado de mundo é construído pelos sujeitos e os grupos por meio dos processos e produtos, das dimensões sociais, culturais e históricas. Os principais pontos desta abordagem são os processos de ancoragem e objetivação, citados no tópico anterior.

2.3.1. Abordagem Societal de Willem Doise

A abordagem societal, possui como principal teórico Willem Doise, o qual procura basear seus estudos articulando as RS com um aspecto mais sociológico, discutindo que as variações das representações sociais ocorrem em decorrência da inserção social dos indivíduos, este aspecto da abordagem fundamenta seu objetivo, procura ligar o individual ao coletivo, enfocando a busca para explicações coletivas por meio da articulação com a ordem societal, ou seja, evidencia-se que os meios que são utilizados pelos indivíduos para funcionamento em sociedade encontram-se norteados pelas dinâmicas sociais (ALMEIDA, 2009).

Doise (1972) argumenta que a representação que ocorre entre os grupos são constituídas por meio dos julgamentos que um tem sobre o outro; por meio de pesquisa acerca dos estereótipos, dos arranjos e polarizações grupais. Esse teórico define o seu interesse procurando observar as representações sociais no campo em que elas são produzidas, visto que, reconhece que as relações grupais irão formar o conteúdo das representações e são determinantes na ligação das relações. De forma mais direta, Doise (1972, p. 210) discute que “a representação apenas segue – adaptando-se e justificando – o encadeamento da interação, mas ao contrário, ela intervém, antecipando-o ativamente, na determinação deste encadeamento”.

As RS, na teoria proposta por Doise (2001), trabalham com um padrão conceitual que vem a dar resposta tanto ao nível intrapessoal de análise quanto ao interpessoal e o intergrupar. Dessa forma, é possível partir das representações pessoais de objetos sociais para uma apreciação das cognições no nível coletivo, que permitem ao pesquisador a apreensão dos aspectos compartilhados de uma representação.

2.3.2 Abordagem Estrutural e a Teoria do Núcleo Central

A abordagem estrutural compreende as RS, segundo Wachelke e Wolter (2011), como estruturas de conhecimentos acerca de temas que compõem a vida social, compartilhadas por grupos de indivíduos e formadas por meio de elementos cognitivos que

são ligados entre si. A abordagem em questão possui como principal destaque a Teoria do Núcleo Central das RS.

O núcleo central de uma representação mostra-se composto por elementos normativos e funcionais. Aqueles podem ser exemplificados como os padrões sociais e as ideologias, enquanto que estes, como os atributos descritivos e os comportamentos sociais, logo quanto maior for a aproximação entre sujeito e objetos da representação, mais funcional se torna o núcleo central (MENDONÇA; LIMA, 2014).

Nota-se, com base na teoria do Núcleo Central, que as RS encontram-se divididas por meio de elementos centrais que se configuram como os mais resistentes à transformação e a elementos periféricos que são mais acessíveis e leves, estes são mais fáceis de serem acessados em uma RS (ABRIC, 2001; MACHADO; ANICETO, 2010; MENDONÇA; LIMA, 2014). Por outro lado, o sistema periférico da representação é caracterizado por Flament (2001) como uma defesa entre os aspectos das realidades e os elementos do núcleo central que não se alteram de forma fácil. Assim sendo, pode-se depreender que o sistema periférico protege o núcleo central de interferências que não sejam de relevância expressiva para a RS, mesmo que se saiba que o núcleo central de um RS não se modifica facilmente.

Nesta abordagem, representada pela teoria do núcleo central, a estabilidade dos elementos centrais devem permanecer constantes, visto que os mesmos configuram-se como elementos que não se permitem negociações (CAMPOS; ROUQUETTE, 2003). Em decorrência do equilíbrio que configura relevância aos elementos centrais, bem como da significação mais relevante na determinação do significado da representação, esses elementos encontram-se mais presentes no conteúdo das representações (POLLI; WACHELKE, 2013).

Nesse sentido, percebe-se a relevância da determinação do núcleo, visto que possibilita pontuar as partes mais significantes da representação, pois encontram-se mais presentes e também são as responsáveis pela maior determinação do conteúdo interno da representação, parte mais difícil de ser alterada e dá credibilidade maior à discussão do conteúdo.

O núcleo central assegura três funções essenciais, a saber, função geradora, responsável pelo sentido da representação; função organizadora, esta configurando a organização interna; e função estabilizadora, responsável, como o próprio nome já diz, pela estabilidade da representação. Assim sendo, é ponderável que o núcleo central origina o significado, a consistência e a estabilidade que favorece a resistência à mudança,

pois se houver uma mudança no núcleo central, também haverá uma mudança na representação (ABRIC, 2001).

As RS são definidas, de acordo com as prerrogativas da abordagem estrutural, como uma composição, um aparelhamento que se configura pelo atravessamento de distintas dimensões (ABRIC, 1998; FLAMENT, 1994; ROUQUETTE; RATEAU, 1998). Sendo que, em diferentes ocasiões, a representação é acionada tanto pelo modo normativo como pelo funcional. Outro aspecto é que podem ser ativados os elementos afetivos da representação (CAMPOS; ROUQUETTE, 2003).

Desse modo, observa-se a relevância de estudos que se baseiam na abordagem estrutural, pois por meio da pontuação do núcleo central é possível delimitar quais as ponderações são mais significativas para os sujeitos e que são mais difíceis de sofrerem alterações e, por isso, proporcionam uma discussão mais segura acerca das RS.

Partindo do que foi exposto acerca das RS e suas principais abordagens, faz-se pertinente conhecer como se deu no Brasil a entrada e o percurso das RS, para que se reconheça pontos distintos e semelhantes da inserção das mesmas no mundo. É válido pontuar inicialmente que a entrada dessa teoria foi muito tardia, levando em consideração seu surgimento com os primeiros trabalhos de Moscovici, porém, a mesma já está solidificada e embasa inúmeros estudos no Brasil.

2.4 Representações Sociais no Brasil

No Brasil as RS têm se constituído como um amplo campo de estudos, sendo esse campo considerado interdisciplinar por englobar, além da Psicologia Social, a enfermagem, a educação o serviço social (SA, 1998), servindo, assim, de base para a produção de pesquisas nas mais diversas áreas.

Sá e Arruda (2000) revelam que as RS surgiram por meio da disciplina de Psicologia Social, originada a partir de debates que procuravam contestar a direção dominante dessa área e possuíam a finalidade de fornecer uma nova roupagem nos aportes de reflexão teórica, temática e metodológica dessa disciplina.

É pertinente salientar que as RS adentraram no Brasil somente após a publicação da segunda edição do livro de Moscovici, em 1978, dois anos depois de sua publicação na França. Essa entrada mostrou-se tímida de início, pois muitos pesquisadores ainda não haviam percebido o potencial da teoria para as pesquisas científicas (SA, 2007).

O autor supracitado afirma que foi somente em meados de 1982 que a teoria veio a se fixar no Brasil, por meio de uma pesquisadora francesa, Denise Jodelet, a qual veio

participar em Campina Grande, Paraíba, de uma jornada acadêmica e passando nessa oportunidade a conhecer a Associação Brasileira de Psicologia Social em São Paulo. Desde então, aconteceu a consolidação de centros de estudos, bem como a ocorrência de muitos encontros, como as Jornadas Internacionais sobre Representações Sociais, ocorridas em muitos estados do Brasil (REIS; BELLINI, 2011).

Observa-se que, apesar desse eminente surgimento das RS, ou porque não dizer de sua penetração em solos brasileiros, por meio de regiões mais periféricas, não foi por elas que ocorreu a sua totalidade em território nacional. Pode-se afirmar que a consolidação das RS deu-se por meio de um trabalho lento e compassado através de quem se identificava com a mesma, mais especificamente na área da psicologia social de forma inicial (SA; ARRUDA, 2000).

A história e fixação das RS no Brasil configurou-se de forma semelhante ao que aconteceu em âmbito internacional, surgiu em decorrência da insatisfação de muitos psicólogos com a forma positivista de fazer ciência. Assim, observa-se que a história das RS se assemelha ao advento da Psicologia Social Europeia, pois ambas vieram a romper com a forma de fazer psicologia social, a psicologia social psicológica americana, esta não demonstrava preocupações com as questões sociais com que sofria a população europeia, bem como de forma semelhante no Brasil (FARR, 1999), pontua-se citando Lane (1981) que em decorrência das insatisfações que culminaram com essa crise da forma de fazer ciência psicológica muitos estudiosos se embasaram na teoria marxista bem como na investigação de elementos presentes na sociedade para se procurar explicações para os problemas presentes, assim é que surge a orientação de uma psicologia comunitária que vem a se direcionar para as questões populares diferentemente do que preconizava a abordagem americana.

As linhas de investigações que são mais propagadas no território brasileiro possuem como foco abranger acontecimentos e práticas sociais que se configuram de forma mais complexa, visto que as RS proporcionam uma discussão acerca destes fenômenos por meio de condições epistemológicas e metodológica que possibilitam ampliação do escopo de análise, favorecendo uma visão crítica e reflexiva dos complexos fenômenos sociais, assim como promovendo sugestões de intervenção pertinente a esses aspectos sociais (MARTINS; CARVALHO; ANTUNES-ROCHA, 2014).

Sá e Arruda (2000) pontuam que nessa crise sofrida pelo modo de fazer ciência psicológica, percebe-se uma divisão em que se tem de uma lado o paradigma que se configura dominante na psicologia e do outro, uma postura marxista, esta ainda mostrava-

se tímida, em números, quando se pensa em pesquisas realizadas com este enfoque, mais relativamente presente em meados de 1970; no caso específico do Brasil por mais que esta ainda fosse minoritária do que em comparação com o que acontecia na Europa. É válido pontuar que tanto no caso Brasil como na Europa, a persistência do paradigma positivista da psicologia configurou-se como um obstáculo para a estabilização da teoria das representações sociais.

Esses mesmos autores citam que se percebe a consolidação das RS no Brasil através das produções que se encontram documentadas, pois é por meio delas que se pode observar a substancialidade da teoria. A substancialidade encontra-se nas produções, sendo mais destacadas as comunicações em eventos científicos, produção de capítulos de livros e a produção relativa à teses de doutorado, bem como dissertações de mestrado que comprovam a consolidação das RS no Brasil.

Martins, Carvalho e Antunes-Rocha (2014) informam em seus estudos que é quantificável e confiável uma aproximação com a expansão dos estudos, com aporte teórico da TRS, por meio dos dados referentes às produções presentes nas bases de dados que mostram a criação de grupos de pesquisas (172) brasileiras com esse enfoque, pondera-se que esses dados podem ser alcançados na base de dados referente a grupos do CNPq.

Segundo esses autores, as RS configuram-se como uma teoria viva, de modo que continua sendo o embasamento de muitos grupos de pesquisa em diversas áreas do conhecimento. Com relação à criação de grupos na grande área ciências humanas (62% dos grupos), observa-se uma maior concentração na área de psicologia (49%) e educação (21%), sociologia (11%). Observa-se que as áreas com menor concentração foram história (9%) e antropologia (6%). As áreas de geografia, ciência política e arqueologia apresentaram menor concentração de grupos, estas juntas só tiveram 4% dos grupos registrados.

Assim sendo, as RS possuem um arcabouço que proporciona um domínio de pesquisas na área da psicologia social, como gênese, porém são disseminadas de forma interdisciplinar em muitas áreas do conhecimento e geram uma base consolidada relativa a sistemas teóricos e metodológicos mais específicos a cada dia, sem que seja abandonada a vinculação com a teoria inicial proposta por Moscovici (WACHELKE; CAMARGO, 2007).

De acordo com Almeida, Santos e Trindade (2011), as RS possuem mais de meio século, neste período de tempo as mesmas vem sendo reformuladas, discutidas,

expandidas, revisitadas, bem como lidas com críticas que são feitas. É válido enfatizar que existe uma gama de pesquisa, mais especificamente no cenário acadêmico com o enfoque das RS, como pode-se perceber pelos dados referentes à existência de grupos de pesquisa que procuram disseminar as mesmas nas mais diversas áreas de conhecimento (MARTINS; CARVALHO; ANTUNES-ROCHA, 2014).

Levando em consideração tais dados, cita-se também resultados encontrados por Santos, Morais e Alcioli (2012) que realizaram estudo analisando pesquisas que se propõem à apropriação no que diz respeito ao referencial metodológico bem como teórico das RS, de forma mais específica por meio de apreciação de teses e dissertações que foram produzidas no estado de Pernambuco. Esses autores concluíram que os estudos encontram-se mais concentrados nas áreas de psicologia e educação, ou seja, as demais áreas não se mostraram com uma quantidade considerável de produções.

Tais estudos demonstram como as RS embasam muitos estudos no Brasil, desde sua inserção até os dias atuais. Assim sendo, o tópico seguinte traz um levantamento do estado da arte de estudos com enfoque das RS na compreensão de fenômenos educativos no Brasil, de modo específico dos últimos seis anos e disponíveis na Biblioteca Virtual de Psicologia (BVS-PSI). A escolha por essa base de dados deu-se por ela reunir estudos de várias áreas, sem restringir-se a estudos somente na área de psicologia.

2.5 As representações sociais na compreensão dos fenômenos educativos

Os estudos na área da educação com enfoque das RS proporcionam uma discussão vasta frente aos aspectos que a circundam, sejam estes relacionados aos processos educacionais ou mesmo pela relevância de se conhecer as representações dos atores que influenciam o processo de ensino, pois se sabe que inúmeras são as questões que permeiam a educação, as quais são muitas vezes discriminantes.

No âmbito educacional, observa-se que a escola, segundo Calado (2014), acaba por refletir inúmeras disparidades de ordem social, econômica e cultural e fatidicamente reproduzindo-as, isto ocorrendo quando em decorrência do fracasso escolar, por exemplo, muitas crianças e adolescentes sofrem, seja pela exclusão ou pela não “adequação” ao sistema. Os diagnósticos do não aprender, decorrentes do “resultado” de disfunções neurológicas, atestados como hiperatividade, dislexia, distúrbios de aprendizagem, dentre outros, “condenam” os estudantes à exclusão.

Levando em consideração esses pontos, faz-se pertinente conhecer como as pesquisas se propõem a estudar as RS que se têm acerca da educação, visto que

dependendo da representação social que determinados atores possuem, vão dizer da postura exercida na área educacional.

Desse modo, nas palavras de Moscovici (2003), as RS vêm da necessidade de modificar o que é estranho, o que não é compreendido em algo familiar; essa seria uma das funções centrais da representação “domar o desconhecido”. Em geral, os grupos produzem representações como uma forma de filtrar as informações que emanam do ambiente, com fins de amoldar o comportamento singular. É um tipo de manipulação do processo do pensamento e da estrutura da realidade.

Assim sendo, foi realizado um levantamento para se buscar conhecer quais os principais fenômenos que são estudados com o enfoque das representações na educação. É válido enfatizar que se usou como base de dados a Biblioteca Virtual de Psicologia (BVS-PSI), que traz estudos disponibilizados em algumas bases de dados confiáveis na realidade brasileira, como: Index Psi Teses, Index Psi Livros, PEPSI e Scielo, as duas primeiras têm indexados os trabalhos, mas não os disponibilizam de forma completa, já as duas subsequentes apresentam os trabalhos completos, direcionando as buscas para seus portais específicos.

Vale esclarecer que, em decorrência do tempo exigido para a produção de uma dissertação, focou-se somente nos dados disponíveis na biblioteca virtual, visto que a mesma traz trabalhos de diversas áreas do conhecimento e não somente da psicologia, logo, os trabalhos disponíveis favorecem o diálogo com a educação e a sociologia. No que concerne às bases de dados selecionados, ocorreu pela relevância científica das mesmas no mundo científico, e também porque disponibilizam trabalhos de diversas áreas do conhecimento, não se restringindo à área de psicologia, em outros termos, proporcionam um acesso a trabalhos da área de educação, sociologia e demais áreas do conhecimento.

Para abarcar tais publicações, delimitou-se aos trabalhos relativos aos últimos cinco anos e que abordavam de forma explícita nos títulos e nos resumos, concomitantemente, aspectos relacionados à educação e às RS. O descritor para a pesquisa foi: “representações sociais da educação”.

Ao todo, surgiram 272 trabalhos com o estímulo indutor supracitado, sendo 20 nos Periódicos Técnico-Científicos, 26 teses, 3 livros, 35 trabalhos no PePsic e 188 no Scielo. Desses, restaram, após a filtragem, 1 tese, 7 dos periódicos, 9 na PePsi e 24 na base de dados Scielo. Os dados relativos aos trabalhos encontram-se dispostos nos quadros abaixo.

Quadro 1: Levantamento de dados Index Psi TESES

| Autor (es) | Ano | Título | Index Psi TESES |
|-------------------------------------|------|---|-----------------|
| Munhoz, Izildinha Maria Silva | 2011 | Educação para a carreira e representações sociais de professores: limites e possibilidades na educação básica | Ribeirão Preto |

Observou-se, após os critérios de seleção, que somente uma tese contemplou o tema. Percebeu-se que a tese objetiva apreender as representações acerca do trabalho desenvolvido no contexto da educação, procurando problematizar, sob a ótica das RS, o trabalho na educação, de modo mais específico, discutir a carreira docente, pontuando desde os limites às possibilidades que advém da carreira do professor que atua na educação básica (MUNHOZ, 2011).

Para buscar as publicações com o mesmo enfoque, mais especificamente quando acrescida a palavra “sociologia”, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, observou que surgiram 55 teses e dissertações. Entretanto, depois de aplicados os mesmos critérios da busca anterior, restaram somente seis trabalhos, mais especificamente dissertações, como se observa no Quadro 2.

Quadro 2: Levantamento de Dissertações (D) e Teses na (T) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

| Tipo | Autor (es) | Ano | Título |
|------|----------------------------------|------|--|
| D | Oliveira, Karla Michelle de | 2015 | Representações sociais da identidade docente na formação inicial de professores de sociologia da UFRN |
| D | Soldan, Tabata Larissa | 2015 | A construção de um saber que se dá em interação: uma análise de representações sociais da sociologia escolar |
| D | Gusmão, Tânia Macêdo | 2014 | Ações afirmativas de governo na educação superior: estratégias e representações de estudantes de camadas populares |
| D | MASCARENHAS, Alexandra Garcia | 2012 | As representações dos professores e estudantes sobre a sociologia no ensino médio: investigando as comunidades virtuais do Orkut |
| D | Souza, Erenice Jesus de | 2011 | Escola vista pelas crianças: uma análise das representações sociais da escola na voz (vozes) das crianças |

Com relação às publicações indexadas nos Periódicos Técnico-Científicos (Ver Quadro 3), na Biblioteca supracitada, verificou-se que, no geral, surgiram 20 artigos e que, após aplicados os critérios de análise, restaram somente 6 relevantes para a discussão das representações sociais da educação.

Quadro 3: Levantamento de dados Index Psi Periódicos Técnico-Científicos

| Autor (es) | Ano | Título | Index Psi Periódicos Técnico-Científicos |
|--|------|---|--|
| Melo, Carlos Vinicius Gomes; Dantas, Gilcimar Santos; Fernandez, Zélia Maria Brandão; Pereira, Marcos Emanuel; Chaves, Antonio Marcos. | 2014 | Representações sociais de estudantes da UFBA sobre as cotas universitárias | Psicol. saber soc |
| Chamon, Edna Maria Querido de Oliveira. | 2014 | Representações sociais da formação docente em estudantes e professores da Educação Básica | Psicol. esc. educ; |
| Vieira, Vânia Maria de Oliveira; Silva, Manoella Stein Nascimento; Resende, Marilene Ribeiro. | 2014 | A avaliação da aprendizagem a distância: um estudo em representações sociais | Psicol. argum |
| Souza, Tatiana Machiavelli Carmo; Oliveira, Cirlene Aparecida Hilário da Silva | 2013 | Trabalho docente: representações sociais em professores de uma universidade | Psico (Porto Alegre); |
| A. Romeros de Assis, David; Henrique Souza Gerken, Carlos. | 2011 | Escolhas de vida pós-ensino médio e representações sociais da universidade pública | Psicol. rev. (Belo Horizonte); |
| Gomes, Maria de Carvalho; Pullin, Elsa Maria Mendes Pessoa. | 2010 | Leitura nas representações sociais de professores | Cienc. cogn; |

Sobre a temática abordada nos artigos, de modo geral, está a formação docente para o ensino, enfocando as representações no que concerne aos aspectos relacionados ao trabalho do professor, seja este no nível básico, médio ou mesmo superior, neste último caso, alguns abordam a visão do público universitário. Outro aspecto estudado foi referente à percepção de alunos acerca de cursos universitários, percebe-se, assim, que ensino, formação e trabalho docente são os mais citados nesses estudos.

Com relação à formação, Chamon (2014) percebeu que os conteúdos das RS acerca desse fenômeno são distintos com relação a grupos de professores em formação e dos que já atuam. No caso do primeiro grupo, percebe-se a evocação de representações referentes ao conteúdo da formação, já no segundo, os discursos refletem representações relativas a aspectos subjetivos e sociais. Logo, ela conclui que a mudança relativa aos conteúdos nos discursos decorrem do processo de ancoragem, referente à passagem de formação à prática docente. Sendo assim, é válido observar que o processo formativo e a atuação favorecem uma ampliação do olhar docente, o que demanda um acréscimo da visão representativa do que é ser professor.

Esse aspecto pode ser analisado pela característica das RS sociais de serem difundidas e, por conseguinte, de serem compartilhadas por meio do processo de socialização, sofrendo influência das formas distintas linguagem, da cultura, dentre outros aspectos que perpassam o processo de socialização (GOMES; PULILIN, 2010).

No Quadro 3 encontram-se os dados da base de dados PePsic. É importante destacar que surgiram 35 artigos e destes somente 6 foram condizentes com os objetivos preestabelecidos para consideração dos trabalhos.

Quadro 4 - Levantamento de dados PEPSIC

| Autor (es) | Ano | Título | PEPSIC |
|---|------|---|--------------------------------|
| Naiff, Luciene Alves Miguez et al. | 2015 | O que pensam os professores sobre seus alunos: aspectos psicossociais da Educação de Jovens e Adultos | Gerais, Rev. Interinst. Psicol |
| Endo, Kátia Hatsue and Constantino, Elizabeth Piemonte. | 2013 | Representações sociais de professores sobre indisciplina no ensino médio e técnico. | Psicol. educ. |
| Freire, Daniela. | 2012 | Representações sociais no campo da educação | Psicol. educ., |
| Santos, Edvander Ramalho dos and Rosso, Ademir José. | 2012 | A indisciplina escolar nas representações sociais de professores paranaenses | Psicol. educ |
| Silva, Alcina Maria Testa Braz da, Constantino, Gustavo Daniel and Premaor, Vânia Bem | 2011 | A contribuição da teoria das representações sociais para análise de um fórum de discussão virtual | Temas psicol |
| | | Aprendizagem e desenvolvimento da | Ciênc. cogn. |

| | | | |
|---|------|---|--------------------------------|
| Santos Pacheco, Wellem e Silva Oliveira, Marinalva. | 2011 | criança com síndrome de Down: representações sociais de mães e professoras | |
| A. Romeros de Assis, David and Henrique Souza Gerken, Carlos. | 2011 | Escolhas de vida pós-ensino médio e representações sociais da universidade pública. | Psicol. rev. (Belo Horizonte), |

Observou-se que os temas relativos às RS da educação, dos trabalhos considerados nessa base de dados referem-se aos seguintes aspectos: perspectiva de vida com a educação; indisciplina escolar e atuação docente na educação.

Com relação à perspectiva de vida com a educação, observou-se que os estudos procuram compreender a representação do ensino para a continuidade de vida do estudante, no sentido de prosseguir nos estudos, ou mesmo capacitá-lo para o mundo do trabalho. Nesse sentido, Naiff, Naiff, Pereira e Ávila (2015) discutem que as representações dos professores acerca da educação para jovens e adultos permeiam aspectos relativos às limitações que os estudantes tiveram ao longo do percurso de ensino e que culminaram na entrada ao EJA, mais especificamente no aspecto relativo à superação desses alunos para prosseguirem. Outro aspecto observado por esses autores é a diferenciação emergida nos discursos acerca de diferenças de dificuldades existentes entre alunos que cursam o ensino regular e os que são do EJA.

A representação que se tem acerca de EJA muitas vezes é excludente, o que reforça a necessidade de ampliação dessa discursão para que esses estudantes não venham a sofrer preconceitos ao longo de seu percurso de ensino, pois eles possuem os mesmos direitos que todos os cidadãos e merecem ser respeitados como sujeitos que se encontram em processo de formação.

No que concerne ao aspecto da indisciplina surgida em alguns estudos, Endo e Constantino (2013) puderam concluir que as representações sociais de professores encontram-se ancoradas a uma visão tradicional do problema, sendo direcionada à responsabilização do problema somente para a família e para o aluno, ou seja, a escola não é considerada enquanto implicada nesses aspectos que permeiam o campo educacional.

Mais uma vez surgem nos trabalhos conteúdos relativos às representações da atuação docente, podendo-se, assim, refletir que este é um tema gerador de preocupação por parte de quem se propõe a estudar representações sociais e educação.

No quadro 5, a seguir, estão dispostos os artigos filtrados na base de dados Scielo, em que, de 188, somente 17 foram correspondentes aos critérios de análise. Os temas frequentes encontrados nos trabalhos foram: formação (atuação com alunos especiais) e gestão.

Quadro 5 - Levantamento de dados Scielo

| Autor (es) | Ano | Título | Scielo |
|---|------|--|---|
| Gouveia, Daniele da Silva Maia and Silva, Alcina Maria Testa Braz da. | 2015 | A formação educacional na EJA: dilemas e representações sociais | Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte), |
| Chaib, Mohamed. Translated by Laura Loureiro. | 2015 | Representações sociais, subjetividade e aprendizagem. | Cad. Pesqui. |
| Loureiro, Walk, Caparroz, Francisco Eduardo e Bracht, Valter. | 2015 | A representação social de formação continuada de professores de Educação Física da rede estadual do Espírito Santo. | Rev. bras. educ. fís. esporte, |
| Gazzinelli, Maria Flávia Carvalho et al. | 2014 | Representações sociais de crianças participantes de um ensaio clínico sobre o pesquisador: de detentor do saber à criança curiosa. | Saúde soc. |
| Costa, Glauce Dias da and Cotta, Rosângela Minardi Mitre. | 2014 | O aprender fazendo: representações sociais de estudantes da saúde sobre o portfólio reflexivo como método de ensino, aprendizagem e avaliação. | Interface |
| Naiff, Luciene Alves Miguez and Naiff, Denis Giovani Monteiro. | 2013 | Organização da escolaridade em ciclos: representações sociais de professores. | Psicol. Soc., |
| Machado, Laêda Bezerra and Aniceto, Rosimere de Almeida | 2013 | Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. | Ensaio: aval.pol.públ.Educ |
| Silva, Fernanda and Cunha, Ana Maria | 2012 | Método científico e prática docente: as representações sociais de professores de ciências do ensino fundamental. | Ciênc. educ. (Bauru), |
| Mello, André da Silva et al. | 2012 | Representações sociais sobre a educação física na educação infantil | Rev. educ. fis. UEM |

| | | | |
|--|------|--|---|
| Fragoso, Francisca M. Rocha Almas and Casal, João. | 2012 | Representações sociais dos educadores de infância e a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. | Rev. bras. educ. espec. |
| Santos, Michele Araújo and Santos, Maria de Fátima de Souza. | 2012 | Representações sociais de professores sobre o autismo infantil. | Psicol. Soc |
| Lima, Maria da Conceição de Almeida Barbosa and Machado, Maria Auxiliadora Delgado | 2011 | As representações sociais dos licenciandos de física referentes à inclusão de deficientes visuais. | Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte), |
| Fernandes, Fabiana Soares. | 2011 | Futuros educadores ou professores? Um estudo sobre as representações sociais dos acadêmicos de letras da Universidade Federal do Amazonas/Humaitá sobre a carreira docente | Educ. ver |
| Azevedo, Alessandro Augusto de. | 2011 | "Trabalhar com os braços e a cabeça para ver o futuro...": representações sobre educação a partir de trabalhadores rurais assentados da reforma agrária. | Educ. rev. |
| Almeida Neto, Antonio Simplício de | 2010 | Dimensão utópica nas representações sobre o ensino de história: memórias de professores. | Educ. Soc |
| Musis, Carlo Ralph de and Carvalho, Sumaya Persona de. | 2010 | Representações sociais de professores acerca do aluno com deficiência: a prática educacional e o ideal do ajuste à normalidade. | Educ. Soc |

Com base nos dados, percebe-se que encontra-se mais uma vez o tema da formação sendo investigado com enfoque das RS. Esses estudos são permeados por representações de professores, em sua maioria, acerca do processo de formação, direcionando-o para as representações da formação com foco na atuação com alunos especiais. Outro ponto abordado é relativo à gestão educacional no que concerne à formação de ciclos de ensino.

Para Gilly (2002), as RS sociais nos estudos sobre a educação fornecem um subsídio que permeia a compreensão de aspectos educacionais, em decorrência das

mesmas nortear a atenção das significações sociais de grupos organizados que são responsáveis pelo processo educacional, neste sentido que se pondera a consideração de estudos que enfocam a representação de professores, estes enquanto um dos principais grupos responsáveis pelo processo educativo.

Reconhece-se que as RS nos estudos da educação proporcionam uma visão do ambiente, em que se objetiva ou não explicações para os conflitos, além da identificação de tais conflitos, possibilita também examinar as ações que acontecem na interação social, favorecendo de modo objetivo a dinâmica que ocorre no processo de conflito e de mudança (LIMA; CAMPOS, 2015)

Em suma, as RS são reconhecidas como uma via que favorece a explicação de estruturas capazes de demonstrar como fatores sociais influenciam no processo educacional. Outro aspecto relevante dessa teoria é a possibilidade de articulação entre os aportes da sociologia e da psicologia da educação. Gilly (2002), citando Deschamps et al (1982), reflete que esse diálogo entre as duas áreas refere-se às “relações entre o pertencimento a um grupo social dado e as atitudes e comportamentos face à escola, a maneira como o professor concebe o seu papel etc”, bem como as análises que se configuram direcionadas a elementos da comunicação pedagógica no cerne da edificação de conhecimentos (GILLY, 2002, p. 232).

É pertinente enfatizar, segundo Guareschi e Jovchelovitch (2012), que o processo de formação das RS acontece quando os sujeitos debatem e argumentam no grupo, em suas relações cotidianas, os elementos correspondentes a suas formações históricas e culturais, seus mitos, mais especificamente essa teoria favorece a identificação no que concerne aos aspectos tanto psicológicos como socioculturais nas demandas que ocorrem em muitas áreas, dentre elas a saúde e a educação, visto que os sujeitos elaboram as informações por meio da relação que os mesmos têm com a realidade em que se encontram inseridos.

Como se pôde ver, há relevância de se abordar, com o enfoque das RS, aspectos relativos à educação, visto que possibilita uma maior articulação de aspectos das representações dos grupos que compõem esse campo a fim de buscar elementos facilitadores de resoluções frente às dificuldades que ocorrem nesse campo.

Assim sendo, sabe-se que o contexto educacional configura-se como um espaço vivo que possui muitas configurações e aspectos, estes ligados, muitas vezes, a índices como é o caso do sucesso escolar ou mesmo o insucesso escolar. Outro ponto que se percebe, relativo a esses fatores supracitados, é a medicalização da educação, muitas

vezes ligada ao fracasso escolar ou mesmo utilizada para a manutenção de um padrão de comportamento. É válido pontuar que estas questões serão analisadas com uma perspectiva sociológica, pois a mesma possui um arcabouço teórico vasto acerca desses aspectos que permeiam o âmbito educacional, aspectos estes a serem aprofundados no capítulo a seguir, de modo especial, dialogando com a teoria já explanada neste capítulo.

3. CAPÍTULO 2. CENÁRIO EDUCACIONAL: UM PANORAMA FRENTE AO SUCESSO ESCOLAR E MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

3.1. Cenário da educação no Brasil

A educação configura-se como um processo contínuo que possibilita ao indivíduo o alcance de suas potencialidades ao longo da vida, bem como favorece o aprendizado de viver e conviver em sociedade, abarcando as regras preestabelecidas socialmente, sejam estas explícitas ou implícitas; outro aspecto é compreender as relações que são estabelecidas durante o processo educacional para que não sejam perpetuadas questões sociais que segregam os indivíduos socialmente.

No âmbito educacional existem, segundo Libâneo (2008), compreensões de homem e de sociedade distintas, as quais são formadas por concepções sociopolíticas que condicionam as diferentes conjecturas que perfazem o papel da escola, as relações estabelecidas no seio escolar, as concepções de aprendizagem, bem como procedimentos pedagógicas que são utilizados. Esses distintos pontos vão influenciar nas escolhas de materiais, de conteúdos específicos e também das técnicas de ensino e da avaliação no âmbito escolar

Outros pontos que se discutem, referentes à educação, e que vão ser influenciados pelas questões supracitadas, é o sucesso e o insucesso escolar de muitos alunos, como quais fatores encontram-se permeando essa trajetória que refutam ou não os índices que refletem o sucesso ou insucesso dos alunos de acordo com as concepções que norteiam este meio.

Diante disso, surgem alguns questionamentos: o que seria esse sucesso/insucesso escolar? Quais fatores são determinantes de uma trajetória de sucesso e/ou insucesso? Há possibilidade de uma determinação desses aspectos? Quais fatores estão presentes no contexto social e histórico em uma determinada época, de uma determinada localidade ou mesmo cultura?

Na sociedade moderna, o forte aspecto explicativo da estruturação social dava-se pelo capital econômico que os sujeitos possuíam, porém começou-se a observar que somente o capital econômico não era suficiente para dar respostas aos complexos nichos que formavam a sociedade. É neste íterim que Bourdieu e Passeron (2008) procuram ampliar as discussões afirmando que as desigualdades que se observavam no campo educacional configuravam para além da diferenciação entre capital econômico dos alunos, pois outro ponto que se torna significativo são as diferenciações de capital cultural

entre os discentes, em que se percebe o último enquanto o mais proeminente no contexto educacional como delimitador de condições de sucesso educacional das crianças de famílias que possuem um nível de capital cultural elevado, mesmo que o capital econômico não seja considerável.

É válido pontuar que, apesar desse reconhecimento dos autores citados, ainda existem realidades que reconhecem somente o capital econômico frente ao desenvolvimento educacional e condicionam, assim, muitas crianças ao fracasso escolar. Esse insucesso se dá muitas vezes pela privação que essas crianças sofrem em decorrência de sua condição econômica, como por exemplo, delegando atenção especial a quem detém determinado poder econômico, em outras palavras, atribuindo muitas vezes o fracasso escolar a discentes que vivem em periferias urbanas, em bairros com população renda menor ou mesmo em cidades de pequeno porte que possuem como características as limitações econômicas da população e acabam sofrendo com a limitação de recursos econômicos.

Guimarães-Iosif (2009) discute que em contextos de desigualdades sociais se percebe a privação que muitas pessoas passam no que diz respeito à educação, muitas vezes, a falta de estrutura de escolas públicas acabam “condenando” muitos a uma educação que não se configura de qualidade e que acabam por impedir que ocorram mudanças frente aos quadros de desigualdade existentes, sejam estas sociais ou econômicas, determinando cada vez mais um distanciamento da cidadania pela perpetuação das disparidades sociais.

Observa-se nas relações de desigualdades sociais a diferenciação entre alunos no contexto escolar, muitos são privilegiados em detrimento de outros; existem os que possuem “boas” notas e os que não galgam êxito. No primeiro caso, sempre se procura explicar o sucesso por meio de habilidades específicas, já com relação ao segundo, não se busca ampliar o olhar para alunos com esse perfil, tendo em vista que são, geralmente, caracterizados como não possuidores de habilidades para aprender ou até mesmo vistos como os que não conseguem transformar suas realidades sociais. Verifica-se, assim, a reprodução das desigualdades e da exclusão social, aspecto este que deveria ser superado por meio da educação (NETO, 2016).

Arbix (2007) destaca que, no caso específico do Brasil, houve uma diminuição das desigualdade da população, como a redução da pobreza, em especial de 2001 a 2005. Percebeu-se que a minoria dos ricos não apresentou crescimento e a maioria dos pobres teve um relativo crescimento econômico. A diminuição das desigualdades deu-se em

torno de quatro fatores: mais investimento em educação, diminuição nas diferenças entre áreas urbanas e rurais, significativa ampliação nos recursos e na focalização de políticas de transferência e aumento do poder de compra de pessoas que possuem um salário mínimo.

Observa-se que, com relação à educação, muitos são os aspectos que geram discussão, dentre eles pode-se destacar as desigualdades sociais, estas enquanto geradores de muitos estudos na realidade do Brasil. Alguns objetivos desses estudos perpassam por temas como avanço/expansão da escolarização nos distintos setores/grupos sociais; novas condições de mercado que transcorrem as relações entre educação e trabalho; as implicações que a escolaridade tem sobre as identidades; os movimentos sociais que promovem as identidades coletivas e favorecem campos alternativos de formação; evolução de novas formas de organização dos sistemas de ensino, bem como temas referentes aos movimentos que ocorrem dentro da escola, os quais estão ligados a enfrentamentos políticos, religiosos e ideológicos (BARBOSA, 2007).

Assim sendo, visualiza-se a expansão da educação, levando em consideração os inúmeros fatores que atravessam esse campo, bem como o interesse gerador de pesquisas que se propõem a investigar essa realidade a fim de levantar subsídios que possam elencar avanços e desafios presentes e emergentes no Brasil.

Como pontua Valente (2009), não se pode esquecer que muitos são os aspectos que permeiam o contexto educacional brasileiro, como questões econômicas, políticas, sociais e culturais que se mostram idiossincráticas a uma realidade específica que é permeada por particularidades próprias.

É válido discutir que muitas vezes as questões sociais de desigualdade são atravessadas por um não comprometimento da parte governista no que concerne aos menos favorecidos. Como salienta Leher (2005), costuma-se atribuir ao sujeito a incapacidade de aprendizagem, tornando o direito à educação uma utopia nunca atingível e que a gestão do estado não tem parcela de culpa.

Diante de tais aspectos, quais seriam os fatores que favorecem o sucesso em sistemas educacionais no mundo, mesmo sendo muitas vezes permeados por uma parcela populacional vivendo com grandes desigualdades? E com relação ao Brasil, como o sistema educacional encontra-se caracterizado frente aos casos de sucesso ou insucesso escolar?

O sistema usado para caracterizar aspectos relacionados ao sucesso escolar no mundo é o PISA, realizado entre os países membros da OCDE (Organização para a

Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e também pelos seus parceiros colaboradores. O PISA caracteriza-se como um programa contínuo, com objetivos a longo prazo, priorizando o desenvolvimento de um conjunto de informações que se propõe a monitorar o conhecimento e aptidões, em vários países, de estudantes e em distintos subgrupos demográficos em cada país participante (OCDE, 2016).

Primeiramente, faz-se pertinente pontuar que muitos países passaram por profundas mudanças no campo educacional que condicionaram em resultados de sucessos escolares. Além disso, é válido esclarecer que os casos de sucesso não se deram a curto prazo, e sim a um longo período e constantes mudanças, como é caso da Finlândia, Hong Kong, Cingapura e Japão.

Como o objetivo da presente dissertação não se configura em destacar de forma minuciosa os melhores sistemas educacionais no mundo, será feito um breve relato dos sistemas dos países supracitados, visto que os mesmos ocupam um papel de destaque (aparecendo entres os 10 melhores a cada ano, seja em leitura, ciências ou matemática) nas avaliação feitas por meio do PISA. Desse modo, a explanação focará nos 5 melhores países, mais especificamente nos que tiverem resultados favoráveis em pelo menos dois dos três quesitos (leitura, ciência e matemática) no PISA 2015. Após essa etapa, será discutido o sistema de ensino brasileiro.

Um dos países que sempre se destaca nessa avaliação é a Finlândia, apesar de ter apresentado queda na avaliação de 2012, esse país é considerado um dos mais significativos líderes mundiais quando o assunto é desempenho acadêmico. Alguns dos aspectos de destaque são a alta qualificação dos docentes, a igualdade existente na educação finlandesa, bem como a recorrente preocupação em estar pensando acerca de seu currículo escolar (IDOETA, 2016).

Um dos pontos observados na educação da Finlândia é a qualidade dos professores, a qual não pode ser menor que a do próprio sistema educacional. Pensando neste aspecto é que, neste país, 10% dos professores são os melhores alunos da graduação. Outro destaque é a dificuldade para torna-se professor, pois é necessário passar por um processo que engloba avaliação do currículo, provas de desempenho, entrevistas e monitoramento na universidade, sendo que neste processo, entre dez (10) candidatos, somente um (1) costuma ser selecionado como professor (RELATÓRIO MCKINSEY & COMPANY, 2008).

Algumas características da educação finlandesa são: a educação pré-escolar ocorre aos 6 anos de idade, esta é facultativa e assegurada pelas autoridades, porém cerca

de 95% a frequentam, quem decide a participação são os pais; e a escolaridade obrigatória inicia aos 7 e termina aos 16 (9 anos), sendo gratuita para todos. É válido destacar que a grande maioria das escolas na Finlândia são públicas municipais e as particulares seguem as regras estabelecidas para as públicas, ou seja, seguem o mesmo currículo (GREGÓRIO, 2009).

Assim sendo, como traz Britto (2013), denota-se que existem altos níveis de equidade, bem como de homogeneização no sistema de ensino finlandês, mesmo que possam ser observadas muitas diferenciações no que concerne ao status socioeconômico ou as diferenças geográficas do país, estas não são suficientes para indicar falta de qualidade no sistema educacional.

Martins (2015) discute que a Finlândia se manteve em destaque, no ranking do Pisa, (realizado entre 65 países, 35 membros da OCDE e os demais colaboradores), nos anos de 2000, 2003 e 2006. Esse ranking é composto pelos melhores desempenhos de meio milhão de alunos nas áreas de matemática, leitura e ciências.

Segundo dados da PISA 2015, a Finlândia continua sendo destaque, ficando entre os cinco melhores países nos quesitos ciências (5ª posição com 531 pontos) e leitura (4ª posição com 526 pontos) (MORENO, 2016). No quesito matemática, esse país não apresentou o mesmo desempenho que em anos anteriores, pois no ranking ele não aparece entre os 10 primeiros países colocados.

Assim sendo, pontua-se que o ensino na Finlândia apresentou uma queda no ranking do PISA, porém esses dados precisam ser observados levando em consideração que o sistema de ensino Finlandês encontra-se em constantes reformas, estas visando melhorar cada vez mais a educação ofertada à população. Segundo Martins (2015), o governo da Finlândia anunciou uma reforma que procura priorizar mais projetos interdisciplinares, no entanto, esta vem recebendo muitas críticas, algumas enfatizando que será tirado do currículo educacional disciplinas como matemática e geográfica.

Apesar das críticas, não se pode negar que esse país apresenta um sistema de ensino fascinante que merece atenção e muito respeito, pois serve como inspiração para muitos países que procuram melhorar seus índices educacionais.

Outro país que vem se destacando nos resultados do PISA é Hong Kong (China), esse destaque vem dando-se pelas reformas educacionais que começaram a ser implantadas, em especial entre os anos de 2000 e 2006. Essas reformas ocasionaram grandes mudanças em várias áreas da educação, na grade curricular, como no ensino da língua, bem como nos meios avaliativos por meio das reformulações no que concerne aos

modelos de provas. Um dos objetivos dessas reformas foi também de ir de encontro com as inovações internacionais no ensino universitário (BELLANI, 2015).

O dados do PISA 2015 demonstram que Hong Kong encontra-se em segundo lugar no ranking nos quesitos leitura e matemática. Jarvis (2012) discute que esse país faz uso de abordagens de cunho humanistas e possui como premissa que o aluno se desenvolva de forma versátil e integral. Esses aspectos educacionais procuram favorecer a aprendizagem dos alunos de forma a alcançar o sucesso educacional.

O processo de seleção para professores em Hong Kong é bem criterioso, cerca 30 % dos professores do país são de alunos que apresentaram desempenhos satisfatórios durante sua formação e, conseqüentemente, tornaram-se professores no país (RELATÓRIO MCKINSEY & COMPANY, 2008).

O ensino superior de Hong Kong demonstra que, no que diz respeito a práticas exitosas, as metodologias que são efetuadas de forma reflexiva galgam resultados mais satisfatórios, onde a aprendizagem é reconhecida como o domínio de habilidades que vem desde a alfabetização (HENRI; LEE, 2007). Segundo Bellani (2015), o ensino superior vem sendo destaque nesse país, sendo que a Universidade de Ciência e Tecnologia de Hong Kong encontra-se entre as sete universidades que mais cresceram no mundo segundo a Times Higher Education.

Diante desse quadro, percebe-se que as reformas educacionais conseguiram estabelecer metas de sucesso, e estas encontram-se sendo efetivadas quando se observa os dados do PISA 2015 em que esse país encontra-se com papel de destaque.

Outro país da Ásia que obteve destaque foi Cingapura, ficando em primeiro lugar no ranking do PISA nas três áreas utilizadas pela avaliação: ciências, leitura e matemática. Isso significa que é o país com melhor avaliação. Destaca-se que esse sucesso une um modelo desenvolvimentista baseado na educação em que seu currículo busca valorizar:

... a habilidade de cada estudante; adoção de um elevado padrão de ensino desde a educação infantil bilíngue ao ensino médio, técnico e superior – qualidade e não quantidade; um extraordinário esforço na qualificação de professores, com metodologia própria e valorizando e remunerando bem o corpo docente; na integração empresa-escola, propiciando ensinamento acadêmico e prático voltados para atender às exigências do mercado e para as profissões da era pós-industrial. (ORICCHIO, 2015, p. 6)

Vianna e Vale (2014) acreditam que o sucesso de Cingapura deu-se em decorrência de investimentos assíduos em educação. De caráter público, a educação tem acesso ofertado de forma universal. Outro aspecto é a qualidade do ensino, dando-se por meio de forte rigor durante o processo de formação e a valorização que o profissional de educação possui no país.

O ensino obrigatório é a partir dos seis anos de idade, ocorrendo no primário que possui seis anos de duração. Logo após a finalização deste ciclo, o aluno entra no secundário, esta entrada acontece por meio de uma avaliação nacional que vai direcionar o aluno para um dos três formatos: secundário, normal e expresso, esta alocação dá-se por meio das habilidades educacionais de cada aluno (ORICCHIO, 2015)

É válido citar que foi após a segunda guerra mundial que a educação de Cingapura começou a se desenvolver, por volta de 1950 é que se percebe uma maior preocupação com a formação de docentes. Nesse período, começou a aumentar a procura por matrículas de alunos nas escolas e, conseqüentemente, percebeu-se a necessidade de investimentos na formação, a qual dá-se por uma base sólida com enfoque em pedagogias que priorizam a eficácia do ensino. Mesmo durante a formação, o professor já inicia a lecionar, podendo escolher entre os níveis primário, secundário ou seniores e, assim, preparar-se para os diferentes níveis de ensino (SILVA, 2015).

A valorização do professor é um aspecto característico da educação no país, de modo que aqueles detentores de um bom desempenho em sala recebem uma gratificação de dois salários a mais durante o ano letivo. É válido pontuar também que na educação em Cingapura existe uma cobrança por parte do governo das metas que são estabelecidas, as quais precisam ser alcançadas (AZEVEDO, 2009).

Uma das premissas da educação é preparar pessoas para se empenharem no desenvolvimento do país, assim, pretende-se que a educação as prepare para pensar com a máxima de “Thinking School, Learning Nation” (Escola que Pensa, Nação que Aprende). Uma das áreas mais sucedidas na educação de Cingapura é a matemática, sendo um modelo no qual muitos países procuram se inspirar. Um dos pontos básicos do ensino dessa disciplina está relacionado à compreensão de que um aluno só pode avançar de nível se o anterior tiver sido aprendido (TEIXEIRA, 2015).

Desse modo, averigua-se que o comprometimento com o desenvolvimento, entendendo este como inteiramente relacionado com a educação, veio a culminar com os altos índices de sucesso educacional em avaliações internacionais, como PISA, em que o país ficou em primeiro lugar em ciência, leitura e matemática. Percebe-se que a

valorização docente é um dos pontos chaves da educação, seja pelo reconhecimento nacional que os professores possuem ou pelo reconhecimento salarial.

Ainda no território asiático, além de Hong Kong e Cingapura, o Japão é outro país que vem se destacando quando o ponto é sucesso educacional, este medido por avaliações internacionais. O ensino no Japão é composto por educação obrigatória, com duração de nove anos, iniciando aos seis anos de idade na escola primaria. Ao completarem seis anos, as crianças adentram o ensino fundamental, que se estende da primeira à sexta série. Após concluírem este ciclo, que dura seis anos, as crianças ainda cursam mais três anos de ensino fundamental. É válido ressaltar que essa modalidade de ensino obrigatória é assegurada pela constituição japonesa (BOLETIM NEASIA, 2011).

É pertinente destacar que entre muitos países em que a educação encontra-se com resultados de desenvolvimento favoráveis, o Japão é um dos que apresenta o menor tempo de duração do ensino obrigatório, 9 anos. Nesse país, o sistema educacional é bastante centralizado, uma vez que as decisões ficam a cargo do Ministério da Educação. Outro aspecto observado é que, mesmo o ensino secundário não sendo obrigatório, as matrículas são frequentes, cerca de 90%. (FLEURY; MATTOS, 1991; BARROS, 2004; GUIA INFORMATIVO PARA A VIDA DIÁRIA EM MULTILÍNGÜE, 2012).

O modelo educacional japonês varia entre atividades tradicionais e políticas públicas, esta variação favorece ao professor o ganho de conhecimento até o momento em que acontece sua aposentadoria. Os professores são profissionais valorizados e passam por constantes processos de avaliação, há o acompanhamento de monitores em sala de aula, investe-se no trabalho em equipe, por ações coordenadas de planejamento de matérias didáticos e avaliações destes materiais, sendo esse processo executado sempre em grupo (MONTEIRO et al, 2012).

A avaliação do sistema educacional é realizado a cada 10 anos para que se possa observar se os objetivos e os conteúdos estabelecidos para o ensino encontram-se sendo eficazes. É válido enfatizar que o sistema de ensino japonês é considerado um dos mais rígidos do mundo, esta rigidez pode ser justificada pelos objetivos de produção de força de trabalho da população para das disciplinas (BARROS, 2004).

Apesar do nível de exigência, o professor é um dos profissionais mais valorizados no país. Segundo Monteiro et al (2012), a valorização do professor vai além da boa remuneração, este é o único profissional do Japão a quem o imperador tem o costume de fazer reverência publicamente. Segundo dados divulgados pela OCDE, no ano de 2016 o Japão apresentou-se como destaque no PISA, aparecendo entre os cinco melhores países

nas áreas de matemática e ciências, sendo esse um resultado recorrente a cada ano de realização dessa avaliação (MORENO, 2016).

Um outro país asiático que ficou entre os cinco primeiros em matemática e ciência foi o Taipe Chinesa (Taiwan). Em decorrência da pouca literatura acerca da educação nesse país, o que se pôde levantar foi que tanto o sistema democrático como o educacional mostram-se resistentes frente às demandas de ensinamentos superficiais acerca de valores asiáticos, ou seja, eles procuram focar na realidade mais concreta, específica do país do que considera o que se encontra acontecendo em torno do mundo, visto que nem sempre as visões tradicionais são só fundamentos de um desenvolvimento próspero (SEN, 1999; KIM, 2012).

Um dos pontos fortes desse país foi o investimento realizado pelo governo para o desenvolvimento econômico das famílias, isto em meados dos anos 60, como princípios que visavam matar a fome das famílias e educar os filhos, o que favoreceu o desenvolvimento educacional. Nessa época, muitos estudantes conseguiram se graduar em escolas europeias e norte-americanas, retornando ao país para contribuir com seu desenvolvimento (REALI; REALI, 2007).

Pode ser perceber com estas breves explicações que o continente asiático é responsável por uma grande parcela dos sistemas educacionais de sucesso em volta do mundo, observa-se também que fortes características como ensino público de qualidade, valorização profissional, investimento em educação, reconhecendo esta como principal fator que impulsiona o sistema econômico e constantes reformas educacionais, estão presentes nestes países asiáticos, bem como na Finlândia, país europeu.

Diante desse cenário, faz-se pertinente abordar sobre o sistema educacional brasileiro, realidade sobre a qual o presente estudo se debruça, levantando aspectos pertinente no que diz respeito à educação no Brasil, mais especificamente, à cidade de Cocal dos Alves, destaque nacional quando o tema é sucesso escolar.

O Brasil, segundo dados do PISA 2015, divulgados pela OCDE, teve uma queda nos quesitos avaliados, como ciências, leitura e matemática, ficando entre os piores países avaliados e fora da média estabelecida pela OCDE. Entre os 70 países participantes da avaliação, o Brasil ficou, no ranque mundial, na posição 63^a em ciências, 59^a em leitura e em matemática ficou na posição 66^a (MORENO, 2016). No entanto, acredita-se que esses dados precisam ser avaliados de forma criteriosa, visto que o Brasil ainda encontra-se em subdesenvolvimento, possui uma vasta extensão territorial, populacional e passa por várias questões culturais e econômicas que merecem atenção.

É válido pontuar que o Brasil possui um sistema de ensino dividido em modalidades e possui avaliações específicas para educação que possibilitam uma visão mais ampla e minuciosa do desenvolvimento educacional, porém não se pode negar que a realidade educacional brasileira precisa melhorar e evoluir. Além disso, é preciso que os governantes coloquem a educação na agenda de prioridades urgentes, uma vez que os investimentos em educação ainda são poucos, o que pode contribuir para os vários déficits quando o assunto é educação de qualidade.

A educação no Brasil encontra-se assegurada na constituição de 1988, mais especificamente no art. 205, que possui como enunciado:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Como percebe-se, a educação deve ser garantida pelo estado para todos os cidadãos. Neste ínterim discute-se que a educação no Brasil é formada pela educação pública e privada, ficando a “critério” da família em qual das duas os filhos irão estudar. É válido pontuar que esse critério de escolha dá-se, muitas vezes, pelo poder econômico de cada família.

Em linhas gerais, reconhece-se no Brasil um investimento mínimo na educação pública, mais especificamente na educação básica, e que possa vir a favorecer uma educação com mais qualidade para todos os cidadãos independente de classe, etnia, sexo, religião ou espaço geográfico. Em decorrência de muitas disparidades, percebe-se comprometido o desenvolvimento da cidadania, da democracia, do desenvolvimento social, econômico, ético, e humano (GUIMARÃES-IOSIF, 2008).

Mesmo com tantas dificuldades, a educação encontra-se evoluindo, mais especificamente em algumas realidades idiossincráticas. Antes de abordar essas realidades e alguns avanços, é pertinente situar como encontra-se estruturado o sistema educacional brasileiro.

O Sistema educacional brasileiro, segundo informações do Portal Brasil (2014), encontra-se dividido em: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, ensino superior e ensino técnico.

- Educação infantil, ofertada para crianças de 3 a 5 anos, encontra-se subdivida em: creche, esta não sendo obrigatória e possuindo como objetivo a interação e a brincadeira; pré-escola, priorizando o desenvolvimento da linguagem, personalidade e a inclusão social da criança, nesta o estado tem a obrigação de oferecer vagas.
- Ensino Fundamental para crianças de 6 a 14 anos, este é composto pela Alfabetização e se estendo do 1º ou 3º ano, Anos iniciais do 1º ou 5º e Anos finais do 6º ou 9º ano. Esta modalidade tem como foco principal o desenvolvimento da habilidade de aprendizado que se configura pelo campo/domínio da escrita, leitura e cálculo, sendo que o estado tem como obrigação ofertá-la, sendo responsabilidade também dos municípios.
- Ensino Médio é responsabilidade prioritária do estado, ofertada para a faixa etária de 15 a 17 anos, sendo dividido em 1º, 2º e 3º ano. O objetivo é o desenvolvimento do senso crítico, conhecimento acerca das profissões e autonomia intelectual.
- Educação de Jovens e Adultos possui como escopo principal o desenvolvimento das modalidades de ensino fundamental e médio para quem não frequentou a escola na idade apropriada. Essa modalidade é responsabilidade do estados e dos municípios.
- Ensino Superior subdividido em bacharelado, licenciatura e formação tecnológica. As pós-graduações também fazem parte dessa modalidade e podem ser *strictu sensu* (mestrado e doutorado) ou *lato sensu* (especializações MBA's).
- Ensino Técnico, este se encontra dividido em Integrado (técnico paralelo ao médio), Concomitante (técnico simultânea ao médio, mas em instituições distintas) e Subsequencial (técnico feito após o termino do médio).

Após este esboço faz-se pertinente apresentar as metodologias usadas para avaliar o desenvolvimento do ensino no Brasil. Na educação básica o principal método de avaliação é o IDEB, que é calculado por meio dos dados obtidos na Prova Brasil, no Censo Escolar e no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (INEP, 2011).

A Prova Brasil juntamente com o Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) configuram-se como avaliações diagnósticas desenvolvidas pelo

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC), possuindo como objetivo avaliar como está a qualidade do ensino que é oferecido pelo sistema educacional no Brasil. Essa avaliação leva em consideração os resultados de testes padronizados, que procuram abordar questões de língua portuguesa (foco na leitura), matemática (foco na resolução de problemas), bem como o resultado dos questionários socioeconômicos que são aplicados, estes aplicados com estudantes na quarta e oitava séries do ensino fundamental (MEC, 2016).

O censo Escolar caracteriza-se como um levantamento estatístico da educação básica no Brasil. De âmbito nacional, conta com a contribuição das secretarias estaduais e municipais de educação, sendo que, além das escolas públicas, participam as escolas privadas. Os dados do censo apresentam informações acerca de turmas, alunos, profissionais em sala, movimento e resultado escolares, bem como dados sobre os estabelecimentos de ensino (INEP, 2011).

Segundo o INEP, os resultados do censo escolar favorecem o desenvolvimento de políticas públicas, além de servirem de referência para aplicação de forma adequada dessas políticas e dos programas na educação básica, como os que destinam recursos a transporte, alimentação escolar, material didático, implantação de bibliotecas e demais programas.

Outra ferramenta que compõe o Ideb é o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), este possui como objetivo avaliar e contribuir para o aperfeiçoamento da qualidade da Educação Básica no Brasil, bem como universalizar a entrada na escola. Esse sistema procura também, por meio de seus dados, fornecer uma compreensão acerca dos aspectos que podem influenciar no desempenho dos alunos (INEP, 2011).

O Saeb é composto por três diferentes avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Aplicada com discentes do 4º, 5º e 8º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, envolvendo a rede pública e particular em todo Brasil, a Aneb busca medir a eficácia, equidade e qualidade da educação. Por outro lado, a Anresc é realizada com alunos do 4º e 8º séries das escolas pertencente às redes municipais, estaduais e federais. Dessa avaliação participam apenas as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries avaliadas. Vale acrescentar que tanto a Aneb quanto a Anresc são realizadas bianualmente. Por último, a ANA procura avaliar o grau de alfabetização e letramento de alunos do 3º ano do ensino fundamental e tem sua periodicidade anual (INEP, 2016).

É importante lembrar que o Ideb é formado por muitas outras avaliações, em âmbito nacional, que procuram levantar dados acerca da educação pública e privada do país, com o objetivo de subsidiar a implementação e o desenvolvimento de políticas que venham a priorizar a qualidade do ensino no Brasil. Assim sendo, faz-se pertinente analisar os dados do Ideb de 2015 para que se possa explicar acerca do sucesso/insucesso escolar no país.

Os dados revelam que as matrículas na rede municipal de ensino, no que concerne ao ensino fundamental de 1º ao 5º, foi de 82,5%. As metas estabelecidas para Ideb 2015 para essa modalidade, relativo ao ensino público, foi de 74,7%, observando-se, assim, êxito, passou-se de 3,8 em 2005 para 5,5, em 2015, ou seja, houve uma superação da metas estabelecidas (INEP, 2016). Diante desse caso de superação, o desafio será manter os resultados conquistados.

O que se pode observar com esses dados é que a educação apresenta melhora em aspectos de qualidade na educação ofertada, ou seja, nessa modalidade destaca-se que a escola apresenta-se com índices de sucesso escolar, porém não se deve olhar para os dados e negar as diferenças que existem no Brasil.

No entanto, apesar da evolução do índice nas séries iniciais, não foi observado o mesmo êxito nas séries finais (6º ao 9º). Houve uma evolução, mas muito tímida, passou-se somente de 4,2 em 2013 para 4,5, em 2015, e a meta estabelecida era de 4,7. No ensino médio a situação encontra-se ainda mais crítica, visto que se observa uma estagnação desde 2011. A meta estabelecida para 2015 era de 4,3, porém não passou de 3,7 (INEP, 2016).

Na observação desses dados é necessário ponderar que os resultados de Ideb baixos levam em consideração uma combinação de poucas aprovações ou notas baixas na prova Brasil, pois quanto maior a taxa de aprovação mais satisfatório será o Ideb; outro aspecto observável é, se houver aprovação de 100% dos alunos em uma determinada escola, o Ideb será idêntico à performance na prova Brasil (INEP, 2016).

Assim sendo, é perceptível sucesso e insucesso quando analisados os resultados do Ideb no Brasil, porém quando observa-se os dados do PISA percebe-se alguns índices de insucesso na educação brasileira em nível mundial. Contudo, esses dados não podem ser generalizados, visto que existem realidades que apresentam altos índices educacionais e que na realidade brasileira podem ser referidas como exemplos de sucesso, como é o caso da educação em Cocal dos Alves.

O município de Cocal dos Alves apresentou avanços, segundo dados do Ideb, superando as metas no que concerne à modalidade de ensino fundamental, anos finais, municipais e estadual, 6.3 e 6.2 respectivamente. Observa-se que o ensino médio, com média de 3,2, alcançou a meta estabelecida para o ensino médio no estado do Piauí.

Dados de sucesso ou insucesso são corriqueiros no Brasil, índices nacionais denotam um fracasso escolar, porém algumas cidades apresentam sucesso escolar, com especificidades e limitações que ocorrem em todo o Brasil, conseguem galgar êxitos. É válido pontuar que, ao discutir sucesso escolar, é necessário pensá-lo de forma mais ampla, levando em consideração a constituição social do sujeito, isto é, pensar o fenômeno sociologicamente, uma vez que vivemos inseridos em um meio social que precisa ser levado em consideração ao se observar as especificidades dos sujeitos inseridos neste contexto. Nesse sentido, o tópico a seguir debruçar-se-á acerca de pensar esses fenômenos sociologicamente.

3.2 O sucesso escolar

Discutir o sucesso escolar, seja local, nacional ou mundial, significa reportar-se diretamente a índices obtidos em avaliações, como Ideb, no Brasil, e Pisa, no mundo. Em âmbito local, como em Cocal dos Alves, é falar em índices atingidos através de olimpíadas específicas, como a de matemática, a de língua portuguesa e a de física, mas é também analisar o ingresso de alunos em universidades públicas que admitem o aluno por meio do Enem. Neste último quesito, assim como nos demais, a cidade de Cocal dos Alves vem se destacando a cada ano.

Falar de índices, de certo modo, torna-se fácil, mas além deles é necessário procurar um aprofundamento na discussão a respeito de sucesso escolar, visto que muitas vezes, e mais especificamente na cidade onde se realiza o presente estudo, ele se configura com uma trajetória contrária em decorrência da carência econômica das famílias e problemas educacionais.

Diante de tais aspectos, a proposta desta seção é trazer um arcabouço do sucesso escolar em uma visão sociológica, uma vez que o indivíduo se encontra envolto em uma sociedade e que precisa também ser reconhecida, pois é permeada por inúmeras questões como econômicas, culturais e sociais que demandam uma análise mais crítica frente às desigualdades que permeiam esse contexto e que acabam expondo muitos estudantes, mais especificamente no Brasil. Antes dessa discussão, faz-se pertinente entender como se configuraram os estudos da sociologia da Educação.

Segundo Cunha (2010, p.19-23), observa-se três períodos distintos de estudos na sociologia. O primeiro período, chamado sociologia de Talcott Parson, é marcado pela institucionalização da sociologia enquanto disciplina e compreende os anos 1945 e 1965; o segundo período, denominado sociologia da reprodução cultural de Pierre Bourdieu, compreendido entre 1965 e 1975, apresentava um “olhar radical” frente à disciplina sociológica; o terceiro período, de 1975 até os dias atuais, caracteriza-se por uma “explosão do objeto” ou “destruição dos paradigmas”, em que se encontram as novas intenções dos estudos na sociologia da educação.

A sociologia veio a debruçar seus estudos sobre a educação após a Segunda Guerra Mundial, momento este delimitado para a presente dissertação, mais especificamente enquanto campo de investigações científicas a partir da década de 1960, com objetivo de oposição às visões naturalistas que versavam sobre dons e capacidades intelectuais bem como contrariando a tese de que a educação viria a ajustar as diferenças sociais, esta visão do primeiro momento histórico da sociologia da educação. Nesse sentido, a sociologia busca uma visão com arcabouço mais crítico da Sociologia da Educação, vindo a consolidar-se em meados de 1980, quando os estudos começam a buscar uma compreensão maior do funcionamento escolar, levando em consideração características mais específicas, fugindo a uma visão mais macrosociológica e voltando-se para unidades de diagnósticos menores, de modo que busca-se focar o professor, o aluno e a família nas análises sociológicas (CUNHA, 2010, FORQUIN, 1995).

De acordo com esses aspectos é que se percebe o surgimento de uma Sociologia da Educação que procura focar seus estudos nas trajetórias escolares - fugindo da visão clássica da sociologia em que as desigualdades frente às oportunidades era o mais evidenciado - bem como na participação da família, mais especificamente nas estratégias utilizadas por elas, no percurso educacional de seus membros (NOGUEIRA, 2013).

Nessa fase de consolidação da Sociologia da Educação, percebe-se o paradigma da reprodução como cunho forte de investigações científicas. De acordo com esse paradigma, há uma transmissão por meio da família que se configura como determinante de trajetórias escolares, de um arcabouço de conteúdo simbólico ou material responsável pela determinação dos resultados obtidos na escola, estes sendo mais significativos em famílias que possuíam um maior conteúdo cultural ou mesmo material. Esse paradigma, que possui como principal representante crítico Pierre Bourdieu, acaba por reproduzir as desigualdades no cotidiano escolar, delegando para os que possuem um arcabouço cultural maior, chances reais de sucesso escolar, enquanto que aos menos favorecidos

resta o insucesso, sem uma consideração de aparatos próprios ou de peculiaridades familiares (NOGUEIRA, 2013; BOURDIEU; PASSERON, 2008).

A Reprodução de Bourdieu procurou focar o funcionamento do sistema escolar, mais especificamente o francês, onde se percebia, segundo ele, que a educação não se comprometia em transformar a realidade social, ao contrário, aperfeiçoava os modos de reprodução das desigualdades por meio da manutenção de formas hegemônicas de comportamento, como modo de falar, os valores e condutas. Dessa forma, atribuíam-se às classes trabalhadoras características específicas em decorrência de suas “limitações” culturais, algo não observado nas classes burguesas (STIVAL; FORTUNATO, 2008).

Bourdieu (2004) acredita que a escola acaba por eliminar de forma contínua as crianças que advêm de meios sociais menos favorecidos, isso se incidindo por meio de acontecimentos que favorecem “o privilégio cultural”, e que só se compreende a ocorrência do mesmo se sua expressão acontecer de forma extremamente grosseira “isto como recomendações ou relações, ajuda no trabalho escolar ou ensino suplementar, informação sobre o sistema de ensino e as perspectivas profissionais”, deste modo segregando quem não possui um capital cultural preconizado enquanto detentor de sucesso escolar.

Agindo dessa forma, Bourdieu afirma que a escola possui um papel ativo na reprodução das desigualdades, pois uma vez reconhecida como fidedigna, a escola passa a exercer, sem suspeitas, suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Bourdieu (1989) defende ainda que existe um poder simbólico que medeia as relações sociais, por que não dizer as relações estabelecidas dentro das instituições escolares, o qual configura-se como um poder invisível que só pode ser exercido com a cumplicidade dos sujeitos, uma vez que estes não sabem que estão sujeitos a esse poder, ou mesmo não sabem que, muitas vezes, o exercem.

É válido discutir que a legitimação da reprodução, que favorece o capital cultural de classes mais favorecidas em detrimento das menos favorecidas, em âmbito educacional, dá-se por meio da violência simbólica. Bourdieu e Passeron (2008) enfocam que toda atuação pedagógica configura-se como uma violência simbólica, pois impõem arbitrariamente um poder legitimador por meio da instalação dos aportes da cultura dominante enquanto cultura universal a ser seguido, atribuindo a quem possui um capital cultural menos desenvolvido, muitas vezes por questões de desigualdades, o insucesso frente aos quem tiveram oportunidade de desenvolvimento sem limitações sociais,

econômicas e culturais. Nesse aspecto é que se reconhece a ação arbitrária do poder, que se baseia em uma sociedade permeada por divisões de classes e defende os interesses de grupos dominantes.

Bourdieu (1998, p. 53) discute que esse poder exercido pela escola é visto de forma equânime, legitimado na execução das ações da reprodução, logo:

para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais

Dessa forma, como crítica Bourdieu, é perceptível que o sucesso escolar encontra-se arraigado em uma visão macrosociológica de compreensão dos aspectos e fenômenos que permeiam a educação e as trajetórias exitosas de sucesso delegados a quem possui um capital cultural de vivências mais características de classes mais favorecidas.

No entanto, reconhece-se que abordar o sucesso escolar em âmbito sociológico é reconhecer que existem trajetórias escolares distintas que vão de encontro ao reconhecimento de que o ponto a ser discutido é o discente, tendo como espaço referencial o sistema de ensino. Logo, compreende-se que a trajetória escolar irá dizer dos percursos escolares diferenciados que cada aluno ou grupo de aluno irá desenvolver nos sistemas de ensino em que estão inseridos. É válido ponderar que os percursos, de acordo com características peculiares, podem ser definidos como de sucesso ou não (NOGUEIRA; FORTES, 2004).

Com base no que os autores discutem, percebe-se que o maior ou menor sucesso pode ser definido como o tempo que cada aluno leva no percurso educacional, de modo que, quanto menor for o tempo para conclusão de cada percurso, significa que a trajetória foi de sucesso. No entanto, quando se discute sobre trajetórias de sucesso educacional, muitas vezes se percebe discursos que acabam segregando pessoas de camadas populares ao insucesso escolar, pessoas ou mesmo de famílias com poder aquisitivo, cultural ou educacional menor, como é discutido por Bourdieu.

O sociólogo francês Bernerd Lahire busca definir, em pesquisa realizada com crianças de camadas populares, o sucesso escolar como uma maior consonância entre as inter-relações familiares e escolares. Nesse aspecto ele pontua que as relações são

favoráveis à aprendizagem, em casos contrários, ocorrendo dissonância, os fatores relacionados à aprendizagem não são favoráveis (LAHIRE,2008).

Esse sociólogo procura citar alguns aspectos que precisam ser levados em consideração na definição do sucesso escolar. Primeiramente ele procura discutir que somente o capital cultural existente em uma determinada configuração familiar não seria suficiente para determinar o sucesso escolar de uma criança, pois se faz pertinente conhecer como se dão as práticas cotidianas no que concerne à escrita, às condições e disposições econômicas, à ordem moral doméstica, aos modos como é exercida a autoridade familiar e às práticas familiares de escolarização, sendo estas distintas em cada família (LAHIRE, 1997). Com relação às práticas familiares de escolarização, é necessário pontuar que as mesmas vêm a influenciar de forma direta no processo de socialização de cada sujeito, refletindo, assim, na relação que ele estabelecerá com o mundo escolar (NOGUEIRA, 2013).

Neste ínterim é que não se pode deixar de considerar as variadas formas de vida social que perpassam cada criança, sejam as formas de comportamento ou de pensamento. Logo, pensar sociologicamente é considerar a gama de variações que ocorrem em determinados contextos propulsores de relações. Assim sendo, faz-se necessário considerar as redes de interdependências familiares (LAHIRE, 1997).

Faz-se imprescindível identificar as configurações familiares, tendo em vista que, em casos de conflito entre o que a escola cobra e o que se vivencia no contexto familiar, as crianças não conseguem alcançar êxito, em decorrência de não possuírem os aparatos disposicionais, cognitivos e comportamentais necessários às exigências escolares. Com isso, ao retornarem ao lar, não encontram suporte que possa auxiliá-las a solucionar essas exigências (LAHIRE, 1997).

Nesse enfoque, segundo Nogueira (2013), é que se faz necessário um olhar mais refinado aos modelos macrosociológicos de análise, para que não se possa produzir possíveis generalizações arriscadas, estas viriam a negarem a complexidade que se percebe em escalas individuais, logo, negariam ao indivíduo a possibilidade de evolução em decorrência das generalizações.

É mister pontuar que as realidades individuais são também sociais e, por isso, são produzidas socialmente, não existe de forma natural uma fronteira que separe o indivíduo e o social. Nessa perspectiva, Lahire (2013) defende que o indivíduo não deve ser negado pela sociologia, visto que os aparatos singulares de uma determinada realidade individual devem ser estudados como elementos socialmente produzidos.

De acordo com os pontos elencados, percebe-se que a Sociologia da Educação se debruça a estudar o contexto escolar ponderando as interpelações que ocorrem na família e na escola. Essa área enfoca criticamente a reprodução das desigualdades por meio de uma reprodução legitimada através de uma violência simbólica que preconiza a cultura dominante em detrimento das demais e de uma vertente de estudos que busca conhecer quais os aspectos individuais de interpelações entre escola e família que se configuram, para além de um capital cultural, como trajetórias de sucessos.

Reconhece-se, desse modo, a relevância de estudos que buscam discutir o sucesso escolar com enfoque sociológico, visto que a sociologia traz uma visão acerca da educação e mais especificamente das inter-relações que são estabelecidas no meio social, e de forma mais específica na educação. Desse modo, faz-se necessário elencar estudos que trazem as discussões sobre a sociologia e o sucesso escolar, de modo mais diretivo com as visões pontuados pelos sociólogos supracitados.

3.3. Sucesso escolar e sociologia: estado da arte

Com vistas a identificar como estão as produções de cunho sociológico frente ao sucesso, foi realizada uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) para procurar um diálogo com essas produções no que concerne ao tipo de pesquisa utilizado e os principais estados/regiões que se encontram enfocando pesquisas com aporte da sociologia. Para delimitar essa busca, foram usadas as seguintes palavras descritoras: “sucesso escolar + sociologia”; foram escolhidos trabalhos dos últimos 10 anos, de 2006 a 2016, bem como dissertações e teses que possuíam como objetivo dos trabalhos o enfoque da sociologia da educação, mais especificamente, pesquisas empíricas.

A princípio, surgiram 42 trabalhos no geral, após a análise dos mesmos observou-se alguns que se repetiam, outros não condiziam com os objetivos delimitados para análise, como publicados anterior ao espaço de tempo delimitado, trabalhos teóricos ou mesmo que não possuíam o enfoque sociológico no percurso do trabalho. Após essas análises, ficaram 25 trabalhos (Quadro 6) a serem considerados nessa busca.

Dos 25 trabalhos, 10 foram teses e 15 dissertações. Com relação às áreas de concentração dos trabalhos, 69,2% foram da área de educação, 27% de sociologia e 3,8% de psicologia. Percebeu-se que a concentração maior dos trabalhos em centro de pesquisas universitários foram em São Paulo, com 30,8% dos trabalhos, no Rio Grande do Sul e em Minas Gerais com 23% dos trabalhos em cada estado, 11,5% foram de universidades de

Goiás e em instituições do Rio de Janeiro, Santa Catarina e Brasília corresponderam a 3,8% das publicações, cada estado.

Em 2011 foi que houve uma maior efervescência de publicações, com 5 trabalhos, correspondendo a 20,8% do total; em 2015 e 2013 foram registrados 4 (16,6%) trabalhos em cada ano; em 2007 e 2014 ocorreram 3 (12,5%) estudos respectivamente; observou-se uma menor concentração de produções em 2009 e 2010, com 1 (4,1%) trabalho sendo publicado em cada ano.

Com relação aos tipos de metodologia, houve uma predominância pelo tipo de pesquisa qualitativa, com 57,1% dos trabalhos. Para coleta de dados, em sua maioria, foram usadas entrevistas complementadas por questionários e observações participantes. No Quadro 6 observa-se os tipos de trabalhos, títulos, nomes dos autores e anos de publicação dos mesmos.

Quadro 6- Levantamento de Dissertações (D) e Teses (T) investigadas.

| Nº | | Título | Autor | Ano |
|----|---|--|----------------------------------|------|
| 2 | T | A Suplência no Nível Médio de Ensino pelo Desempenho Acadêmico em Cursos de Graduação: um estudo de trajetórias escolares | Ani Martins da Silva | 2007 |
| 3 | T | Uma análise de fatores sociodemográficos e sua relação com a escolarização dos filhos em famílias de camadas médias | Dília Maria Andrade Glória | 2007 |
| 4 | T | Os sentidos do futebol espetáculo para estudantes de distintas classes sociais | Rogério Toto | 2007 |
| 5 | D | Jovens leitores e leituras: um estudo de suas trajetórias | Roseli Frasca Bueno Alves | 2008 |
| 6 | D | O Sucesso Escolar de alunos dos meios populares, na década de 60, no colégio Estadual de Minas Gerais: Reconstruindo as suas Trajetórias. | Marcia Fontoura Trad | 2009 |
| 8 | D | Quando o ornitorrinco vai a universidade: Trajetórias de sucesso e longevidade escolares pouco prováveis na USP: escolarização e formação de habitus de estudantes universitários das camadas populares. | Felipe de Sousa Tarábola | 2010 |
| 9 | D | Projeto Incubadora de Talentos: a experiência escolar e familiar dos bolsistas. | Andrea Aparecida de Araújo Zica. | 2011 |
| 10 | D | Esforço e vocação: a produção das disposições para o sucesso escolar entre aluno da Escola Técnica Federal de São Paulo | Nicolau Dela Bandeira Arco Neto | 2011 |
| 11 | D | Educação de jovens e adultos: fatores e estratégias dos que permanecem e conseguem sucesso escolar | Vamir Almeida Passos | 2011 |
| 12 | T | Distinção – efeito de trajetória social | Noemi Bianchini | 2011 |

| | | | | |
|----|---|--|-------------------------------------|------|
| 13 | D | A relação com o saber de crianças em acolhimento institucional | Vanessa Costa Ribeiro | 2012 |
| 14 | D | Percepções de formandos do ensino médio acerca das contribuições da escola e da classe social de origem sobre suas chances de ascensão educacional: o que os alunos pensam, querem e como interpretam suas realidades. | Aline Danielle Batista Borges. | 2012 |
| 15 | D | Gestão de processos pedagógicos no PROEJA: razão de acesso e permanência. | Margarete Maria Chiapinotto Noro | 2011 |
| 16 | D | Dinâmica do reconhecimento: a (re) constituição do habitus do professor universitário. | Vanessa Martins de Atayde | 2013 |
| 17 | D | A política de gestão para o sistema de avaliação da educação do Rio Grande do Sul nas escolas estaduais do município de Gravataí. | Alexandre Rodrigues Soares | 2013 |
| 18 | D | Contrariando a sina - da educação de jovens e adultos ao ensino superior [manuscrito]: escolaridades exitosas de alunas trabalhadoras. | Rubem Teixeira de Jesus Filho. | 2013 |
| 19 | D | A influência do capital cultural no desempenho estudantil: reflexões a partir do SAEB 2003. | Bernardo Mates Caprara | 2013 |
| 20 | D | Educação e família (manuscrito): o sucesso escolar no discurso da educação como investimento financeiro | Maria da Conceição Barbosa Donencio | 2014 |
| 21 | D | Do ensino médio à educação superior: caminho e descaminho de alunos egressos da Escola de Educação Básica. | Paulo César de Carvalho Jacó | 2014 |
| 22 | D | Determinantes do Sucesso Educacional: uma análise do perfil dos indivíduos em condições sociais de desvantagem que atingiram o sucesso escolar | Vanessa Gomes Castro | 2014 |
| 23 | T | Educação de Jovens e Adultos: como se constitui a influência das redes sociais no acesso e/ou na permanência dos jovens na escola? | Vanessa Petró | 2015 |
| 24 | D | O Programa Profucionário e a valorização e a valorização e profissionalização dos/as servidores/as não docentes da educação básica. | Claudia Amélia Vargas. | 2015 |
| 25 | D | Sucesso no campo escolar de estudantes oriundos de classes populares: estrutura e trajetórias | Fernando Gonçalves Gonçalves | 2015 |
| 26 | D | Trajetoias educacionais bem-sucedidas: o reverso da evasão. | Raniery Guilherme José Vicente. | 2015 |

Fonte: construção própria

De acordo com o exposto no Quadro 6, seguem as discussões dos trabalhos disponíveis na biblioteca com as descritoras definidas (sucesso escolar + sociologia), com

objetivo de fazer um arcabouço dos principais estudos que compõem o estado da arte da presente dissertação de mestrado.

Ani Martins da Silva (2007) discute em sua tese, intitulada *A Suplência no Nível Médio de Ensino pelo Desempenho Acadêmico em Cursos de Graduação: um estudo de trajetórias escolares*, as influências sociais que alunos concluintes de ensino médio em cursos de suplência têm frente à inserção em cursos de graduação. Com aportes teóricos de Bourdieu, no que se refere ao capital cultural e a origem familiar enquanto definidores do sucesso escolar dos discentes, Silva (2007) observou que as estratégias utilizadas pelos discentes eram desproporcionais frente ao capital cultural de suas origens, pois quando este capital era menor, as estratégias foram observadas como mais intensas em maior número para atingir um maior sucesso.

Ainda levando em consideração o tema do capital familiar, categoria de Bourdieu, Dília Maria Andrade Glória (2007), em sua tese, procurou discutir as influências exercidas na escolarização por determinadas características familiares, como número de filhos, ordem de nascimento e gênero dos mesmos de famílias advindas de classes médias. Observou-se que existem diferenças no investimento familiar escolar em alguns aspectos: a família nuclear apresenta maior assiduidade na participação da escolarização dos filhos; o tamanho da família influencia em termos materiais, menor investimento econômico na educação dos filhos, porém não se percebe isso em termos psíquicos; os filhos primogênitos, na maioria dos casos, apresentam melhor desempenho escolar; e, observou-se forte diferenciação, com maior favorecimento masculino, na escolha por cursos de graduação, mesmo que as meninas apresentem maior sucesso escolar ao longo do percurso da educação básico.

Com abordagem de classes sociais, Toto (2007), em sua tese *Os sentidos do futebol espetáculo para estudantes de distintas classes sociais*, buscou analisar se a classe social exercia interferência na escolha de jovens brasileiros em optarem por uma trajetória ligada ao futebol/esporte ao invés de um caminho educacional longo, observando quais as construções sociais encontram-se presentes nessa decisão. Para discutir esses aspectos de escolha, foi utilizada a abordagem sociológica de Bourdieu, com categorias como *habitus*, capital cultural, campos, dentre outros. Foi possível perceber que alunos de camadas populares optam pelo esporte/futebol enquanto que os de classe mais favorecidas optam pela trajetória acadêmica mais longa, logo, pertencer a determinada classe social interfere na escolha dos estudantes.

Com objetivo de compreender as dinâmicas intrafamiliares, as práticas de socialização primária e os investimentos familiares que mobilizam o sucesso escolar de inserção de jovens em práticas efetivas de leitura, Alves (2008), com sua dissertação intitulada *Jovens leitores e leituras: um estudo de suas trajetórias*, por meio de uma perspectiva teórica da sociologia da educação, pôde perceber que o investimento em práticas de leituras mostrou-se efetivo para jovens advindos de classes mais pobres, o que coloca em xeque as visões de que os mesmos não obteriam êxito escolar, corroborando isso com a percepção do sociólogo Berna Lahire com relação à participação efetiva dos familiares no percurso escolar do filhos, mesmo advindos de classe populares. Outro aspecto observado foi que, pela educação, as famílias procuram ter acesso a um capital cultural que não possuem em decorrência da possível negação que sofrem por pertencerem a classes menos favorecidas.

Nessa mesma linha de estudos, Trad (2009), em sua dissertação *O Sucesso Escolar de alunos dos meios populares, na década de 60, no colégio Estadual de Minas Gerais: Reconstruindo as suas Trajetórias*, buscou discutir as trajetórias escolares de alunos advindos de meios populares, de uma escola estadual de Minas Gerais, bem como saber quais os mecanismos usados por esses discentes e suas famílias para atingirem sucesso escolar. Por meio do enfoque sociólogo, pôde ser percebido que a família exerce um papel importante com o apoio moral e afetivo que dão à escola. Outras instâncias observadas foram: a escola como promotora de um capital cultural e social, favorecendo uma autoestima positiva nos alunos, bem como favorecendo o desenvolvimento de valores escolares; na instância professores, observou-se práticas voltadas para o gosto efetivo pela leitura por meio da autonomia e responsabilidade. Desse modo, verificou-se que o sucesso escolar é favorecido por uma presença familiar e por uma escola que proporciona um bom clima para os alunos e professores que se comprometem na promoção da autonomia dos alunos visando práticas efetivas de leitura.

Com enfoque no sucesso escolar, Tarábola (2010), na dissertação intitulada *Quando o ornitorrinco vai a universidade: Trajetórias de sucesso e longevidade escolares pouco prováveis na USP: escolarização e formação de habitus de estudantes universitários das camadas populares*, buscou diferenças que fossem significativas entre estudantes universitários advindos de escolas públicas e privadas e o sucesso alcançado pelos egressos do ensino público, e não encontrou explicações que viessem a pontuar diferenças significativas para explicação do êxito dos mesmos, ou seja, não houve diferenças com relação ao capital econômico, cultural ou escolar entres esses estudantes.

Com objetivo de discutir, por meio da observação de realidades singulares, como se consegue alcançar um sucesso escolar improvável, Zica (2011), em sua dissertação *Projeto Incubadora de Talentos: a experiência escolar e familiar dos bolsistas*, afirma que a entrada e permanência de jovens de meios populares na educação em locais característicos de educação de jovens de famílias mais favorecidas dá-se por fatores como o nível socioeconômico, relevância da figura da mãe, bem como pela organização doméstica, isto é, esses elementos atuam como pontos precursores de trajetórias escolares de sucesso.

É válido pontuar que a entrada desses jovens em instituições características de classes sociais mais favorecidas acontece graças ao destaque que eles apresentam no âmbito educacional público e que culmina com o oferecimento de Bolsas por meio do Incubadora de Talentos (financiador de estudos para jovens de classes populares), existente em Belo Horizonte, para a continuação dos estudos em instituições que ofertam um ensino “melhor” (ZICA, 2011).

Em sua dissertação, *Esforço e vocação: a produção das disposições para o sucesso escolar entre aluno da Escola Técnica Federal de São Paulo*, Arco Neto (2011) procura discutir os aspectos relacionados ao capital cultural familiar como delimitadores de êxitos dos alunos de uma escola de ensino médio, na cidade de São Paulo (Escola Técnica Federal), ponderando algumas visões paradoxais nessas instituições frente à produção social que servem de sustentáculo ao sucesso escolar. Os pontos discutidos na conclusão revelam que a história escolar da família dos alunos influenciou a entrada e permanência dos mesmos na escola Federal. Esse aspecto é semelhante à história dos professores que compõem o corpo docente da escola, pois veem na Federal uma base mais segura de execução das atividades docentes. Arco Neto (2011) procura concluir suas ideias enfocando que as desigualdades precisam ser pensadas de forma ampla, e não somente em ser resolvidas na porta de entrada da universidade, ou mesmo na visão do ensino entre público e privado, pois tais aspectos dificilmente são levados em consideração no processo de produção das políticas públicas.

Ainda enfocando os meios populares enquanto espaços de provável fracasso e que se configuram em sucesso, Passos (2011) enfatiza, em sua dissertação intitulada *Educação de jovens e adultos: fatores e estratégias dos que permanecem e conseguem sucesso escolar*, que a modalidade de ensino EJA é caracterizada como uma modalidade em que há uma grande evasão de alunos, porém o mesmo pontua, com base nos dados empíricos de seu estudo, que os sujeitos estudados desenvolvem estratégias que

favorecem a continuidade dos estudos, estas perfazem o estabelecimento de uma boa relação com a instituição de ensino, mobilizam aspectos familiares e pessoais em busca de aprimoramento ou mesmo de desenvolvimento de um capital cultural que auxilie sua vida egressa, como por exemplo, no campo do trabalho. Este trabalho se fundamentou nos pressupostos da Sociologia da Educação, de modo mais objetivo, em Bourdieu, Lahire e Charlot.

Noemi Bianchini (2011) demonstrou em sua tese, *Distinção – efeito de trajetória social*, o sucesso escolar de duas professoras de camadas sociais distintas que, por meio de um jogo social distinto, alcançaram êxito escolar. Apesar das diferenças de capital econômico, ambas incorporaram, através de um sentido prático, o habitus, este enquanto construção por meio de disposições de capitais específicos que favoreceu seu percurso acadêmico delimitado como exitoso. Bianchini (2011) procurou basear seu estudo na teoria sociológica de Bourdieu, autor este usado como fonte teórica da presente tese.

Noro (2011), em sua dissertação *Gestão de processos pedagógicos no PROEJA: razão de acesso e permanência*, pôde identificar que o sucesso escolar de alunos do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), do Campus Sapucaia do Sul do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense, deu-se por um conjunto de fatores, como construção de redes de amizades, relações familiares, investimentos na formação dos docentes, mudança curricular, investimento na infraestrutura da instituição, bem como pela assistência estudantil

Ribeiro (2012), em sua dissertação *A relação com o saber de crianças em acolhimento institucional*, procurando conhecer quais são os fatores que levam crianças de classe social desfavorecida a desafiar as perspectivas de fracasso e alcançarem o sucesso escolar, por meio da perspectiva sociológica de Charlot, pôde perceber que o êxito vem de uma relação indenitária estabelecida com o apoio da instituição, ou seja, o estabelecimento de um vínculo forte com a instituição escolar é fator que contribui para o sucesso escolar.

Segundo Borges (2012), fatores extraescolares influenciam o sucesso escolar de jovens, porém reconhece-se que as trajetórias escolares bem sucedidas dão-se mais pela influência exercida pela instituição escolar, que pode, por meio da motivação que exerce sobre os estudantes, deixar para segundo plano, na cabeça dos discentes, aspectos como socioeconômico, ponderando que estes não seriam os únicos determinantes de sucesso ou fracasso escolar. Esses aspectos são discutidos em sua dissertação, intitulada *Percepções*

de formandos do ensino médio acerca das contribuições da escola e da classe social de origem sobre suas chances de ascensão educacional: o que os alunos pensam, querem e como interpretam suas realidades.

Atayde (2013) busca focar, em seu trabalho dissertativo *Dinâmica do reconhecimento: a (re) constituição do habitus do professor universitário*, o sucesso escolar, mais especificamente no que se refere às dinâmicas entre prestígio científico e práticas duradouras que se associam ao sucesso e ao ideal de performances acadêmicas, este sucesso determinando o perfil de um professor universitário advindo de um percurso familiar e acadêmico que condicionam a construção de uma *habitus* acadêmico de docente universitário.

No que se refere ao sucesso escolar, é pertinente lembrar que ele é atualmente medido por indicadores educacionais. Com o objetivo de analisar como estava a aplicação dos indicadores educacionais, Soares (2013), de modo mais objetivo na atuação da coordenação em Gravataí e por meio de aportes da Sociologia da Educação, discute que os resultados encontrados apontam para a necessidade de criação de um plano interventivo entre os membros que compõem a educação pública, que possam vir a combinar desde as dificuldades as estratégias de sucesso educacional, aspectos estes pontuados em sua dissertação *A política de gestão para o sistema de avaliação da educação do Rio Grande do Sul nas escolas estaduais do município de Gravataí*.

Jesus Filho (2013), objetivando encontrar respostas para trajetórias escolares estendidas de estudantes de EJA e que conseguiram vagas em cursos presenciais da Universidade Federal de Goiás, pôde ponderar que para se alcançar sucesso escolar é necessário que o sujeito tenha referência de uma boa base familiar, apoio econômico advindo de atividades laborais, relações interpessoais e um reconhecimento e disposição nas atividades ligadas à escolarização, bem como uma disposição na organização de seu tempo no que concerne a alcançar seus objetivos. Esses pontos foram elencados por meio de seu estudo dissertativo intitulado *Contrariando a sina - da educação de jovens e adultos ao ensino superior [manuscrito]: escolaridades exitosas de alunas trabalhadoras*.

Com objetivo de discutir o peso do capital cultural nos resultados provenientes do SAEB 2003, Caprara (2013), por meio de uma perspectiva sociológica boudieuziano em sua dissertação *A influência do capital cultural no desempenho estudantil: reflexões a partir do SAEB 2003*, mensurou que ainda existe um peso considerável de explicação de sucesso escolar pela via do pertencimento a uma família que possui um arbítrio cultural

dominante, ou seja, o capital cultural de famílias de classes mais favorecidas ainda é forte na determinação de trajetórias de sucesso escolar.

Por meio da dissertação *Educação e família (manuscrito): o sucesso escolar no discurso da educação como investimento financeiro*, Donencio (2014), com uma abordagem teórica acerca da visão de educação enquanto investimento financeiro influenciador dos enunciados de fracasso e sucesso escolar, pontua que o sucesso escolar está voltado para quem tem possibilidades de investir no mesmo; e que os níveis de fracasso escolar, muitas vezes baixos, acontecem pelo silenciamento, favorecendo a internalização do hábito do sucesso nos sujeitos. Estes aspectos estão presentes na visão moderna de sociedade capitalista, bem como na visão contemporânea

Jacó (2014) constatou nos discursos de egressos de escola pública, em seu trabalho dissertativo *Do ensino médio à educação superior: caminho e descaminho de alunos egressos da Escola de Educação Básica*, quais possíveis elementos favoreceram ou limitaram a ascensão ao ensino superior. Os dados mostraram que fatores como falta de qualidades do ensino público colocam os estudantes de instituições públicas em desvantagem no processo de vestibular, logo, o acesso ao ensino superior torna-se limitado.

Com categorias sociológicas, como sucesso escolar, trajetórias escolares de sucesso, capital cultural e econômico, Castro (2014) procurou discutir, na dissertação *Determinantes do Sucesso Educacional: uma análise do perfil dos indivíduos em condições sociais de desvantagem que atingiram o sucesso escolar*, quais seriam os determinantes de sucesso de pessoas de classes menos favorecidas que conseguem chegar ao final do ensino médio em idade adequada, considerando este um fator de sucesso. Os aspectos observados foram: as desigualdades sociais ainda mostram-se como forte entrave ao desenvolvimento pleno da educação; observou-se discretas diferenças com relação ao sucesso escolar entre os sujeitos pertencentes a classes menos e mais favorecidas, em aspectos como estímulo familiar aos estudos e rotinas individuais de estudo; percebeu-se que 34% dos sujeitos, pertencentes a famílias em que a mãe não possui considerável capital escolar e baixo nível socioeconômico, alcançaram trajetórias escolares exitosas, estas enquanto conclusão do ensino médio sem reprovação na idade ideal.

Objetivando revelar quais motivações que levam jovens de terceiro ano de ensino de EJA, em Porto Alegre, a permanecerem no ciclo de ensino, entendo esta permanência enquanto fator de sucesso escolar, na tese *Educação de Jovens e Adultos: como se*

constitui a influência das redes sociais no acesso e/ou na permanência dos jovens na escola?, Petró (2015) observou que a continuação dos estudos acontece por meio de redes familiares, dirigidas a projetos, orientadas por amizades, bem como por redes institucionais. Outro ponto discutido é a motivação que perpassa pelo desejo de ter um diploma, a saber, adentrar a um curso superior ou técnico, capacitar-se melhor para o trabalho, bem como pela possibilidade de ganho de conhecimento.

Claudia Amélia Vargas (2015), em sua dissertação *O Programa Profucionário e a valorização e profissionalização dos/as servidores/as não docentes da educação básica*, estudou profissionais não docentes em cursos do Programa Profucionário para compreender se os mesmos obtiveram sucesso ao adentrarem no processo de ensino e aprendizagem. Por meio de aportes da sociologia e educação, foi observado que os profissionais criaram uma identidade profissional educacional, melhorando, assim, seu desempenho no campo profissional, como uma participação mais proativa e servindo, conseqüentemente, de base para o desenvolvimento mais efetivo das instituições, ou seja, percebeu-se que houve êxito escolar para esses profissionais que participaram do programa.

Procurando mapear as condições necessárias ao sucesso de estudantes oriundos de classes populares, que não tinham grandes capitais culturais e econômicos, Gonçalves (2015), em sua dissertação *Sucesso no campo escolar de estudantes oriundos de classes populares: estrutura e trajetórias*, observou que após a superação da fase de vestibular, o sucesso acadêmico desses estudantes não se mostrava inferior ao de quem pertencia às classes mais favorecidas socialmente, logo, não observou condições diferenciadas segundo os critérios do estudo.

É perceptível que há muitas dificuldades enfrentadas por estudantes de classes populares com relação ao ingresso no ensino superior, porém a realidade brasileira vem estimulando a permanência dos mesmos ao adentrarem nos cursos de graduação, através de auxílios estudantis, como salienta Vicente (2015), em sua dissertação intitulada *Trajétórias educacionais bem-sucedidas: o reverso da evasão*, quando discute que a permanência de estudantes que advém de escola pública nos campos do IFMG é estimulada por meio desses auxílios, além do apoio que recebem da família. Logo, essas atitudes caracterizam-se como fatores de sucesso por influenciarem a concretização dos estudos em um curso superior, bem como a permanência desses estudos.

Diante dos aspectos elencados pelos estudos (Quadro 6), que enfocam o sucesso escolar na perspectiva sociológica, pode-se observar que os enfoques mais utilizados nos

estudos foram as perspectivas adotadas por Pierre Bourdieu, Bernard Lahire e Bernard Charlot, com principais categorias de sucesso escolar, capital cultural, capital econômico, família, classe populares. Intenta-se que os aspectos acerca do sucesso escolar direcionem as discussões para a questão do insucesso escolar, objetivo este do próximo do tópico desta dissertação.

3.4 Causas do insucesso escolar

Discutir o fracasso escolar em âmbito brasileiro é avaliar que os indicadores de fracassos são medidos por meio dos índices de evasão, bem como pela repetência de alunos presentes nas escolas brasileiras. É também reconhecer que o fracasso escolar é permeado por uma gama de fatores condicionantes e não somente uma condição do aluno.

Assim sendo, a perspectiva de insucesso/fracasso escolar adotada neste estudo é a defendida por Maria Helena de Sousa Patto, que compreende o fracasso escolar como uma construção de um contexto sócio-político em que se percebe inúmeras contradições de determinações, não sendo cabível a explicação tradicional de atribuição do fracasso para crianças de classes menos favorecidas, mas sendo necessário reconhecer o contexto histórico e social em que os sujeitos encontram-se inseridos (PATTO, 2010).

Patto (1997) discute que as teorias sobre o fracasso escolar, após a década de setenta, mudam de uma visão que atribuía o mesmo somente às questões individuais para uma visão que englobaria a família como responsável pelo fracasso escolar do filhos. Estas concepções são características de duas teorias: da carência cultural e da diferença cultural. Na primeira, a concepção de fracasso escolar é atribuída às condições de privação e deficiência cultural que o aluno possui em decorrência de suas condições degradantes de vida, já a segunda defende que o fracasso dava-se em decorrência das disparidades culturais entre padrões de crianças advindas de classe sociais distintas.

A teoria da carência cultural, característica dos Estados Unidos, buscou respaldo na psicologia para se firmar. Por meio de seu conjunto de métodos e técnicas, essa ciência deu respostas às diferenças que culminavam com uma “carência” cultural e transformou as pessoas advindas de camadas populares em portadoras de “deficiências perceptivas motoras, afetivo-emocionais e de linguagem” (PATTO, 1984, p.114) que vinham fornecer respostas aos baixos índices emergidos nos testes de inteligência, culminando, assim, com o fracasso escolar, bem como fracasso social. Logo, por meio de uma visão psicologizante, buscava-se justificativa para a segregação de pessoas advindas de classe menos favorecidas.

Enquanto a psicologia do desenvolvimento e educacional dava respaldo à teoria da carência cultural, era a Psicologia Social, além dos sociólogos e antropólogos, que forneciam respostas à teoria das disparidades culturais (diferença cultural) por meio de uma visão de “que existiria, segundo eles, um pluralismo cultural, aliado à desvalorização dos padrões culturais de grupos étnicos segregados através de um processo que caracterizam como auto-segregação ou segregação involuntária” (PATTO, 1984, p.116). Segundo essa visão, somente um processo de aculturação, realizado por meio do sistema escolar, poderia restaurar a igualdade de oportunidades para todos.

Assim sendo, o que se nota é que as teorias que buscavam explicar o fracasso escolar negavam os processos sócio-históricos e culturais que perfaziam as condições de quem “fracassava” na escola. Por meio de visões biologizantes e psicologizantes se buscava atribuir a causa do fracasso ao sujeito, negando todo o contexto das crianças de classes menos favorecidas e que viviam em situação de desigualdades sociais.

É válido pontuar que para além destas duas teorias ainda existe a que busca orientação na teoria marxista que, por meio de uma visão crítica da sociedade, procura fazer uma crítica às visões de atribuições individuais ou atribuições da família para os casos de fracasso escolar. Percebe-se, assim, uma visão mais ampla nesta teoria que se preocupa em colocar o Estado como componente também responsável pelas causas do fracasso, enquanto promotor de instituições democráticas que favorecem a manutenção de uma ideologia de classe dominante que acaba atribuindo às classes menos favorecidas as condições de fracasso, isto é, as limitações sociais, coletivas econômicas os casos de insucesso escolar (PATTO, 1997).

Na realidade brasileira, Patto (2010) revela, por meio de um estudo realizado em uma escola pública da periferia de São Paulo, que existe uma produção do fracasso escolar ao longo do percurso escolar, esta produção envolve de forma sistêmica preconceitos e estereótipos atribuídos aos alunos de classes menos favorecidas, questões que permeiam os aspectos funcionais e estruturais e compreensões que se tem acerca do ensino e do trabalho educacional. A autora enfoca de forma mais crítica que muitos dos preconceitos presentes no cotidiano escolar não são apenas particularidades dos docentes, e sim de ideologias educativas difundidas há muito tempo na literatura, as quais dão-se pela fundamentação de ideais liberais que se estruturam nos preceitos da sociedade capitalista.

Nessa perspectiva, Charlot (2013) vem aprofundar a discussão a respeito da superação do fracasso escolar, ponderando que somente a escola não consegue se mostrar capaz de vir a superar a gama de problemas sociais e do fracasso, tendo em vista que os

mesmos possuem origens muito profundas. Assim, percebe que os aspectos já pontuados por Patto (2010) são os mesmos para os quais Charlot (2013) chama a atenção.

Aguiar (2015) vem enfatizar que o fracasso, no que se refere à evasão, repetência e aprovação com índices de aprendizagens baixos, estão presentes na história de vida da humanidade e que ocorrem independente do sexo, da cor, do gênero, da raça, da classe social e de outros fatores. Na realidade brasileira o fracasso escolar é um fato que se encontra interligado com a escolarização e com a história da educação no país, de modo mais diretivo para as classes sociais menos favorecidas (PAULA; TFOUNI, 2009).

Dados do Inep de 2015 revelam que os índices de repetência e abandono escolar no Brasil são preocupantes, pois nos anos iniciais a reprovação ficou em torno dos 5,8% e 1% de abandono, nos anos finais esse índice foi ainda mais alarmante, com 11,1% de reprovação e 3,2% de abandono, no ensino médio foram 11,6% de alunos reprovados, nesta última modalidade o abandono escolar também merece atenção, pois 6,9% evadiram-se da escola em 2015. Nestas séries as aprovações foram 93,2% nos anos iniciais, 85,7% nos anos finais e 81,6% no ensino médio (QEDU, 2015).

Assim sendo, reconhece-se que o fracasso escolar tem relação com mais aspectos que ligados ao meio educacional, como, por exemplo, a autoestima, o reconhecimento da capacidade de aprender, esta enquanto o sentimento de capacidade e de acreditar na capacidade, de sentir-se capaz de apropriação do conhecimento. Pondera-se também que o fracasso escolar é dirigido aos que não alcançam os objetivos pré-estabelecidos pelo sistema educacional. Nesse sentido, a determinação do fracasso dá-se pelo conjunto de elementos relativos a notas baixas, complicado estabelecimento de relações sociais e quando se percebe a afetação, por todos estes motivos, na autoestima do estudante (AGUIAR, 2015).

Abreu (2013) afirma que uma das primeiras teorizações acerca das dificuldades de aprendizagens que condicionam as visões acerca do fracasso escolar vieram da França no final do século XIX, denominada de Abordagem Organicista. Essa abordagem busca explicar o fracasso escolar pela existência de possíveis problemas neurológicos nos discentes, configura-se, assim, como uma das grandes teorizações responsáveis pelos altos índices de medicalização do fracasso escolar.

A segunda abordagem estaria direcionada para as dificuldades presentes nos processos psicológicos básicos, a saber, o pensamento, a memória, a linguagem e a percepção. Ela foi denominada de abordagem instrumental cognitiva, e emergiu do campo da psicologia cognitiva. Cita-se também a Abordagem Afetiva que se refere aos

transtornos afetivos da personalidade nas causas explicativas do fracasso escolar (ABREU, 2013).

Abordagem de Questionamento da escola se debruça na discordância de métodos pedagógicos, dificuldade de relacionamento aluno-professor, déficit na formação docente e carência de uma infraestrutura da escola pública que seja adequada. Por outro lado, a Abordagem Handicap Sociocultural procura identificar no seio familiar as causas para o sucesso ou fracasso escolar, baseando-se em explicações de cunho sociológico, em que se enfoca as explicações para o sucesso por meio da pertença social, com maior ou menor nível de capital cultural. (BENAVENTE, 1990; ABREU, 2013)

Historicamente o fracasso escolar no Brasil veio a se configurar com a entrada de filhos, parte maior da população, de trabalhadores urbanos na escola pública e gratuita. A disseminação de ideologias de diferenciação de classe, especificamente com abolição da escravatura e designação de aptidões naturais à aprendizagem, favoreceu a manutenção de desigualdades direcionadas à ascensão educacional em decorrência do grande número de analfabetos existente no Brasil, no período da Primeira República. Com isso, as classes mais favorecidas e que já haviam sido alfabetizados atribuíram o fracasso escolar às classes populares, bem como, nessa época, cerca de 75% da população eram de analfabetos (PATTO, 2010).

É nesta perspectiva de inferiorização das crianças advindas de classes populares que ganha força no Brasil a teoria da carência cultural, segundo a qual, as crianças menos favorecidas não possuíam aportes culturais iguais aos das crianças de classes mais favorecidas. Assim, este último elemento era determinante para fundamentar as diferenças educacionais entre as crianças de classes sociais distintas, pois as de classes populares não detinham cultura suficiente para os padrões apontados pela escola, o que colaborava para o fracasso escolar (SILVA, 2010). Essa teoria é proveniente dos Estados Unidos, vindo a surgir no período de movimentos que lutavam a favor das minorias sociais, isso em meados de 1960. No caso do Brasil, surgiu em 1970 e veio a influenciar desde as políticas educacionais às elucidações acerca do fracasso escolar para crianças de classe menos favorecidas culturalmente (PATTO, 2010).

A partir disso, observa-se que os aportes teóricos ponderados por Bourdieu possuem fundamentação nessa teoria, discutindo que as pessoas que possuem um capital cultural maior são pertencentes a classes sociais dominantes e são superiores às classes populares que não possuem um capital cultural e econômico capaz de favorecer o alcance do sucesso escolar.

Dessa maneira, percebe-se o favorecimento, por meio do sistema educacional, de quem advém de setores mais favorecidos e são estes que irão ter maiores chances de adentrarem no ensino superior (BOURDIEU, 2008).

Em uma perspectiva teórica crítico produtivista, Bourdieu e Passeron (1975) discutem que a escola tornou-se responsável pela reprodução da cultura dominante através de uma violência simbólica que favorece a interiorização de expressões culturais de grupos dominantes e por meio da negação de legitimação da cultura de meios populares.

Com base no que afirma Bossa (2009), observa-se, no Brasil, que a distribuição do conhecimento dá-se favorecendo alguns e desfavorecendo outros, o que torna necessário, e porque não dizer emergente, buscar soluções para que a promoção do conhecimento seja efetivada pela escola, no sentido de favorecer a resolução de problemas cruciais de nossa realidade educacional, como a crescente taxa de crianças com problemas de aprendizagem, fracasso escolar, conclusão de forma precarizada do ciclo fundamental de ensino, bem como procurar métodos para resolver o desinteresse que envolve o trabalho no âmbito escolar.

Saviane (1983) cita a existência de teorias críticas ao fracasso escolar, estas se baseiam nas explicações das razões do fracasso escolar, em que se reconhece que as mesmas são reprodutivas da realidade escolar, em que se percebe a escola como uma reprodutora das desigualdades. Com relação à teoria crítica denominada Pedagogia Histórico-Crítica, discutindo aspectos relativos ao favorecimento, acredita que a tomada de consciência frente à ação mútua de sociedade e escola, gera a sociedade e configura-se como possibilidade de transformação das categorias sociais. Rosar (2013) enfatiza que essa teoria se fundamenta nas ações de articulações entre movimentos sociais e processos pedagógicos nos espaços escolares, dentro e fora da escola, para buscar estratégias que possam vir a favorecer um salto na qualidade da educação no Brasil.

Diante de tais aspectos, percebe-se que o fracasso escolar configura-se como um processo sócio histórico cultural presente na realidade brasileira e que precisa ser olhado de forma mais criteriosa, visto que a sua reprodução torna-se responsável pela manutenção de intensas desigualdades sociais, demandando uma grande parcela dos estudantes brasileiros à evasão escolar, às trajetórias escolares sem êxito e, mais criticamente, ao aumento considerável de medicalização para os que não se encaixam nas normas reprodutoras de comportamentos sociais.

3. 4. Medicalização da Educação

Depois de abordar o fracasso escolar em uma visão crítica de como ele é construído/produzido, faz-se pertinente discutir os mecanismos que são usados para “amenizar” os possíveis fatores condicionantes da visão “distorcida” direcionada ao fracasso escolar. É nesse contexto que surge, no âmbito da educação, a medicalização dos processos educacionais; a transformação de aspectos comuns do cotidiano de qualquer criança, como inquietação, contestação das normas escolares e questões sociais, em problemas que se tornam passíveis de medicalização para que haja uma padronização do comportamento dos indivíduos.

É válido esclarecer que medicalizar refere-se a tratar algo como um problema médico, sendo assim distinto de medicação, tratamento medicamentoso, que se refere ao ato de medicar um agravo “real” à saúde que necessita ser tratado/controlado, como por exemplo, o tratamento para pessoas que são hipertensas, que necessitam de doses diárias de medicação para controlar o nível de pressão arterial que, se não controlado, pode levar a pessoa a ter um acidente vascular cerebral (AVC).

O que se observa na medicalização de crianças escolares é uma visão de que elas não se caracterizam como “dóceis” e passam a ser denominadas como portadoras de algum transtorno. Diante disso, torna-se possível o tratamento e também a aceitação desses discentes. Nessa mesma lógica, a família corrobora e conta com a escola como uma instituição que ajudará seus filhos na administração e operação química, servindo para equilíbrio da instituição. Verifica-se, assim, a saída da lógica da instituição, que pune os “corpos” para a que “ajuda” as pessoas. Assim sendo, o comportamento que foge à lógica de comportamento ideal pode ser enquadrado, o que contribui para a legitimação da diferença enquanto passível de enquadramento e tratamento (SLEE, 2016).

Observa-se, muitas vezes, atribuições de dificuldades escolares a disciplinas específicas, como é o caso da matemática ou mesmo do português, nestas concepções tem-se ponderações de que tais dificuldades acabam influenciando o aprendizado em outras disciplinas. Para além de dificuldade em disciplinas específicas, é observável que questões como desinteresse e indisciplina são recorrentes e que acabam sendo predominantes nos casos de fracasso escolar (NEGREIROS; AMARAL; LIMA, 2016).

Pode-se perceber que nestes casos há uma compreensão de um determinado comportamento considerado adequado a ser seguido, como um comportamento que não seja indisciplinado. Observa-se, muitas vezes, a medicalização dos comportamentos tidos

como fora do padrão, os quais costumam ser definidos como responsáveis pelo fracasso escolar, sendo necessários encaminhamentos a médicos para serem corrigidos (AMARAL; GOMES; NEGREIROS, 2016)

É importante refletir que as constituições de problemas de ordem biológica, a doença, é uma realidade advinda de tempos remotos e nesta percebe-se a ascensão do poder hegemônico da medicina no controle do corpo. Atualmente, observa-se a medicalização como objetivo prioritário das ações de médicos em ações psiquiátricas, interligada a processos de exames descritivos. Outro aspecto observado é a difusão de diagnósticos que são propagados pela mídia e campanhas que invadem de forma diária, difundida pelas indústrias farmacêuticas, a fim de alimentar o desejo pelo diagnóstico e pelo medicamento que se diz curador do problema (FERREIRA, 2016).

Franco, Ulhôa Cintra e Lara (2014) discutem, por meio de um levantamento de estudos, dissertações e teses, disponibilizados na Universidade Federal de Maringá, que as pesquisas encontradas trazem uma crítica frente à visão biologizante que escola e professores direcionam para “problemas” apresentados pelos alunos, pontuando que essa visão condiciona para a excessiva demanda de consumo de medicamentos, mais especificamente, o metilfenidato, consumido de forma crescente nos últimos anos. Os autores chamam a atenção para que se busque:

Entender a transformação de problemas coletivos em individuais é chamar a atenção para a maneira pela qual a sociedade está lidando com as relações que acontecem dentro da escola (professor- aluno, professor-família) e das próprias ações pedagógicas que muitas vezes não são eficazes fazendo com que a maioria dos alunos não aprendam, estes que são vistos como problemáticos e portadores de alguma dificuldade (FRANCO; ULHÔA CINTRA; LARA, 2014, p.18).

Elucida-se assim a discussão relativa ao controle do corpo em diagnósticos variados. Neste enfoque, Foucault (2013) fornece um arcabouço compreensível frente à atuação no controle do corpo, enfatiza que o controle do corpo veio a se configurar em meados dos séculos XVII e XVIII, nos processos de disciplinar o corpo, configurando-se por meio da instalação das relações de poder advindas das mudanças que começaram a acontecer em toda a sociedade europeia no século XVIII. Quando se percebe o surgimento

da categoria sujeito é que vem a se configurar a forma de poder atribuída ao controle dos corpos físicos.

Com a institucionalização de hospitais, escolas, prisões, dentre outras instituições, começa a ser observada a configuração de modos de agir padronizados e que modelam formas de agir. Com isso, passou-se a individualizar os sujeitos e fazer o uso de métodos para docilizar os que fugissem ao pré-estabelecido, logo, verifica-se o surgimento do biopoder defendido por Foucault.

Deste modo é que se faz pertinente discutir os aspectos ligados à medicalização, seja esta da sociedade ou, mais especificamente, da educação, com a padronização de comportamentos a serem seguidos, e os que fogem à regra sendo disciplinados pelo poder biomédico. Neste ínterim, Illich (1975) chama a atenção para o aumento progressivo de medicação dirigida ao sujeito, o que ele denomina de iatrogênese social, pontuando que a mesma possui características como: ação de crescimento da cultura e consumo de serviços de saúde, que são estimulados pelos aportes da indústria dos medicamentos, e os altos índices de medicalização de condições de vida que antes eram considerados comportamentos normais da vivência do indivíduo. Assim, percebe-se uma produção da dependência, cada vez maior, dos sujeitos para demanda de aparelhos da saúde e o conseqüente surgimento de uma iatrogênese cultural, por meio da desapropriação da capacidade autônoma do sujeito em lidar com seu sofrimento, substituído por ações médicas o direito de cuidar da saúde.

Garrido e Moysés (2010) defendem que os fundamentos usados para a medicalização dão-se, a priori, pela observação errônea de superioridade, esta de sujeitos brancos sobre os de pele negra, com considerações de que havia sujeitos superiores geneticamente determinados; outro aspecto seria as diferenças neurológicas em que se considerava a inteligência superior de alguns sujeitos em detrimento de outros, justificando isso por performances distintas de pessoas de classes sociais diferentes; o discurso justificador da lobotomia, usado para modelar as diferentes camadas da sociedade. Os autores pontuam que essas questões procuram explicar os fatores sociais por meio da biologização que culpabiliza a vítima e exime da responsabilidade todo o tecido social.

Negreiros, Silva e Sousa (2016) argumentam que a lógica medicalizante é percebida em discursos de professores, principalmente em discursos direcionados a crianças que possuem dislexia, na realidade de Floriano-PI. Nesse caso, a escola demanda diagnósticos e encaminhamentos sem preocupar-se com as práticas pedagógicas que são

direcionadas aos alunos. Esclarece-se que a dislexia é um distúrbio neurobiológico e que técnicas de aprendizagem precisam favorecer o aprendizado destas crianças e não medicamentos ou terapias.

Moysés e Collares (2015, p. 38) refletem que “a corrente filosófica que sustenta essa visão de mundo – o positivismo – é que permeia a sociedade burguesa, principalmente em termos de cotidiano; não há conflitos, então, tudo é rapidamente assimilado e transformado em senso comum”.

Illitch (1975, p. 6) discute ainda que a medicalização da vida dá-se por três motivos:

{...} primeiro, a intervenção técnica no organismo, acima de determinado nível, retira do paciente características comumente designadas pela palavra saúde; segundo, a organização necessária para sustentar essa intervenção transforma-se em máscara sanitária de uma sociedade destrutiva, e terceiro, o aparelho biomédico do sistema industrial, ao tomar a seu cargo o indivíduo, tira-lhe todo o poder de cidadão para controlar politicamente tal sistema. A medicina passa a ser uma oficina de reparos e manutenção, destinada a conservar em funcionamento o homem usado como produto não humano. Ele próprio deve solicitar o consumo da medicina para poder continuar se fazendo explorado.

De forma geral, essa atribuição fundamenta-se na hegemonia do paradigma biomédico, e, como pontuam Moysés e Collares (2015, p.37), a medicalização é um “processo de transformar questões sociais em biológicas, chamado de biologização, é bastante conhecido na história da humanidade”.

Assim sendo, faz-se mister discutir os dados relativos à medicalização. Bastos (2013), ao reportar-se a dados da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), revela que houve no ano de 2013 um aumento de 75% de indicação/prescrição de drogas para menores de 16 anos, todas com o princípio básico da Ritalina®. Esses dados demonstram que está acontecendo um “surto” de transtornos nas escolas do Brasil, condenando as crianças a disfunções neurológicas, muitas vezes para o resto de suas vidas, isso pela incapacidade de muitos profissionais de pensarem criticamente sobre esse processo. Já segundo Nota Técnica da Anvisa (BRASIL, 2015), o uso de medicamento importado, o Metilfenidato, apresentou um aumento de 300% no Brasil, o que justifica a

ocorrência de estudos que buscam analisar a relação entre medicamentos e indivíduos na sociedade atual.

Essa lógica da medicalização acontece, segundo Barros (1983), em decorrência da ideia consumista implantada por uma política-econômico-social, surgida nos moldes da sociedade capitalista moderna. Com relação ao setor da saúde, observou-se uma crescente demanda por ações de saúde, principalmente no que diz respeito a ações específicas de médicos, muitas delas impulsionadas por questões deturpadas de conforto da sociedade.

Nesse contexto, nota-se que a sociedade vive um processo de medicalização que acaba por demandar muitos diagnósticos, a ponto de qualquer sinal de sofrimento psíquico, por exemplo, ser rotulado como uma patologia cuja terapêutica será a administração de psicofármacos (FERRAZZA *et al*, 2010). A sociedade atual valoriza os meios que se adotam para alcançar a felicidade, para que sujeito não possa vivenciar sua tristeza e seu sofrimento, precisando mostrar estar sempre bem.

Muitas pessoas que se encontram com alguma forma de sofrimento ou de mal-estar social, por sentirem-se rechaçadas, rejeitadas, inoportunas [...] identificam-se com determinados diagnósticos na medida em que, no momento em que passam a ser consideradas doentes, deixam de ser culpadas por suas características, as quais consideram que incomodam os demais (AMARANTE; TORRE, 2010, p. 157.).

Todo esse exagero de diagnósticos e medicalização atende principalmente aos interesses financeiros da indústria farmacêutica, que apoia pesquisas, empresas, profissionais e investe bastante em propagandas. Dessa forma, o principal, que seria a saúde do paciente, fica esquecido.

A medicalização, na visão de Tesser (2006), deve ser observada como um processo de evolução progressiva do campo de intervenção da biomedicina, isso se dando pela reconfiguração de experiências e condutas humanas, estas passando a ser vistas como se fossem problemas de ordem médica. É importante ressaltar que a falta de conhecimento impossibilita a visão de outra saída, o que leva a maioria dos pacientes a acreditar que a única saída para sua vida é o uso de medicamentos. Desse modo, infere-se que a medicalização social passa ser considerada como uma conquista da modernidade, bem como da biociência.

Autores como Tesser, Poli Neto e Campos (2010) enfocam que a medicalização da sociedade não é restrita exclusivamente à profissão médica, mas é uma realidade das áreas da saúde que buscam definir através da categorização os sofrimentos humanos, determinando-os a um diagnóstico, “impondo-lhes” tratamentos que muitas vezes fogem à complexidade dos agravos que atingem os sujeitos.

Essa propagação de indicações a usos de medicamentos acaba condicionando os comportamentos humanos, em que se nega qualquer forma de sofrimento, pois ao sentir qualquer dor, em decorrência das divulgações em meios de comunicações, as pessoas compram por conta própria, em qualquer farmácia, o medicamento que venha a aliviar o seu sintoma, a dor. No entanto, é preciso reconhecer que essa prática traz riscos às pessoas, pois um medicamento tomado sem prescrição pode fazer com que o paciente desenvolva alergias ou outros efeitos adversos (SANTOS, 2012).

Um campo preocupante no que diz respeito aos altos índices de medicalização é a área da educação, onde se percebe, atualmente, um grande número de crianças sendo medicadas por “problemas” atribuídos a critérios médicos e a realidade vem demonstrando que tais diagnósticos não se aplicam. Percebe-se que a medicalização da educação configura-se como um fenômeno que transforma dificuldades do sistema educacional em enfermidades que a ciência médica deveria resolver, assim sendo este processo atribui uma gama de fatores, sociais, políticos e coletivos em aspectos biológicos passíveis de serem solucionados pelo campo médico. Em muitos casos, verifica-se que crianças e adolescentes acabam sofrendo com uma culpabilização em decorrência da individualização de seus problemas (MOYSÉS; COLLARES, 2010).

Diante desse quadro, compreende-se a relevância de refletir criticamente sobre essa realidade, a fim de que novos subsídios teóricos possam ser levantados para uma visão mais aprofundada e crítica de tais aspectos e que possam favorecer uma conscientização em prol da diminuição dos índices, que estão cada vez maiores, de crianças medicalizadas em idade escolar.

É visível na educação a atribuição por meio do professor de elementos de caráter patologizante às questões que surgem no contexto educacional que o mesmo não compreende ou mesmo não possui arcabouço suficiente para justificá-las “adequadamente”. Assim sendo é que se observa a incapacidade do professor de lidar com questões no cotidiano escolar e procuram caracterizá-las como problemas a serem solucionados pelos aporte da medicina. (GIROTO; SILVA; BERBERIAN; SIGNOR; SANTANA, 2014).

Desse modo, percebe-se o aprisionamento de questões subjetivas das crianças, por meio de estigmatizações cristalizadas atribuídas pelos professores, a problemas de aprendizagem tido como impossíveis de serem resolvidos pelo profissional da educação e demandando a ação de profissionais da saúde para dar respostas aos problemas/questões escolares. Diante disso, parece oportuno afirmar que se encontra em voga a destituição do papel do docente como detentor fundamental de ações que promovam a aprendizagem por meio de mediações e também de ações que visem o processo de ensino e aprendizagem dos alunos (GIROTO; SANTANA, 2016).

Diante desses aspectos, em especial no que se refere aos dados da ANVISA, autores como Gomes e Hennig (2015) discutem que os dados relativos ao consumo de medicamentos por crianças apresentaram um aumento alarmante, isso fez com que a vigilância sanitária percebesse a necessidade de emissão de documentos que buscassem alertar o campo científico sobre os riscos decorrentes desse aumento.

Neste enfoque é que se entende o direcionamento somente ao campo medicamentoso do tratamento de pessoas que sofrem com algum transtorno, sendo que técnicas menos evasivas são deixadas de lado, observando o surto de consumo da Ritalina por exemplo, pontuados em documentos como o da ANVISA, e é neste contexto que se percebe os tratamentos medicamentosos ganhando um grande status (SILVA et al, 2012). A negação de outras técnicas não seria preocupante se fossem observados problemas reais, porém a questão central das discussões da medicalização da educação é que os problemas, em sua maioria, não são reais e sim questões de ordens diversas e que são transformadas em questões médicas.

Outro aspecto da medicalização da educação pertinente de ser abordado é o desempenho acadêmico das crianças. Os altos índices de uso de medicamentos por crianças dão-se, muitas vezes, pela observação da não aprendizagem do aluno, esta atribuída a ele por pertencer a determinado setor social, cultural ou mesmo por suas características biológicas, porém se o mesmo consegue obter êxito, o mérito é atribuído ao professor, caso não alcance sucesso, a culpa é do aluno (GARRIDO; MOYSÉS, 2011).

Normalmente a medicalização da educação é promulgada por meio de reducionismos e culpabilizações que geram estigmatizações e acabam por atrapalhar os processos que permeiam a escolarização de crianças e jovens, estes já perpassados por questões de fracasso escolar (OLIVEIRA, 2015).

Dasmasceno, Costa e Negreiros (2016) salientam que existem evidências, em discursos de professores da rede pública brasileira, de que naturalizam o fracasso escolar

dos estudantes, com conseqüente culpabilização do discente, em processo de aprendizagem, por meio de formas patologizantes, ou mesmo de seus familiares. Esses autores perceberam também que os professores não levam em consideração o contexto histórico-cultural ou mesmo as limitações apresentadas pelos métodos pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem.

Diante de tais aspectos, faz-se necessário pensar criticamente sobre o futuro para o qual a sociedade está caminhando. Collares e Moysés (2014) discutem essa preocupação pontuando que o futuro está sendo edificado ou extinguido, pois se percebe a transformação de questionamentos, sonhos, discordâncias, utopias e devaneios em problemas passíveis de medicalização, o que pode impossibilitar a existência futura de diferenças de sujeitos distintos.

Assim é que se percebe a relevância de traçar discussões acerca das implicações deste fenômeno na sociedade e, mais especificamente, na educação, para se discutir questões a fim de elencar os perigos da medicalização, esta atuando diretamente em contextos em que seu uso não se faz, muitas vezes, necessário.

3. 4.1. Implicações da medicalização na educação e na sociedade

Os efeitos da medicalização na sociedade e mesmo em escolares é um problema de saúde pública, pois leva os sujeitos ao uso, cada vez maior, de psicofármacos, que possuem efeitos adversos e que merecem atenção constante.

Como discute Camargo Jr (2013), o processo de medicalização delimita a visão da saúde sob a ótica dos dispositivos de saúde, que visam “oferecer” a cura. Nesse processo, o prazer por comer ou mesmo por beber é substituído pelo poder de fornecer saúde ou doença que o alimento possui. No que concerne aos exercícios físicos, estes foram abandonados com objetivos de prazer pelo experimento físico, a prática de exercícios é condicionada de forma objetiva pelo cuidar-se, cuidar da saúde ou praticar exercícios para se ter saúde.

No campo educacional, Freitas (2013) afirma que a escola é uma instituição em que se percebe a reprodução de conceitos que promulgam identificar crianças com transtornos, assim, observa-se diagnósticos variados, usando discursos comuns da área de medicina e que transportam aspectos da vida cotidiana aos aportes médicos passíveis de tratamento medicamentoso. Comportamentos como tristeza, agitação e cansaço se tornam passíveis de denominações como depressão, TDAH, bipolaridade, dentre outras.

Observa-se, atualmente, o aumento de pesquisas que se propõem fazer levantamentos acerca de como está o uso de medicamentos, para que, assim, possa identificar possíveis usos inadequados, explicar sobre prováveis fatores responsáveis e fomentar discussões e intervenções para melhorar esses altos índices relativos ao uso de psicofármacos (ANVISA, 2012).

Quando se discute estas pesquisas no âmbito educacional, verifica-se um aumento considerável nos diagnósticos de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), configurando-se como o principal atravessamento quando se discute a medicalização na educação, mais especificamente quando se discute a indisciplina e disciplina escolar (CABRAL, 2016).

Discutindo essa prerrogativa, Luengo e Constantino (2010) acreditam que a educação procura defender a existência de TDAH como explicação para o fracasso e a repetência escolar, isso porque as crianças não correspondem aos comportamentos que são esperados pelos professores e, por conta disso, passam a ser julgadas como possuidoras deste transtorno. É válido pontuar que o discurso da doença produzido pela escola é aceito pela família, que se propõe a buscar pelo diagnóstico e tratamento, e assim sendo configurando-se com a medicalização que vem a fornecer solução ao “problema”. Diante desse quadro, surge o seguinte questionamento: quais fatores colaboram para essa realidade?

Refletindo sobre essa questão, discute-se que a medicalização excessiva é um mal que atinge a sociedade atual. A grande variedade de medicamentos, a fácil obtenção, a má administração e como são prescritos, são alguns dos fatores contribuintes. Esse exagero com relação tanto ao número de remédios quanto à sua dosagem atinge desde os casos mais graves aos mais leves, dos quais muitas vezes o seu uso pode ser desnecessário. Dallmann (2014) vem refletir que o uso de psicofármacos é administrado diante de qualquer sinal/indicativo de sofrimento psíquico. Esse autor fez essa constatação ao pesquisar usuários do Programa Bolsa Família que procuravam uma UBS em decorrência das condicionalidades do Programa que, os limites dos discursos, no que se refere às necessidades dos sujeitos, não eram levados em consideração no momento de uma consulta médica, ouvia-se somente a queixa, ou mesmo de medicá-los; dos casos entrevistados todos faziam uso de medicamentos para depressão, isso se discute com um olhar crítico, pois muitas vezes os discursos advém de uma situação de vida extrema que em sua maioria são de problemas de ordem social e não patológica e cuja administração de psicofármacos é desnecessária em muitos casos.

A Agência Nacional de Vigilância Sanitária – Anvisa (2015) pontua que há um aumento considerável de medicamentos, como o Metilfenidato, no início dos anos letivos escolares, bem como uma redução de uso nos meses de recessos escolares, porém os índices crescentes de uso de medicamentos, por escolares, aumenta ao longo do ano escolar, observando-se taxas mais elevadas de uso onde existe a eminência de reprovação escolar.

Essa prerrogativa corrobora com os dados do Boletim Farmacoepidemiologia (ANVISA, 2012), os quais apontam que em 2009 registrou-se um consumo médio da droga de 9,0 (Unidade física/caixa dispensada - UFD/ 1.000 crianças), no primeiro semestre, e de 17,0 (UFD/ 1.000 crianças) no segundo semestre. No ano de 2010, o aumento variou de 19,1 (UFD/ 1.000 crianças) no primeiro semestre para 23,9 (UFD/ 1.000 crianças) no segundo. Já em 2011, o consumo médio variou de 19,7 (UFD/ 1.000 crianças) para 26,6 (UFD/ 1.000 crianças), respectivamente no primeiro e segundo semestre. Com relação às capitais brasileiras observa-se que a cidade de Porto Alegre apresentou maior consumo, passando de 69,97 (UFD/ 1.000 crianças) em 2009 para 131,4 (UFD/ 1.000 crianças) em 2010, ficando em segundo lugar vem a cidade de Florianópolis, já em 2011 esta cidade ficou em primeiro lugar, com 170,38 (UFD/ 1.000 crianças). Na Tabelas 1 observa-se os índices de consumo nas demais capitais do Brasil e no Distrito Federal.

Tabela 1 – Consumo de metilfenidato industrializado nas capitais brasileiras e no DF agrupadas por regiões do país. Brasil, 2009-2011.

| UF | UFD/1000 Crianças_20 09 | UFD/1000 Crianças_20 10 | UFD/1000 Crianças_20 11 | UFD/10 00 Criança s (2009- 2011) (A) | UFD/10 00 Criança s (2009- 2011) (B) | Diferen ça % (A-B) |
|---------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|---|---|--------------------------|
| Região Norte | | | | | | |
| Belém | 7,52 | 13,85 | 20,42 | 171,48 | 129,28 | 42,20 |
| Boa Vista | 4,11 | 9,42 | 12,67 | 2008,48 | 83,24 | 125,23 |
| Macapá | 2,05 | 4,81 | 6,52 | 218,02 | 96,96 | 121,06 |
| Manaus | 2,00 | 2,07 | 5,84 | 192,76 | 93,16 | 99,60 |
| Palmas | 13,50 | 14,67 | 21,30 | 57,78 | 120,97 | -63,19 |

| | | | | | | |
|----------------------------|--------|--------|--------|----------|--------|----------|
| Porto Velho | 3,31 | 10,96 | 13,43 | 305,73 | 219,42 | 86,31 |
| Rio Branco | 5,97 | 5,19 | 4,32 | -27,61 | 46,95 | -74,56 |
| Região Nordeste | | | | | | |
| Aracajú | 2,15 | 3,11 | 3,89 | 80,99 | 39,58 | 41,41 |
| Fortaleza | 10,36 | 18,67 | 37,84 | 265,40 | 170,17 | 95,23 |
| João Pessoa | 11,65 | 26,17 | 30,56 | 162,35 | 79,98 | 82,38 |
| Maceió | 4,87 | 6,70 | 6,07 | 24,68 | 61,93 | -37,25 |
| Natal | 10,34 | 19,81 | 30,43 | 194,23 | 56,01 | 138,22 |
| Recife | 19,20 | 41,44 | 57,59 | 198,65 | 102,00 | 96,65 |
| Salvador | 0,41 | 22,22 | 27,32 | 6.576,88 | 281,17 | 6.295,71 |
| São Luis | 11,73 | 19,91 | 23,82 | 103,04 | 65,59 | 37,45 |
| Teresina | 15,73 | 30,35 | 45,03 | 184,57 | 147,84 | 36,73 |
| Região Centro-Oeste | | | | | | |
| Campo Grande | 4,22 | 18,08 | 24,92 | 491,12 | 262,96 | 228,16 |
| Cuiabá | 29,81 | 51,77 | 54,60 | 83,17 | 60,12 | 23,05 |
| DF | 58,83 | 105,72 | 114,59 | 94,77 | 63,40 | 31,37 |
| Goiânia | 66,87 | 80,23 | 130,28 | 94,82 | 29,82 | 55,00 |
| Região Sudeste | | | | | | |
| Belo Horizonte | 59,50 | 87,69 | 170,38 | 186,38 | 76,01 | 110,37 |
| Rio de Janeiro | 44,16 | 67,08 | 72,44 | 64,03 | 44,98 | 19,05 |
| São Paulo | 2,03 | 7,90 | 36,44 | 1.692,02 | 122,34 | 1.569,71 |
| Vitória | 64,85 | 100,42 | 119,34 | 84,02 | 93,49 | -9,47 |
| Região Sul | | | | | | |
| Curitiba | 48,34 | 114,85 | 134,17 | 177,52 | 33,44 | 144,07 |
| Florianópolis | 69,97 | 131,94 | 152,44 | 117,85 | 56,94 | 60,91 |
| Porto Alegre | 156,31 | 257,64 | 277,54 | 77,56 | 72,67 | 4,89 |

Fonte: Boletim de Farmacoepidemiologia do SNGPC

No contexto nordestino a capital Teresina apresentou um aumento significativo, passando de 15,73 (UFD/ 1.000 crianças) o consumo médio para 147,84(UFD/ 1.000 crianças), logo, percebe-se um aumento de 132,11(UFD/ 1.000 crianças), o que se observa alarmante se ressaltado de forma crítica.

Outro questionamento que surge a partir desses dados é: quais aspectos contribuem para o aumento constante de índices de uso desse medicamento?

Os efeitos da medicalização por metilfenidato muitas vezes são sedutores, tanto para pais como para a escola, pois ele “favorece” o desempenho escolar por meio da elevação do grau de concentração, bem como de controle das crianças. Estes aspectos acabaram por denominar esse tipo de droga como a “droga da obediência”. No entanto, ao contrário de tais benefícios milagrosos, o metilfenidato também desencadeia comportamentos adversos em quem faz o seu uso, como falta de sono, taquicardia, falta de apetite, náuseas e palpitações; outro ponto considerado crítico, por muitos especialistas, é o resultado *zumbi like* que muitos usuários acabam por apresentar (LEGNANI; PEREIRA, 2015). Vale ressaltar que mesmo comprovada a existência desses efeitos nocivos, essa anfetamina vem sendo muito utilizada por crianças e adolescentes em idade escolar, com índices cada vez mais elevados.

Mais porque estes índices encontram-se cada vez mais elevados? Lerner (2015) discute que atualmente existem comportamentos considerados ideais que servem de base para altos índices de medicalização, pois quando determinada pessoa foge aos padrões pré-estabelecidos como moldes a serem seguidos, ela passa a ser diagnosticada como alguém doente (portador de um distúrbio/transtorno), que necessita de tratamento medicamentoso para enquadrar-se em padrões sociais “normais”.

A medicalização da vida enquanto processo já perfaz intensas discussões e demanda inúmeras pesquisas em variadas esferas e campos de conhecimento, a mesma já se faz reconhecer em todos os espaços da existência humana, tornando-se mais preocupante nos espaços da educação (FREITAS, 2013).

Como Mota (2014) discute, independente da prescrição ou não, o uso de medicamentos é um comportamento nocivo à saúde, tornando-se necessária a conscientização da sociedade acerca dos malefícios do uso, principalmente para quem faz uso do metilfenidato, pois o que acontece é que, quando o objetivo principal é o desempenho acadêmico, muitos estudantes esquecem os efeitos nocivos de uso.

Nos processos de medicalização percebe-se que a rotulação por meio da doença configura-se como uma forma de medicalizar, porém se observa também que o

diagnóstico é o facilitador da mesma, assim sendo, não há uma categoria peculiar do processo de medicalizar, pois o processo envolve a transformação da categoria doença em experimentos envoltos de medicamentos descritos e manejados. Estes pontos fornecem não uma compreensão que daria conclusão à definição do conceito da medicalização, visto que ele é formado por amplas compreensões e conceituação, o que reforça a necessidade de promoção de debates frente ao cuidado de definições teóricas ao tratamento do tema (ZORZANELLI; ORTEGA; BEZERRA JÚNIOR, 2014).

Pensando nestes aspectos é que o debate no Brasil tomou contornos, por meio de promulgação de fóruns, principalmente pelo Conselho Regional de Psicologia de São Paulo, porém a emergência desses estudos é datada de cerca de três décadas, mas somente nos últimos cinco anos é que se percebe uma ação mais efetiva (VIÉGAS; GOMES; OLIVEIRA, 2013).

Essa emergência pode ser remetida, segundo Angelucci e Souza (2010), pela promulgação de projetos de leis que buscavam formar equipes de especialistas para atuar nas escolas, fornecendo diagnósticos acerca da dislexia. Outro ponto que favoreceu a preocupação com estudos sobre o tema foi o aumento expressivo de encaminhamentos, por parte das escolas, de adolescentes e crianças para instituições de saúde em busca de diagnósticos.

No estado do Piauí já existem iniciativas que se esforçam para aprovação de projetos de leis que possam contribuir com as discussões sobre o combate aos altos índices de medicalização no campo da educação. Em maio de 2017 foi aprovado o projeto de lei que Instituiu O Dia Municipal de Luta Contra a Medicalização da Educação e da Sociedade, na Câmara dos Vereadores do município Cocal dos Alves, a ser executado no dia 11 de novembro, este mesmo projeto já foi apresentado na Câmara da cidade de Teresina e da Parnaíba.

Na problemática que envolve medicalização e práticas sociais, pois essa configura-se como uma problematização necessária, como discute Clamote (2015), os aspectos que permeiam uma normatização estão sendo “justificados” pelo uso de medicamentos que procuram normatizar o social, são, além de problematizadores de práticas sociais, excludentes de uma elucidação das mesmas. Excludentes pois não se pode generalizar os fenômenos sociais por meio da medicalização na busca de uma generalização que procura delimitar as performances a serem seguidas, ou tidas como as ideias. Essa problematização dá-se também pela reverberação que o processo de medicalização conduziu, pois a lógica social de consumo acaba sendo diferida por

diferentes autores, já quando a lógica passa para a esfera da produção em que se percebe um processo de gestão da existência e do corpo por aspectos relativos ao consumo terapêutico.

Em decorrência de tais preocupações, aumento do uso de medicamentos, generalização de fenômenos que se tornam passíveis de medicalização, dentre outros exemplos, foram criadas ações, dentre estas destaca-se o Fórum sobre medicalização da educação e da sociedade, que procura, por meio da articulação de vários grupos e entidades, fomentar maneiras de enfrentar de forma associada os aspectos que permeiam os procedimentos de medicalização da vida (FÓRUM, 2013).

Assim sendo, salienta-se que a problemática da medicalização social e educacional é um tema emergente e que merece devido destaque para que se busque estratégias que venham minimizar as ações problemáticas advindas dos altos índices de medicalização presentes na vida social.

No tópico seguinte da presente dissertação, busca-se discutir a educação em Cocal dos Alves, elencando seus principais índices e pontuando as especificidade do contexto da cidade, como localização geográfica, aspectos econômicos, bem como as principais características que perfazem o contexto educacional no município.

3. 4.2. A educação em Cocal dos Alves: especificidades do contexto

A cidade de Cocal dos Alves está localizado no norte do Piauí, mais especificamente, na microrregião do Litoral do estado, tendo como limites ao norte o município de Cocal da Estação e o estado do Ceará, ao sul Piracuruca, a leste o estado do Ceará, e a oeste, Piracuruca e Cocal. O município se localiza a 262 quilômetros da capital, Teresina. O mesmo faz parte da 1ª GRE (Gerencia Regional de Ensino) do Piauí.

Como área total do município compreende 357,689 km², correspondendo a aproximadamente 0,142% da área total do Estado (251611,932 km²). Segundo dados do censo populacional do IBGE, em 2010, sua população era de 5572 habitantes e sua densidade demográfica de 15,58 hab./km².

Com relação ao Produto Interno Bruto (PIB) do município, observa-se que houve um crescimento de 74,4%, passando de R\$ 10,0 milhões para R\$ 17,4 milhões. O crescimento percentual foi superior ao verificado no Estado, que foi de 71,0% (IBGE, 2010).

No que se refere ao IDH-M, percebe-se que o mesmo é relativamente baixo (0,498 em 2010), porém observa-se expressivo aumento levando em consideração ao observado

em 2000, que foi 0,264 (IBGE, 2010). Em comparação com municípios do estado que apresentam maior índice na microrregião, Cocal dos Alves foi a que apresentou maior crescimento, Parnaíba, maior cidade da microrregião, com maior índice, teve um crescimento de 82,77% e Cocal dos Alves cresceu 88,64%. Com relação ao IDH RENDA, Parnaíba apresenta o maior índice, porém, Cocal dos Alves teve um maior crescimento (20,57%), enquanto Parnaíba apresentou crescimento de 9,12%. Com relação aos dados educacionais (IDH-M EDUCAÇÃO), Parnaíba apresentou o maior IDH, com 0,604, porém mais uma vez Cocal dos Alves apresentou maior aumento neste índice.

Esses índices baixos, porém com crescimento significativo, podem ser reflexos de inúmeros fatores, como inserção de famílias em situação de vulnerabilidade social no Programa Bolsa Família (PBF), avanço no financiamento da educação básica, melhoria na formação de professores, investimentos em infraestrutura, obrigatoriedade de matrícula de crianças na educação infantil, fortalecimento na gestão educacional, entre outros (P.M.C.A, 2016).

Com relação à infraestrutura das escolas do município, dados da Prefeitura Municipal de Cocal dos Alves (2015) revelam que nos itens serviços houve um percentual satisfatório, com relação à energia elétrica, a cobertura é de 100% das escolas. Já no que se refere à água fornecida pela rede pública, dados da Secretaria de Educação do Município mostram o percentual de cobertura é de aproximadamente 80%. No que se refere à coleta de lixo, 35% das escolas já contam com essa coleta, porém não existem escolas do município que contam com rede de esgoto (P.M.C.A, 2015).

Apesar dos dados satisfatórios nesses quesitos elencados, ainda existem limitações como falta de equipamentos, como aparelhos de DVD, impressoras e antenas parabólicas. A cobertura de internet ainda é incipiente, somente 3 escolas possuem, os computadores são insuficientes tanto para alunos como professores. Com relação à acessibilidade, somente uma escola, das 20 municipais, apresenta este item. Sobre a existência de laboratórios, 3 escolas apresentam laboratórios de informática e 1 laboratório de ciências, somente uma tem quadra de esporte e 1 apresenta sala para atendimento especial (P.M.C.A, 2015).

Observa-se avanços no município, de modo mais objetivo com relação à educação, desde sua emancipação, quando houve o desmembramento do município vizinho, Cocal, e Cocal dos Alves passou a ofertar ensino público. No início, esses avanços foram acontecendo de forma tímida, pois faltava estrutura básica. Com relação à oferta do ensino fundamental maior, primeiramente foi ofertado pelo estado, em meados

do ano 2000, com oferta da 5ª série, após 2 anos essa modalidade passou para o município. Somente no ano de 2003 é que se começou a ofertar a modalidade de ensino médio, com primeira turma formada em 2005. Em anos anteriores a esse período, quem queria completar o ciclo básico de estudos tinha que se dirigir a outro município, o que era raro em decorrência das condições econômicas da grande maioria da população.

A respeito das modalidades de ensino, o município segue o que é pré-estabelecido quanto à organização da educação brasileira, com oferta de: educação infantil, mais especificamente creche e pré-escola, ensino fundamental (Alfabetização, Anos iniciais e Anos Finais) Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (P.M.C.A, 2015).

O que se pode observar é que houve grandes avanços na educação, além do que foi comprovado por meio de medalhas e aprovações em vestibulares ao longo dos últimos anos. Em 2000, quando começou a ser ofertado o ensino fundamental maior, as situações eram precárias, alunos amontoados em salas, cerca de 63 alunos por turma, o transporte escolar era em carros abertos, o que contribuía, não raras vezes, para que os alunos chegassem na escola molhados durante o período chuvoso. Outro aspecto observado era a falta de carteiras para todos os alunos, levando muitos desses discentes a sentarem-se em cadeiras sem braços ou mesmo a ficarem acondicionados nas janelas das salas para assistirem às aulas.

Com a mudança para o município, em meados de 2002, as condições começaram a melhorar, já havia uma escola que condicionava com relativa qualidade e conforto todos os alunos, com carteiras para todos, os materiais didáticos existiam, porém eram insuficientes para todos.

Quando começou a ser ofertado o ensino médio, no prédio antigo do Colégio Augustinho Brandão, as condições ainda eram degradantes, não havia espaço suficiente, eram muitas “adversidades e falta de recursos iniciais” (PEDRAL, 2014), não havia materiais didáticos, muitos professores faziam sacrifícios para arranjar algum livro e fazerem cópias para os alunos estudarem. Até a finalização da primeira turma de ensino médio em 2005, a escola ainda não possuía materiais didáticos suficientes para os alunos.

No ano de 2006, o colégio ganhou uma reforma. Durante esse período, as turmas foram deslocadas para estudarem em dois galpões na cidade onde se deu continuidade ao ensino. Desse espaço foram transferidas para uma escola do município um pouco afastada do centro e com estrutura ainda mais limitante, com salas muito pequenas para as turmas e espaço insuficiente, o que tornava as condições de estudo insatisfatórias.

Durante o ano de 2006, um grupo de professores começou a estimular os alunos para fazerem os vestibulares, na época existia o vestibular da UESPI e Psiu da UFPI. De duas turmas de terceiro ano, composta por 63 alunos, cerca de 16 alunos fizeram suas inscrições nos vestibulares. Com condições econômicas limitantes até mesmo para fazerem as provas, porém com muito estímulo por parte dos professores, conseguiram aprovação na UESPI e na UFPI, na primeira para história (1) e biologia (1) e 09, na segunda, para os cursos de turismo (2), fisioterapia (2), psicologia (1), matemática (2), pedagogia (1) e biologia (1).

Durante esse mesmo ano, o estado ofertou um cursinho popular em que os professores do município deram aulas extras aos alunos, as quais eram ministradas aos finais de semana. As disciplinas que não eram contempladas pela grade do cursinho também eram ministradas. Os professores fizeram a grande diferença, mesmo sem perspectivas, sempre estavam incentivando e buscando ensinar o possível para os alunos.

Com relação à entrada em curso de graduação, observa-se que só ocorreu após o ano de 2005, ano esse em que se concluiu a primeira turma de ensino médio, período anterior a esse não se tinha registro de jovens em ensino superior. Logo depois, em 2010, registrou-se 50 jovens de 18-24 anos do município matriculados em instituições de Ensino Superior, representando 6,58% dos jovens do município com essa faixa etária. Já no mesmo período, observou-se que Cocal, município de onde Cocal dos Alves foi desmembrado, apresentou um crescimento de matrículas em nível superior bem inferior ao de Cocal dos Alves, com crescimento de 1,83%, passando de 0,19 para 2,02% (P.M.C.A, 2015).

Quando se pensa em educação no âmbito brasileiro, mais especificamente a pública, é possível citar inúmeras dificuldades, como falta de recurso, dificuldades de aprendizagens, elevada carga horário de trabalho dos docentes, deficiências no processo formativo dos professores, relação família-escola com pouca parceria/cooperação, dentre muitos outros aspectos. Com relação a experiências exitosas no âmbito da educação pública, cita-se o município de Cocal dos Alves, localizado na região norte do Piauí, como uma realidade que, apesar de “pobre”, tem alcançado êxitos, como inúmeros medalhistas de ouro em olimpíadas de matemática, melhores colocações em aprovações no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), melhor desempenho em 2014 com relação às instituições com indicadores socioeconômicos baixos ou muito baixos (VARELLA, 2015), campeã do soletrando, por duas vezes, (concurso realizado pelo programa

Caldeirão do Huck na rede globo de televisão com representantes de todo o Brasil), destaque para professores (GSHOW, 2015).

A educação em Cocal dos Alves-PI apresenta avanços, a cada ano mais medalhas de ouro em Olimpíadas de matemática são conquistadas, bem como a participação de estudantes no Projeto Jovem Senador³. Em 2015, uma aluna do terceiro ano do ensino médio representou o município em Brasília. Outro aspecto de destaque do município são os índices da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que é uma avaliação diagnóstica para o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). No ano de 2015, os alunos conseguiram resultados positivos em comparação com o restante dos municípios do Piauí. Esses índices revelaram que em leitura, 52,13% sabem o esperado (estão nos níveis 3 e 4); em escrita o percentual chegou a 88.37% (níveis 3 e 4), já em matemática, 57.51% dos alunos dominam as habilidades imprescindíveis para conclusão do ciclo de alfabetização (CARDOSO, 2015; CIDADE VERDE, 2015).

Os dados do Ideb do município, em 2015, revelaram que a educação no município continua avançando, em todas as modalidades de ensino as metas foram superadas. No âmbito municipal, a meta para os anos iniciais do ensino fundamental era de 5,0, porém foram atingidos 6.3 de média, nos anos finais a meta era de 4,6 e a meta atingida superou, ficando 4.9 (QEdu, 2016).

Enquanto o município de Cocal dos Alves, nos anos iniciais, apresentou um avanço de 1,3 pontos percentuais, o estado do Piauí, nesta mesma modalidade, apresentou avanço de 0,7, a meta do estado era 3,9 e alcançou os seus 4,6. Nos anos finais observa-se que o estado atingiu a meta de 3,8, porém não apresentou avanço como percebido no município (QEdu, 2016). Com base nesses dados, pode-se afirmar que o estado do Piauí não alçou o mesmo êxito que o município, uma vez que ele evoluiu, mas não na mesma proporção.

Com relação ao Ideb do ensino médio da cidade de Cocal dos Alves, pode-se observar que a meta foi atingida, esta estabelecida e pontuada em 3,2 (INEP, 2016). Percebe-se que desde 2007, quando se começou a avaliar este índice, o ensino médio em Cocal dos Alves superou as metas, de forma um pouco tímida, somente em 2015 é que o

³ O Jovem Senador é um projeto anual, lançado em 2008, que seleciona, por meio de um concurso de redação, 27 estudantes para vivenciarem o trabalho dos senadores. O concurso de redação e o projeto Jovem Senador integram o Programa Senado Jovem Brasileiro, que traz ao Parlamento estudantes do ensino médio com idade até 19 anos e regularmente matriculados em escolas públicas dos estados e do DF

Ideb ficou na média, porém, comparando com os dados gerais do Brasil, observa-se avanço, visto que, no geral, o país não atingiu a média estabelecida.

Pensando nos índices das avaliações globais, como PISA, e das nacionais, como o Ideb, o que se pode refletir? Primeiramente, pontua-se que não se deve negar as avaliações globais, porém, em dois quesitos, isto é, matemática e leitura, levando em consideração a educação fundamental, o país apresentou avanços em nível nacional, pois os dados do Ideb revelam que as metas estabelecidas foram alcançadas, no entanto, esses avanços não foram registrados a nível global.

Quando se pensa no sucesso escolar observado nesses índices, o município de Cocal dos Alves destacou-se ainda mais, pois superou as médias estabelecidas, sejam nas escolas de responsabilidade do município ou na escola do estado. Com esses dados positivos, surgem as seguintes perguntas: o que há no município de Cocal dos Alves em termos de diferença? Quais são os investimentos a mais que ocorrem no município para garantir esse sucesso?

Quando se olha os dados populacionais, constata-se que Cocal dos Alves é um município pequeno, com 5.572 habitantes, emancipado politicamente em 1997, possui 324,863 km² de área territorial. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é um dos piores do estado, 0,498, de um total 5.565 no ranque, Cocal dos Alves é o 5.535 colocado (IBGE, 2010).

Ainda segundo o censo 2010, os dados educacionais apresentam a quantidade de professores por modalidade, em que na pré-escola existem 9 professores, ensino fundamental 72 e ensino médio, 9. Estes se encontram distribuídos em 13 escolas de pré, 19 de nível fundamental e 1 escola de nível médio. Com relação às matrículas, na época de realização do censo, existiam 164 matriculados na pré-escola, 1.075 no ensino fundamental e 129 no ensino médio.

Segundo dados disponibilizados pelo PME (Plano Municipal de Educação) do município de Cocal dos Alves, aprovado em 2015, as matrículas nas redes municipais de 2014 ficaram distribuídas como se observa na tabela a seguir.

Tabela 1 - Matrículas por faixa etária em Cocal dos Alves

| Matrículas 2014 | | | |
|-----------------|---|-------------|--------------------------------------|
| Modalidades | Total de Crianças por faixa etária no município | Dependência | Total de Matriculados em percentagem |
| | | | |

| | | | |
|---------------------------------------|-----|-----------------------|---------|
| Pré-escola (4-5 anos) | 196 | Municipal | 80,10% |
| Fundamental Anos Iniciais (6-10 anos) | 569 | Municipal | 136,03% |
| Fundamental Anos Finais (11-14 anos) | 507 | Municipal Estadual | 74,95% |
| Médio | 367 | Estadual | 36,24% |
| Educação especial | 848 | Municipal | 0,83% |

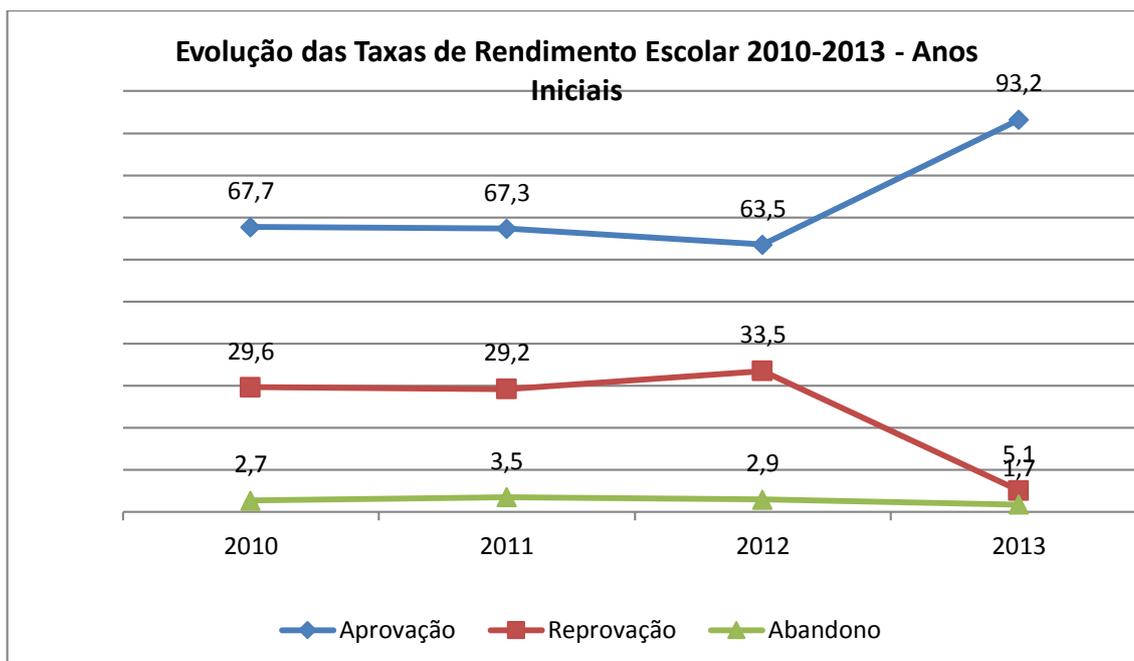
Fonte: PME de Cocal dos Alves

Ainda segundo informações disponibilizadas no PME, observa-se que as matrículas no município apresentaram redução no intervalo de 2 anos, 2012 a 2014, em todas as modalidades de ensino. Na pré-escola, verifica-se 101,53% de matrículas em 2012 e já em 2014 somente 80,10% das crianças de 4-5 anos encontravam-se matriculadas, na modalidade fundamental, Anos Iniciais, em 2012, havia 145,7% de matrículas e em 2014 caiu para 136,03%; no fundamental, Anos finais, houve redução de 76,92% para 74,95 e, no ensino médio, observou uma pequena variação para mais, passando de 34,33% para 36,24%. Na educação especial, observou-se que em 2012 eram 1,18% as matrículas e em 2014 caiu para 0,83%. Estes dados não procuram aprofundar possíveis fatores que condicionaram esta redução, visto que o número de crianças em cada faixa etária não apresentou redução.

Com relação aos dados do último censo de 2016 pode-se perceber que as reduções no número de alunos foram significativas em algumas modalidades, pois em 2016 na pré-escola foram matriculados somente 168 crianças, já em 2014 tinha sido 196, com relação ao ensino fundamental anos iniciais houve um aumento, pois em 2014 eram 569 já em 2016 foram 643 matriculados, no ensino fundamental anos finais houve uma redução de 507 para 407, o ensino médio apresentou um redução considerável no número de matrículas, de 367 em 2014 para 134 em 2016. Já na educação especial em 2014 foram matriculados 848 e em 2016 somente 215 alunos (QEdu, 2017).

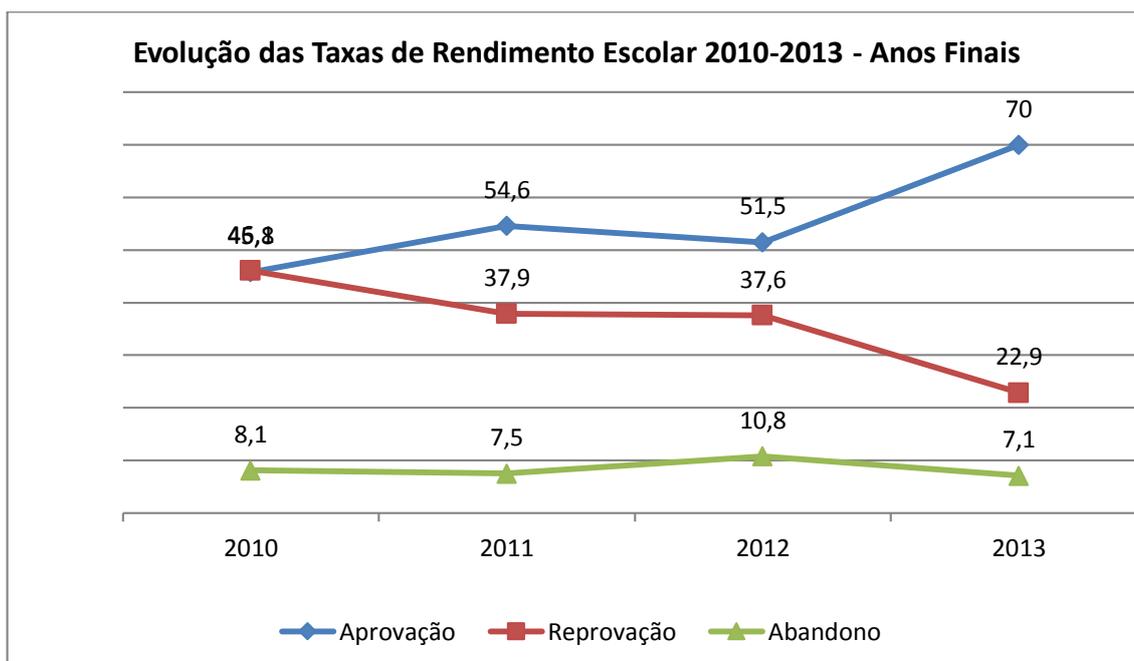
No entanto, apesar dessa redução, os resultados do município com relação à educação vêm crescendo a cada ano, seja no Ideb, nas metas sendo superadas a cada ano, ou nas olimpíadas que acontecem no país, nas quais os estudantes vêm sempre se destacando. No gráfico a seguir observa-se a evolução do rendimento dos estudantes do município, de 2010 a 2013, nos anos iniciais e finais, ensino médio, bem como os dados de distorção idade série.

Gráfico 1: Evolução das taxas de rendimento escolar 2010-2013 – Anos iniciais



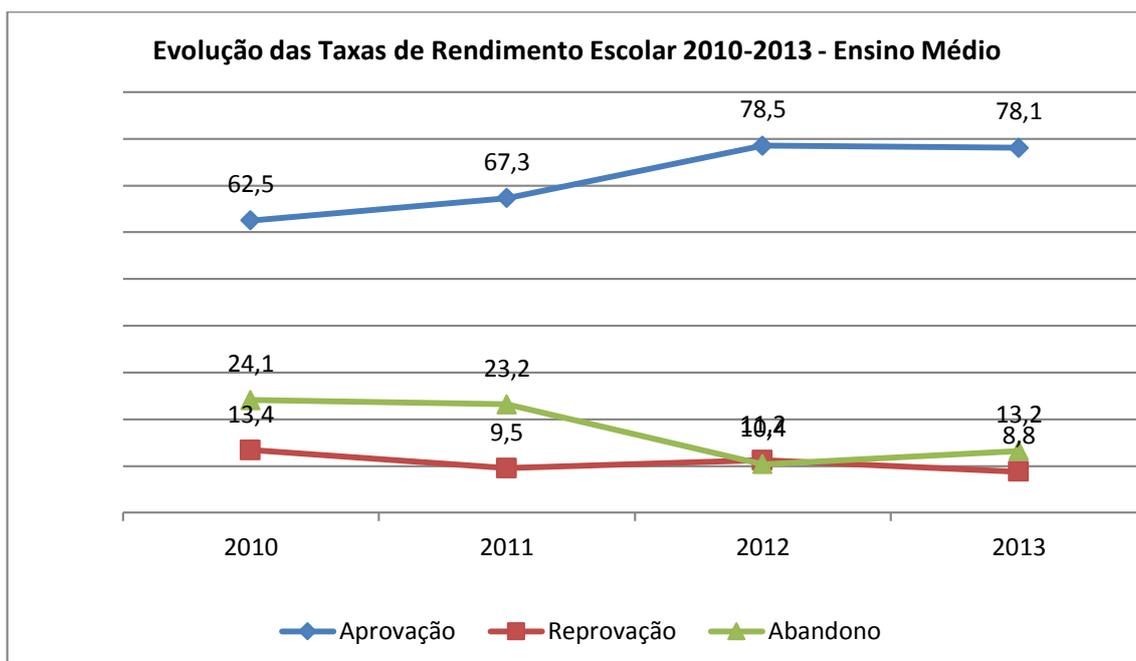
Fonte PME - 2015

Gráfico 2: Evolução das taxas de rendimento escolar 2010-2013 – Anos Finais



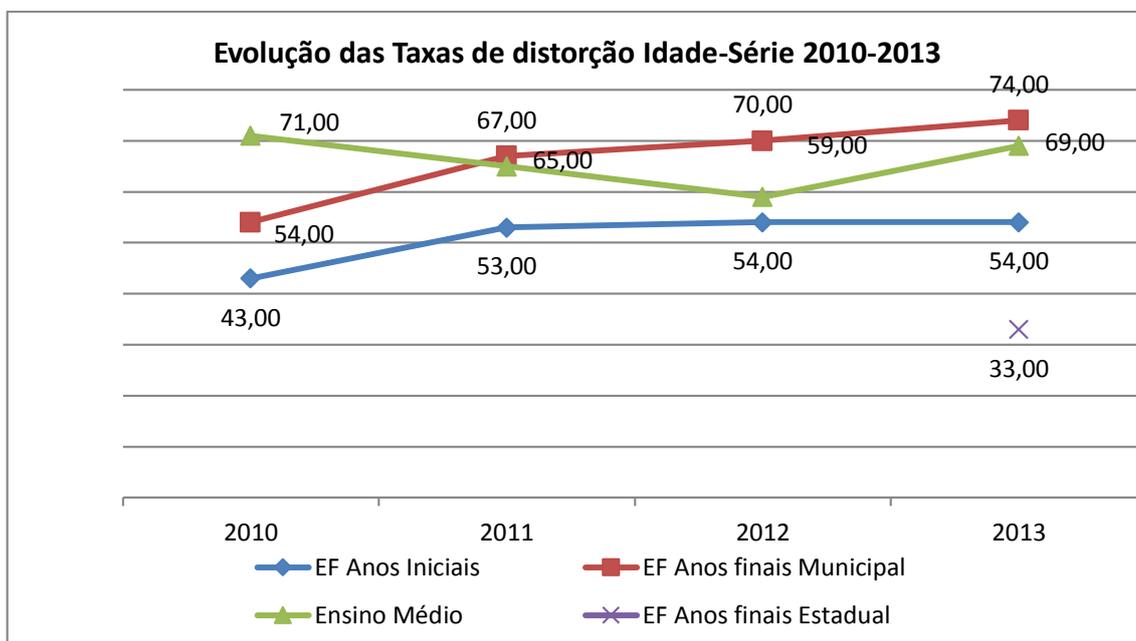
Fonte PME - 2015

Gráfico 1: Evolução das taxas de rendimento escolar 2010-2013 – Ensino médio



Fonte PME - 2015

Gráfico 3: Evolução das taxas de distorção Idade-Série



Fonte PME - 2015

Observando os gráficos, constata-se que a educação no município apresentou avanços no que concerne às taxas de rendimento, aprovação e reprovação, o abandono escolar também mostrou uma queda. Essas melhoras nas taxas da educação no município

deram-se pela implantação de muitos programas que buscavam melhorar a qualidade do ensino bem como pelo aumento dos investimentos (P.M.C.A, 2015)

De acordo com os pontos citados, o município de Cocal dos Alves tem alcançado dados consideráveis de avanços na educação, o município releva-se idiossincrático, levando em consideração a educação no Brasil, até mesmo no estado a que pertence, Piauí. O município é relativamente pobre e que veio melhorar a qualidade de vida da população com resultados da educação e com programas de transferências de renda implantados no município que favoreceram um desenvolvimento econômico tímido, mas, se comparada com a realidade de 10 anos atrás, pode-se dizer que encontra-se bem desenvolvido.

Um dado mais recente do sucesso escolar na educação de Cocal dos Alves, além dos resultados do Ideb, foi a aprovação de mais de 70% dos estudantes que fizeram o ENEM em 2014, para universidades públicas do Piauí. Vale destacar que em 2010 a escola obteve 100% de aprovação. Um dos marcos da educação no município foi a conquista de medalhas na Olimpíada Brasileira de Matemática, em 2015, por exemplo, mais uma vez, foi destaque, tornando-se a escola recordista de medalhas nessa olimpíada, ao conquistar 93 medalhas. Outro ponto a ser focado foi o destaque no Enem, em que a escola Augustinho Brandão ficou em primeiro lugar entre as escolas que atendem crianças advindas de famílias carentes (IGLESIAS, 2016).

O sucesso é algo real para quem conhece e vive no município, porém a realidade mostra muitos entraves que não são mostrados nas reportagens jornalísticas. Uma realidade assustadora são os altos índices de demandas, que chegam aos profissionais de saúde, de crianças com “problemas” de aprendizagem, de comportamento. Mais alarmante ainda é que muitas dessas crianças chegam aos serviços com diagnósticos diversos, como esquizofrenia, transtorno do comportamento e medicadas, crianças de 4, 5, 8 anos de idades “condenadas” à exclusão em decorrência de diagnósticos que dão resposta a muitos pais e professores, que, de certo modo, denotam uma satisfação para saber qual o “problema” dos filhos, mesmo esses diagnósticos não apresentando comprovação empírica.

Os dados relativos ao sucesso escolar aqui pontuados seguem a lógica de órgãos internacionais e nacionais, porém é válido reconhecer que eles funcionam com um indicador, não se considerando prerrogativa *sine qua non* para se falar em sucesso escolar, pois sabe-se que existe a possibilidade de um órgão, escola e cidade poderem mascarar os processos educacionais, bem como os ideológicos que estão imbricados a produção

dos números relativos ao sucesso. Como por exemplo, faz-se pertinente pensar a que custo se obtém o sucesso, bem como saber quais os parâmetros utilizados para delimitação desse sucesso, qual ideologia é seguida, isto é, se é capitalista ou/e se pertence a países de primeiro mundo.

Assim sendo, faz-se pertinente entender que o sucesso não pode ser compreendido somente através de índices de aprovações ou reprovações, pois precisa pensar, como aborda Lahire, por meio de uma ideologia que entende a escola enquanto escola democrática, propondo lançar uma visão para além de índices que reprovam um grande número de estudantes que, em decorrência de uma condição social e econômica, acabam sendo “condenados” ao fracasso escolar. Nesse sentido, o olhar precisa ser mais amplo para os índices que perfazem estes fatores.

Nesse enfoque, Bourdieu vem chamar a atenção para a ideologia das classes dominantes no que concerne ao sucesso escolar, que, segundo essa ideologia, dá-se pelo capital cultural que advém da família de origem. Em alguns casos, é chamada ideologia do “dom”, segregando, assim, uma grande parte de estudantes advinda de classes menos favorecidas.

Desse modo, o presente trabalho se fundamenta em uma visão crítica do sucesso, discutindo o que traz os índices internacionais e nacionais acerca do sucesso ou insucesso escolar, procurando olhar a realidade de Cocal dos Alves que não se configura igual ou com tantas diferenciações em relação aos demais contextos da realidade brasileira.

4. CAPÍTULO 3. MÉTODO

4.1. Tipo de Investigação

Trata-se de um estudo do tipo misto que se baseará no desenho metodológico do tipo triangulação, que permite a comparação de dados estatísticos com descobertas qualitativas de forma simultânea (CRESWELL; CLARK, 2007).

Os métodos de pesquisa do tipo misto favorecem um percurso metodológico com confiança entre quem pesquisa e quem é pesquisado, pois percebe a relevância contida de dados qualitativos e quantitativos durante uma investigação com este tipo de abordagem (MERTENS 2007).

Assim sendo, é válido pontuar que, para a compreensão da problemática, é imprescindível perceber as representações presentes nos discursos dos sujeitos ou mesmo visualizadas nos contextos naturais onde se dá o processo de educação em relação à atuação, foco deste estudo. Logo, neste estudo será feito o uso do referencial teórico e metodológico das representações sociais.

4. 2. Participantes

Os participantes entrevistados foram 82 professores, correspondendo a 90% do total de professores dos que atuam na rede pública (municipal e estadual) do Município de Cocal dos Alves. A média de idade dos entrevistados foi de 36,7 anos. Na Tabela 2 encontram-se os dados sócio demográficos dos professores participantes da pesquisa.

Tabela 2 - Características sócio demográficas dos participantes

| Amostra | 82 | % |
|----------------------|----|-----------|
| Sexo | | |
| Homens | 17 | 20,7 |
| Mulheres | 65 | 79,3 |
| Naturalidade | | |
| Cocal dos Alves | 33 | 40,2 |
| Cocal | 22 | 26,8 |
| Parnaíba | 8 | 9,7 |
| Piracuruca | 5 | 6,1 |
| Demais localidades | 5 | 1,2% cada |
| Estado Civil | | |
| Casado | 48 | 58,5 |
| Solteiro | 31 | 37,8 |
| Viúvo | 1 | 1,2 |
| União Estável | 2 | 2,4 |
| Orientação Religiosa | | |

| | | |
|--|----|------|
| Sim | 69 | 84,1 |
| Católica | 54 | 78,3 |
| Protestante | 12 | 17,4 |
| Não especificaram | 3 | 4,3 |
| Não | | 15,9 |
| Renda | | |
| 1- 2 Salários Mínimos | 12 | 14,6 |
| 2-3 Salários Mínimos | 48 | 58,5 |
| 3-5 Salários Mínimos | 15 | 18,3 |
| Mais de 5 Salários Mínimos | 7 | 8,5 |
| Formação | | |
| Pedagogia | 40 | 48,8 |
| História | 6 | 7,3 |
| Teologia | 7 | 8,5 |
| Biologia | 4 | 4,8 |
| Normal Superior | 3 | 3,6 |
| Inglês | 7 | 8,5 |
| Ling. Portuguesa | 4 | 4,8 |
| Matemática | 4 | 4,8 |
| Física | 3 | 3,6 |
| Espanhol | 2 | 2,4 |
| Ed. Física | 1 | 1,2 |
| Turismo | 1 | 1,2 |
| Pós Graduação | | |
| Sim | 51 | 62,2 |
| Não | 19 | 23,2 |
| Você se considera como professor | | |
| Satisfeito | 79 | 96,3 |
| Insatisfeito | 3 | 3,6 |
| Vinculação | | |
| Efetivo | 68 | 82,9 |
| Celetista | 14 | 17,1 |
| Quantidade de escolas que leciona | | |
| Uma | 37 | 45,1 |
| Duas | 25 | 30,5 |
| Três | 1 | 1,2 |
| Não responderam | 19 | 23,2 |
| Modalidades que Leciona | | |
| Fund. Menor | 48 | 58,5 |
| Fund. Maior | 28 | 34,1 |
| Infantil | 15 | 18,3 |
| Médio | 16 | 19,5 |
| EJA | 2 | 2,4 |
| Local que Leciona | | |
| Municipal | 62 | 75,6 |
| Estadual | 20 | 24,4 |

Alguns destaques dos dados dos discentes é o vínculo que, em sua maioria, é de efetivos (82,9%), bem como a qualificação, em que se observa que 62% possuem especializações. Com relação à carga horária de trabalho, 94% afirmaram trabalhar 40 horas semanais, a carga horária dos demais é de 20 e 60 horas.

Com relação ao uso de medicamentos para aliviar os estresse, somente 65 responderam à questão, destes, 23% afirmaram fazer uso regular de medicação para problemas como “depressão”, ansiedade e dores de cabeça. Sobre o uso de medicamentos regulares para outras questões de saúde, 31% dos entrevistados alegaram fazer uso para problemas como hipertensão, diabetes, alergias, enxaquecas e convulsões. Em sua maioria, os docentes procuram médico quando necessário, 72%, já 28% relataram se automedicar.

4.3. Procedimentos

Inicialmente o projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Piauí, Campus Ministro Reis Veloso (CMRV), com autorização e número de CAAE: 48742015.3.0000.5669 (ANEXO A), obtendo aprovação por meio do parecer consubstanciado 1.334.650.

Após sua aprovação, foi apresentado à coordenação e secretária de educação do município de Cocal dos Alves/PI e deu-se continuidade por meio do contato com os professores e da realização das entrevistas.

No momento de aplicação da pesquisa, todos os participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A), que permeou questões relativas ao estudo bem como da participação voluntária. Deste modo, o estudo seguiu as normas e procedimentos éticos, conforme a Resolução Nº 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, que estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

4.4. Instrumentos

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram: uma entrevista semiestruturada (Apêndice B) para coleta de dados, um questionário sóciodemográfico (Apêndice C) e a Técnica de Associação Livre de Palavras (Apêndice D), nesta, as palavras indutoras

foram: “sucesso escolar”, “medicalização da educação” e “educação em Cocal dos Alves”.

Foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) para todos os participantes da pesquisa, estes acompanhavam cópias assinadas sob responsabilidade do pesquisador.

Salienta-se que a realização da pesquisa, com aplicação dos instrumentos, não implicou riscos para os respondentes. Mesmo assim, se a pesquisa acarretasse problemas de cunho psicológico ou mesmo qualquer desconforto acerca das perguntas sobre o tema do estudo, a mesma poderia ser interrompida pelo participantes, neste caso, o pesquisador responsável indicaria um dispositivo que ofertasse serviços psicológicos para amparo necessário aos sujeitos.

4.5. Coleta dos Dados

As entrevistas foram realizadas no âmbito das instituições de ensino onde atuam os professores, tendo em vista a facilidade de encontra-los, visto que em sua maioria eles residem em comunidade do município de Cocal dos Alves. Em alguns casos foi necessário o deslocamento da pesquisadora até a residência dos professores, visto que foi uma solicitação de alguns.

Primeiramente foi apresentado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), que obtinha as informações acerca da pesquisa, objetivos, participação voluntária e implicações na participação dos docentes na pesquisa e as questões éticas que regiam o estudo. Após lido e assinado deu-se continuidade com a aplicação dos instrumentos.

Assim sendo foi apresentado a primeira palavra indutora “Sucesso Escolar”, e solicitou-se que eles escrevessem as primeiras cinco palavras que viessem a mente ao ouvi-la, sendo concedido o tempo médio de três minutos. Posteriormente solicitou-se que os docentes enumerassem de 1 (um) a 5 (cinco) suas respostas, levando em consideração sua ordem de prioridade, da qual a 1 (um) seria para a palavra considerada mais relevante e a 5 (cinco) a de menor relevância. Seguiu-se as mesmas instruções com as palavras indutoras “medicalização da educação” e “educação em Cocal dos Alves”.

Após o preenchimento da TALP, foi realizado a entrevistas e por último o questionário com os dados sociodemográficos. Pontua-se que os instrumentos foram aplicados por uma única entrevistadora.

4.6. Análise dos dados

Para análise dos dados foi feito uso primeiramente de estatísticas descritivas simples, por meio do Microsoft Excel, para análise dos dados sócio demográficos dos docentes entrevistados.

Posteriormente usou-se a teoria das Redes Semânticas para analisar os dados obtidos pela TALP, esta configura-se como uma ferramenta metodológica empregada para se conhecer o sentido de um determinado grupo bem como o núcleo estruturante de determinada representação (VERA-NORIEGA; PIMENTEL; ALBUQUERQUE, 2005). Os dados processado segundo os parâmetros das Redes Semânticas favoreceram conhecer o tamanho da rede (TR), núcleo da rede (NR), peso semântico (PS) e distância semântica quantitativa (DSQ). O tamanho de rede é obtido através do número total de definidoras (palavras utilizadas para definir o conceito). O peso semântico se obtém pela soma da ponderação das frequências pela hierarquização, em que se assinala com o número 1 (um) a palavra ou definidora mais próxima e se multiplica por dez; com 2 (dois) a segunda palavra mais próxima e se multiplica por nove; com 3 a terceira mais próxima e se multiplica por oito, até chegar ao número dez, que é multiplicado por um. O núcleo da rede se consegue mediante as dez palavras definidoras com peso semântico mais alto; estas definidoras que conformam o NR são as que melhor representam o conceito. A distância semântica quantitativa se obtém através das definidoras do núcleo da rede, assinalando-se a definidora com peso semântico mais alto com o valor 100%, dando-se prosseguimento, para as demais porcentagens, a utilização de uma regra de três simples (VERA-NORIEGA et al., 2005).

Para acesso ao conteúdo da entrevista semiestruturada foi feito uso do *Software* RAMUTEQ que permite por meio da “análise textual descrever um material produzido por um produtor, seja individual ou coletivamente...” (CAMARGO; JUSTOS, 2013), logo favorece o acesso às representações sociais dos entrevistados.

Camargo e Justos (2013) enfatizam que na análise com o IRAMUTEQ o material é organizado em: *corpus*, este sendo um conjunto de escritos para ser analisados; *um texto* referente a um conjunto de textos que forma um corpus de análise, este apropriado à análise realizada por meio da Classificação Hierárquica Descendente, este conjunto devendo ser um aglomerado de textos centralizado em um tema específico; *segmentos de textos* configuram-se como fragmentos de escritos com extensão de três linhas, sendo formados pelo próprio IRAMUTEQ, isso ocorrendo em função da dimensão do corpus.

Foram elaborados três bancos de dados em formato de bloco de notas (formato que é suportado pelo programa, porém não o único), de forma que cada resposta foi associada à uma linha de comando que liga o texto ao entrevistado.

As linhas de comando são formadas pelos dados sociodemográficos dos participantes da pesquisa, separando cada dado por asteriscos, indicando o participante (n), a idade (ida_1= entre 23 e 32 anos; ida_2 = entre 33 e 42 anos; ida_3 = entre 43 e 52 anos; ida_4 = entre 53 e 62 anos), o sexo (sex_1 = masculino ou sex_2 = feminino), naturalidade (natur_1 = Cocal dos Alves; natur_2 = Cocal; natur_3 = Parnaíba; natur_4 = Piracuruca; natur_5 = Minas Gerais; natur_6 = Brasileira; natur_7 = Joaquim Pires; natur_8 = Campo Maior e natur_9 = Bahia), como ilustra-se abaixo:

```
**** *n_01 *ida_1 *sex_2 *natur_3 *form_1
```

Para obtenção de dados relativos a medicalização no município de Cocal dos Alves, realizou-se pesquisa documental na farmácia do Posto de Saúde Pedro Cardoso Veras, visto que a mesma é a responsável pela entrega dos medicamentos controlados bem como no Núcleo de Apoio a Saúde da Família – NASF 3 para se levantar os encaminhamentos de crianças adolescentes a atendimentos especializados em saúde mental.

5. CAPÍTULO 4 – RESULTADOS

As representações sociais construídas pelos docentes entrevistados foram coletadas por meio de dois instrumentos, a técnica de associação livre de palavras (TALP) e um roteiro de entrevista semiestruturada. Os resultados alcançados com a TALP foram analisados à luz da Teoria das Redes Semânticas, de modo que os dados foram hierarquizados e ordenados de acordo com o núcleo da rede, peso semântico e distância semântica quantitativa. As respostas da entrevista semiestruturada foram analisadas por meio do software Iramuteq.

Na Tabela 3, observa-se as representações concernentes ao sucesso escolar, nela percebe-se que as representações dos docentes que ministram aulas no município de Cocal dos Alves encontram-se relacionadas à dedicação (100%), compromisso (60,9%), dedicação (39,1%), trabalho (18,3%) e responsabilidade (6,5%).

Tabela 3 - Representações Sociais do Sucesso Escolar

| NR | PS | DSQ |
|-------------------------|-----------|------------|
| DEDICAÇÃO | 230 | 100 |
| COMPROMISSO | 140 | 60,9 |
| DEDICAÇÃO | 90 | 39,1 |
| TRABALHO | 42 | 18,3 |
| RESPONSABILIDADE | 15 | 6,5 |

No que tange às representações sociais da medicalização da educação, Tabela 4, observa-se que os docentes apresentam majoritariamente questões relacionadas ao compromisso (100%), dedicação (35,5%), compromisso (26,6%), paciência (13,3%) e dificuldade (6,6%).

Tabela 4 - Representações Sociais da Medicalização da Educação

| NR | PS | DSQ |
|--------------------|-----------|------------|
| COMPROMISSO | 45 | 100 |
| DEDICAÇÃO | 16 | 35,5 |
| COMPROMISSO | 12 | 26,6 |
| PACIÊNCIA | 6 | 13,3 |
| DIFICULDADE | 3 | 6,6 |

No que diz respeito às representações construídas sobre a Educação em Cocal dos Alves (ver Tabela 5), os entrevistados apresentaram o sucesso (100%), a dedicação (72,7%), o compromisso (46,4%), a vitória (28,2%) e o empenho (10,9%) como as representações mais significativas.

Tabela 5 - Representações Sociais da Educação em Cocal dos Alves

| NR | PS | DSQ |
|--------------------|-----------|------------|
| SUCESSO | 110 | 100 |
| DEDICAÇÃO | 80 | 71,7 |
| COMPROMISSO | 51 | 46,4 |
| VITORIA | 30 | 28,2 |
| EMPENHO | 12 | 10,9 |

Os resultados originados da entrevista semiestruturada foram analisados por meio do software Iramuteq, os quais foram expostos em três questões, formando três *corpus* textuais com os conteúdos. O primeiro *corpus* foi referente ao reconhecimento da existência de comportamentos do alunado a ser encaminhado para outro profissional, como o de saúde por exemplo; o segundo *corpus* foi referente aos principais problemas de aprendizagem do contexto cocalalvense, no discurso dos entrevistados; e o terceiro *corpus* sendo proveniente dos discursos concernentes à consideração dos motivos e fatores que levaram a educação de Cocal dos Alves a ter sucesso educacional.

Observou-se na classificação hierárquica descendente do *Corpus 1*, referente ao conteúdo da questão 1, que o *corpus* foi composto por 82 UCIs e dividido em 88 UCEs, em 450 palavras, vocábulos ou formas distintas, que ocorreram 1241 vezes. Em termos de ocorrência foram analisadas com média de 3,48, sendo considerado na Classificação Hierárquica Descendente (CDH) 57,95%. Pontua-se que, apesar da literatura acerca do Iramuteq não considerar os dados de análises com CDH menor que 75%, optou-se pela manutenção da análise do dendograma da questão pela gama de informações que o mesmo fornece a respeito do fenômeno da medicalização no município, mostrando-se, assim, indispensável sua consideração na presente dissertação.

No dendograma encontram-se dispostas as cinco classes em que o *corpus* dividiu-se, com o título e a descrição de cada uma delas, o número de UCESs que as compõe, as variáveis descritivas e as palavras com maior associação da respectiva classe, bem como o coeficiente do teste de associação qui-quadrado (Ver Figura 1).

Analisa-se que a primeira divisão do *Corpus 1* originou dois subcorpus, o primeiro, combinado pelas classes 5, 4 e 2 e o segundo subcorpus pelas classes 3 e 1. No que tange ao primeiro subcorpus, houve duas subdivisões em que a classe 5 ficou colocada em oposição às classes 4 e 2.

A classe 5, intitulada *Problemas escolares*, expôs uma representatividade de 25,49% das UCEs classificadas, destacando-se como a classe com maior poder explicativo do *Corpus 1*. Em seu conteúdo, os alunos apresentam problemas de comportamento que necessitam ser encaminhados para profissionais da área de saúde, em decorrência de influenciarem no contexto escolar desses discentes e, conseqüentemente, na aprendizagem, como exemplificado nos discursos que se seguem.

“Algumas vezes sim. Alguns alunos, não exatamente da escola que trabalho, mas, vejo relatos de alunos rebeldes algumas vezes, até mesmo por problemas familiares que desconhecemos. Então acredito que sim. Deveria existir um acompanhamento com esses alunos” (Participante 30, sexo feminino, formação Normal Superior, natural de Piracuruca).

“Sim. Psicólogo e Fonoaudiólogo” (Entrevistado 61, sexo feminino, formação Pedagogia, natural de Brasileira)

“Sim. Alguns alunos apresentam convulsões e distúrbios escolares” (Entrevistado 41, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural Brasileira)

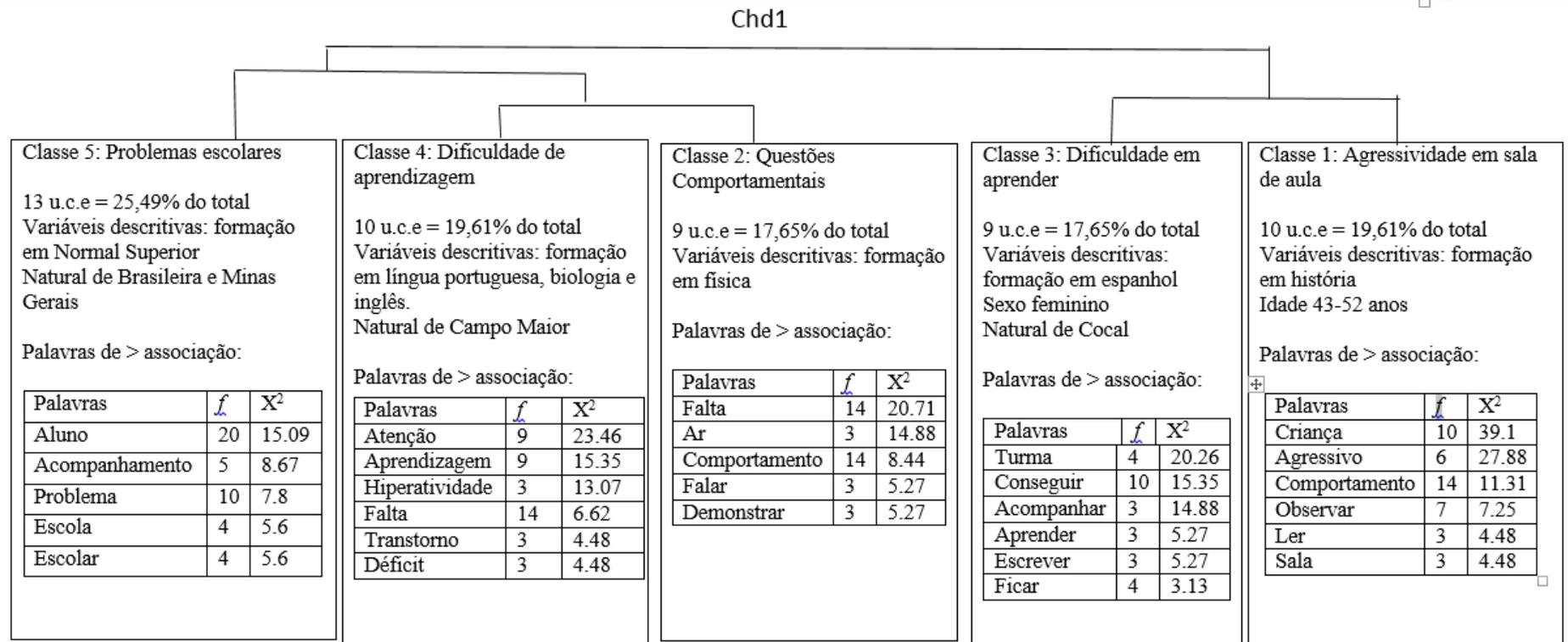


Figura 1. Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente dos discursos dos docentes referentes a comportamentos dos estudantes que têm necessidade de encaminhamentos aos profissionais da saúde.

Na classe 4, intitulada *Dificuldade de aprendizagem*, com 10 UCEs e 19,61% das UCEs do total considerado, observa-se o conteúdo referente ao posicionamento de existência de comportamentos que vêm a prejudicar o aprendizado dos alunos no contexto educacional de Cocal dos Alves e, manteve relação direta com a classe 2, *Questões comportamentais*, como problemas na fala, falta de ar e comportamento destoante dos demais, a classe 2 foi composta por 9 UCEs com 17,65% do poder explicativo do corpus. “Sim. Distúrbio de aprendizagem e falta de limites” (Entrevistado 49, sexo feminino, formação em biologia, natural de Cocal).

“Sim. Inquietação, desvio de atenção (falta de foco) e alterações de humor (Entrevistado 66, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Campo Maior)

“Sim. Falta de atenção, hiperatividade, problemas de concentração, transtornos diversos e dificuldades de aprendizagem” (Entrevistado 69, sexo feminino, formação em Língua Portuguesa, natural de Cocal).

“Sim. Falando isso eu vejo muitos alunos que precisam, eu tenho uma aluna com falta de atenção e que se distrai muito rápido. Falta de atenção, deficiência de aprendizagem. Crianças que não sabem colocar as palavras, elas respondem, mas não sabem ler direitinho. Crianças que não ficam quietas em sala de aula” (Entrevista 70, sexo feminino, formação em Língua Inglesa, natural de Cocal dos Alves).

“Sim. Alunos que são esforçados mas não conseguem aprender a matéria, alguns vivem dizendo que sentem falta de ar, mas não tem causa biológica, outros que sentem dores, mas ao irem ao médico não é diagnosticada nenhuma doença” (Entrevistado 73, sexo masculino, formação em Física, natural de Cocal dos Alves).

O segundo subcorpus foi formado pelas classes 3 e 1, a classe 3, *Dificuldade em aprender*, teve representatividade de 17,65%, com 9 UCEs, o conteúdo dessa classe reflete, nas representações dos entrevistados, que os alunos apresentam dificuldades no que concerne a acompanhar a evolução da aprendizagem, como aprender a ler, escrever e permanecer quietos durante as explicações dos conteúdos escolares, posto que, essa característica de inquietude influencia a não compreensão do conteúdo abordado pelos professores.

“Sim. Não ouvir, não saber escrever. Não conseguir aprender o conteúdo” (Entrevistado 06, sexo feminino, formação em espanhol, natural de Parnaíba).

“Sim. Alguns demonstram durante a rotina diária problemas de saúde. Falta de ar, dores de cabeça, inquietude, falta de entrosamento” (Entrevistado 32, sexo feminino, formação em Física, natural de Parnaíba).

“Sim. Comportamento fora do contexto escolar, dificuldade exagerada na aprendizagem durante a explicação dos assuntos” (Entrevistado 39, sexo masculino, formação em Pedagogia, natural de Cocal).

A classe 1, *Agressividade em sala de aula*, possuindo 19,61% das UCEs, apontou a existência de comportamentos específicos a serem encaminhados a profissionais de saúde, comportamentos relativos à agressividade no contexto educacional do alunado de Cocal dos Alves, configurando como uma influência negativa frente à aprendizagem, pois muitos comportamentos agressivos dificultam a convivência escolar e, conseqüentemente, a aprendizagem, como no desenvolvimento da leitura.

“Sim. Comportamentos hiperativos, meninos muito inquietos, já outros são muito calados. Observo também comportamentos agressivos, crianças que brigam com facilidade” (Entrevistado 13, sexo feminino, formação em história, natural de Cocal).

“Sim. Melancolia, agitados demais, desmotivação, muita dificuldade em aprender” (Entrevistado 37, sexo feminino, formação em História, natural de Cocal)

“Sim. Respostas sem nexos, agressividade, teimosia e falta de limites. Comportamentos que atrapalham o aprendizado, que se repetem e se vê que não são normais” (Entrevistado 62, sexo feminino, formação em História, natural de Cocal dos Alves).

“Não. Alguns apresentam distúrbios comportamentais” (Entrevistado 78, sexo feminino, formação em História, naturalidade indefinida).

Outra configuração gráfica de apresentação dos dados do corpus 1 é a *Nuvem de Palavras* (Ver figura 2), que organiza o agrupamento das palavras a partir de sua frequência, possibilitando a identificação das palavras-chave centrais relacionadas. Nesse caso, pode-se citar as palavras que surgiram como mais centrais e significativas do corpus 1, a saber: aluno, comportamento, falta, criança, agressividade, atenção, observar, problema, aprendizagem.

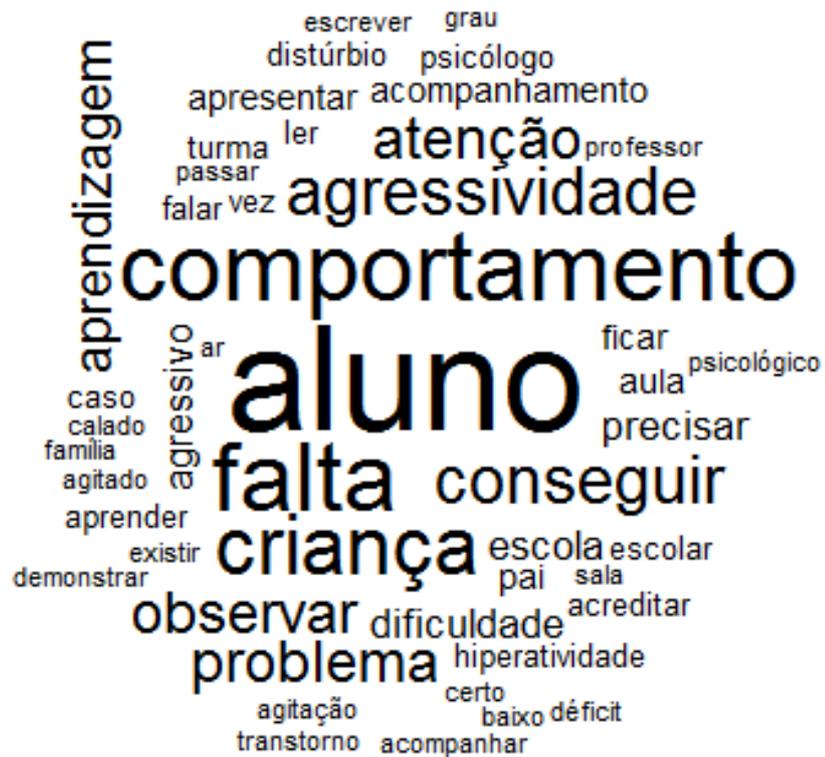


Figura 2: Nuvem de Palavras – Principais comportamentos que necessitam de acompanhamento por profissionais de saúde.

Pontua-se que as palavras centrais demonstram uma relação entre os alunos e comportamentos agressivos, problemas de aprendizagem, aspectos estes que dificultam a atenção das crianças e conseqüentemente a aprendizagem dos mesmos.

Além da nuvem de palavras, outra ferramenta gráfica importante, possibilitada pela análise do Iramuteq, é a *Análise de Similitude*, na qual verifica-se as ocorrências concomitantes das palavras e suas conexões (Ver figura 3).

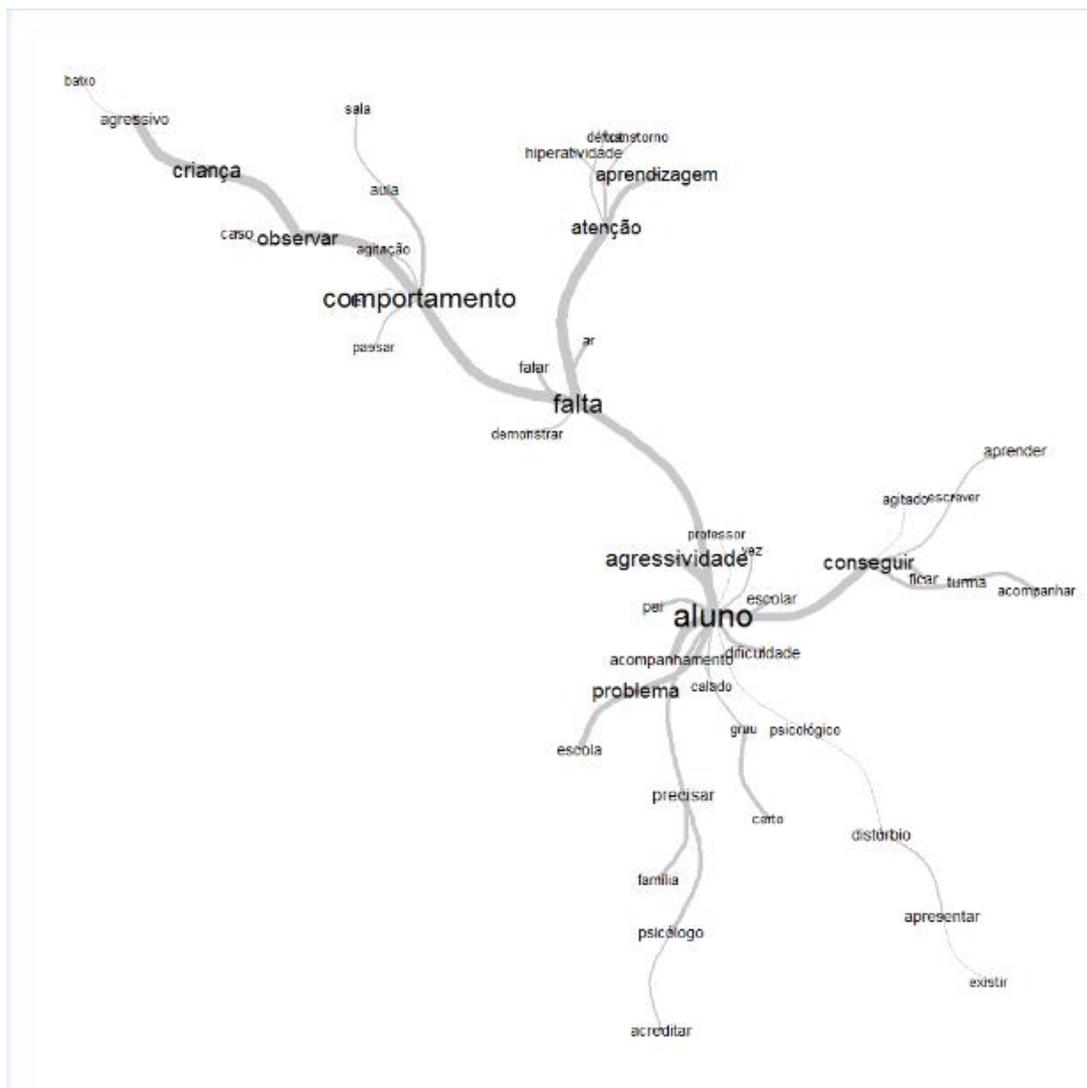


Figura 3: Análise de Similitude - Principais comportamentos que necessitam de acompanhamento por profissionais de saúde

Na Análise de Similitude percebe-se que a palavra *aluno* surge com núcleo central, apresentando-se como elemento organizador das ramificações que formam a árvore. Observa-se como termos ramificados: *agressividade*, *falta*, *atenção*, *aprendizagem*, *comportamento*, este aparecendo como o termo que apresentara maior conexão com o núcleo. Destaca-se que a palavra *comportamento* apresentou o maior número de palavras associadas.

A classificação hierárquica descendente do *Corpus 2*, alcançado por meio das respostas à segunda pergunta, refere-se às representações dos docentes de Cocal dos Alves sobre os problemas de aprendizagens mais frequentes no cotidiano escolar do município. O corpus foi formado por 82 UCIs e dividido em 83 UCEs, em que 323

palavras, vocábulos ou formas distintas ocorreram 1085 vezes. Com ocorrência média de 3,40, sendo considerado na Classificação Hierárquica Descendente (CDH) 79,52%.

No dendograma, (ver Figura 4), estão dispostas as sete classes em que o corpus dividiu-se, com os títulos e as descrições de cada uma delas, as variáveis correlacionadas, os números de UCEs que as compõem e as palavras com maior associação com a classe exposta, considerando o teste de associação qui-quadrado.

Na primeira divisão do *Corpus 2* originaram-se dois subcorpus, o primeiro formado pelas classes 7, 3, 1 e 6 e o segundo subcorpus, composto pelas classes 4, 2 e 5. No primeiro subcorpus houve uma segunda subdivisão em que a classe 7 ficou em oposição às classes 3, 1 e 6, e por fim, houve uma terceira subdivisão em que a classe 6 ficou em oposição às classes 3 e 1. A classe 7, nomeada *Déficits de aprendizagem*, apresentou 15,15% das UCEs, exibindo em seu conteúdo problemas de aprendizagem como os relacionados aos déficits de atenção, que acabam por influenciar negativamente a aprendizagem dos alunos.

A classe 6, *Distúrbios do comportamento*, teve 16,67% das UCEs, esta apresenta-se como a classe com maior poder explicativo do *Corpus 2*. Observa-se em seu conteúdo que as representações sociais dos professores com relação aos problemas de aprendizagem encontram-se direcionadas para a representação de crianças que apresentam em seus comportamentos características de “distúrbios” que limitam a aprendizagem, como dificuldades em aprender a ler e saber entender o que é passado pelo professor durante a aula.

“Os problemas mais frequentes são alguns alunos que apresentam uma certa dificuldade de aprendizagem e não têm o acompanhamento da família” (Entrevistado 25, sexo feminino, formação em Língua Portuguesa, natural de Cocal).

“Uma pequena percentagem deles apresenta déficit de atenção e depressão” (Entrevistado 26, sexo feminino, formação em Língua Portuguesa, natural de Parnaíba).

“Déficit de atenção e hiperatividade” (Entrevistado 48, sexo feminino, formação em Língua Portuguesa, natural de Campo Maior).

“A distorção idade série. Observo também o desinteresse dos alunos e da família. Problemas na escola, esta deixa muito a desejar. A escola trata o alunado de forma diferente, eu acredito que todos devem ser tratados com respeito” (Entrevistado 38, sexo masculino, formação em Pedagogia, natural de Piracuruca).

“Muitas vezes é a falta de atenção” (Entrevistado 30, sexo feminino, formação em Língua Portuguesa, natural de Piracuruca).

“Uma pequena percentagem deles apresenta déficit de atenção e depressão”
(Entrevistado 26, sexo feminino, formação em Língua Portuguesa, natural de Parnaíba).

Chd1

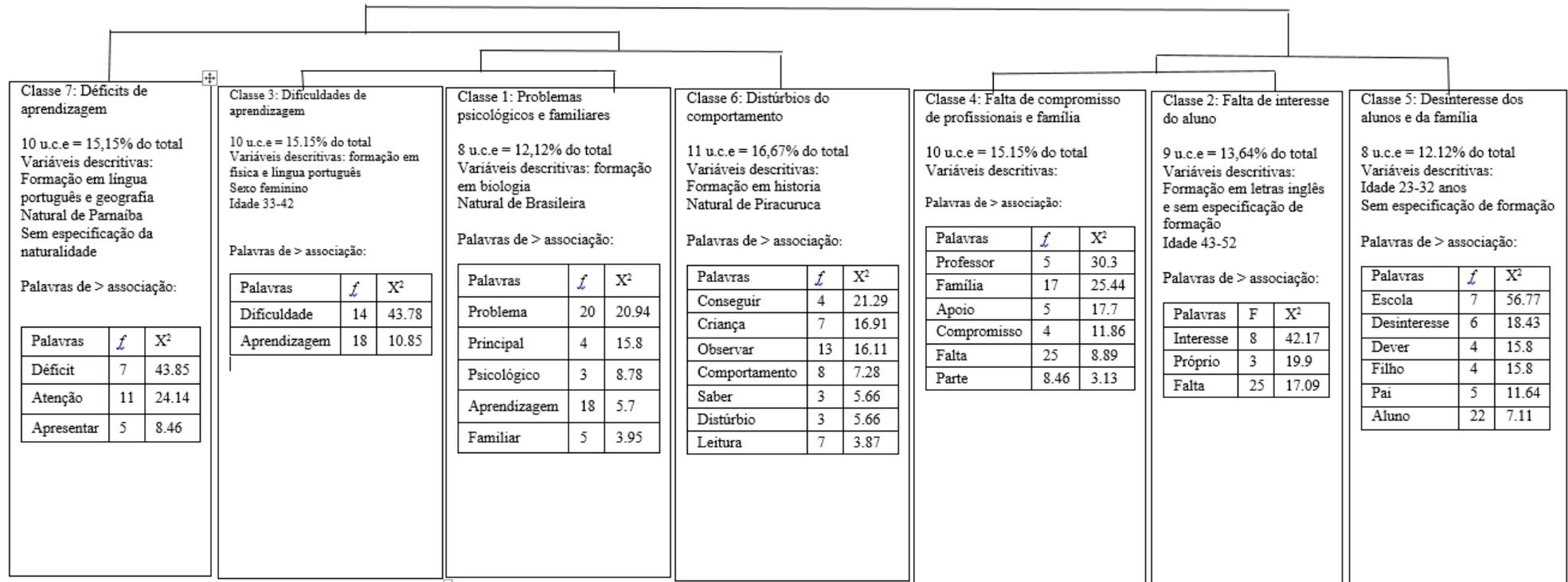


Figura 4. Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente das Representações dos professores acerca dos principais problemas de aprendizagem em Cocal dos Alves

“Déficit de atenção e déficit de comportamento” (Entrevistado 01, sexo feminino, formação em História, natural de Parnaíba).

“Problemas como dificuldades de aprendizagem, falta de incentivo e não prestam atenção durante as aulas” (Entrevistado 13, sexo feminino, formação em História, natural de Cocal dos Alves).

“Observo problemas de leitura” (Entrevistado 20, sexo masculino, formação em História, natural de Cocal).

“Distúrbios de aprendizagem e mau comportamento” (Entrevistado 62, sexo feminino, formação em História, natural de Cocal dos Alves).

Na terceira subdivisão do primeiro subcorpus surgiram as classes 3 e 1 relacionadas. A classe 3, *Dificuldades de aprendizagem*, com 15,15% das UCEs, reflete que, no contexto escolar de Cocal dos Alves, os alunos apresentam muitas dificuldades de aprendizagem, sem especificação de um tipo especial de dificuldade, já a classe 1, intitulada *Problemas psicológicos e familiares*, com 12,12% das UCEs, as representações dos docentes encontram-se direcionadas para problemas psicológicos que afetam as crianças, bem como problemas relacionados à família, como falta de limite, dentre outros.

“Dificuldade de atenção, problemas afetivos e emocionais” (Entrevistado 32, sexo feminino, formação em Física, natural de Parnaíba)

“Os problemas mais frequentes são alguns alunos que apresentam uma certa dificuldade de aprendizagem e não têm o acompanhamento da família” (Entrevistado 25, sexo feminino, formação em Língua Portuguesa, natural de Cocal)

“Observo problemas familiares” (Entrevistado 51, sexo feminino, formação em Língua Inglesa, natural de Cocal dos Alves)

“Falta de compromisso da família” (Entrevistado 52, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Cocal dos Alves)

“Déficit de aprendizagem e indisciplina” (Entrevistado 67, sexo masculino, formação em Língua Portuguesa, natural de Parnaíba)

“Dificuldades de aprendizagem” (Entrevistado 69, sexo feminino, formação em Língua Portuguesa, natural de Cocal)

“Um dos principais problemas de aprendizagem existente em Cocal dos Alves está nas disciplinas de exatas, o que pode estar relacionado, em grande medida, a deficiências nas séries iniciais. Existem alguns alunos que necessitam de maior atenção para aprender essas disciplinas e essa atenção não existe nas séries iniciais” (Entrevistado 73, sexo masculino, formação em Física, natural de Cocal dos Alves)

O segundo subcorpus subdividiu-se em mais dois, as classes 4 e 2 foram colocadas em oposição à classe 5. A classe 4, *Falta de compromisso de profissionais e família*, com 15,15% das UCEs, as representações emergidas significam os problemas de aprendizagem relativos à falta de compromisso que alguns profissionais têm com relação a sua atuação, outro aspecto representativo é o não envolvimento da família na educação escolar dos filhos, muitas vezes não dando o apoio necessário à educação dos filhos.

A classe 2, intitulada *Falta de interesse do aluno*, com 13,64% das UCEs classificadas, revelou que os problemas de aprendizagem encontram-se direcionados para a falta de interesse do aluno pela educação e, em decorrência disso, eles não veem relevância no processo de aprendizagem.

“Falta de interesse do próprio aluno” (Entrevistado 53, sexo feminino, sem formação especificada, natural de Cocal dos Alves).

“O acompanhamento familiar” (Entrevistado 57, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Cocal dos Alves).

“A falta de apoio da família. Alguns professores que não têm responsabilidade com o seu trabalho” (Entrevistado 59, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Cocal dos Alves).

“Desinteresse do aluno, falta da família na escola” (Entrevistado 71, sexo feminino, formação em Matemática, natural de Cocal dos Alves).

“Desinteresse do aluno, distúrbios emocionais, não acompanhamento escolar dos pais” (Entrevistado 80, sexo feminino, sem formação especificada, natural de Cocal).

A classe 5, *Desinteresse dos alunos e da família*, foi formada por 12,12% das UCEs classificadas, demonstra representações concernentes à falta de interesse que se percebe na família e conseqüentemente nos alunos. Nesta classe, os professores compreendem que a educação perpassa, além dos profissionais, pelo empenho que a família e os alunos têm acerca do processo educativo, de modo que a falta dessa dedicação é refletida como um problema de aprendizagem no contexto estudado.

“Problemas de acanhamento, problemas em casa. A gente, em decorrência da família não pode colaborar mais, tipo no EJA” (Entrevistado 07, sexo masculino, formação em Biologia, natural de Cocal).

“Os alunos em sua maioria não levam a sério a aprendizagem nas diferentes disciplinas” (Entrevistado 28, sexo masculino, formação em Letras Inglês, natural de Piracuruca).

“Falta de compromisso dos pais e alunos no cotidiano escolar, onde os pais deveriam cobrar mais e acompanhar seus filhos na escola” (Entrevistado 31, sexo masculino, formação em Espanhol, natural de Cocal dos Alves)

“Observo muita falta de interesse” (Entrevistado 36, sexo feminino, formação em Letras Inglês, natural de Cocal).

“Falta de atenção, acompanhamento dos pais, problemas familiares, desmotivação, muitos não têm perspectiva de futuro” (Entrevistado 37, sexo feminino, formação em História, natural de Cocal)

“Falta dos pais na escola, a educação dos pais, incentivo, motivação” (Entrevistado 74, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Cocal).

No que se refere à representação gráfica da nuvem de palavras (ver Figura 5), observa-se que algumas palavras apresentaram maior destaque acerca dos principais problemas de aprendizagem identificados pelos docentes no cotidiano escolar cocalalvense, tais como: problema, falta, aluno, aprendizagem, família, atenção e dificuldade.

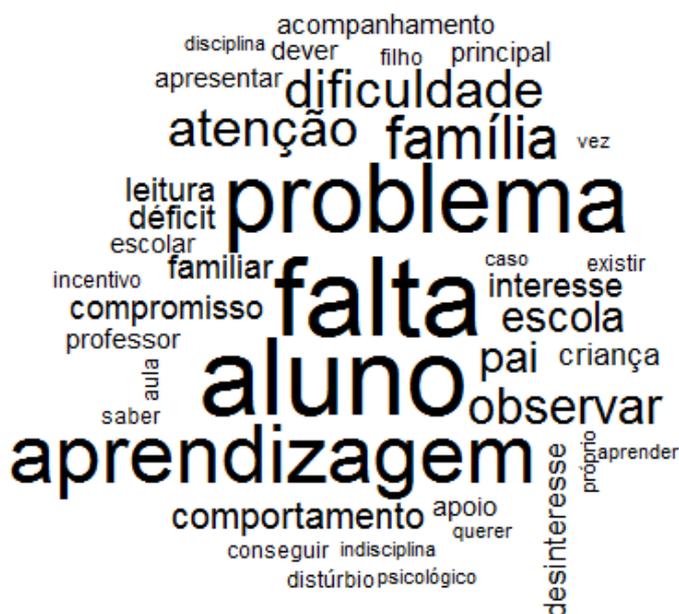


Figura 5: Nuvem de palavras – problemas de aprendizagem

Nota-se que os problemas de aprendizagem no cotidiano citado encontram-se direcionadas a problemas que caracterizam faltas relativas aos alunos, sejam elas ligadas à falta de participação familiar, falta de compromisso de profissionais e famílias que acabam por condicionar problemas na aprendizagem dos alunos. Esses problemas podem ser exemplificados como dificuldades de atenção, déficit na leitura e escrita, desinteresse do aluno dentre outros. De forma complementar à nuvem de palavras, a análise de similitude (ver Figura 6) expõe, de forma gráfica, as ocorrências e conexões que existem entre as palavras relacionadas do corpus textual 2.

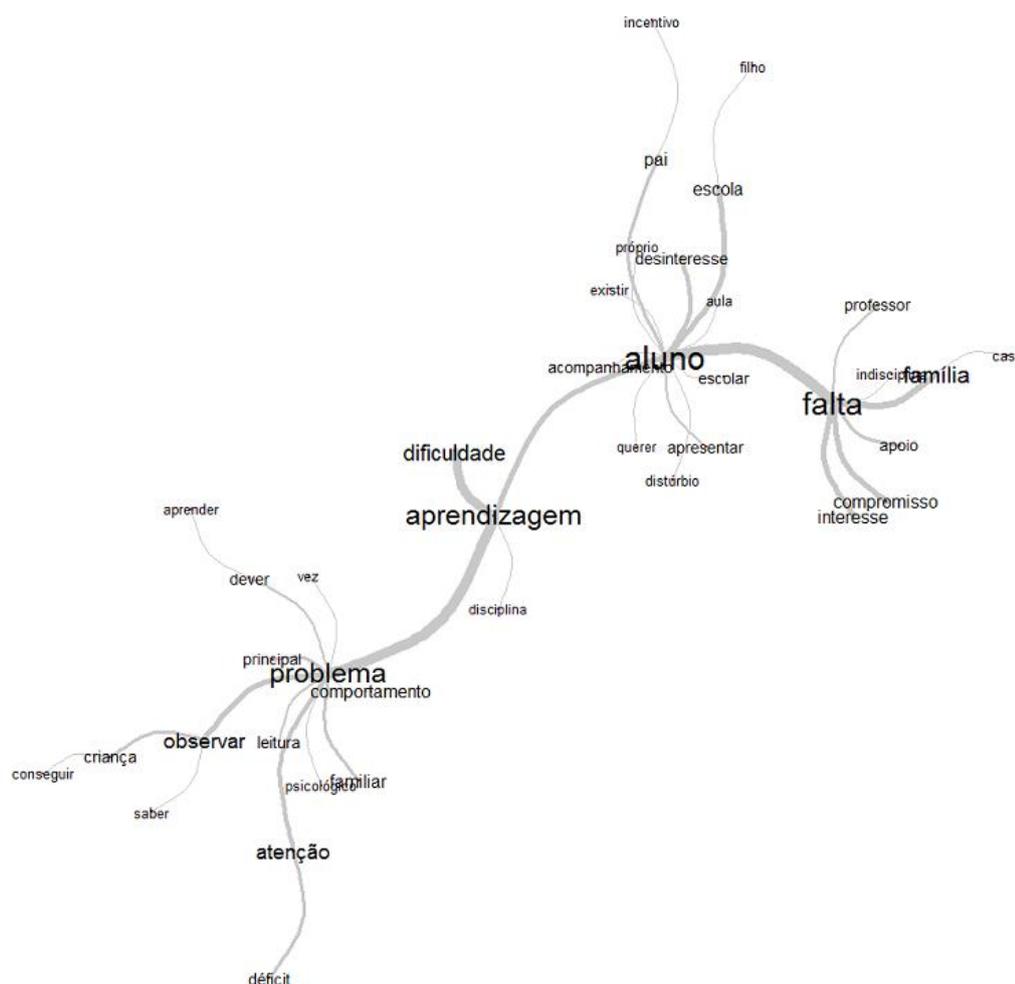


Figura 6: Análise de Similitude – problemas de aprendizagem

Ao observar a análise de similitude, verifica-se que a palavra aluno surge como núcleo central, apresentando-se como elemento organizador das demais ramificações que formam a árvore. As ramificações encontram-se com palavras centrais, cada uma, como

falta, aprendizagem e problema. Ademais, constata-se que a palavra problema possui um número maior de palavras interligadas, assim sendo, percebe-se a representação de problemas como atenção, leitura, aprender e dever.

Na ramificação aprendizagem, além da ligação com problema, observa-se a relação entre dificuldade de aprender as disciplinas. Na última ramificação com a palavra falta, percebe mais uma vez a falta de compromisso da família e dos profissionais como principal problema de aprendizagem no contexto pesquisado.

A classificação hierárquica do *Corpus 3* foi obtida através das respostas à terceira questão da entrevista semiestruturada que versava sobre as representações sociais dos professores acerca dos fatores/motivos que levaram a educação de Cocal dos Alves a ter sucesso escolar. O corpus foi formado por 82 UCIs e dividido em 98 UCEs, em que 601 vocábulos, palavras ou formas distintas, ocorreram 2346 vezes. Em termos de ocorrência foram analisadas com média de 3,85, sendo 88,78% considerados na classificação hierárquica descendente (CDH).

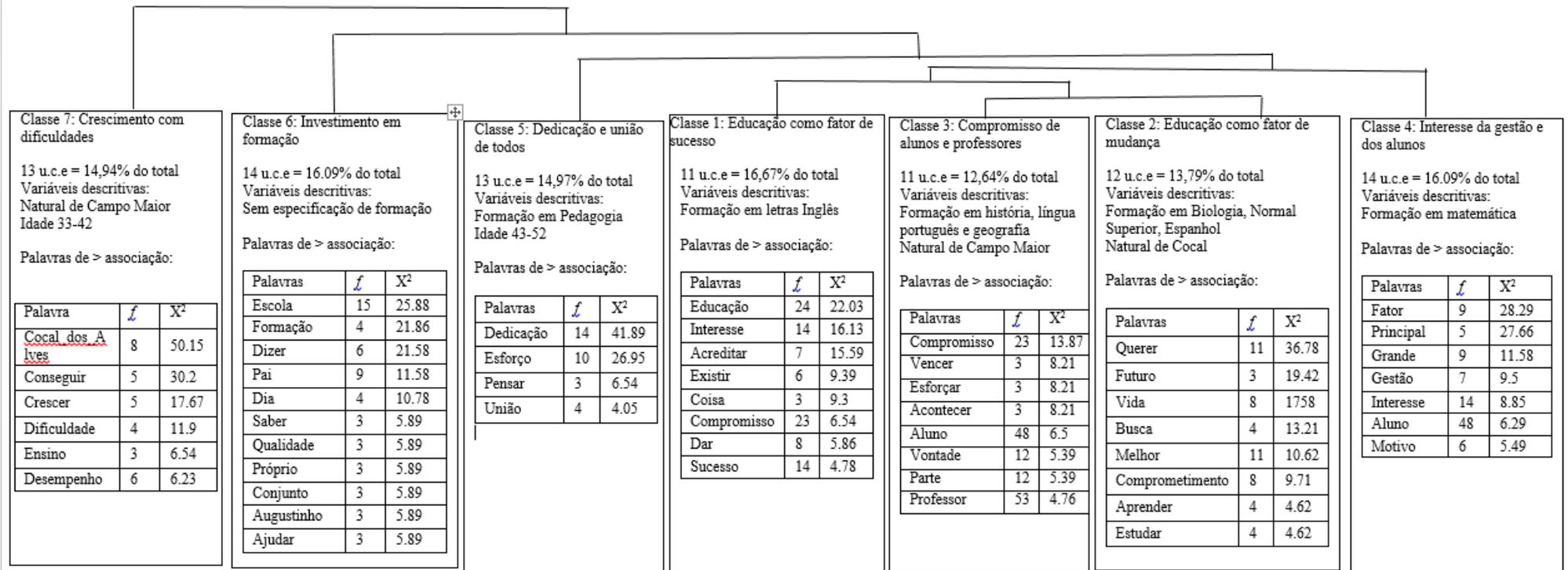
No dendograma estão expostas as 7 classes em que o *corpus* se dividiu, com os títulos e a descrição de cada uma delas, o número de UCEs que as compõe, as variáveis correlacionadas e as palavras com maior associação com as classes referidas, considerando o coeficiente do teste de associação qui-quadrado (ver Figura 7).

A divisão do *corpus 3* deu origem a três subgrupos, o primeiro formado pela classe 7, intitulada *Crescimento com dificuldades*, com 14,94% das UCEs classificadas, nesta as representações sociais do sucesso escolar em Cocal dos Alves são referentes ao crescimento que a educação da cidade obteve mesmo com as dificuldades existentes, em que ensino e desempenho se sobressaem aos desafios.

No segundo subgrupo constituído pela classe 6, *Investimento em formação*, com representatividade de 16,09% das UCEs, as representações nos discursos dos docentes entrevistados são permeadas pelos campos da formação continuada dos mesmos, em que a qualidade e o sucesso existente no município é representado como resultado do investimento constante no processo formativo dos professores do município.

A classe 5, *Dedicação e união de todos*, formada por 14,97% das UCEs classificadas, mostra que o sucesso escolar em Cocal dos Alves é representado pela dedicação e esforço conjunto de quem compõe a educação, isto é, estes são os motivos emergidos nos discursos dos entrevistados quando o tema é o sucesso na cidade, mais especificamente, quando são questionados sobre os motivos/fatores que fizeram o município alcançar sucesso escolar.

Cdh1



“A responsabilidade da gestão, especificamente da escola do estado, pois tem um projeto levado a cabo, o qual é cobrado de todos e é avaliado. O comprometimento da gestão com os professores, com os alunos. Vejo que aqui, na escola do estado, todos são comprometidos com o projeto pedagógico da escola, a gestão é bem comprometida, seja na cobrança como na implementação” (Entrevistado 29, sexo masculino, formação em Pedagogia, natural de Campo Maior).

“O desempenho parte daquele que deseja crescer” (Entrevistado 41, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Brasileira).

“A força de vontade dos professores e a persistência, formação dos professores, esforço dos pais” (Entrevistado 43, sexo feminino, formação sem especificação, natural de Cocal dos Alves)

“O grande compromisso por parte dos professores da educação e também o fato de muitos educandos quererem um futuro melhor para si” (Entrevistado 52, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Cocal dos Alves)

“Graças ao professor que, apesar de tantas dificuldades, consegue levar Cocal dos Alves em frente com a educação” (Entrevistado 54, sexo feminino, formação sem especificação, natural de Cocal dos Alves)

“Dedicação” (Entrevistado 55, sexo masculino, formação em Pedagogia, natural de Cocal dos Alves)

“Muito interesse pela educação” (Entrevistado 56, sexo feminino, formação em Língua Inglesa, naturalidade sem especificação).

“O compromisso dos alunos e professores” (Entrevistado 57, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Cocal dos Alves).

“Interesse dos profissionais e a dedicação dos alunos” (Entrevistado 58, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Cocal dos Alves).

“A dedicação e esforço dos professores e alunos” (Entrevistado 59, sexo feminino, formação em Pedagogia, natural de Cocal dos Alves)

“Primeiramente iniciativa dos professores e dos alunos, os medalhistas influenciando os outros. Depois a gestão e professores com mais vontade, sem esquecer que o foco principal é o aluno, foram determinantes para o sucesso” (Entrevistado 62, sexo feminino, formação em História, natural de Cocal dos Alves)

“Trabalho forte dos professores, acompanhamento e assistência da gestão e aceitação das propostas levadas pela escola por grande parte dos alunos” (Entrevistado 79, sexo masculino, formação em Matemática, natural de Cocal).

“O Compromisso dos profissionais da educação assim como de toda a comunidade escolar” (Entrevistado 80, sexo feminino, formação sem especificação, natural de Cocal)

No terceiro subcorpus do *Corpus 3* houve 3 subdivisões, a primeira formada pela classe 4, *Interesse da gestão e dos alunos*, com representatividade de 16,09% das UCEs, nesta o sucesso escolar é representado pelo compromisso e interesse que se observa no setor da gestão, em estar buscando melhorias para o município e também interesse dos alunos que se esforçam para alcançar, cada vez mais, melhores resultados.

A segunda subdivisão é formada pela classe 1, *Educação como fator de sucesso*. Compreende-se ser esta a classe com maior poder explicativo do *Corpus 3*, com 16,67% das UCEs classificadas, observa-se na classe 1 que, as RS do sucesso escolar em Cocal dos Alves é compreendida com foco na educação ser o principal motivo do sucesso alcançado pelo município, em que se tem como principais fatores o interesse de todos que a compõem, bem como acreditar que a mesma pode proporcionar crescimento na vida e sucesso.

“A educação dos professores e alunos. Os alunos que se destacam são realmente empenhados. Vejo que os professores fazem de tudo para não faltar às aulas” (Entrevistado 36, sexo feminino, formação em Letras Inglês, natural de Cocal).

“Dedicação e compromisso dos professores” (Entrevistado 51, sexo feminino, formação em Letras Inglês, natural de Cocal dos Alves).

“Muito interesse pela educação” (Entrevistado 56, sexo feminino, formação em Letras Inglês, natural de Cocal).

“Acho que foi, além do compromisso de alunos e professores, a competição que existe na educação, claro que eles têm a inteligência e o interesse, porém a competição por medalhas faz com que os meninos sempre corram atrás dos resultados melhores” (Entrevistado 70, sexo feminino, formação em Letras Inglês, natural de Cocal dos Alves).

“O principal é a competição entre os alunos, espírito competitivo dos alunos. O grande interesse dos alunos, uma minoria. A equipe preparada, embora alguns sejam preguiçosos, a maior é preparada” (Entrevistado 71, sexo feminino, formação em Matemática, natural de Cocal dos Alves).

“O incentivo dos professores e também dos pais” (Entrevistado 76, sexo feminino, formação em Matemática, natural de Cocal).

“Trabalho forte dos professores, acompanhamento e assistência da gestão e aceitação das propostas levadas pela escola por grande parte dos alunos” (Entrevistado 79, sexo masculino, formação em Matemática, natural de Cocal dos Alves).

“Acredito que esse sucesso foi primeiramente interesse dos alunos e, em segundo lugar, dos professores. E o conjunto que faz, levando em consideração a família, pois se ela não participar da educação não vai dar certo” (Entrevistado 82, sexo feminino, formação em Matemática, natural de Cocal dos Alves).

Na terceira subdivisão surgiram as classes 3 e 2. Na classe 3, *Compromisso de alunos e professores*, formada por 12,64% das UCEs classificadas, os motivos para o sucesso escolar no município são representados pelos docentes como o compromisso que aluno e professores têm com a educação, sempre motivados a vencer os desafios e esforçar-se para que o processo educativo possa acontecer com sucesso. Na classe 2, constituída por 13,79% das UCEs, intitulada *Educação como fator de mudança*, observa-se mais uma vez que a mudança vislumbrada para as condições de vida no município está ligada diretamente à educação, esta enquanto objetivo de vencer na vida e forma de melhorar o futuro.

“Na verdade sabemos que esse sucesso não é geral, ou seja, não é homogêneo, mas se comparado a outras escolas do país ou do próprio estado, temos tido muito sucesso. Eu atribuo esse efeito a uma ação comprometida entre pais, professores e alunos, pois somos sabedores de que quando as partes interagem em prol de um objetivo comum, ele acaba acontecendo. Mas, há muito o que fazer para que outros alunos e outros professores se engajem nesse propósito, nada é impossível, os primeiros e grandes passos já foram dados, nos resta continuar” (Entrevistado 03, sexo masculino, formação em História, natural de Piracuruca).

“Comprometimento dos professores, recepção dos alunos para quererem aprender. E a cobrança, o apoio da gestão e a unidade de um modo geral dos gestores da educação. O que se sobressai é a cobrança dos professores e os alunos têm que se esforçar para alcançar êxito. Desse modo temos resultados” (Entrevistado 07, sexo masculino, formação em Biologia, natural de Cocal).

“Acho que são muitos motivos e fatores, como o interesse dos alunos, apesar de ter um grupo que não quer ir em busca de conhecer mais. A participação e compromisso dos professores, bem como a capacitação dos professores que sempre buscam melhorar, têm alguns que não querem, mas a maioria busca se aperfeiçoar” (Entrevistado 12, sexo feminino, formação em normal superior, natural de Cocal).

“Acredito que o sucesso se dá pela assiduidade dos professores. O compromisso de muitos professores e também dos alunos, bem como a relação que ocorre no município entre todos que estão relacionados com a educação” (Entrevistado 07, sexo feminino, formação em letras Inglês, natural de Cocal).

“Os professores e alunos juntos, isso dos alunos que já passaram. Hoje em dia os alunos não querem mais nada, não se interessam por nada. As crianças não têm mais expectativa de crescer na vida. Às vezes tem dias que não dá nem vontade de ir para a escola. Os pais não ajudam na educação, não comparecem nem às reuniões na escola” (Entrevistado 22, sexo feminino, formação Pedagogia, natural de Cocal dos Alves).

“Compromisso dos professores com a educação, comprometimento dos alunos em estudar e aprender mais e, principalmente, a relação de confiança entre família e escola, que aqui é bem estreita, uma complementa a outra, pois educação de qualidade é feita com dois fortes pilares: escola e família” (Entrevistado 30, sexo feminino, formação em Normal Superior, natural de Piracuruca).

“Cocal dos Alves por um longo período foi esquecido pelo poder público, passando por muitas dificuldades, inclusive na educação, e quando ganhou esse bem (educação) soube valorizar, e deve essa sustentação e valorização a um grupo de professores que soube conduzir esse sucesso que foi ganhado ao longo de anos” (Entrevistado 31, sexo masculino, formação em Letras Espanhol, natural de Cocal dos Alves).

“A educação dos professores e alunos. Os alunos que se destacam são realmente empenhados. Vejo que os professores fazem de tudo para não faltar às aulas” (Entrevistado 36, sexo feminino, formação em Letras Inglês, natural de Cocal).

“Muito compromisso tanto dos professores e gestores da escola como também dos alunos, na maioria das vezes os alunos encontram na escola uma oportunidade de vencer na vida e distorcer sua realidade. Simplesmente nós professores fazemos nossa parte e os alunos a sua, é uma parceria que deu certo” (Entrevistado 37, sexo feminino, formação em história, natural de Cocal).

“Sistema de ensino e compromisso por parte dos professores e alunos” (Entrevistado 78, sexo feminino, formação em História, naturalidade sem especificação).

No que se refere à representação gráfica da nuvem de palavras (ver Figura 8), é observável quais as palavras que possuem maior poder explicativo para os motivos/fatores do sucesso escolar em Cocal dos Alves. As palavras com maior destaque foram: professor, aluno, educação, compromisso, interesse, sucesso e dedicação.

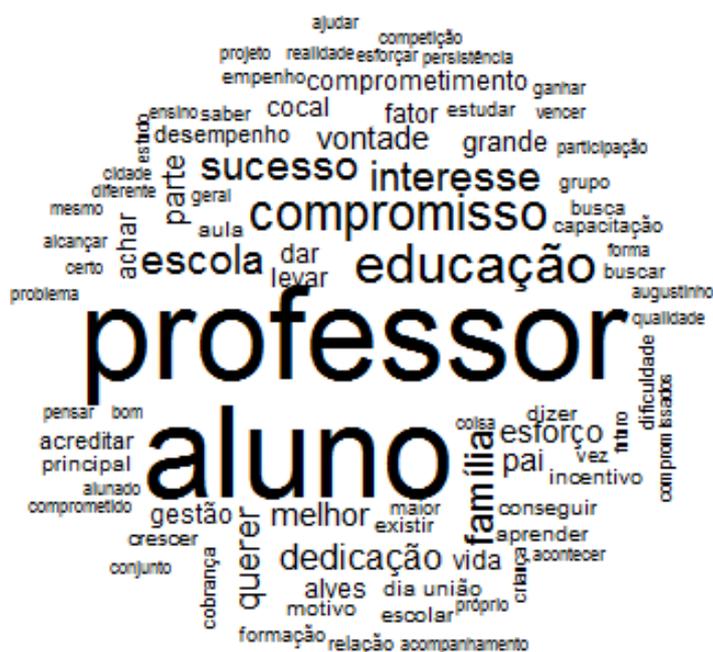


Figura 8 – Nuvem de palavras – motivos/fatores do sucesso escolar em Cocal dos Alves

Com a visualização da nuvem de palavras pode-se inferir que o professor e o aluno são os principais responsáveis pelo sucesso escolar. Vale ressaltar ainda que o investimento em educação, como formação, e o compromisso de todos que formam a educação são motivos primordiais para se obter sucesso na educação.

Complementando a nuvem de palavras tem-se a análise de similitude (ver Figura 9), esta faz exposição gráfica das ocorrências e conexões que existem entre as palavras que a compõem e relacionam-se no corpus textual 3.

No que se nota na análise de similitude, a palavra professor surge como núcleo central, sendo o elemento organizador das demais ramificações que formam a árvore. A segunda ramificação possui como palavra central aluno. A terceira ramificação possui a palavra compromisso como central.

Analisa-se mais uma vez, como na nuvem, o professor e o aluno como elementos principais para o sucesso escolar. No que concerne ao professor, as palavras de associação estão perfazem o querer, acreditar, empenho, sucesso, gestão e ajuda.

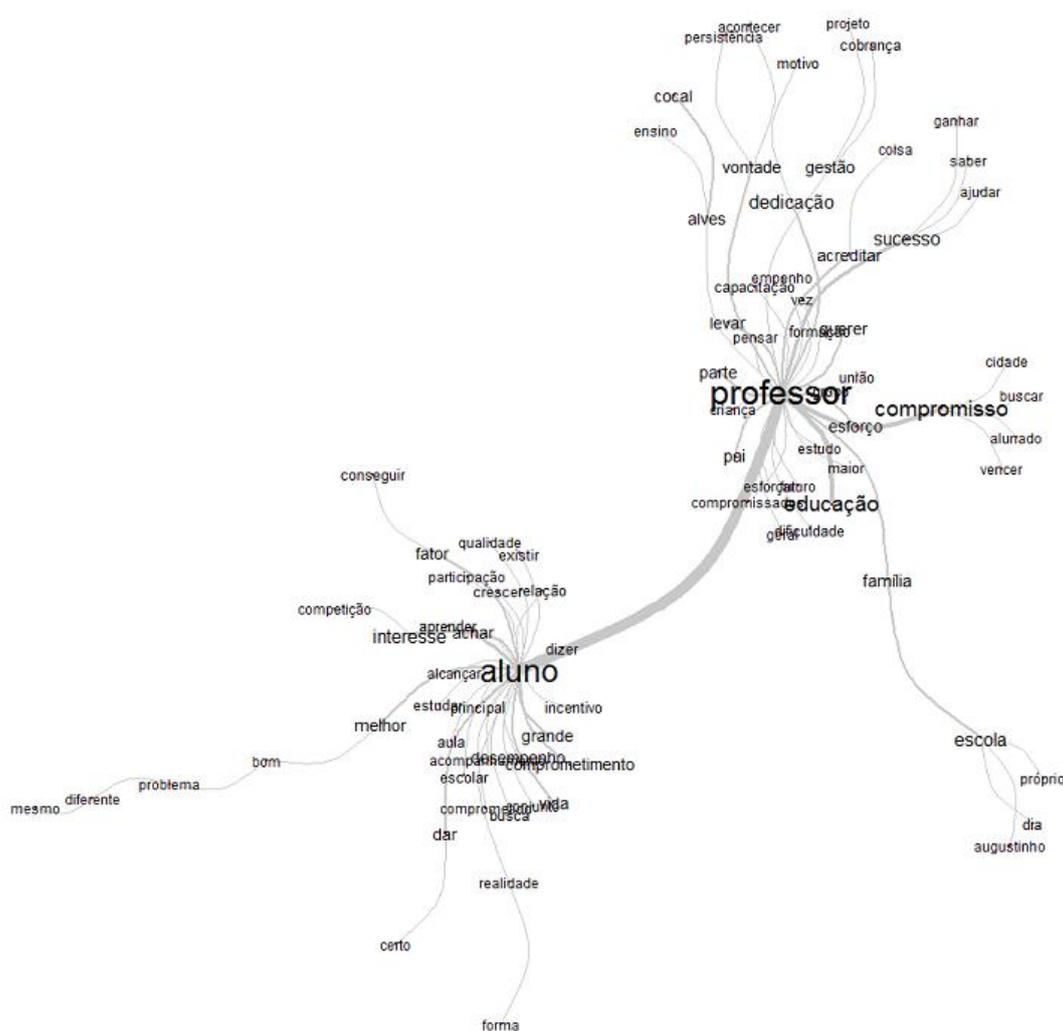


Figura 9 – Análise de Similitude – motivos/fatores do sucesso escolar em Cocal dos Alves

No que se refere aos alunos, as palavras de ligação compõem o campo de interesse, acreditar, incentivo e conhecimento. Assim sendo, pode-se discutir que o professor com interesse e compromisso ao lado de alunos que também demonstram compromisso com sua educação e querem crescer fazem a diferença para o município alcançar o sucesso escolar que, no caso de Cocal dos Alves, tornou-se uma realidade.

Visando ampliar a compreensão do fenômeno pesquisado no município de Cocal dos Alves, mais especificamente nos dados relativos à medicalização da educação, segundo aspecto realizado na presente dissertação, foi feita uma pesquisa documental no Centro de Saúde Pedro Cardoso Veras, a fim de descobrir quais tipos e quantidades de medicamentos psicotrópicos foram retirados da farmácia do posto pelos usuários no ano de 2016. Na Tabela 6 pode-se visualizar os principais medicamentos e as quantidades de caixas ao longo do ano. Segundo informações da gerência do posto, só começou-se a realizar este acompanhamento de

quantidade no ano de 2015, mais especificamente a partir do segundo semestre. Diante dessa informação, priorizou-se o ano de 2016 por possuir o registro completo ao longo do ano.

Tabela 6 – Principais medicamentos psicotrópicos entregues no posto Pedro Cardoso Veras no ano de 2016

| MEDICAMENTOS | QUANTIDADE DE CAIXAS |
|---------------|----------------------|
| DIAZEPAN | 126 |
| AMITRIL | 100 |
| CARBAMAZEPINA | 59 |
| GARDENAL | 44 |
| BROMAZEPAM | 42 |
| CLONAZEPAN | 26 |
| FENITOÍNA | 18 |
| HIDANTAL | 16 |
| FENORBITAL | 12 |
| AMPLICTIL | 4 |
| RIVOTRIL | 1 |
| TOTAL | 448 |

Nas tabela 7 e 8, pode-se observar a quantidade de encaminhamentos de crianças e adolescentes para atendimento psicológico no município, com os principais “diagnósticos” (Tabela 8).

Tabela 7- Crianças encaminhada para atendimento psicológico de 2014 a 2017

| CRIANÇAS | IDADES | TOTAL |
|----------|--------|-------|
| X | 2 – 5 | 14 |
| Y | 8-13 | 19 |
| W | 14-19 | 10 |

Tabela 8- Principais “diagnósticos” das crianças encaminhadas

| “DIAGNÓSTICOS” | QUANTIDADE DE CRIANÇAS |
|--------------------------|------------------------|
| COMPORTAMENTO INADEQUADO | 8 |
| “DEPRESSÃO” | 8 |
| FOBIA | 4 |
| AUTISMO | 4 |
| DIFICULDADES ESCOLARES | 4 |
| QUESTÕES FAMILIARES | 4 |
| ESQUIZOFRENIA | 2 |
| CONVULSÃO | 2 |
| ESTUPRO DE VULNERÁVEL | 2 |
| MICROCEFALIA | 1 |
| TRICOTILOMANIA | 1 |

Pode se observar que os encaminhamentos encontram-se mais significativos para o público de 8 a 13 anos, com um total de 19 crianças, sendo que 14 dos encaminhamentos são de crianças de 2 a 5 anos, e de 10 a 19 anos foram 10 os encaminhamentos. As crianças chegam com diagnósticos de comportamento inadequado, depressão, fobias, autismo, dificuldades escolares, dentre outros visualizados na Tabela 8.

Percebe-se que muitos desses diagnósticos são dados pela escola, de modo que a família chega com os diagnósticos fechados e, em muitos casos, já foram a médicos que corroboraram o diagnóstico dado pela escola, e medicam as crianças sem muitas vezes um acompanhamento necessário para que se possa fechar uma hipótese diagnóstica.

6. CAPÍTULO 5 – DISCUSSÕES

As representações sociais percebidas no conteúdo das entrevistas com os docentes e categorizadas pelo Iramuteq e pela TALP acerca do sucesso escolar no município de Cocal dos Alves perpassam pelas representações de que o sucesso escolar é reflexo da dedicação, compromisso, trabalho e responsabilidade com que docentes, gestão e os discentes têm com o processo educativo.

Cavalcante e Santos Junior (2013) discutem que muitos são os fatores influenciadores do sucesso escolar; existem fatores internos no que se refere ao funcionamento da instituição escolar, como os professores que compõem o corpo docente e a estrutura física da instituição. Dentre as características do corpo docente pode-se mencionar a qualificação dos mesmos, as metodologias desenvolvidas e as experiências enquanto professores; já com relação à estrutura cita-se as dependências da escola como laboratórios, coordenações, bibliotecas, bem como outras que funcionam para desempenhar um ensino de qualidade. Gil (2011) reflete que além das qualificações docentes a motivação que o professor apresenta influencia no processo de aprendizagem dos alunos.

Pensar na educação é considerar que ela já é vista, desde algum tempo, enquanto um investimento e deve proporcionar uma formação total dos estudantes, em que além de favorecer a aquisição de um bom capital cultural também deve proporcionar uma plena capacitação profissional, visto que esta é uma categoria da vida do homem (DONENCIO, 2014).

Como pontua Charlot (1996), a educação configura-se como “uma produção de si por si mesmo” (p.54), logo, uma pessoa precisa permitir-se educar para que ocorra a aprendizagem. Percebe-se, assim, que se não acontecer um investimento pessoal a educação acaba por se tornar impraticável, pois “toda educação supõe o desejo de ser educado” (CHARLOT, 1996,0 p. 54).

Felicetti (2011) observa que o sucesso escolar sofre influência do comprometimento dos alunos, pois o discente comprometido faz buscas a novas e diferentes estratégias que possam melhorar o seu desempenho e atingir os objetivos de estudo, ou seja, práticas de exercícios e horas extras de aulas são metodologias utilizadas para se alcançar grandes êxitos nas avaliações que acontecem no processo educativo.

No entanto, quando o investimento em educação tem objetivo específico de sucesso, a educação acaba tornando-se um negócio de busca de conhecimento não enquanto um direito de todos, pois é observável que a realização pessoal e a realização profissional são produtos passíveis de serem negociados entre escola (vista como uma empresa) e alunos (vistos como clientes da escola) (DONENCIO, 2014).

A família é outra categoria que surge nos discursos dos professores, refletindo que o trabalho conjunto da família com a escola são ferramentas fortes na consecução do sucesso escolar no município de Cocal dos Alves, pois observa-se nas representações dos docentes que a família é um fator importante no desenvolvimento educacional dos filhos, visto que muitas famílias se comprometem, buscam a escola e incentivam os filhos a procurarem um caminho melhor na vida através dos estudos, os quais são vistos como o caminho possibilitador de um futuro melhor.

A importância da família no sucesso escolar é definida por Lahire (2008) como um grau mais elevado de harmonia entre as relações estabelecidas no seio familiar e a escola, de modo que, quando ocorre essa consonância, o processo educativo torna-se mais favorável, porém, quando ocorre o processo de dissonância entre o que a escola solicita e a família, a aprendizagem não é percebida como favorável à criança.

Pelos resultados dos discursos dos docentes pode-se inferir que os capitais educacionais, culturais e econômicos das famílias no município são limitados, porém não limitadores do progresso dos filhos no processo educativo desencadeador de sucesso. Reflete-se que essas representações, no contexto específico da cidade de Cocal dos Alves, são contraditórias frente a alguns estudos que apontam o grau de capital educacional e cultural da família como determinantes para a continuação dos filhos na vida estudantil, como afirma Arco Neto (2011), para o qual os capitais familiares de êxito tornam-se importantes na vida educacional dos filhos. Este mesmo autor chama a atenção para se trabalhar as desigualdades existentes no ensino, para que as mesmas possam ser abordadas pelas políticas públicas.

Um aspecto a ser pontuado no município de Cocal dos Alves é a vinculação que existe entre alunos, professores e família, pois nos discursos essa tríade é sempre pontuada como forte fator nas representações do sucesso escolar, o que está de acordo com o pensamento de Ribeiro (2012) quando pontua que a forte vinculação institucional dos alunos com a escola mostra-se como aspecto indispensável para crianças de classes desfavorecidas alcançarem sucesso escolar e irem contra o fracasso “garantido” pelas condições das crianças.

Borges (2012) é outro autor que enfoca a importância da influência da instituição escolar no percurso de sucesso dos alunos, isso dando-se por meio da motivação que pode ser imprimida pela escola que procura deixar em segundo plano aspectos econômicos e culturais como influenciadores do sucesso escolar, abordando que estes não se configuram como os únicos pontos passíveis de determinar trajetórias escolares exitosas. De acordo com esta prerrogativa de Borges, pode-se inferir ser um dos aspectos existentes no contexto da cidade onde se realizou o estudo da presente dissertação, pois as situações socioeconômicas e culturais

não se configuram como limitantes para os discentes do município alcançarem êxito escolar, seja em olimpíadas ou no acesso à educação superior pública.

Por outro lado, não se pode deixar de destacar a importância da família no percurso educacional dos filhos, bem como a relevância da relação entre família e escola. Nos relatos dos discentes essa relação de consonância, como citada por Lahire (1997), é evidente, porém existem também discursos que refletem eventos dissonantes entre escola e família. Pode-se dizer que dentro de uma ótica mais ampla o sucesso sobressai-se, visto que os índices educacionais do município são refletores de sucesso escolar.

Esses índices podem ser caracterizados como resultados favoráveis no Ideb e êxito nas olimpíadas, como gênese na matemática. Segundo dados do QEdU (2016), as metas estabelecidas para o Ideb no município de Cocal dos Alves, em 2015, foram superadas, nos anos iniciais a meta era 5,0 e o resultado alcançado foi 6,3, nos anos finais a meta era 4,6 e o município alcançou uma média de 4,9. Com relação ao ensino médio, a meta de 3,2 foi alcançada.

Com relação ao Ideb, desde que começou a ser avaliado no município, percebe-se crescimento a cada ano, e, em sua maioria, superando os índices estabelecidos, observa-se que somente o ensino médio é que se manteve na média pré-estabelecida, porém ainda superando os dados gerais do Brasil.

Mesmo observando só a concretização da média estabelecida para a modalidade de ensino médio, pode-se perceber que a ascensão de estudantes em universidades é algo crescente a cada ano no município, se observarmos no ano de 2014, 70% dos alunos que fizeram as provas do ENEM foram aprovados em universidades públicas do Piauí, em 2010 essa porcentagem foi de 100% (IGLESIAS, 2016).

No primeiro ano em que o município teve alunos prestando vestibular, em 2006, o índice de aprovação foi de 69% dos que fizeram as provas para cursos presenciais nas universidades estadual e federal do Piauí. Quatro anos depois já observava-se um total de 50 jovens de 18-24 anos matriculados em Instituições de Ensino Superior, ao passo que essa representatividade era de 6,58% dos jovens do município na mesma faixa etária (COCAL DOS ALVES, 2015).

Os resultados obtidos nas olimpíadas de matemática favoreceram uma visibilidade muito grande ao município, desde 2006 o município conseguiu 131 medalhas em olimpíadas de matemática. A evidência nacional do município consiste unicamente em decorrência da educação, visto que com relação ao IDH, por exemplo, é um dos mais baixos do Brasil, porém, em comparação com os demais na mesma realidade, a educação é destaque, ficando à frente até mesmo do índice nacional de aprovações no ENEM (SALDANA, 2017).

As representações do sucesso escolar refletem que o sucesso escolar alcançado em Cocal dos Alves deu-se em meio a existência de muitas dificuldades, contudo, apesar das dificuldades dos alunos, professores e gestão possuíam união e dedicação que favoreceram o êxito educacional no município.

Pode-se perceber que a motivação sempre foi uma realidade no contexto estudado, neste sentido, Gil (2011) acredita que a motivação configura-se com um fator preponderante para que se obtenha sucesso no processo de aprendizagem, de sorte que os alunos motivados com hábitos regulares de estudo acabam por obterem um desempenho educacional de sucesso. É válido ressaltar que o conjunto escola x alunos são pontos que bem articulados favorecem o sucesso escolar.

Cavalcante e Santos Junior (2013) trazem a discussão, enfocando que fatores internos como a escola, aluno e professor bem como os fatores externos, como o ambiente familiar, são pontos que se mostram relevantes para o sucesso escolar maior ou menor, como um todo.

Percebe-se também nos discursos dos entrevistados que a educação tem proporcionado mudanças na realidade social e econômica do município. Essa mudança foi beneficiada pelo querer de todos e possibilidade de visualização de um futuro melhor. Com a crença de que a realidade poderia ser diferente e que a educação seria o principal fator de transformação, começaram-se os primeiros investimentos, estes mais de professores e alunos do que dos governos do município.

Nova (2013) discute, em seu estudo, que a função social da escola é uma forte representação em estudos sobre o tema, reflete que apesar das mudanças sofridas pela visão da função da escola, ao longo dos tempos, permaneceu no cerne da mesma os objetivos de difusão de conhecimentos, formas e valores de se conviver em sociedade; logo, a escola tem como função basilar favorecer a constituição de novas gerações segundo o que se prega pelos aportes culturais valorizados socialmente. Assim sendo, a escola é vista como “garantia de inclusão social, caminho para o mercado de trabalho e reconhecimento social” (NOVA, 2013, p.7). Estes aspectos foram reconhecidos nas representações dos professores cocalalvenses.

Almeida (2015) afirma que as discussões acerca das representações sociais da escola, mais especificamente no contexto brasileiro, perfazem historicamente a representação da escola como investimento. De modo especial, o autor discute que a escola pública é representada pelos estudantes, entrevistados em seu estudo, com um cunho afetivo e significativo, porém não se pode negar a existência de discussões pessimistas que perfazem discursos direcionados aos alunos de escola pública.

O que se pode observar nas representações dos professores de Cocal dos Alves é um pertencimento frente à escola pública, esta enquanto possibilidade e fator de mudança, favorecendo um investimento pessoal na educação pelo olhar de que a realidade precisa mudar e que só a educação pode vir a favorecer esta mudança.

Percebeu-se nos discursos dos discentes uma representação significativa pelo apoio da gestão à educação, aparecendo como um fator mais atual. Com esse empenho começou-se a buscar investimentos em formação para os professores, cursos estes que vieram colaborar para as metodologias de ensino dos docentes, dentre estes o destaque maior é para o IQE⁴, doado ao município. O IQE ofertou ao Município de Cocal dos Alves um programa que capacita os professores a darem aula com metodologias novas que influenciam positivamente o aprendizado (IQE, 2017).

Pode-se, assim, inferir que o comprometimento da gestão facilitou o processo, juntando com o comprometimento de docentes e discentes, pontua-se que a educação começou a avançar cada vez mais no município. Como discutem Santos e Felicetti (2014), o comprometimento dos estudantes é essencial no processo educativo, visto que os mesmos passam a ser protagonistas e receptores do conhecimento, já o comprometimento dos professores com a educação torna-se importante pela mediação e transmissão de conhecimentos que possibilitam o sucesso.

Nesse sentido, assinala-se que a relevância de uma equipe educacional trabalhando em prol do sucesso escolar de crianças de meios populares menos favorecidos, que só tem acesso à escola pública, se configura como um fator primordial, principalmente se essa realidade é idiossincrática às demais, com altos índices de qualidade. O que se observa muitas vezes é que a falta de qualidade do ensino público demanda uma concorrência, muitas vezes, desigual para ascensão ao ensino superior, sendo que esta ascensão é um dos aspectos caracterizadores de sucesso escolar (JACÓ, 2014), fator este diferenciador da educação no município de realização deste estudo.

A realidade de Cocal dos Alves torna-se ainda mais desafiadora para muitos em decorrência de não haver estudantes, em uma perspectiva bourdieziana como cita Caprara (2013), pertencendo a famílias com poder cultural dominante, pois a realidade no município é de famílias, em sua “esmagadora” maioria, de pessoas com uma situação cultural “inferior” (no que se refere a uma cultura dominante) e de classes sociais menos favorecidas, o que contraria

⁴ Instituto Qualidade no Ensino (IQE) é uma associação civil de caráter educacional e de assistência social, sem fins econômicos. O mesmo possui como missão promover e ampliar projetos educacionais e objetiva a inclusão social por meio da melhoria da qualidade do ensino público básico

o que muitas vezes é ponderado enquanto importante fator de trajetórias de sucesso escolar. Outro autor que cita a existência do poder econômico como aspecto preditor de sucesso é Donêncio (2014), ponto este que não se corrobora na realidade do município, a grande maioria da população é formada por pequenos agricultores rurais.

Castro (2014) sugere que os aspectos ligados a classes sociais menos favorecidas ainda são um desafio para se ter um desenvolvimento educacional pleno, uma vez que ainda são tímidas as relações entre sucesso escolar de pessoas de meios menos favorecidos, embora o estímulo familiar para um bom desempenho nos estudos seja um fator importante para se ter sucesso. Este autor em sua pesquisa observou que 34% de estudantes pertencentes a famílias com classes econômicas menos favorecidas, no que se refere ao capital escolar e econômico, conseguiram ter êxitos escolares quanto à conclusão do ensino médio sem que haja discrepância entre a idade e série.

Em linhas gerais observa-se nos discursos dos entrevistados representações que demonstram uma forte vinculação à continuação dos estudos, seja por meio do estímulo da família, por projetos educacionais dirigidos à melhoria de condições de vida da população ou por forte relação com a rede institucional, escola, pontos estes abraçados por todos que compõem a educação, desde professores até família, alunos e gestão. Percebe-se também nas representações que se imprimiu o sonho de um diploma de curso superior para uma melhor capacitação ao trabalho, bem como pelo reconhecimento que adquirem por meio da educação, como observou Petró (2015) no seu estudo realizado com estudantes de EJA que concluíram o ciclo de ensino.

Cumprir frisar que as representações dos discentes entrevistados apontam para a existência também de dificuldades no processo educativo que se mostra exitoso, porém as mesmas não se mostraram limitantes para o empenho na educação e ascensão ao ensino superior, uma vez que a continuação dos estudantes em níveis superiores demonstraram que o pertencimento a classes econômicas menos favorecidas não é um fator limitante de desempenho acadêmico de sucesso, pois atualmente existem muitos estudantes em níveis de mestrados, doutorados, concursados em universidades federais e em estados, ou seja, a educação fez a diferença para muitos. Esse pensamento está de acordo com o que postula Gonçalves (2015) quando discute o sucesso acadêmico de estudantes de classe menos favorecidas ao adentrarem no ensino superior.

No entanto, vale considerar que as dificuldades enfrentadas por estudantes de classes menos favorecidas quando entram no ensino superior também são grandes. Vicente (2015) pondera que atualmente existem estímulos à continuação dos estudos por meio das

universidades, através da concessão de bolsas, como as do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID); e os programas de assistência estudantil, realidade esta do Instituto Federal de Minas Gerais e presente em todas as universidades públicas do Brasil.

Um dos programas que incentiva a cada ano estudantes do município de Cocal dos Alves é o Programa de Iniciação Científica da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). Com o objetivo de proporcionar a continuidade à formação matemática dos estudantes medalhistas da OBMEP, esse programa fornece bolsas de Iniciação Científica Junior, as quais são destinadas aos medalhistas de matemática, realidade de grande maioria dos estudantes do município. Dessa forma, essas bolsas torna-se um estímulo através da certeza de uma renda que proporcionará a sobrevivência a quem consegue aprovação em cursos superiores, principalmente na capital Teresina. . É válido pontuar que os auxílios estudantis existentes na Universidade Federal do Piauí são os principais pontos que influenciam o sucesso acadêmico dos estudantes de Cocal dos Alves que conseguem vagas nessa instituição, visto que a grande maioria dos estudantes são de famílias de classes menos favorecidas.

Ficou evidenciado que a realidade de sucesso da educação de Cocal dos Alves deu-se por uma união de fatores, como dedicação, compromisso, esforço, trabalho, formação e crença na possibilidade de mudança através da educação, além das possibilidades de auxílios das universidades públicas a estudantes carentes economicamente.

Por outro lado, é necessário lembrar que ainda existem muitos desafios para a educação no município, existem dificuldades e aspectos que precisam ser analisados de forma crítica na realidade educacional do município, uma vez que se percebe, por exemplo, altos índices de crianças e adolescentes em idade escolar que se encontram fazendo uso de medicamentos controlados, ou mesmo são encaminhados para serviços especializados em saúde mental com diagnósticos como: comportamentos inadequados, depressão, fobia, dificuldades escolares, dentre outros.

Quando se tem como meta estudar a medicalização no município de Cocal dos Alves, observa-se que a população da cidade faz uso de muitos medicamentos controlados, como diazepam, amitril, carbamazepina, gardenal, assim como outros. Estes dados revelam altos índices de medicalização e, de modo mais preocupante, a medicalização da educação.

É válido ponderar que a medicalização da educação é uma realidade emergente no contexto brasileiro e, como traz Moysés e Collares (2015), a medicalização é a transformação de questões de ordem social em questões biológicas, ou seja, em questões passíveis de serem respondidas pelos aportes da medicina.

As representações dos professores de Cocal dos Alves acerca da medicalização da educação, nos dados referentes a TALP, encontram-se semelhantes as mesmas representação quando as palavras indutoras foram sucesso escolar e educação em Cocal dos Alves, o que se pode inferir ser um não conhecimento acerca do termo “medicalização na educação”, porém, ao se observar os resultados das questões processadas pelo Iramuteq, consegue-se ver um conteúdo mais preciso acerca da prática da medicalização da educação no município.

As representações perpassam por problemas escolares, dificuldades de aprendizagens, questões comportamentais, agressividades, problemas estes que, nas representações dos docentes, precisam ser encaminhados a outros profissionais como psicólogo, psiquiatra dentre outros da área de saúde.

O que se observa atualmente são altos índices de encaminhamentos para os profissionais de saúde, em que as crianças e adolescentes são os mais encaminhados e a quem se detém os métodos medicalizantes, nesta lógica patologizante no processo de ensino, a maneira e os modos de ser das crianças e adolescentes não são levados em consideração nas suas particularidades e formas distintas de aprender (COLLARES; MOYSES, 2013)

Percebe-se, ainda, nas representações dos docentes, corroboradas com os dados do levantamento no Núcleo de Apoio à Saúde da Família, é que existe uma demanda gerada pela escola no que se refere a encaminhamentos de crianças e adolescentes para acompanhamentos especializados. Discutindo esta situação, Karmers (2013) faz uma alerta ao dizer que atualmente existe um aumento considerável de diagnósticos destinados a crianças e adolescentes em idade escolar, com conseqüente medicalização, e com base nas palavras do autor, pode-se arriscar dizer que há uma verdadeira epidemia da patologização de crianças e adolescentes.

Observa-se também que as representações direcionam os problemas do aluno para a família, esta considerada como responsável por alguns problemas dos alunos, logo, percebe-se em primeira instância a culpabilização do sujeito individual, posteriormente quando se coloca em um contexto a culpabilização é direcionada à família, e não se percebe uma consideração acerca do contexto institucional, escolar, nas problematizações dos problemas dos discentes. Neste enfoque, Collares e Moysés (1994, p. 26) remetem que “o diagnóstico é centrado no aluno, chegando ao máximo até sua família; a instituição escolar, a política educacional raramente é questionada no cotidiano da Escola”.

Assim, Negreiros, Silva e Sousa (2016) alertam que em grande maioria dos casos de problema dos escolares se destina as investigações e culpabilizações para os alunos, em que as particularidades e desinteresse são dos que deveriam aprender, a instituição escolar, por sua vez, não seria responsável, isto é, como se ela não fosse a principal responsável pelo processo

de ensino. Estes são os pontos visíveis nas representações dos discursos dos discentes entrevistados no contexto cocalalvense.

Karmes (2013) destaca que existe um ciclo repetitivo quando se analisa o processo de encaminhamento de estudantes para atendimento especializado, em que a escola demanda à família procurar uma resolução dos problemas de indisciplina ou aprendizagem dos alunos. A família, na maioria das vezes, não consegue dar resposta para a demanda da escola, o que faz com que a própria instituição encaminhe a criança a um serviço profissional especializado, isso quando não chamam primeiro o conselho tutelar acusando a família de negligência. Situações como essa não são observadas apenas em crianças de classe menos favorecidas, mas também em pessoas de classes mais favorecidas, nesta última a criança é encaminhada primeiramente ao psicólogo e posteriormente ao neuropediatra que lhe prescreve medicações.

O que se ressalta neste ciclo, como passível de crítica e dialogando com o contexto de Cocal dos Alves, é que culpar o aluno em decorrência do mesmo “fracassar”, este fracasso sendo caracterizado como doença, indisciplina, falta de empenho por atividades escolares, significa dizer que os alunos devem desenvolver todas as atividades, mesmo desinteressantes, e assim é que se percebe que as crianças que não se submetem a tais atividades são diagnosticadas com os mais diversos diagnósticos e, conseqüentemente, medicalizadas e medicadas (SILVA; ORRÚ; SÁ, 2013).

Lahire (1997) destaca que os indisciplinados no contexto escolar são passíveis de um desempenho escolar favorável, pois a indisciplina não é o aspecto mais considerável para o fracasso do aluno. Estes comportamentos devem ser observados, segundo Aquino (1998), como um sinalizador de que alguma coisa na intervenção docente não vai bem e os alunos encontram-se com dificuldades de processar de forma correta aquilo que é repassado a eles.

Em razão de tais problemáticas, Amaral, Gomes e Negreiros (2016) discutem que o fracasso escolar, com enfoque na indisciplina, perpassa por inúmeros fatores, estes fogem a um padrão de comportamento pré-estabelecido e acabam por demandar a condução para os campos da medicalização no contexto escolar.

Como traz Luengo (2010), mesmo após anos do movimento higienista nas escolas brasileiras, ainda percebe-se que a escola pouco avançou frente a este movimento celetista e continua configurando-se como uma instituição que ainda seleciona e pune, procurando padronizar os comportamentos, culpabilizando e patologizando aqueles que se mostram distintos dos demais, por consequência, segundo Luengo (2010, p. 60):

Aqueles que se “desviam”, os alunos considerados “problema”, que não acompanham de forma eficiente a massa, passam a ser estigmatizados, sendo vistos como fracassados com baixas condições de sucesso. Assim, fala-se do fracasso escolar (a despeito do equívoco no uso do termo), porque, na verdade, a instituição escola no seu objetivo primordial nunca fracassou, pois sempre desempenhou perfeitamente o papel do qual foi incumbida: vigiar, apoiando a vigilância numa forma padronizada de comportamento para apontar, aos diferentes, a importância da ordem para alcançar o êxito. Dessa forma, o fracasso deixa de ser escolar e passa a ser do escolar, aquele que apresenta comportamento considerado desviante em relação ao padrão preestabelecido pela sociedade.

Com relação aos principais problemas de aprendizagem encontrados no contexto escolar do município, nas representações dos docentes, aparecem os campos de déficits e dificuldades de aprendizagem, problema de ordem psicológica, familiares. Ainda nas representações observa-se conteúdos que remetem à falta de comprometimento de alguns professores e família, desinteresse de alunos e da família no processo de aprendizagem.

Na realidade piauiense, mais especificamente na cidade de Floriano, Negreiros, Amaral e Lima (2016) encontraram nos discursos dos professores de escolas públicas indícios de que as dificuldades frente ao ensino encontram-se presentes em algumas disciplinas específicas como matemática e português, onde se percebe que as mesmas acabam influenciando as demais. Outro aspecto pontuado de modo enfático com relação a estas dificuldades é a indisciplina e a falta de interesse dos discentes, sobre isso, os autores supracitados ponderam que estes problemas são responsáveis pelo fracasso escolar dos estudantes.

É válido elucidar, segundo Bandera (2014), que muitos dos grupos que são classificados por docentes não dependem, muitas vezes, somente da performance educacional/acadêmica dos alunos, mas também do comportamento expresso durante o percurso do aluno em sala de aula, pois para além do aluno denominado genial, o aluno brilhante, também encontram-se categorias de denominações médicas e psicológicas, como o aluno “hiperativo”, o que tem um “transtorno”, dentre outras qualificações.

De forma geral, estas ponderações de Bandera (2014) são passíveis de serem associadas com contexto educacional em Cocal dos Alves, quando se parte das representações da educação de sucesso escolar, que é Cocal dos Alves, e adentra-se nas representações da medicalização, pelo termo em si, sendo irreconhecível, como na TALP, mas ficando mais clara nos conteúdos das entrevistas.

Convém ressaltar que essas representações acerca dos problemas de aprendizagem revelam condições de fracasso escolar em algumas crianças e adolescentes no município. Essas condições acabam levando esses discentes a encaminhamentos para especialista, o que, conseqüentemente, torna visível os aspectos da medicalização em que, o que foge ao padrão tido como normal é “condenado” aos diagnósticos de adoecimento.

Isso faz supor, segundo Jerusalinky e Fendrik (2011), que ocorre uma rapidez/imprecisão que transforma as pessoas em anormais ao mesmo tempo em que a indústria farmacológica e a psiquiatria ampliam cada vez mais seu comércio, sendo que o surpreendente encontra-se nos avanços frente à cura dos diagnósticos de transtornos mentais e crescimento alarmante desses números de doentes.

Karmes (2013) adverte que a escola possui o status de dispositivo que regula a inclusão e a exclusão das crianças no domínio dos saberes que perfazem a psiquiatria. Deste modo, Foucault (2013) vem ressaltar que existe um processo de disciplinarização do corpo que se estabelece pelas relações de poder existentes, logo, a escola exerce esse poder sobre seu corpo discente, o que a legitima na denominação do normal ou do anormal.

Nestas considerações, percebe-se a ocorrência da iatrogênese social enquanto ação de aumento da cultura e consumo de serviços de saúde, estes incitados pelas indústrias farmacêuticas, transformando condições, antes normais da vida, em aspectos passíveis de medicação (ILLICH, 1975). Estas prerrogativas tornam-se refutáveis quando se observa um aumento de 300% no Brasil do uso do medicamento Metilfenidato (BRASIL, 2015), medicamento indicado principalmente para tratamento do TDAH, muito disseminado pelos “diagnósticos educacionais”.

Giroto et al (2014) afirmam que atualmente existem denominações de caráter patologizante atribuídas a alunos por meio dos professores, as quais são, não raras vezes, errôneas, em virtude de não haver um conhecimento suficiente por parte do docente que as justifique, logo, há uma incapacidade de solucionar certas demandas escolares, o que acaba por serem encaixadas em critérios médicos.

Com efeito, as representações dos docentes de Cocal dos Alves procuram dar respostas a questões normais do cotidiano escolar, como indisciplina, desinteresse, mas se observa muitas vezes um despreparo, seja por insuficiência em sua capacitação docente ou mesmo por falta de compromisso de alguns que preferem denominar anormais as crianças e passaram a responsabilização para a medicina, ou mesmo já denominam o aluno enquanto diagnosticado com determinado problema de aprendizagem.

De acordo com Foucault (2010), com a padronização dos modos de agir ocorreu uma individualização dos sujeitos, na qual buscou-se formas de docilização aos que fogem ao que é pré-estabelecido, ou seja, o exercício do biopoder. Assim, a escola começou a padronizar os comportamentos a serem praticados e conseqüentemente começou a exercer poder sobre os sujeitos, de modo que os que fogem à regra precisam ser docilizados. Essa docilização ocorre atualmente por meio da produção de diagnósticos que tornam as crianças passíveis de serem medicadas, docilizadas.

Como afirma Charlot (2000), versando sobre o fracasso escolar e, por que não dizer refutando a realidade educacional no que se refere à medicalização, o fracasso pode ser pensado primeiramente pela diferenciação entre os alunos, entre currículos estabelecidos, em que se percebe uma situação distinta do aluno que ocupa o lugar de fracasso. Nesta prerrogativa se percebe a concepção de diferenças socioculturais na produção do fracasso escolar, e posteriormente, o fracasso escolar passou a ser visto como vivência do aluno e interpretação da mesma, onde se observa que a experiência escolar do mesmo acaba por demandar nele uma visão negativa acerca de si.

Como foi visto, a educação no município de Cocal dos Alves vivencia casos de sucesso escolar que são destaques nacional, porém percebe-se, também, nas representações dos professores, que essa realidade apresenta casos de fracasso escolar com conseqüente medicalização de estudantes, mais especificamente medicalização a partir de queixas escolares, como problemas comportamentais, indisciplina, problemas psicológicos e familiares, estas produtoras de encaminhamentos a tratamentos especializados, de modo especial, para psiquiatras e psicólogos.

Negreiros, Cardoso e Araújo (2016) destacam que quando se busca analisar os encaminhamentos de estudantes percebe-se uma presença constante de discursos de cunho patologizante da subjetividade dos discentes, bem como discursos que unificam o controle dos comportamentos dos estudantes com o uso de medicamentos sem que haja uma crítica frente à necessidade de avaliar de modo aprofundado as características que se encontram imbricadas na produção destes comportamentos.

Vale ressaltar que a maioria dos encaminhamentos de estudantes com queixas escolares não condicionam ao mesmo a necessidade de acompanhamento psicológico ou pedagógico, logo se compreende aspectos concernentes a biologização para o desempenho escolar ao mesmo tempo em que se observa o aumento do uso de medicamentos como resolutivos destas queixas, vendo-se, assim, uma decadência na qualidade da educação pela redução dos problemas

escolares a individualização do estudante, considerado doente e passível de tratamento fora do domínio da escola (LEITÃO, MIRANDA, NEGREIROS, 2015).

Com base nas discussões elencadas neste estudo, pode se ver que o contexto educacional de Cocal dos Alves não se diferencia da realidade educacional brasileira no que concerne a problemas educacionais que demandam, de modo errôneo, encaminhamentos e patologização dos estudantes com conseqüente medicalização da educação. O idiossincrático dessa realidade está nos altos índices de sucesso escolar, corroborado pelas representações dos docentes quando citam os fatores que levaram essa realidade ao sucesso que se vivencia na atualidade.

7. CAPITULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação abordou as representações sociais dos professores de Cocal dos Alves a respeito do sucesso escolar e da medicalização da educação na realidade educacional do município. No que diz respeito às representações do sucesso escolar e da educação no município, observou-se a compreensão do fenômeno sucesso escolar, com representações que permeiam o conjunto educacional como um todo.

Nas representações acerca do sucesso escolar não se percebeu considerações frente à diferenciação de classes sociais no que diz respeito ao acesso à educação superior, por outro lado, vivencia-se na população limitações econômicas que perfazem a grande maioria dos habitantes da cidade, logo, percebe-se a superação da barreira de acesso escolar, porém não se percebe representações acerca da continuidade dos estudantes em decorrência de suas limitações econômicas.

Não foi possível identificar nas representações dos docentes se, apesar de não haver diferenciação entre classes sociais para o sucesso dos alunos, existem outros aspectos que poderiam ser segregadores de alunos no contexto, como por exemplo, se alunos com mais dificuldades são excluídos dos demais.

No entanto, a impressão de uma parcela de quem atua no município, seja na educação ou nas demais políticas públicas, é a de que a ascensão educacional não é homogênea, pois aqueles que possuem mais dificuldades, seja no processo de alfabetização ou mesmo no ensino médio, são “deixados” um pouco de lado, os “alunos problemas” só ascendem no âmbito educacional se forem percebidos como potenciais alunos de sucesso.

Quando se observa os dados educacionais e as inúmeras reportagens que são realizadas no município não se percebe a citação de turmas, especificamente as do ensino médio que funcionam no período noturno, sempre é citado o período integral com seus alunos de sucesso. Nos índices de aprovação em vagas de universidades públicas, não há junção de alunos que estudam à noite com os que estudam durante o tempo integral, como a quantidade do integral no que concerne ao ensino médio sempre são aprovados, a margem de aprovação é sempre exitosa.

Assim sendo, pode-se inferir que há uma diferenciação entre as aulas que são ministradas para alunos durante o período integral e as que são ministradas durante o período noturno, este, muitas vezes, ficando à margem dos índices da educação. Não se pode dizer quais motivos levam a essa não menção dos estudos do período noturno. É válido ressaltar que nos anos em que começaram as aprovações em vestibulares as aulas de ensino médio eram

ministradas exclusivamente no período noturno, por conseguinte, não poderia haver segregação com relação aos alunos em determinados horários. No entanto, havia em 2006 duas turmas de terceiro ano do ensino médio, uma formada por alunos que queriam prestar vestibular e outra pelos que não queriam. Dos 10 aprovados em 2006, somente 16 tinham feito os vestibulares regulares, sendo que a quantidade de alunos nas duas turmas era de 63 alunos, todos advindos dos segundos anos com 100% de aprovação.

Assim sendo, observa-se muitas lacunas a serem preenchidas na realidade da educação no município e que são passíveis de um maior aprofundamento em estudos que busquem perceber a realidade como um todo, visando uma ampliação de categorias já citadas nessa dissertação ou mesmo colocação de novas que possam ampliar a visão dos fenômenos pesquisados.

Outro aspecto que não se observava nos primórdios do investimento em educação eram casos de medicalização da educação, não se ouvia falar em alunos com dificuldades de aprendizagem, em alunos que precisassem ser encaminhados a outros profissionais para acompanhamentos. Não se pode, porém, afirmar que esses encaminhamentos não existiam ou se era porque não havia os profissionais qualificados nas áreas relacionadas no município.

O que se percebe nas representações dos docentes é que a família hoje é citada como um ponto importante no sucesso escolar dos estudantes, não por ela ter evoluído educacionalmente, no sentido de ter tido oportunidades de estudar, mas sim na compreensão de que a educação favorece a mudança na realidade dos estudantes, com possibilidade de conseguirem melhores condições de vida, como empregos que favoreçam uma renda mais digna.

Porém quando se analisa as representações frente à medicalização da educação, mais uma vez a família encontra-se como ponto forte, como em aspectos de não conseguir controlar os alunos, não contribuir com a educação dos filhos ou mesmo de não procurar ajuda para solucionar os “problemas” dos mesmos.

Nestes dois pontos elencados o que se pode perceber é uma dicotomia no papel da família, mas com algumas peculiaridades. No primeiro caso, a família enquanto aspecto forte de contribuição no êxito dos filhos, com o estímulo dos professores, da educação frente ao papel de convencimento da mudança social, já no segundo caso, não se percebe questionamentos por parte dos docentes frente ao papel da educação nos “problemas de aprendizagem” dos alunos, sendo culpabilizado o discente unicamente e sua família, ou seja, os docentes não se interrogam acerca das formas de ensino ou mesmo do sistema colocado atualmente para esses alunos que “fracassam”.

Deste modo, precisa-se reconhecer que o estudante é protagonista durante o processo educativo e não só um reprodutor do que lhe é repassado, ou seja, os casos de sucesso de muitos não é regra para todos, cada um tem sua subjetividade e seus próprios desejos, e o sucesso na vida de alguém não se restringe necessariamente à ascensão a um curso superior ou a uma medalha em alguma olimpíada específica, até mesmo porque em nenhum dos dois casos existem vagas para todos.

Com base nos resultados discutidos, é perceptível que os objetivos da presente dissertação foram atingidos, pois conseguiu-se identificar as representações acerca do sucesso escolar e da medicalização da educação para o público específico dos professores, em que se averigua a existência de problemas relacionados à educação, bem como quais as estratégias utilizadas pelos docentes para dar resposta a estes problemas.

A princípio percebeu-se a presença da medicalização social no levantamento acerca dos medicamentos controlados no município, já a medicalização da educação ficou visível nos altos índices de encaminhamentos de crianças, posteriormente, no questionário pôde-se observar que muitos professores se auto medicam, além de confessarem sentir cansaço físico e mental em decorrência do trabalho.

Uma limitação foi quando se partiu para a aplicação da TALP com o termo “medicalização da educação”, pois os que não responderam fizeram associação com demais fenômenos citados, “sucesso escolar” e “educação em Cocal dos Alves”, porém, ao se partir para as colocações específicas acerca de comportamentos considerados passíveis de encaminhamentos a outros profissionais e os principais problemas de aprendizagem no cotidiano educacional do município, os aportes da medicalização da educação se desvelaram para a pesquisa.

As representações sugerem a existência de problemas de aprendizagem com indicação e culpabilização dos alunos sem que haja questionamentos acerca da prática docente ou mesmo dos processos educacionais e institucionais do município, estes influenciados diretamente pelos altos índices de sucesso escolar.

Dizer que o sucesso escolar condicionou o surgimento e apontamento da existência de dificuldades escolares pode ser prematuro, porém a medicalização da educação era algo que não existia no município há uns 10 anos atrás, as condições de problemas de aprendizagem, problemas familiares e psicológicos dos alunos não faziam parte do contexto educacional, porém havia inúmeras limitações estruturais na educação, como falta de professores mais capacitados e uma forte necessidade financeira entre os alunos do município.

Um fator indagável é que as condições econômicas das famílias melhoraram, os professores encontram-se cada vez mais capacitados, a falta de materiais escolares não é gritante, as escolas encontram-se todas estruturadas e, após tantos avanços e melhorias, vem surgir os problemas de aprendizagem, os encaminhamentos, os casos de medicalização da educação e cada dia mais professores possuem discursos medicalizantes para atribuir aos alunos.

Assinala-se que estas são questões que ainda encontram-se em aberto, uma vez que não foi possível encontrar um nexos entre estes aspectos, pois teoricamente melhorias nas condições são bases para a promoção da saúde e não para mais adoecimentos de uma dada população.

Assim sendo, pode-se confirmar que o sucesso é real para os professores, suas representações perfazem a compreensão de sucesso escolar interligando com a educação de Cocal dos Alves enquanto destaque nacional de uma realidade idiossincrática quando se aborda o fenômeno do êxito escolar, porém não idiossincrática quando se fala em medicalização da educação, esta uma realidade na educação brasileira e que se encontra presente na realidade pesquisada.

Não se pretende neste estudo ponderar esgotamento do tema pesquisado e de modo especial na realidade específica do município de Cocal dos Alves, pois muitos aspectos são passíveis de continuação de pesquisas futuras, como por exemplo a ampliação da pesquisa para os estudantes com mesmo enfoque das representações sociais. Percebe-se também que estender estudos futuros para as famílias seria um caminho bastante rico que favoreceria o cruzamento de representações de professores com as de alunos e familiares, sem que houvesse restrição a casos de êxitos escolares, mas também de alunos que estão escalados enquanto “fracassados”.

Uma outra questão a ser investigada é acerca do ensino noturno, quais as características e diferenciações de alunos e professores que os fazem ficar à margem de reportagens amplamente realizadas no município de Cocal dos Alves que se mostram abordando o sucesso escolar e as metodologias de ensino que possam ser diferenciadas dos demais contextos nacionais.

Assim sendo, pode-se concluir na presente dissertação que as diferenciações de classes sociais, no que se refere às categorias de capital cultural e capital econômico elencados por Bourdieu, não se mostraram determinantes no contexto pesquisado, logo, pondera-se desconstruir algumas determinações teóricas, como as categorias citadas, frente aos fenômenos do sucesso escolar no município de Cocal dos Alves.

Contudo, as considerações de Bernard Lahire se reforçam, pois percebeu nas representações dos professores as considerações acerca do papel da família e da escola enquanto

trabalho conjunto e diálogo congruente para que se pudesse alcançar o sucesso escolar no município.

REFERENCIAS

- ABREU, M. A. V. **Analisando as razões do fracasso escolar no ensino fundamental**. 2015. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaleta.com/analizando-as-razoes-do-fracasso-escolar-no-ensino-fundamental/>. Acesso em 20 de Jul. 2016.
- ABRIC, J. C. O estudo experimental das representações sociais. In D. Jodelet (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro, RJ: Editora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. 2001.
- ABRIC, J. C. **A abordagem estrutural das representações sociais**. In: MOREIRA, A. S. P; OLIVEIRA, D. C. de. Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: Ed. AB, 1998.
- AGÊNCIA DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA. **Prescrição e consumo de metilfenidato no Brasil: identificando riscos para o monitoramento e controle sanitário Boletim de Farmacoepidemiologia do SNGPC**, ano 2, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em: http://www.anvisa.gov.br/sngpc/boletins/2012/boletim_sngpc_2_2012_corrigido_2.pdf. Acesso em: 06 março de 2016.
- AGÊNCIA DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA (ANVISA). 2015. **Nota Técnica: o consumo de psicofármacos no brasil, dados do sistema nacional de gerenciamento de produtos controlados ANVISA (2007-2014)**. Disponível em: <http://medicalizacao.org.br/nota-tecnica/>. Acesso em 28 de setembro de 2016.
- AGUIAR, M. M. **Fracasso escolar no ensino médio [manuscrito]**: as explicações dos professores, gestores e alunos. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós- Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. 2015.
- ALMEIDA, A. M. O.; SANTOS, M. F. S.; TRINDADE, Z. A. Anclagem: notas sobre consensos e dissensos. In: _____. (Org.). **Teoria das representações sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2011. p.101-121.
- ALVES, R. F. B. **Jovens leitores e leituras: um estudo de suas trajetórias**. 2008. Programa de Pós-Graduação de Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- AMARAL, E. B.; GOMES, L. N. S.; NEGREIROS, F. Compreensão e produção histórico-cultural da evasão escolar: um estudo com professores da rede pública de ensino. In: Francisco Ari de Andrade; Alba Patrícia Passos de Sousa; Dayana Silva de Oliveira. (Org.). **Docência, Saberes e Práticas**. 1ed.Curitiba/PR: CRV, 2017, v. 1, p. 75-88.
- AMARANTE, P.; TORRE, E. H. G. Medicalização e determinação social dos transtornos mentais: a questão da indústria de medicamentos na produção de saber e políticas. In: NOGUEIRA, R. P. (Org.). **Determinação social da saúde e reforma sanitária**. Rio de Janeiro: Cebes, 2010, p. 151-159.
- ANGELUCCI, C. B; SOUZA, B. P. Apresentação. In: CRPSP; GIQE. (Org.). **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011, p. 01-13.
- AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 47, p. 7-19, 1998.

ARAÚJO, L. F; NEGREIROS, Fausto; CARDOSO, A. C. A. Medicalização da dislexia em escolas públicas piauienses. **Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada**, 2016.

ARCO NETO, N. D. B. **Esforço e vocação**: a produção das disposições para o sucesso escolar entre aluno da Escola Técnica Federal de São Paulo. 2011. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade de São Paulo.

ARAUJO, M. C. "A teoria das representações sociais e a pesquisa antropológica." **Revista Hospitalidade**. 5.2 (2008): 98-119.

ARBIX, G. A queda recente da desigualdade no Brasil. **Nueva Sociedad**, 2007, 212, 1.

ATAYDE, V. M. **Dinâmica do reconhecimento**: a (re) constituição do habitus do professor universitário. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos. 2013.

AZEVEDO, R. Ensinar é para os melhores. 2009. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/veja-6-8211-ensinar-e-para-os-melhores/>. Acesso em 13 de agosto de 2016.

BARBOSA, M. L. O. As desigualdades diante da educação e seus efeitos sociais. **Caderno CRH**, v. 20, n. 49, p. 9-13. 2007.

BARROS, J. A. C. Estratégias mercadológicas da indústria farmacêutica e o consumo de medicamentos. **Rev. Saúde Pública**, v. 17, p. 377-86, 1983.

BASTOS, C. F. S. **Um estudo comparativo nos sistemas de ensino do**: Brasil, Estados Unidos da América e Japão. Monografia – Universidade Candido Mendes. Petrópolis. 2004.

BASTOS, H. P. **Saúde e educação: reflexões sobre o processo de medicalização**. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. 2013.

BANDERA, N D. Esforçados e “talentosos”: a produção do sucesso escolar na escola técnica federal de São Paulo. **Educação em Revista. Belo Horizonte**, v.30, n.03, p.195-218. 2014.

BELLANI, B. **A educação moderna de Hong Kong: história, cultura e reforma**. 2015. Disponível em: <http://www.hotcourses.com.br/study-in-hongkong/city-focus/educacao-moderna-de-hong-kong/>. Acesso em 10 de agosto de 2016.

BENAVENTE, A. Insucesso escolar no contexto português—abordagens, concepções e políticas. **Análise Social**, 1990, 715-733.

BIANCHINI, N. **Distinção – efeito de trajetória social**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontífice Universidade Católica de São Paulo. 2011.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURFIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa, Difel. 1989.

_____. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI. Afrânio (ORGS). **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

_____. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz, 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. **Escritos de educação**. 10. ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008.

BOLETIM DO NEASIA. **A educação japonesa - O sistema pedagógico e a vida escolar**. nº 81 – CEAM – UnB – Anexo 2.. 2011.

BORGES, A. D. B. **Percepções de formandos do ensino médio acerca das contribuições da escola e da classe social de origem sobre suas chances de ascensão educacional**: o que os alunos pensam, querem e como interpretam suas realidades. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

BOSSA, N. A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico**. Artmed Editora, 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE (MS). CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE; BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE (MS). CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**, 2013.

BRASIL. ANVISA. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. 2015. **Nota Técnica: o consumo de psicofármacos no brasil, dados do sistema nacional de gerenciamento de produtos controlados ANVISA (2007-2014)**. Disponível em: <http://medicalizacao.org.br/nota-tecnica/>. Acesso em 28 de setembro de 2015.

BRASIL, LEGISLAÇÃO FEDERAL. **Constituição Federal de 1988**. 1988.

BRITTO, T. F. **‘O que é que a Finlândia tem?’ notas sobre um sistema educacional de alto desempenho**. Núcleo de Estudos e Pesquisas do Senado Federal. 2013.

CALADO, V. A. Estágio em psicologia escolar e educacional: ruptura com a medicalização da educação. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. 2014. v. 18, n. 3.

CAVALCANTE, C. H. L.; SANTOS JUNIOR, P. A. Fatores que influenciam o desempenho escolar: a percepção dos estudantes do curso Técnico em Contabilidade do IFRS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre. **Revista Liberato**, Novo Hamburgo, v. 14, n. 21, p. 01-112. 2013.

CAMARGO, B. V; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – LACCOS Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. 2013.

CAMARGO JR, K. R. Medicalização, Farmacologização e Imperialismo Sanitário. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 29(5):844-846. 2013.

CAMBRICOLI, F. **Brasil registra aumento de 775% no consumo de Ritalina em dez anos**. O Estado de S. Paulo. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/29-milhoes-de-adultos-dependem-de-drogas-aponta-relatorio-do-unodc/>. Acesso em 20 de agosto de 2017

CAMPOS, P. H. F; ROUQUETTE, M Abordagem estrutural e componente afetivo das representações sociais. **Psicologia: reflexão e crítica**, 2003, 16.3: 435-445.

CAPRARA, B. M. **A influência do capital cultural no desempenho estudantil: reflexões a partir do SAEB 2003**. Dissertação (mestrado). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2013.

CASTRO, V. G. **Determinantes do Sucesso Educacional:** uma análise do perfil dos indivíduos em condições sociais de desvantagem que atingiram o sucesso escolar. Dissertação (mestrado). ICH – Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora. 2014.

CARDOSO, F. **Educação de qualidade garante Programa em Cocal dos Alves.** Portal O Dia. 2015. Disponível em: <http://www.portalodia.com/municipios/cocal-dos-alves/educacao-de-qualidade-garante-programa-em-cocal-dos-alves-179761.html>. Acesso em 28 de setembro de 2016.

CIDADE VERDE. **Cocal dos Alves é destaque em Avaliação Nacional da Alfabetização.** 2015. Disponível em: <http://cidadeverde.com/noticias/202932/cocal-dos-alves-e-destaque-em-avaliacao-nacional-da-afabetizacao>. Acesso em 28 de setembro de 2016.

CIDADE VERDE. **Aluna de Cocal dos Alves ganha concurso de redação e vai passar uma semana no Senado.** 2015. Disponível em: <http://cidadeverde.com/noticias/205013/aluna-de-cocal-dos-alves-ganha-concurso-de-redacao-e-vai-passar-uma-semana-no-senado>. 2015. Acesso em 28 de setembro de 2016.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação.** Série Idéias, v. 23, p. 25-31, 1994.

CUNHA, M. A. A. **Sociologia da educação.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber as práticas educativas.** 2013. Cortez.

_____. **Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia.** *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n.97, p.47-63, 1996.

CHAMOM, E. M. Q. O.; CHAMOM, M. A. Representação Social e Risco: Uma Abordagem Psicossocial. In: CHAMON, E. M. Q. O. (Org.). **Gestão de organizações públicas e privadas:** uma abordagem interdisciplinar. Rio de Janeiro: Brasport, 2007. p. 103-140.

CHAMON, E. M. Q. O. Representação social da pesquisa e da atividade científica: um estudo com doutorandos. **Estudos de Psicologia**, 2007, v. 12, n.1, p. 37-46.

CHAMON, M. Trajetória de feminização do magistério e a (com)formação das Identidades Profissionais. In: VI Seminário da Redestrado – Regulação Educacional e Trabalho Docente, 2006, UERJ – Rio de Janeiro, RJ. **Anais** eletrônicos. Disponível em http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/trajetoria_de_feminizacao.pdf. Acesso em 10 junho 2015.

CHAVES. A. M.; SILVA, P. L. Representações Sociais. In: CAMINO. L. et. al. (Orgs.) **Psicologia Social**. 2 ed. Brasília, DF: Tecknopolitik, 2013. p. 413-464.

CIBOIS, U. F. R. Tri-deux-mots. Versão 2.2 Paris: **Sciences Sociales**. 1995.

CLAMOTE, T. C. Reverberações da medicalização: paisagens e trajetórias informacionais... Sociologia, **Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, Vol. XXIX, 2015, p. 35-57.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. P. **Designing and conducting mixed methods research**. Sage Publications, California. 2011. Disponível em: http://sripatum-review.spu.ac.th/doc/51_31-07-2014_11-50-41.pdf. Acesso em 20 de Abril de 2016.

DALLMANN, J. M. A. **O mal-estar que sinto: a medicalização do sofrimento em camadas populares**. TCC (graduação). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Curso de Ciências Sociais. 2014.

DAMASCENO, M. A.; COSTA, T. S.; NEGREIROS, F. Concepções de fracasso escolar: um estudo com professores das cinco regiões brasileiras. **Psicologia**, v. 7, n. 2, 2016.

DOISE W. Atitudes e representações sociais. In: JODELET D, (Org). **As representações sociais**. Rio de Janeiro (RJ): UERJ; 2001.

DONENCIO, M. C. B. **Educação e família: o sucesso escolar no discurso da educação como investimento financeiro**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontífice Universidade Católica de Goiás. 2014.

FELICETTI, Vera Lucia. **Comprometimento do estudante: um elo entre aprendizagem e inclusão social na qualidade da Educação Superior**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, PUCRS. Porto Alegre. 2011.

FORQUIN, Jean C., (org.). **Sociologia da Educação – dez anos de pesquisa**. Petrópolis: Vozes. 1995.

DURKHEIM, E. **La science sociale et l'action**. Paris: PUF, 1970, p. 305-313.

_____. Prefácio a segunda edição de As regras do método sociológico. In Durkheim, E. **As regras do método sociológico**. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

_____. **Ética e sociologia da moral**. São Paulo: Landy, 2003.

ENDO, K. H; CONSTANTINO, E. P. Representações sociais de professores sobre indisciplina no ensino médio e técnico. **Psicologia da Educação**, 2013, 36: 93-106.

FLAMENT, C. **Estrutura e dinâmica das representações sociais**. In: JODELET. D. (Org.). Representações sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

FLAMENT, C. Aspects périphériques des représentations sociales. In: GUIMELLI, C. (Org.), **Structures et transformations des représentations sociales**. 1994. pp.85- 118. Lausanne: Delachaux et Niestlé.

FERRAZZA, D. A. et al. A banalização da prescrição de psicofármacos em um ambulatório de saúde mental. **Paidéia**, v. 20, n. 47. 2010.

FERREIRA, G. S. **TDAH: uma doença que se pega na escola Um estudo sobre a medicalização da infância como demanda sociocultural**. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara. 2016.

FORQUIN, J. C. (org.), (1995). **Sociologia da Educação – dez anos de pesquisa**. Petrópolis: Vozes.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. **Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde.** 2013.

FRANCO, L. C.; ULHÔA CINTRA, É. P.; LARA, A. F. L **O estado da arte da pesquisa sobre a medicalização de crianças na universidade estadual de maringá (2003-2013): um estudo exploratório.** 2014. Disponível em: http://www.dfe.uem.br/TCC-2014/Leticia_CFranco.pdf. Acesso em 10 de fevereiro 2017.

FREITAS, C. R. **A medicalização escolar – epidemia de nosso tempo: o conceito de TDAH em debate.** 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

G1. com. **Professor do PI é homenageado na 10ª edição de Olimpíada de Matemática.** Disponível em: <http://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2015/07/professor-do-pi-e-homenageado-na-10-edicao-de-olimpiada-de-matematica.html>. Acesso em 20 abril de 2017.

GARRIDO, J; MOYSES, M. A. A. Um panorama nacional dos estudos sobre a medicalização da aprendizagem de crianças em idade escolar. In: CRPSP; GIQE. (Org.). **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011, p. 149-162.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 2011.

GIROTO, C. R. M.; SANTANA, A. P. Inclusão e medicalização: da educação básica ao ensino superior. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. S1, p. 630-630, 2016.

GIROTO, C. M. et al. **Promoção do letramento e desmedicalização do ensino. Núcleos de ensino da UNESP: metodologias de ensino e a apropriação de conhecimentos pelos alunos.** São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 306-28, 2014.

GOMES, R. K.; HENNIG, F. A medicalização da infância e o crescimento do uso de psicofármacos por crianças no Brasil. **Revista de Extensão e Iniciação Científica UNISOCIESC**, 2015, v. 2, n. 1.

GOMES, M. C; PULLIN, E. M. M. P. Leitura nas representações sociais de professores. **Ciências & Cognição**, 2010, 15.3: 84-99.

GONÇALVES, F. G. **Sucesso no campo escolar de estudantes oriundo de classe populares: estrutura e trajetórias.** 2015. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Sociologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

GUARESCHI, P. A; JOVCHELOVITCH. S. (Orgs.) **Textos em Representações Sociais.** 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GUARESCHI, Pedrinho, A. “Sem dinheiro não há salvação”: ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: GUARECHI, P. A; JOVCHELOVITCH, S. **Textos em Representações Sociais.** 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GUIMARÃES-IOSIF, R. M. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil: impedimentos para a cidadania global emancipada.** Brasília: Liber Livro, 2009.

GUIA INFORMATIVO PARA A VIDA DIÁRIA EM MULTILÍNGÜE. **Sistema Educacional Japonês**. Edição da Cidade de Nishinomiya. 2012. Disponível em: <http://www.nishi.or.jp/media/2012/pt09-01-n.pdf>. Acesso em 13 de julho 2016

GILLY, M. **As representações sociais no campo educativo**. Educar, Curitiba, n. 19, p. 231-252. Editora da UFPR. 2002.

GLORIA, D. M. A. **Uma análise de fatores sociodemográficos e sua relação com a escolarização dos filhos em famílias de camadas médias**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social. Faculdade de Educação da UFMG. 2007.

GREGÓRIO, M. C. **Sistemas de educação nos países seleccionados para o estudo**. 2009. In Ramalho, Glória. **Relatório do estudo: Opções educativas sectoriais de alguns países integrados no PISA**. 2009.

GSHOW. **Piauiense Izael Araújo vence pela 2ª vez o quadro Soletrando**. Disponível em: <http://gshow.globo.com/Rede-Clube/noticia/2015/09/piauiense-vence-pela-2-vez-o-quadro-soletrando-do-caldeirao-do-huck.html>. Acesso em 20 de julho 2016

HENRI, J; LEE, S; **Why Hong Kong students favour more face-to- face classroom time in blended learning**. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 11, Número Especial 2007.

IDOETA, P. A. **Oito coisas que aprendi com a educação na Finlândia**. 2015. Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/08/150807_finlandia_professores_brasileiros_pai. Acesso em 20 de julho 2016

IGLESIAS, D. **Escola de Cocal dos Alves se destaca com mais de 70% de aprovação no Sisu**. 2016. Disponível em <http://cidadeverde.com/noticias/211306/escola-de-cocal-dos-alves-se-destaca-com-mais-de-70-de-aprovacao-no-sisu>. Acesso em 20 de julho 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **O que é o Ideb**. 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>. Acesso em 20 de jul. 2016.

_____. **Censo Escolar**. 2011. <http://portal.inep.gov.br/web/guest/basica-censo>. Acesso em 20 de jul. 2016.

_____. **Saeb**. 2011. <http://provabrazil.inep.gov.br/>. Acesso em 20 de julho 2016.

_____. **Dados do Ideb 2015 já estão disponíveis para consulta**. 2016. Disponível em http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/dados-do-ideb-2015-ja-estao-disponiveis-para-consulta. Acesso em 20 de julho 2016.

_____. **Resumo Técnico: resultados do índice de desenvolvimento da educação básica 2005-2015**. http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/dados-do-ideb-2015-ja-estao-disponiveis-para-consulta. Acesso em 20 de julho 2016.

_____. **Sistema de Avaliação da Educação Básica**. 2016. http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/saeb-tera-avaliacao-nacional-de-alfabetizacao?redirect=http://portal.inep.gov.br/. Acesso em 20 de julho 2016.

ILLICH, I. **A expropriação da saúde. Nêmesis da Medicina**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

KAMERS, Michele. A fabricação da loucura na infância: psiquiatrização do discurso e medicalização da criança. **Estilos da Clínica**, v. 18, n. 1, p. 153-165, 2013.

JACÓ, P. C. C. **Do ensino médio à educação superior: caminho e descaminho de alunos egressos da Escola de Educação Básica**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2014.

JARVIS, P. Aprendizagem continuada e globalização: por um modelo estrutural comparativo (2012). In: COWEN, R; KAZAMIAS, A. M; ULTERHALTER, E. (Orgs). **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012.

JERUSALINSKY, A.; FENDRIK, S. (2011). Introdução. In A. Jerusalinsky & S. Fendrik (Orgs.), **O livro negro da psicopatologia contemporânea**. São Paulo: Via Lettera.

JESUS FILHO, R. T. **Contrariando a sina – da educação de jovens e adultos ao Ensino Superior: escolaridades exitosas de alunas trabalhadoras**. 2013. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Federal de Goiás. 2013.

JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.

JOVCHELOVITCH. S. Vivendo a vida com os outros intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH. S. (Orgs.). **Textos em Representações Sociais**. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 53-72.

JODELET, D. **Les représentations sociales. Presses universitaires de France**, 2003. Substituir no texto do cap. 1 1989 por 2003

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997. Tradução de Ramon Américo Vasques e Sonia Goldefeder.

_____. La raison scolaire: École et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir. **Rennes: Presses Universitaires de Rennes/Paideia**. 2008.

_____. **Dans les plis singuliers du social**. Paris: La découverte, 2013.

LANE, S.T. M. **O que é psicologia social**. São Paulo : Brasiliense, 1981.

LEHER, Roberto. **O público como expressão das lutas sociais: dilemas nas lutas sindicais e dos movimentos sociais frente ao desmonte neoliberal da educação pública. Projeto de análise de conjuntura**. 2005. Disponível em:< [www. outrobrasil. net](http://www.outrobrasil.net)> Acesso em 20 de Agosto de 2017.

LENER, C. E. **A medicalização das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da percepção da gestão escolar e dos professores que atuam nesse nível**. 2015. Disponível em <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/715/1/2014CarineEloisaLerner.pdf>. Acesso em 15 de Março de 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. Edições Loyola, 2008.

LIMA, R. C. P.; CAMPOS, P. H. F. Campo e grupo: aproximação conceitual entre Pierre Bourdieu e a teoria moscoviciana das representações sociais. **Educação e Pesquisa**, 2015, 41.1, p. 63-77.

LIMA, R. C. P.; CAMPOS, P. H. F. Campo e grupo: aproximação conceitual entre Pierre Bourdieu e a teoria moscoviciana das representações sociais. **Educ. Pesqui.** 2015. 41, n. 1, p. 63-77.

LEITÃO, J. A. M.; MIRANDA, F. S.; NEGREIROS, F. Uso de medicamentos psicoativos diante das queixas escolares: um estudo com universitários piauienses. **Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada**, 2016.

LUENGO, F. C.; CONSTANTINO, E. P. A. **A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância**. 2010.

LUENGO, F. C. **A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância**. 2010.

KIM, T. Confucionismo, modernidades e conhecimento: china, coreia do sul e Japão. In: COWEN, A. M. K. R.; ULTERHALTER, E. **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. – Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. 2v.

MACHADO, L. B.; ANICETO, R. A. Núcleo central e periferia das representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 2010, 18.67: 345-363.

MARTINS, A. **Finlândia ou tigres asiáticos: qual é o melhor modelo de educação para a América Latina?** 2015.
http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/05/150508_finlandia_educacao_lab. Acesso em 20 de Jul. 2016.

MARTINS, A. M.; CARVALHO, C. A. S.; ANTUNES-ROCHA, M. I. Pesquisa em representações sociais no Brasil: cartografia dos grupos registrados no CNPq. **Psicologia: teoria e prática**, 2014, 16.1: 104-114.

MELO, S. N., FERREIRA, D. A. O. Representação social de campo e cidade em alunos da escola agrícola de Rio Claro-SP. **Cadernos Ceru**, 2011, 22.1: 13-24.

MERTENS, Donna M. Transformative Paradigm: Mixed Methods and Social Justice. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 1, n.3, p. 212-225, 2007. Disponível em: http://supportservices.ufs.ac.za/dl/userfiles/documents/00001/1460_eng.pdf. Acesso em 20 de Abril de 2016.

MENDONÇA, A. P.; LIMA, M. E. O. Representações sociais e cognição social. **Psicol. saber soc**, 2014, 3.2: 191-206.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Prova Brasil – Apresentação**. 2016.
<http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>. Acesso em 20 de Jul. 2016.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Medicalização: o obscurantismo reinventado. In: COLLARES, C.; MOYSÉS, M. A.; RIBEIRO, M. C. (Org.). **Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos: memórias do II Seminário internacional educação**

medicalizada: dislexia, TDAH e outros supostos transtornos. Campinas, SP.: Mercado de Letras, 2015. p. 41-64.

MONTEIRO, D. F; SILVA, F; SOUSA; SHIGEEDA, L; PEREIRA, L; NOGUEIRA, R; MENEZES, S; BREVES, T. "Educação comparada: mitos e metas" a valorização do professor no Japão e no Brasil. **Revista Pandora Brasil** - Nº 41 Abril de 2012 - ISSN 2175-3318.

MORENO, A. C. **Brasil cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática**. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>. Acesso em 20 de Julho de 2016

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. O fenômeno das representações sociais. In S. Moscovici (Org.). **Representações sociais: investigações em psicologia social**. (pp. 29-109). Petrópolis: Vozes. 2003.

_____. **Representações Sociais: Investigação em Psicologia Social**. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 5 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

MUNHOZ, I. M. S. **Educação para a carreira e representações sociais de professores: limites e possibilidades na educação básica**. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo. 2010.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

NAIFF, L. A. M; NAIFF, D. G. M; PEREIRA., J. M. M.; ÁVILA, R. F. O que pensam os professores sobre seus alunos: aspectos psicossociais da Educação de Jovens e Adultos. Gerais: **Revista Interinstitucional de Psicologia**, 2015, 8.1: 19-32.

NEGREIROS, F.; AMARAL, E. B.; LIMA, J. A. Fracasso Escolar no Ensino de Física na perspectiva de professores de escolas públicas. **PSICOPEDAGOGIA ON LINE**, 2016, v. 1, p. 10-23.

NEGREIROS, F.; SILVA, C. F. C.; SOUSA, Y. L. G. A patologização da dislexia entre professores da rede pública. **PSICOPEDAGOGIA ON LINE**, 2016, v. 1, p. 77-95.

NETO, F. M. R. Educação & Desigualdades Sociais no filme Escritores da Liberdade. **Revista Café com Sociologia**, 2016, 5.1: 37-45.

NÓBREGA, S. M; COUTINHO, M. P. L. O teste de associação livre de palavras. In M. P. L. Coutinho & A. S. Lima, F. B. Oliveira & M. L. Fortunato (Orgs.), **Representações sociais: abordagem interdisciplinar**. 2003. João Pessoa: Universitária

NOGUEIRA, M. A. A categoria “família” na pesquisa em sociologia da educação: notas preliminares sobre um processo de desenvolvimento. **Educação e Sociedade**. 2013

NOGUEIRA, C. M. M; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, 78. 2002.

NOGUEIRA, A. A. S. **Educação de Jovens e adultos na cidade do Natal: uma reflexão sobre sucesso e insucesso**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte, 2012.

NORO, M. M. C. **Gestão de Processos Pedagógicos no PROEJA: razão de acesso e permanência**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

NOVA, T. B. **Representações sociais de escola das crianças: uma análise a partir de seus desenhos**. 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO

OLIVEIRA A. A. M. Abordagem societal das representações sociais. **Sociedade e estado**, 2009, 24.3: 713-737.

OLIVEIRA, Francisco. **Crítica à razão dualista/O ornitorrinco**. Boitempo editorial, 2015.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Programme for international student assessment (PISA) results from Pisa 2015**. Disponível em <http://www.oecd.org/pisa/>. Acesso em 12 de janeiro 2017.

ORICCHIO, A. **Viagem Educacional do SIEEESP: Cingapura e Coreia do SUL**. Edição especial. 2015.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Programme for international student assessment (PISA) results from Pisa 2015**. Disponível em <http://www.oecd.org/pisa/>. Acesso em 12 de janeiro 2016.

PATRIOTA, L. M. Teoria das Representações Sociais: Contribuições para a apreensão da realidade. **Serviço Social em Revista**, 2007, 10.1: 1679-1842.

PAULA, F. S; TFOUNI, L. V. A persistência do fracasso escolar: Desigualdade e ideologia. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 2009, v. 10, n.2, pp. 117-127.

PATRIOTA, L. M. Teoria das Representações Sociais: Contribuições para a apreensão da realidade. **Serviço Social em Revista**, 2007, v. 10, n.1, 1679-1842.

PASSOS, V. A. **Educação de jovens e adultos: fatores e estratégias dos que permanecem e conseguem sucesso escolar**. Dissertação (mestrado). Pontífice Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2011.

PATTO, M. H. S. **Para uma crítica da razão psicométrica**. *Psicologia USP*, 8(1), 47-62. 1997.

_____. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PEDRAL, S. **Educação.doc: registros da série de documentários educação.doc sobre educação pública de qualidade dirigida por Luiz Bolognese e codirigida por Laís Bodanzky**. São Paulo: Moderna, 2014.

PETRÒ, V. **Educação de Jovens e adultos: como se constitui a influência das redes sociais no acesso e/ou na permanência dos jovens na escola? Tese (doutorado)**. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2015.

POLLI, G. M; WACHELKE, J. Confirmação de centralidade das representações sociais pela análise gráfica do questionário de caracterização. **Temas em Psicologia**, 2013, 21.1: 97-104.

PORTAL BRASIL. **Saiba como é a divisão do sistema de educação brasileiro**. 2014. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/05/saiba-como-e-a-divisao-do-sistema-de-educacao-brasileiro/view>. Acesso em 20 Agosto de 2016.

PREFEITURA MUNICIPAL DE COCAL DOS ALVES. **Plano Municipal de Ensino**. 2015.

QEdu. **Taxas de Rendimento (2015)**. 2015. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento>. Acesso em 20 Agosto de 2016.

_____ **Cocal dos Alves: Ideb 2015**. 2016. Disponível em <http://www.qedu.org.br/cidade/4971-cocal-dos-alves/ideb?dependence=2&grade=2&edition=2015>. Acesso em 20 Agosto de 2016.

_____ **Piauí: Ideb 2015**. 2016. Disponível em <http://www.qedu.org.br/estado/118-piaui/ideb?dependence=2&grade=2&edition=2015>. Acesso em 20 Agosto de 2016.

_____ **Matrículas e Infraestrutura**. 2017. Disponível em: http://www.qedu.org.br/cidade/4971-cocal-dos-alves/censo-escolar?year=2016&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=. Acesso em 11 de Outubro de 2017.

RELATÓRIO MCKINSEY & COMPANY. **Como os Sistemas Escolares de Melhor Desempenho do Mundo Chegaram ao Topo**. 2008. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/2755c21f-ddb8-45a4-ae85-cf637b2d231b.pdf>. Acesso em 20 de Jul. 2016.

REALI, H; REALI, S. **Taipé orgulhosamente chinesa**. 2007. Disponível em <http://www.revistaplaneta.com.br/taipe-orgulhosamente-chinesa/>. Acesso em 20 de Jul. 2016.

REIS, S. L. A; BELLINI, L. M. Representações sociais: teoria, procedimentos metodológicos e educação ambiental. **Teoria e Prática da Educação**, 2011, 12.1, 133-144.

RIBEIRO, V. C. **A relação com o saber de crianças em acolhimento institucional**. 2012. Dissertação (mestrado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2012.

ROUQUETTE, M. L; RATEAU, P. **Introduction à l'étude des représentations sociales**. 1998. Grenoble: PUG.

ROSA, S. A. **Representações sociais de alunos da rede pública estadual de ensino sobre escola, escola pública e escola particular**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2015.

ROSAR, M. F. F. Os movimentos sociais e a pedagogia histórico-crítica: o salto de qualidade necessário na prática da educação escolar e não-escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. 2013, 5.2: 73-88.

SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Petrópolis: Vozes. 1998.

SÁ, C. P; ARRUDA, A. O estudo das representações sociais no Brasil. **Revista de Ciências Humanas**, 2000, 19: 11-31.

SÁ, C. P. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. J. P. (Org.). **O conhecimento do cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SÁ, A L. F; ORRÚ, S. E; SILVA, V. **A influência da cultura na produção de processos iatrogênicos em crianças diagnosticadas com transtornos funcionais**. VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT13-2013/AT13-005.pdf>. Acesso em 20 de junho de 2017.

SALDANA, P. FOLHA DE SÃO PAULO. **Escola do Piauí coleciona medalhas e vive empolgação com a matemática**. Folha de São Paulo. 2017. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/07/1899595-escola-do-piaui-coleciona-medalhas-e-vive-empolgacao-com-a-matematica.shtml>. Acesso em 20 de junho de 2017.

SANTOS, B. S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. 1989.

SANTOS, G. M. T.; FELICETTI, V. L. Discursos de Alunos e Professores sobre o Comprometimento do Estudante na Educação Profissional. **Competência**, Porto Alegre, RS, 2014, v.7, n.1, p. 31-48.

SANTOS, M. F. S; MORAIS, E. R. C., NETO, M. L. A. A Produção Científica em Representações Sociais: Análise de Dissertações e Teses Produzidas em Pernambuco. **Psico**, 2012, 43.2.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.

SILVA, J. O. **O processo de formação das idéias e representações sobre o mundo social segundo a sociologia clássica e contemporânea**. 2008. VII Seminário do Centro de ciências sociais aplicadas. Campus de Cascavel –PR.

SILVA, A. M. **A Suplência no Nível Médio de Ensino pelo Desempenho Acadêmico em Cursos de Graduação: um estudo de trajetórias escolares**. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade. Pontífice Universidade Católica de São Paulo. 2007.

SILVA, A. B. **Editando vidas: focos do DSM na medicalização social**. Dissertação (mestrado). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro. São Paulo. 2015.

SILVA, K. R. **Dificuldade de aprendizagem: a escola, o educando e a família**. 2010. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação e Pesquisa, Pontífica Universidade Católica de Goiás.

SEN, A. **Development as freedom**. New York: Anchor, 1999.

SLEE, R. O paradox da inclusão: a política cultural da diferença. In: APPLE, M. W.; AU, W; GANDIN, L. A. (Orgs). **Educação crítica: análise internacional**. Artmed Editora, 2016.

SOARES, A. R. **A política de gestão para o sistema de avaliação da educação do Rio Grande do Sul nas escolas estaduais do município de Gravataí.** Dissertação (mestrado profissional). Universidade Federal de Juiz de Fora. 2013.

STIVAL, M. C. E. E; FORTUNATO, S. A. O. Dominação e reprodução na escola: visão de Pierre Bourdieu. In: **VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR (EDUCERE) e no III Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas escolas CIAVE.** 2008. Área Temática: Violências e convivência nas Escolas: Complexidade, diversidade.

TARÁBOLA, F. S. **Quando o ornotorinco cai à universidade Traetorias de sucesso escolares pouco prováveis na USP: escolarização e formação de habitus de estudantes universitários das camadas populares.** Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação de São Paulo. São Paulo. 2010.

TEIXEIRA, R. C. **Ensino da Matemática: O Método de Singapura.** Jornal Atlântico Expresso. 2015. Disponível em: https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3489/1/Atl%C3%A2ntico_Expresso_RT23A.pdf. Acesso em 13 de Ago. 2016.

TESSER, C. D. Medicalização social (I): o excessivo sucesso do epistemicídio moderno na saúde. **Interface - Comunic, Saúde, Educação**, Botucatu, v.9, n.18, 2006.

TESSER, C. D; POLI NETO, P; CAMPOS, G. W. S. Acolhimento e (des)medicalização social: um desafio para as equipes de saúde da família. **Ciência & Saúde Coletiva**, 2010, v. 15, n. 3.

TOMEI, F. A. (2013). **O conceito de representações coletivas em Durkheim.** Disponível em: http://ensinosociologia.fflch.usp.br/sites/ensinosociologia.fflch.usp.br/files/Francesco_texto_0.pdf. Acesso em 20 de Jun. 2016.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Petrópolis, Vozes, 1998, 427 p.

TOTO, R. **Os sentidos do futebol espetáculo para estudantes de distintas classes sociais.** Tese (Doutorado). Universidade Metodista de São Paulo. 2007.

TRAD, M. F. **O Sucesso Escolar de alunos dos meios populares, na década de 60, no colégio Estadual de Minas Gerais: Reconstruindo as suas Trajetórias.** Dissertação (mestrado). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. 2009.

WACHELKE, J; WOLTER, R. Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 2011, 27.4: 521-526.

VARELLA, T. **Enem 2014 por Escola: campeã de matemática é melhor colégio 'pobre' do país.** 2015. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/08/06/enem-2014-por-escola-campea-de-matematica-e-melhor-colegio-pobre-do-pais.htm>. Acesso em 28 de setembro de 2015.

VARGAS, C. A. **O Programa Profuncionário e a valorização e a valorização e profissionalização dos/as servidores/as não docentes da educação básica.** Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontífice Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). 2015.

VALA, J. Representações sociais e psicologia social do conhecimento cotidiano. In: J. VALA; M.B. MONTEIRO. **Psicologia Social.** 2ª ed. (pp. 457-502). Lisboa: Fundação Ca. 2004.

VALA, J.; MONTEIRO, M. B. **Psicologia Social**. 8ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

VALENTE, L. F. **Política e gestão da educação brasileira no contexto atual: elementos conceituais e desafios**. 2009. Disponível em <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC37.pdf>. Acesso em 20 de Agosto de 2016.

VERONESE, M. V; GUARESCHI, P. A (2006). Hermenêutica de Profundidade na pesquisa social. **Ciências Sociais Unisinos**, 42 (2), pp. 85-93.

VIANNA, M. R; VALE, M. H. C. “Planejamento e gestão em Cingapura: um caso a ser observado à luz da integração intersetorial e a relação com os transportes”. **Anais da 20ª semana de tecnologia Metromeroviária** categoria 1 “. 2014. Disponível em: <http://www.aeamesp.org.br/biblioteca/stm/20smtf1410Tt09rl.pdf>. Acesso em 13 de Agosto de 2016.

VIÉGAS, L. S.; GOMES, J.; OLIVEIRA, A. R. F. Os Equívocos do Artigo “Os Equívocos e Acertos da Campanha ‘Não à Medicalização da Vida’”. **Psicologia em Pesquisa**, 7(2), 266-276. 2013.

VICENTE, R. G. J. **Trajetórias educacionais bem-sucedidas: o reverso da evasão**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação-Modalidade Profissional. Universidade de Brasília. 2015.

ZICA, A. A. A. **Projeto incubadora de talentos: a experiência escolar e familiar dos bolsistas**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2011.

ZORZANELLI, R. T; ORTEGA, F; BEZERRA JÚNIOR, B. Um panorama sobre as variações em torno do conceito de medicalização entre 1950-2010. **Ciência & Saúde Coletiva**, 19(6):1859-1868. 2014.

APENDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal do Piauí – UFPI

Campus Ministro Petrônio Portella

Programa de Pós Graduação em Sociologia

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do estudo: Sucesso escolar e medicalização da educação: representações sociais de professores de Cocal dos Alves/PI

Pesquisador responsável: Prof. Dr. Fauston Negreiros

Instituição/Departamento: Sociologia – Programa de Pós Graduação em Sociologia

Email: faustonnegreiros@ufpi.edu.br

Telefone para contato: (86) 99417-9046

Local da coleta de dados: Cocal dos Alves

Prezado(a),

Você está sendo convidado (a) a participar de forma totalmente **voluntária**, do preenchimento de um questionário que versa sobre dados sócio demográficos a fim de especificar sexo, formação, atuação na educação de Cocal dos Alves dentre outros aspectos, a seguir será apresentado para ser preenchido uma entrevista que aborda questões relativas aos objetivos do presente estudo, as mesmas permeiam o tema do sucesso escolar e bem como da medicalização da educação no município. Antes de efetivar a sua participação nesta pesquisa por meio da entrevista é importante que leia o termo de consentimento livre e esclarecido, e que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir sua participação. Você tem o direito de **desistir** de participar da pesquisa a qualquer momento.

Objetivo do estudo: Compreender as representações sociais que os professores do município de Cocal dos Alves têm acerca do sucesso escolar e da medicalização da educação.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas presentes no questionário sóciodemográfico e entrevista.

Benefícios: Esta pesquisa contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado, para a produção e ampliação de conhecimento científico, bem como poderá contribuir para futuras intervenções psicossociais no âmbito educacional.

Riscos: A participação na pesquisa poderá ocasionalmente trazer alguns riscos, tantos físicos e psicológicos, tais como: mal estar, ansiedade, constrangimento, vergonha, melancolia, tristeza aos seus participantes. No caso da ocorrência de tais riscos, a participação na pesquisa será interrompida de forma imediata, e o participante será encaminhado para serviços como o NASF, CAPS e ESF's onde receberá acompanhamento profissional adequado, acolhedor e ético através de profissionais disponíveis no momento em caráter de urgência.

Sigilo: Este estudo tem finalidades acadêmicas, portanto seus resultados serão publicados em eventos e revistas científicas, no entanto você não será identificado, ou seja, garantimos sigilo/anonimato da participação em nossa pesquisa.

Garantia de acesso: A qualquer etapa do estudo, terá acesso também aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas.

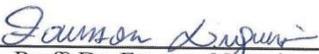
Declaro estar ciente e informado (a) sobre os procedimentos de realização da pesquisa, conforme explicitados acima e declaro que irei participar voluntariamente.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Local e data: _____/_____/_____

Assinatura

Nº Identidade


Profº Dr. Fauston Negreiros
Email: faustonnegreiros@ufpi.edu.br

Profº. Dr. Fauston Negreiros
PSIQUED - CMRV/UFPI
Mat. SIAPE 1891699

Pesquisador Responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI – Campus Universitário Ministro Reis Velloso - Av. Sebastião, 2819 – Bloco 16 – Sala 05 – Bairro Reis Velloso – CEP: 64202-020 – Parnaíba/PI
tel.: (86) 3323-5251 – Email: cep.ufpi.crmv@gmail.com

APÊNDICE B –QUESTIONÁRIO

Prezado participante:

O seguinte instrumento objetiva a obtenção de informações pertinentes a identificação de demandas educacionais envolvendo a Sucesso escolar e a medicalização da educação, a partir do ponto de vista dos professores, que são sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem no espaço escolar. Desde então, agradecemos sua preciosa participação e convidamos, caso ache oportuno, a colaborar na aplicação de um breve questionário. Estamos disponíveis para sanar qualquer dúvida a respeito do mesmo, bem como da referida pesquisa em andamento. Assim reforçamos o caráter voluntário para participação e garantimos too o sigilo e/ou anonimato da sua participação, como rege o Comitê de Ética em Pesquisa. Cordialmente,

Edna de Brito Amaral;

Orientador Prof. Dr. Fauston Negreiros

1. Qual seu sexo?

_____ Masculino _____ Feminino

2. Qual sua idade? _____

3. Naturalidade: _____

4. Qual seu estado civil?

- Solteiro/a Separado/a o divorciado/a
 Namorando Viúvo/a
 Casado/a

5. Você possui alguma orientação religiosa?

- Não
 Sim Qual? _____

6. Pratica alguma atividade física ou de lazer?

- Sim
 Não
 Qual? _____

7. Qual a renda mensal total de sua família?

- Entre 1 e 2 salários mínimos (880,00 e 1760,00)
 Entre 2 e 3 salários mínimos (1.760,00 e 2640,00)
 Entre 3 e 5 salários mínimos (2.640,00 e 4400,00)
 Mais de 5 salários mínimos (+ 4.400,00)

8. Com quem você mora?

- Sozinho

- Com parceiro/a
- Com familiares (pais, irmãos, etc.)
- Com os filhos
- Com parceiro/a e filhos
- Com amigos

9. Qual sua Formação _____?

10. Fez pós-graduação? Caso sim qual? _____

11. De acordo com sua profissão de professor, você se considera?

- Satisfeito
- Insatisfeito

12. Qual sua vinculação?

- Celetista
- Efetivo

13. Você atualmente:

- Atua como professor
- Está em outra função
- Nas duas opções

14. Há quantos anos você leciona? _____

15. Em quantas e quais escolas você leciona?

16. Você leciona em quais modalidades?

17. Qual a faixa etária dos alunos que você leciona?

18. Qual sua carga horária semanal:

Em sala de aula _____

Em planejamento de aulas/correções de provas (na escola, em casa, etc)

19. Você sente cansaço físico ou mental em decorrência de seu trabalho?

- Sim
- Não

20. Seu trabalho lhe causa estresse?

- Sim
- Não

Caso sim, faz uso de algum medicamento para aliviá-lo? Qual?

21. Você faz uso de algum outro medicamento no seu dia-dia? Caso sim, com qual objetivo?

22. Quando tem necessidade de um medicamento você procura ajuda profissional ou toma por conta própria?

APÊNDICE C - TALP

Sucesso escolar

- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()

Medicalização da Educação

- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()

Educação em Cocal dos Alves

- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()
- _____ ()

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURA

Você identifica no contexto escolar de Cocal dos Alves comportamentos do alunado que necessitam de encaminhamento para um atendimento especial por um outro profissional?

Caso sim, cite quais comportamentos você percebe que são necessários encaminhamentos a profissionais de saúde

Quais seriam os problemas de aprendizagem mais frequentes no cotidiano escolar em Cocal dos Alves?

Na sua opinião quais motivos/fatores levaram o ensino de Cocal dos Alves a ter sucesso escolar?

ANEXOS

ANEXO A- APROVAÇÃO CEP



UFPI
CMRV

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PIAÚÍ CAMPUS MINISTRO
REIS VELLOSO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Sucesso escolar e medicalização da educação: representações sociais de professores de Cocal dos Alves/PI

Pesquisador: Fauston Negreiros

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 56363016.8.0000.5669

Instituição Proponente: UFPI - Campus Ministro Reis Velloso

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.653.446

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa intitulado "Sucesso escolar e medicalização da educação: representações sociais de professores de Cocal dos Alves/PI". Os pesquisadores propõem "conhecer no cotidiano dos professores do município de Cocal dos Alves as representações que estes atores têm acerca do sucesso escolar e da medicalização da educação" e justificam apontando como característica do município o "uso exagerado de medicamentos controlados." Apresentam ainda em sua justificativa dados disponibilizados pela Anvisa (2015), relacionados ao consumo de Metilfenidato, que apresentou um aumento de 300% no Brasil.

Objetivo da Pesquisa:

Os pesquisadores apontam como objetivo geral da pesquisa: "Compreender as representações sociais que os professores do município de Cocal dos Alves/ PI têm acerca do sucesso escolar e da medicalização da educação." E como objetivos específicos: pontuar quais os principais problemas na escolarização são vivenciados pelos professores no cotidiano escolar bem como as estratégias utilizadas para enfrentá-los; identificar qual a representação que os professores de Cocal dos Alves/PI tem acerca do sucesso escolar; analisar a postura dos docentes diante do processo de medicalização/patologização no campo

Endereço: Av. São Sebastião, 2819 - Bloco 16 - Sala 05

Bairro: Reis Velloso

CEP: 64.202-020

UF: PI

Município: PARNAIBA

Telefone: (86)3323-5251

E-mail: cep.ufpi.cmr@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.653.446

educacional;

compreender como se dá o processo de medicalização da educação no município de Cocal dos Alves/PI.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores apontam riscos de natureza física e psicológica e se comprometem a prestar auxílio e viabilizar atendimento ao participante do estudo. Nessas situações, os pesquisadores declaram que a entrevista será encerrada imediatamente e será garantido a atenção ao indivíduo, indicando ainda o sigilo da identidade do participante. A pesquisa será realizada por meio da aplicação de questionário sociodemográfico e entrevista e, segundo os pesquisadores, o estudo "contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado, para a produção e ampliação de conhecimento científico, bem como poderá contribuir para futuras intervenções psicossociais no âmbito educacional."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Consideramos que o projeto de pesquisa/proposta de investigação explicitada foi elaborado de modo claro e abordou todos os itens necessários a compreensão do desdobramento do estudo. A proposta possui caráter relevante e contribui na avaliação das práticas escolares e sua relação com a medicalização apontando para reflexões críticas acerca desse fenômeno crescente na contemporaneidade.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1) O Projeto de pesquisa apresenta estrutura adequada e linguagem clara, problematizando a temática central e apresentando justificativa, objetivos, aspectos metodológicos, fundamentação teórica, cronograma e orçamento.
- 2) O Termo de confidencialidade apresenta todos os elementos solicitados, conforme orienta o CEP.
- 3) O TCLE apresenta os elementos solicitados, conforme orienta o CEP.
- 4) Autorização – apresentou consentimento à realização da pesquisa em documento assinado pela Secretaria Estadual de Educação do Piauí – 1ª Gerência Regional de Educação e da Secretaria Municipal de Educação de Cocal dos Alves.
- 5) Instrumento de pesquisa – apresenta questionário sociodemográfico, Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) e entrevista, em conformidade com a metodologia descrita no projeto.
- 6) Demais documentos (carta de encaminhamento, currículos dos pesquisadores, declaração dos pesquisadores e folha de rosto), todos incluídos e apresentados de modo correto.

Endereço: Av. São Sebastião, 2819 - Bloco 16 - Sala 05

Bairro: Reis Velloso

CEP: 64.202-020

UF: PI

Município: PARNAIBA

Telefone: (86)3323-5251

E-mail: cep.ufpi.cmrv@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PIAUI CAMPUS MINISTRO
REIS VELLOSO



Continuação do Parecer: 1.653.446

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Sr. Pesquisador,

Em cumprimento ao previsto na Resolução 466/12, o CEP-UFPI aguarda o envio dos relatórios parciais e final da pesquisa, elaborados pelo pesquisador, bem como informações sobre sua eventual interrupção e sobre ocorrência de eventos adversos.

Ainda, para assegurar o direito do participante e preservar o pesquisador, revela-se importante alertar que o TCLE deverá ser rubricado em todas as suas folhas, tanto pelo participante quanto pelo(s) pesquisador(es), devendo ser assinados na última folha.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|--|------------------------|-------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_723324.pdf | 13/06/2016 19:10:50 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.docx | 13/06/2016 19:09:31 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Outros | Instrumentos_de_coleta_de_dados.docx | 23/05/2016 12:27:55 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Outros | Lattes_Edna.pdf | 23/05/2016 12:23:13 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Outros | Lattes_Fauston.pdf | 23/05/2016 12:12:50 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Outros | Carta_de_Encaminhamento.pdf | 23/05/2016 12:06:02 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Folha de Rosto | Folha_de_rosto.pdf | 20/05/2016 18:09:52 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Orçamento | ORCAMENTO.docx | 20/05/2016 18:08:26 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Outros | Termo_de_Confidencialidade.pdf | 20/05/2016 18:06:48 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto_de_Pesquisa.pdf | 20/05/2016 18:05:17 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | Declaracao_dos_pesquisadores.pdf | 20/05/2016 18:00:42 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Declaração de Instituição e | Autorizacao_SEMECA.pdf | 20/05/2016 17:58:38 | Fauston Negreiros | Aceito |

Endereço: Av. São Sebastião, 2819 - Bloco 16 - Sala 05

Bairro: Reis Velloso

CEP: 64.202-020

UF: PI

Município: PARNAIBA

Telefone: (86)3323-5251

E-mail: cep.ufpi.cmrv@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PIAUÍ CAMPUS MINISTRO
REIS VELLOSO



Continuação do Parecer: 1.653.446

| | | | | |
|--|---|------------------------|-------------------|--------|
| Infraestrutura | Autorizacao_SEMECA.pdf | 20/05/2016 17:58:38 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | AUTORIZAcao_INSTITUCIONAL_SED UC.pdf | 20/05/2016 17:56:12 | Fauston Negreiros | Aceito |
| Cronograma | Cronograma.docx | 20/05/2016 17:50:46 | Fauston Negreiros | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PARNAIBA, 29 de Julho de 2016

Assinado por:

Baldomero Antonio Kato da Silva
(Coordenador)

Endereço: Av. São Sebastião, 2819 - Bloco 16 - Sala 05

Bairro: Reis Velloso

CEP: 64.202-020

UF: PI

Município: PARNAIBA

Telefone: (86)3323-5251

E-mail: cep.ufpi.cmrv@gmail.com

ANEXO B – COMPROVANTE DE SUBMISSÃO DE ARTIGO EM REVISTA

18/03/2017

Gmail - [Psicol. Soc.] Agradecimento pela Submissão



Edna Amaral <ednabamaral@gmail.com>

[Psicol. Soc.] Agradecimento pela Submissão

5 mensagens

Luciana Kind <noreply.ojs@scielo.org>

17 de julho de 2016 22:34

Para: você EDNA BRITO AMARAL <ednabamaral@gmail.com>

você EDNA BRITO AMARAL,

Agradecemos a submissão do seu manuscrito "Desenvolvimento e aprendizagem em meio à Microcefalia: representações de universitários" para Psicologia & Sociedade. Através da interface de administração do sistema, utilizado para a submissão, será possível acompanhar o progresso do documento dentro do processo editorial, bastando logar no sistema localizado em:

URL do Manuscrito:

<http://submission.scielo.br/index.php/psoc/author/submission/166752>

Login: ednamaral

Informamos que, devido ao grande número de submissões recebidas e necessidade de atendimento a critérios de distribuição regional e internacional, a perspectiva de publicação dos artigos é de pelo menos 1 ano.

Agradecemos mais uma vez considerar nossa revista como meio de transmitir ao público seu trabalho.

Luciana Kind
Psicologia & Sociedade
Revista Psicologia & Sociedade
revistapsisoc@gmail.com

Edna Amaral <ednabamaral@gmail.com>

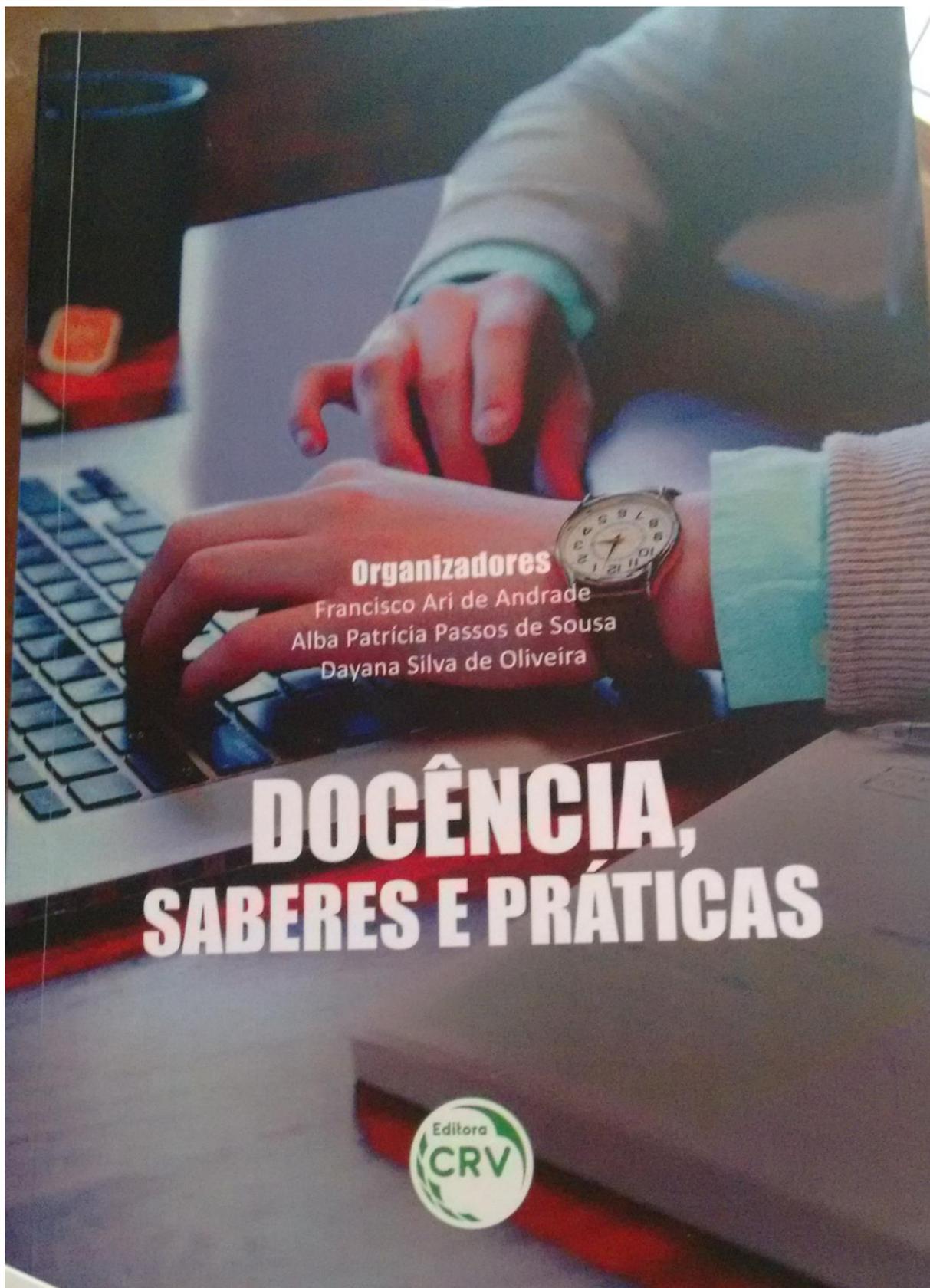
17 de julho de 2016 22:37

Para: luisa nayra <luisanayra@outlook.com>, "faustonnegreiros@ufpi.edu.br" <faustonnegreiros@ufpi.edu.br>, ludgleydson <ludgleydson@yahoo.com>

Boa noite!

E-mail de confirmação do artigo submetido a revista Psicologia e Sociedade.

Agora é torcer.



5. ENTRE A INDISCIPLINA E A MEDICALIZAÇÃO: discursos de professores e alunos de escolas públicas do Piauí

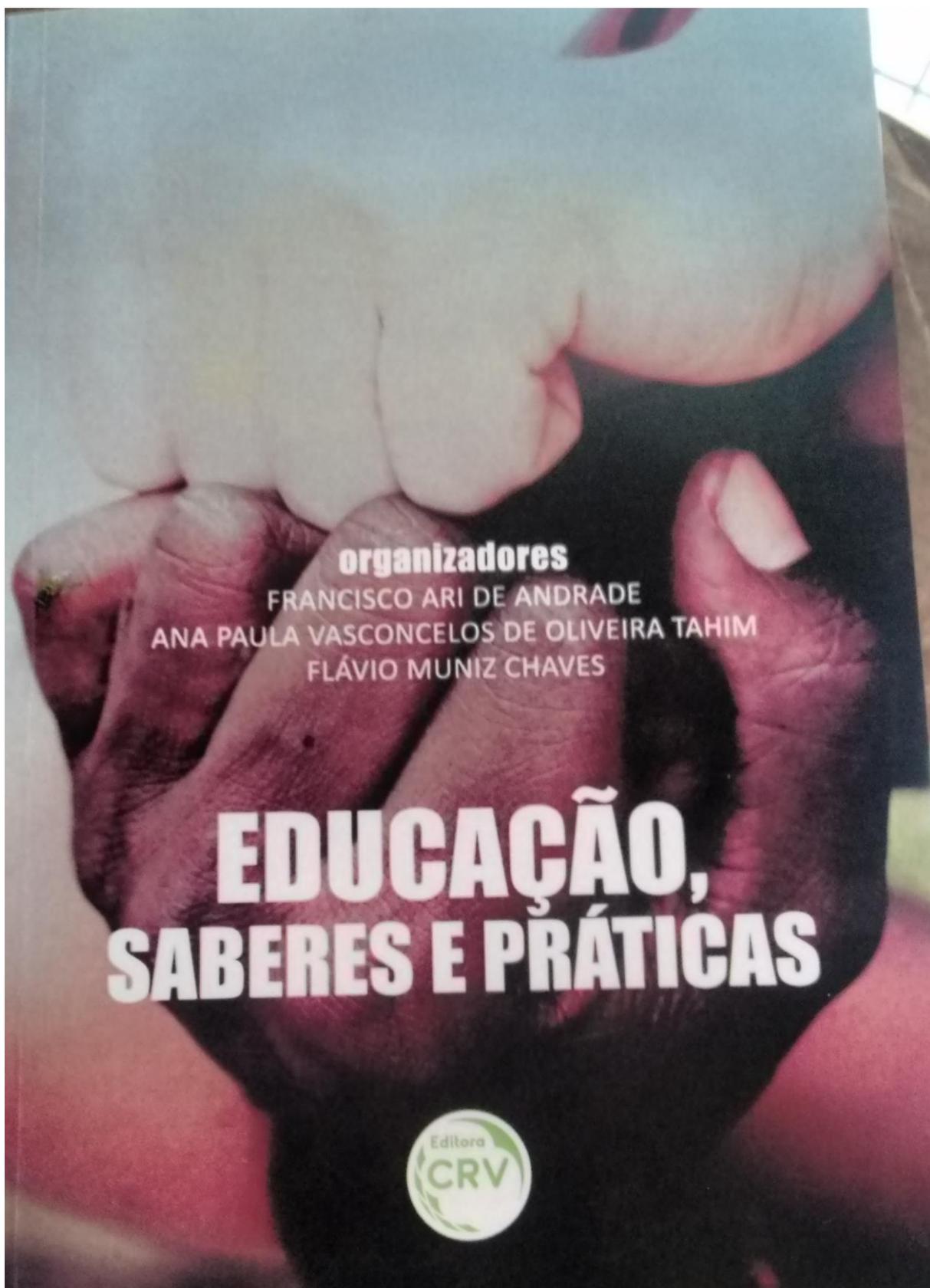
*Edna de Brito Amaral
Luisa Nayra da Silva Gomes
Fauston Negreiros*

Introdução

O contexto escolar é permeado por muitos fatores, estes perpassam o ambiente escolar influenciando em seu desenvolvimento, seja social ou intelectual. Muitos destes fatores contribuem de modo objetivo para os papéis que a criança desempenhará no futuro. Porém não se pode negar a existência de aspectos negativos nesse contexto de aprendizagem, em sua maioria os aspectos negativos acabam por condenar muitas crianças ao fracasso escolar sem que, necessariamente a culpabilização atribuída a mesma se mostre verdadeira.

Assim sendo o presente estudo versa sobre os comportamentos indisciplinados, onde procurou-se alcançar a descrição dos principais aspectos psicossociais da indisciplina escolar no olhar discentes e docentes, como, fatores que contribuem para a manutenção da indisciplina e métodos que estão sendo realizados para a diminuição da ação indisciplinada, como por exemplo a ação de medicalizar as crianças. Este estudo foi realizado em escolas do ensino fundamental da rede pública estadual e municipal de ensino situada na Microrregião de Floriano-PI.

Destarte, esta pesquisa consiste em um estudo preliminar acerca da indisciplina, sobre o que tem causado e as estratégias de enfrentamento utilizada por gestores e docentes afim de contribuir para o processo educacional da Microrregião. Para contextualizar tais fatores foi feito uma breve discussão, a seguir, acerca do que se conhece por indisciplina, a relação da mesma com o fracasso escolar bem como os aspectos relativos a medicalização no contexto escolar.



organizadores

FRANCISCO ARI DE ANDRADE
ANA PAULA VASCONCELOS DE OLIVEIRA TAHIM
FLÁVIO MUNIZ CHAVES

EDUCAÇÃO, SABERES E PRÁTICAS



CAPÍTULO 6

COMPREENSÃO E PRODUÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL DA EVASÃO ESCOLAR: um estudo com professores da rede pública de ensino

*Edna de Brito Amaral
Luisa Nayra da Silva Gomes
Fauston Negreiros*

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo apontar indicadores da evasão escolar na perspectiva de atores sociais da escola, ou seja, professores e gestores. A evasão escolar é tema que vem ocupando espaço nas discussões e pesquisas educacionais, sobretudo com o intento de ampliar a compreensão e sua produção. Dados do Programa das Nações Unidas de 2012, apontam que 1 em cada 4 alunos que iniciam o ensino fundamental no Brasil abandona a escola antes de chegar ao 9º ano. O Brasil ocupa o 3º lugar mundial quanto a taxa de evasão escolar no Mundo com a taxa de 23,4%, quanto ao índice de desenvolvimento – IDH, ficando atrás apenas da Bósnia com 26,8% e das Ilhas São Cristovam no Caribe com 26,5%, informações estas disponíveis no site do Ministério da Educação (BRASIL, 2015).

No âmbito nacional, a taxa de evasão em 2004 era de 18,07%, em 2006 era de 17,79, e em 2012 de 23,4%. A própria Organização das Nações Unidas/ONU sugere novas políticas educacionais para que haja uma mudança frente a este quadro. Diante disso, educadores brasileiros vêm preocupando-se com as crianças que chegam à escola, mas, que nela não permanecem. Tal problemática apresenta uma gama de desafios e uma abordagem complexa nos aspectos da investigação científica, demonstrando uma preocupação emergente: um grande número de crianças que passa pela escola, não tem se apropriados dos conhecimentos científicos produzidos historicamente pelos homens e nem permanece o tempo dito necessário, ocasionando na ausência de sentidos para a permanência na escola (PATTO, 1996; 2008).