



## **O ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO ESCOLAR EM UMA REDE DE ENSINO MUNICIPAL: DA ATUAÇÃO DOCENTE ÀS DESIGUALDADES SOCIOECONÔMICAS DOS ESTUDANTES**

Mauro Augusto Burkert Del Pino;  
Gilceane Caetano Porto;  
Janaína Soares Martins Lapuente;  
Fernanda Arndt Mesenburg.

### **RESUMO**

O artigo apresenta resultados de pesquisa que investigou o processo de exclusão escolar experienciado na rede pública municipal de ensino de Pelotas, tomando por base o Projeto das Classes de Apoio da Secretaria Municipal de Ensino e Desporto. A investigação faz uma análise do Projeto desde sua criação, com o intuito de analisar os indicadores de exclusão da rede municipal. Investigou os estudantes que participam do projeto e as professoras que atuam nas classes de apoio. Os dados referentes à atuação docente foram coletados através de questionário fechado e ponderados segundo a análise de conteúdo. Já a caracterização da realidade socioeconômica dos estudantes foi realizada a partir de dados coletados junto ao IBGE, ao INEP e à Prefeitura Municipal de Pelotas. Os resultados apontam a diversidade de formação dos docentes, o que é fator de impacto nos resultados, e a relação existente entre renda, pobreza, raça e exclusão escolar.

**Palavras-chave:** exclusão escolar, ensino fundamental, desigualdade socioeconômica, escola pública.

FACING THE SCHOOL EXCLUSION IN A MUNICIPAL SCHOOL SYSTEM: FROM TEACHING PERFORMANCE TO STUDENTS' SOCIOECONOMIC DIFFERENCES

### **ABSTRACT**

The article presents results of the research that investigated the process of school exclusion experienced in the municipal public education system in Pelotas, based on the Support Classes Project of the Education and Sports Municipal Department. The investigation makes an analysis of the Project since its creation, in order to analyze the exclusion indicators of the municipal system. It investigated the students who participate in the project and the teachers who work in the support classes. The data about teaching performance were collected through a closed questionnaire and considered according to the content analysis. The characterization of the students' socioeconomic reality was carried out based on data collected from IBGE, INEP and the City Hall of Pelotas. The results point towards the diversity of teacher's education, which is an impact factor on the results, and the relationship between income, poverty, race and school exclusion.

**Keywords:** school exclusion, elementary school, socioeconomic differences, public school.

## EL ENFRENTAMIENTO A LA EXCLUSIÓN ESCOLAR EN UNA RED DE ENSEÑANZA MUNICIPAL: DE LA ACTUACIÓN DOCENTE A LAS DESIGUALDADES SOCIOECONÓMICAS DE LOS ESTUDIANTES

### RESUMEN

El artículo presenta resultados de la investigación acerca del proceso de exclusión escolar observado en la red pública municipal de enseñanza de la ciudad de Pelotas, tomando por base el Proyecto de las Clases de Apoyo de la Secretaria Municipal de Enseñanza y Deporte. La investigación pretende un análisis del proyecto a partir de su creación, con el intuito de analizar los indicadores de exclusión en la red municipal. Han sido investigados los estudiantes que participan del proyecto, bien como a las maestras que actúan en esas clases de apoyo. Los datos referentes a la actuación docente, han sido colectados por intermedio de una encuesta, en la cual se han analizado y ponderado los contenidos por intermedio de la metodología análisis de contenidos. Con relación a la caracterización de la realidad socioeconómica de los estudiantes, esta se ha dado a partir de datos recompilados junto a los órganos pertinentes del municipio, como el IBGE, e INEP y junto al ayuntamiento de la ciudad de Pelotas. Los resultados apuntan la diversidad en la formación de los docentes como un factor de impacto en los resultados, bien como la relación directa entre renta, pobreza, raza y exclusión escolar.

**Palabras clave:** exclusión escolar, enseñanza fundamental, desigualdad socioeconómica, escuela pública.

### 1. INTRODUÇÃO

A exclusão escolar é um fenômeno persistente na educação básica brasileira, fazendo com que as condições de acesso e permanência dos alunos na escola, bem como a busca pelo sucesso nos processos de ensino e de aprendizagem, sejam desafios permanentes tanto para o magistério como para quem atua na gestão educacional. Mesmo na educação fundamental, que se supõe universalizada no Brasil, o número de crianças fora da escola é considerável. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2012 (Pnad), 7,5% das crianças de 4 a 17 anos estão fora da escola, o que significa que 3.366.299 pessoas não usufruem do direito de aprender. Enfrentar o desafio da inclusão escolar tem sido tarefa recorrente dos sistemas de ensino.

Essa preocupação fez com que a Secretaria Municipal de Educação (SME)<sup>1</sup> do município de Pelotas, na gestão 2001-2004, desenvolvesse uma política de combate à

---

<sup>1</sup> Atualmente, com a incorporação das responsabilidades relacionadas ao desporto, esta Secretaria passou a ser denominada de Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED).

exclusão, delineada a partir do Movimento de Construção da Política Educacional da Rede Pública Municipal. O resultado do Movimento foi a definição de três eixos estratégicos que reuniram diversos projetos articulados, quais sejam: o sucesso escolar, a elevação da escolaridade média do conjunto da classe trabalhadora e a democratização da escola.

No âmbito desse Movimento, surge o embrião do Projeto de Apoio Escolar, como parte das diferentes ações do eixo sucesso escolar. Este eixo “concretiza o compromisso com a implantação de políticas de enfrentamento de um dos principais problemas da educação nacional, a exclusão escolar” (SECRETARIA, 2004, p.16). Como uma das estratégias desenvolvidas para enfrentar esse grave problema, de muitas facetas, foi implementado o projeto Turmas Progressivas. Para tanto:

foram organizadas equipes pedagógicas – formadas por professoras de 1ª e 2ª séries, de apoio pedagógico e das áreas de Arte e Educação Física – para trabalhar nas primeiras séries do Ensino Fundamental objetivando acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da 1ª para a 2ª série, criando novos tempos e espaços de relação pedagógica entre os educadores e educandos. (SECRETARIA, 2004, p.28)

Com o objetivo de analisar como está sendo, ainda hoje, desenvolvido o Projeto das Classes de Apoio na rede municipal de ensino de Pelotas e sua relação com o enfrentamento da exclusão escolar, desenvolvemos a investigação que originou o presente artigo. Esta investigação se deu no bojo de um projeto de extensão e de pesquisa desenvolvido por docentes e pós-graduandos da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, no ano de 2018, junto à Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) do município, intitulado “Formação dos professores das classes de apoio pedagógico da rede pública municipal”, direcionado para todas as professoras<sup>2</sup> que atuam junto às classes de apoio. Ao todo, participaram 72 docentes.

Com o objetivo de compreender e qualificar a prática pedagógica das professoras que atuam nessas classes, o projeto foi estruturado de forma a possibilitar conhecimentos teórico-práticos do campo da alfabetização e educação matemática, subsidiando, dessa forma, novas práticas. Uma das tarefas realizadas pelas professoras foi o preenchimento de um questionário de mapeamento do perfil docente e dos alunos das classes de apoio, que foi descrito e analisado a partir do procedimento teórico-metodológico da análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Tais dados serviram de base para este artigo, apontando questões

---

<sup>2</sup> Tendo em vista que todas as participantes da pesquisa foram mulheres, optou-se por usar apenas no feminino.

importantes para o debate em torno da qualificação das práticas realizadas no Projeto de Apoio Escolar, do perfil das docentes envolvidas no Projeto e da caracterização das crianças que participam das classes de apoio.

## **2. A EXCLUSÃO ESCOLAR E A REDE MUNICIPAL DE ENSINO**

O conceito de exclusão ainda é pouco utilizado nas pesquisas educacionais. A popularidade de termos como retenção, reprovação e fracasso tem feito com que entidades importantes da área da educação, como a ANDIFES, trabalhem com essas categorias em suas pesquisas e relatórios acadêmicos. Há uma literatura já clássica sobre o tema que tem como um de seus marcos o livro de Maria Helena Souza Patto (1990), *A produção do fracasso escolar*, que, de certa forma, marcou as discussões posteriores.

Todavia, alguns autores trouxeram uma importante contribuição para esse debate e para a análise desse fenômeno, como Alceu Ferraro (2004), através do conceito de exclusão, com o objetivo de problematizar o entendimento e o sentido do fracasso, que traz uma carga de responsabilidade muito forte para o estudante, deslocando ou atenuando a responsabilidade de outros fatores.

Compreender esse deslocamento é muito importante, uma vez que evidencia outros fatores que não aqueles individuais do estudante, como os aspectos culturais e curriculares do sistema escolar e das políticas educacionais que influenciam e contribuem, decididamente, para o sucesso escolar ou para seu contrário, que é a exclusão (DEL PINO; PORTO, 2008).

Silva (2005), em sua análise sobre o currículo escolar, mostrou como a escola, no final do século XIX e no início do século XX, sofreu uma importante influência do mundo fabril, marcada, fortemente, por autores como John Bobbitt, que escreveu o livro “*O Curriculum: um resumo do desenvolvimento sobre a teoria do currículo*” em 1918, e Ralph Tyler, autor do livro “*Princípios básicos de currículo e ensino*”, em 1949, os quais transpunham os conceitos empresariais provenientes da administração científica do trabalho para a escola, tendo como grande referência Frederick Taylor, engenheiro norte-americano considerado o pai da administração científica e um dos primeiros sistematizadores da disciplina científica da administração de empresas. O objetivo dessa escola era preparar estudantes para assumirem o papel de operários em uma indústria que se modificava e se expandia a partir da chamada segunda revolução industrial, que demandava mão de obra extensiva em que a disciplina, a obediência e alguns conhecimentos específicos eram

suficientes para o desenvolvimento daquela indústria.

Portanto, desde sua origem, a escola não tinha como preceito possibilitar a permanência de estudantes até o final da trajetória acadêmica, quiçá, aos bancos universitários. Na década de 1960 do século passado, surgem autores que passam a mostrar que o currículo escolar é comprometido com as necessidades de desenvolvimento do capitalismo. Silva (2005) atribui a esses autores o desenvolvimento das chamadas teorias críticas da educação, que se ocupam, entre outros objetivos, em analisar os mecanismos de funcionamento da escola e sua implicação para a reprodução das desigualdades sociais.

Autores como Bourdieu e Passeron (1975) mostraram a importância da cultura familiar para o sucesso ou para o fracasso escolar, desmistificando alguns temas que estão sendo pautados na atualidade, como a meritocracia e o empreendedorismo. Outros como Bernstein (1996), considerado um dos autores responsáveis pelo aparecimento de uma sociologia da educação, desenvolveu os conceitos de códigos, chamando a atenção para a enorme contradição entre o código elaborado posto pela escola e o código restrito das crianças oriundas das classes operárias, o que contribuiria, sobremaneira, para a origem do seu fracasso escolar. Essa literatura e seus autores foram importantes para a compreensão de que a escola possui mecanismos complexos de fazer as crianças avançarem ou interromperem sua trajetória escolar e se dirigirem aos postos mais explorados no mercado de trabalho.

São estudos que nos permitem compreender por que existem diferentes tipos de escolas. De um lado, escolas direcionadas para os filhos das classes dominantes, com ampla infraestrutura, contando com bibliotecas e laboratórios equipados, com professores bem remunerados e com formação continuada; de outro, escolas públicas onde trabalham docentes com baixa remuneração, que sofrem com salários atrasados, que funcionam em prédios que contam, basicamente, com salas de aula, um banheiro masculino e outro feminino, pátios apertados, uma sala para todos os professores e professoras, um refeitório e uma secretaria onde ficam juntos, não raras vezes, os funcionários da escola e a direção.

Essa realidade da escola pública, desvelada pelas teorias críticas desde o século passado, nos permitem compreender o caráter excludente da escola, instituição que deve ser disputada no sentido de não ser utilizada para a formação de contingentes de trabalhadores dóceis, que nem, ao menos, contam mais com um mercado de trabalho com garantias formais, previstas na legislação brasileira. Ao contrário, a informalidade, a transitoriedade, a intermitência do trabalho (ANTUNES, 2018) ganham destaque e a atenção de

empresários e governantes que direcionam as políticas públicas para os interesses do mercado.

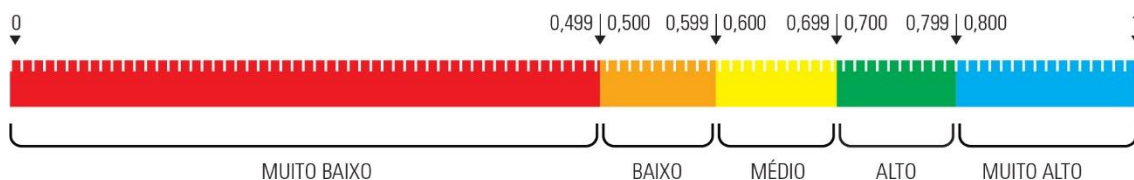
É nesse quadro conjuntural, mas também estrutural, que optamos por analisar este fenômeno que acompanha a escola moderna, que, para além da retenção, da reprovação, do abandono, deve ser compreendido como um processo de exclusão escolar. Alceu Ferraro (2004) esclarece que a exclusão escolar tem duas dimensões. De um lado, a exclusão da escola, que diz respeito ao não acesso ou à evasão escolar e, de outro, a exclusão na escola, que se refere à exclusão originada no interior da instituição, por meio da retenção do estudante operada pela reprovação ou pela repetência.

O Projeto de Apoio escolar, como vimos, surgiu como parte de uma estratégia de combate a esse processo de exclusão, característico da escola pública. De lá até o momento atual, muitas modificações aconteceram na rede municipal, originadas por diferentes orientações políticas, educacionais e pedagógicas, mas o apoio escolar se manteve pela luta das comunidades educacionais como um dos instrumentos contra a exclusão escolar. Atualmente, ele visa à recuperação dos alunos com defasagem em suas aprendizagens, possibilitando que os mesmos possam ter êxito em suas etapas de escolarização.

Para uma melhor compreensão, apresentamos alguns aspectos da realidade socioeconômica da rede municipal de ensino de Pelotas a partir de dados coletados através dos sites do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE; do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP e da Prefeitura Municipal de Pelotas.

Tomando por base os dados do IBGE – censo 2010, Pelotas contava com uma população de 328.275 pessoas, sendo o terceiro maior município do Estado do Rio Grande do Sul e o 69º no Brasil. Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), tomando por base as informações do Atlas para o desenvolvimento Humano no Brasil (2013), o município atingiu, em 2010, o índice de 0,739, estando na 159ª posição dentro do estado, num universo de 497 municípios, e na 795ª no Brasil, dentre 5.565 cidades. Esse índice é responsável por medir o grau de desenvolvimento econômico e a qualidade de vida da população, combinando os dados sobre educação, longevidade e renda. Os valores variam de zero a um, conforme ilustração abaixo, comprovando que o IDHM de Pelotas é considerado alto, apesar de não estar entre os cem mais elevados do estado.

### Faixas de Desenvolvimento Humano Municipal



Fonte: [http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o\\_atlas/idhm/](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o_atlas/idhm/)

No mesmo site referenciado na ilustração, é possível encontrar o IDHM do município com desagregação por cor, ou seja, o índice de desenvolvimento dos brancos e o índice dos negros. Com a desagregação por cor, os índices ficam bem diferentes. Enquanto brancos atingem 0,762 e estão na classificação de IDHM alto, os negros registram o índice de 0.654 e encontram-se com IDHM médio, embora ocupem o mesmo espaço territorial e sejam regidos pelas mesmas diretrizes em termos de administração pública. Essa diferença ocorre porque, além da escolaridade dos brancos ser mais alta, os negros apresentam menor rendimento, possuindo renda per capita de R\$ 504,16, enquanto brancos atingem R\$ 981,43. Vale lembrar que o salário mínimo vigente, em 2010, era de R\$ 510,00. Os quadros abaixo demonstram tal desequilíbrio.

### QUADRO 1 – Educação em Pelotas por etnias – 2010

Escolaridade	Negros	Brancos
Taxa de analfabetismo da população de 18 anos ou mais	7,58%	3,81%
Fundamental incompleto e analfabeto	8,81%	4,30%
Fundamental incompleto e alfabetizado	47,67%	39,08%
Fundamental completo e médio incompleto	17,67%	15,32%
Médio completo e superior incompleto	21,10%	25,99%
Superior completo	4,75%	15,31%

Fonte: Produção dos autores

### QUADRO 2 – Renda e pobreza em Pelotas – 2010

Dados	Negros	Brancos
Renda per capita (em salários mínimos)	0,99	1,92
Rendimento médio dos ocupados - 18 anos ou mais (em salários mínimos)	1,53	2,81
Percentual de extremamente pobres	3,83%	1,68%
Percentual de pobres	15,17%	0,54%

Fonte: Produção dos autores

Tomando por base a rede municipal, Pelotas possui 89 escolas que juntas atendem 28.368 alunos (dado atualizado em setembro de 2017), divididos entre educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, EJA e pós-médio.

Outro dado bastante importante refere-se às taxas de aprovação dos alunos, as quais traduzem o rendimento dos mesmos no ano letivo de 2016. O ensino fundamental obteve taxa de aprovação de 81,29%, o ensino médio de 50,74%, o pós-médio de 83,69% e a EJA de 45,68%. Englobando os índices de cada segmento, chega-se ao número total de 75,47% de aprovações na rede no referido ano. Tomando-se por base o conceito de exclusão escolar, verificamos o alto grau de exclusão na rede. Em média, é de 24,53%, chegando a 49,26% no ensino médio.

Trata-se de uma rede volumosa, que abarca cerca de 40% das matrículas na cidade e atende desde a educação infantil até a Educação de Jovens e Adultos. Do total de matrículas da cidade, a rede municipal atende 62% do ensino fundamental e 24% na educação infantil, considerando a oferta pública e privada. É fato, pela sua abrangência, que as escolas públicas municipais desempenham papel estratégico para a formação dos cidadãos e das cidadãs pelotenses, tanto pelo seu alcance em termos de número de estudantes matriculados como pelo tempo que as crianças ficam nas escolas.

### **3. AS CLASSES DE APOIO E A REALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA**

Esta seção apresenta e discute os dados coletados diretamente com as professoras que atuam junto às classes de apoio e que participaram do Projeto “Formação dos professores das classes de apoio pedagógico da rede pública municipal”. Os dados foram coletados através de um questionário disponibilizado pela ferramenta *Google Forms*. Ao todo, 48 docentes responderam às questões apresentadas, que versavam sobre o perfil docente e, também, sobre as alunas e os alunos que frequentavam as classes de apoio.

Com os dados obtidos, foi possível constatar que a faixa etária das professoras varia de 29 a 64 anos. Mesmo o curso de formação continuada tendo sido frequentado, também, por professores, as respondentes foram todas professoras, ou seja, o gênero predominante da docência das classes de apoio é o feminino.

A feminilização do magistério vem sendo discutido há bastante tempo. Tambara (1997, p.39), ao estudar a constituição do Magistério no Estado do Rio grande do Sul, já



traduzia, historicamente, esse perfil, afirmando que:

... consolidou-se na província um processo de construção ideológica no qual foram relegados à mulher alguns espaços públicos, entre os quais se destacam a atividade em obras de benemerência vinculadas principalmente às irmandades religiosas, e, de modo especial, à docência no ensino elementar. Neste período, consolida-se a idéia da professora como vocacionada à atividade do magistério. Este caráter, na prática, serviu também para afastar o elemento masculino desta atividade uma vez que a remuneração, que já era pequena, diminuiu ainda mais.

Vianna (2001, p. 90) afirma que o processo de feminização do magistério associa-se “às péssimas condições de trabalho, ao rebaixamento salarial e à estratificação sexual da carreira docente”, vindo ao encontro do que Tambara já mencionava em seus escritos.

Quanto à formação das professoras, revelou-se que, das 48 respondentes, 35 cursaram Magistério, o que representa cerca de 75% das docentes. Quanto à formação na graduação, 35 professoras cursaram Pedagogia, o que representa um alto percentual de 73%.

No que diz respeito à formação em nível de especialização, 33 responderam que concluíram essa formação, correspondendo a um total de 69%. Os cursos, em sua maioria, são na área de Psicopedagogia Clínica e Institucional, Gestão e Orientação Educacional, Educação Infantil e Alfabetização e Letramento. Apenas uma professora possui Mestrado, tendo sido realizado na área da Parasitologia.

As professoras, em sua maioria, possuem formação específica e adequada para a área em que atuam e com grande experiência no trabalho escolar. Entre elas, 50% desempenharam outras funções que não a docente, tendo 13 professoras atuado em coordenação pedagógica, sete ocupado cargo de direção ou vice-direção de escola e outras cinco trabalharam como supervisoras de áreas na SMED.

No que diz respeito à atuação profissional, as professoras compõem um perfil bastante abrangente. O tempo de magistério das professoras varia de cinco a 39 anos. Especificamente na rede municipal, este tempo varia de três a 39 anos. Com o trabalho nas classes de apoio, o tempo de atuação das respondentes varia de seis meses a 12 anos, com uma média de três anos de docência em classe de apoio.

Quanto à formação continuada, apenas 14 professoras responderam receber algum tipo de formação. Ao mencionar o impacto das formações em suas práticas, 53% afirmaram que as formações contribuem muito, e apenas 26% que não contribuem.

No que diz respeito ao perfil dos alunos das classes de apoio, as professoras responderam a um questionário com questões fechadas e abertas, versando sobre diferentes aspectos. A quantificação dos alunos em cada item foi realizada de acordo com a percepção das professoras. O quadro abaixo apresenta o número de alunos das classes de apoio provenientes de cada ano escolar.

**QUADRO 3 – Número de estudantes nas classes de apoio**

<b>Ano</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
1º	209
2º	313
3º	404
4º	306
5º	226
<b>Total</b>	<b>1458</b>

Fonte: Produção dos autores

Ao todo, são 1.458 crianças que estavam cursando as classes de apoio no ano letivo de 2018, sendo que o ano escolar que possui o maior número de estudantes é o terceiro, justamente, o ano do término do ciclo de alfabetização e a etapa em que a reprovação é permitida. O próximo quadro expressa a condição socioeconômica das alunas e dos alunos das classes de apoio.

**QUADRO 4 – Realidade socioeconômica dos estudantes das classes de apoio**

<b>Condição socioeconômica</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
Extremamente pobres	220
Pobres	921
Classe média	261
Classe média alta	1
<b>Total</b>	<b>1403</b>

Fonte: Produção dos autores

Muitas participantes, quando questionadas sobre a realidade familiar dos estudantes, são praticamente unânimes ao descrever as famílias como sendo de baixa renda, com condições precárias de moradia. Há uma concentração muito forte de estudantes pobres. Somando os que estão nesta condição econômica com os extremamente pobres, verifica-se que eles representam 81% dos estudantes. Portanto, uma ampla maioria de estudantes que são direcionados para as classes de apoio estão nas camadas mais vulneráveis, economicamente, da sociedade.

É importante salientar que o total de alunos, nas tabelas acima, são diferentes. No

entanto, são os dados apresentados pelas professoras respondentes e, mesmo havendo esta diferença, entendemos importante apresentar os dados neste artigo.

Outra situação enfatizada por muitas professoras diz respeito às famílias das crianças. Muitas delas possuem pais separados, sendo que muitas são criadas pelos avós ou pelas avós. Além dessa questão, fazem referência ao elevado número de responsáveis analfabetos, o que dificulta ou mesmo impossibilita um acompanhamento por parte dos responsáveis das atividades escolares. Ainda outra situação citada pelas professoras diz respeito à violência doméstica, ao alcoolismo e ao uso de drogas. São situações graves, mas, infelizmente, vivenciadas pelas crianças em suas famílias.

Essas questões acabam impactando na assiduidade das crianças às classes de apoio. As professoras relatam que as crianças são bastante ausentes. Quanto à assiduidade, 12% das professoras consideram alta, 19% consideram média e 69% atribuem frequência baixa aos estudantes. Muitas vezes, as crianças não frequentam as aulas de apoio porque não há um adulto disponível para levá-las. Fica evidente que há um forte comprometimento do trabalho pedagógico com as classes de apoio na medida em que um alto percentual de estudantes não é assíduo às aulas. Mais que isso, as crianças acabam perdendo a vaga no apoio por deixarem de frequentar, o que leva as professoras a encaminharem outra criança em seu lugar.

O depoimento de uma professora expressa essa preocupação não apenas em função deste quadro socioeconômico e cultural, mas também em relação às condições de trabalho junto à escola:

O apoio pedagógico nas escolas não é levado muito a sério, talvez porque não haja muita cobrança e também formação para estes professores, sendo que o apoio é ministrado em qualquer ambiente já que a escola não possui um espaço adequado para este fim.

Também geralmente os profissionais que se dedicam ao apoio pedagógico não são escolhidos pelo desempenho e sim porque precisam se acomodar no quadro da escola. Tanto é que quando falta alguém na escola é chamado o professor da classe de apoio para cobrir esse professor que faltou. Infelizmente é isso.

Há, ainda, outras questões manifestas pelas professoras que importam ser destacadas. Uma diz respeito ao fato de as professoras do apoio, normalmente, não conhecerem a professora titular da turma. O apoio é realizado no turno inverso das aulas regulares das crianças. Muitas professoras trabalham em mais de uma escola e, portanto, não se encontram para conversar sobre as necessidades das crianças e tampouco para saber

elementos que as ajudem a pensar a organização do trabalho pedagógico na classe de apoio. Disto decorre o fato de que as professoras que trabalham na classe de apoio têm dificuldades para organizar um material adequado para atender aos alunos e, não raras vezes, acabam utilizando no apoio o material que prepararam para os alunos da turma em que são professoras titulares.

Assim, este mapeamento permitiu compreender a diversidade presente entre as professoras e, também, entre os alunos. Trata-se de uma diversidade que precisa estar contemplada no planejamento das professoras, nas práticas instituídas, sobretudo, incorporada a uma política de apoio escolar que contemple os vários fatores destacados pelas professoras, que implicam priorizar este Projeto entre as ações da SMED a fim de que se constitua em uma ação efetiva de combate à exclusão escolar.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ficou evidenciada a relevância do Projeto de Apoio Escolar para o enfrentamento da exclusão escolar, sobretudo, em função da dura realidade deste fenômeno na cidade de Pelotas. Mapear o perfil docente e discente torna-se essencial no sentido de buscar instituir novos estudos que possam contribuir com o aperfeiçoamento do trabalho desses sujeitos.

Quando as classes de apoio foram instituídas, em 2001, a SME criou as condições para que tivessem um funcionamento efetivo, articulado com as professoras titulares e com a coordenação pedagógica, formando uma equipe pedagógica que contemplava diferentes fatores que influenciam a qualidade escolar e sua capacidade efetiva de inclusão e sucesso. O espaço físico das escolas foi aprimorado, mais professores e professoras foram contratados para que o atendimento ocorresse, da melhor forma possível, dentro das escolas. A alimentação escolar se constituiu um fator pedagógico (SECRETARIA, 2004).

Todavia, atualmente, a realidade do apoio escolar não é mais a mesma, carecendo de articulação com as questões mais amplas da escola, sem contar com o necessário desenvolvimento institucional. Como relatam as professoras, o apoio escolar precisa ser uma prioridade da gestão municipal.

Isso fica evidente quando se percebe que as salas de aula em que acontecem as aulas do apoio, na sua maioria, carecem de estrutura adequada. Não raras vezes, o apoio é realizado nas salas que não têm mais utilidade nas escolas. São salas pequenas, normalmente, não são salas de aula, não possuem espaço adequado para os materiais

pedagógicos necessários para o desenvolvimento das atividades. Há escolas em que as aulas de apoio acontecem no refeitório da escola. O refeitório é usado no momento em que não é servida a merenda, mas as crianças acabam convivendo e se distraíndo com todo o barulho oriundo da preparação das refeições e da limpeza dos utensílios da cozinha.

As atividades do apoio, muitas vezes, carecem de um planejamento, de um sequenciamento. A falta de diálogo entre as professoras do apoio e as titulares das classes acaba gerando dificuldades de diversas ordens no trabalho pedagógico, trazendo prejuízos para os estudantes. Isso é agravado pelo elevado número de alunos e de alunas que participam das aulas de apoio, que não é compatível com o trabalho da professora.

Assim, a investigação encontrou uma realidade diversa e complexa quanto ao perfil das professoras envolvidas nas Classes de Apoio, mas uma realidade bem mais homogênea no que diz respeito à realidade das alunas e dos alunos. Isto é, são estudantes provenientes de famílias com situação socioeconômica baixa, com estrutura familiar complexa e diversificada.

Já a diversidade de perfis dos docentes no que diz respeito às áreas de formação, às suas trajetórias formativas de atuação profissional e experiências implicam necessidade de trabalho permanente e plural. É fundamental que seja retomada uma política permanente de formação continuada para as professoras que atuam no projeto como condição necessária para o sucesso escolar. Uma formação que dialogue com a realidade dos estudantes, que leve em consideração os fatores de exclusão escolar e que priorize a necessidade de investimentos na efetiva inclusão dessas crianças. Esta é, sem dúvida, a percepção das professoras das classes de apoio, que são unânimes ao afirmar que, mesmo com condições, muitas vezes, precárias, compreendem que as aulas de apoio são de extrema importância e impactam na vida dos alunos, e podem contribuir, decididamente, para o sucesso escolar dessas crianças.

## REFERÊNCIAS

- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Brasília: PNUD, Ipea, FJP, 2013. Disponível em <[http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/0\\_atlas/idhm/](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/0_atlas/idhm/)>. Acesso em: 22. Fev. 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.
- BERSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

DEL PINO, Mauro A. B.; PORTO, Gilceane Caetano. Exclusão escolar: a história continua no século XXI. **EDUCAÇÃO UNISINOS**. Vol. 4, n. 7, São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2000.

FERRARO, Alceu R. Escolarização no Brasil na ótica da exclusão. In: A. MARCHESI; C.H. GIL. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre, Artmed, 2004.

PATTO, Maria Helena de S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PELOTAS. Lei 5.502, de 11 de setembro de 2008. **Plano Diretor Municipal**. Pelotas: 2008.

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. **Fazer qualidade social na educação**. Pelotas: Prefeitura de Pelotas, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TAMBARA, Elomar. **Profissionalização, escola normal, e feminilização: Magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX**. Disponível em: <file:///C:/Users/Dell/Downloads/30720-119159-1-PB.pdf>. Acesso em 10. Fev. 2019.

VIANNA, Cláudia Pereira. **O sexo e o gênero da docência**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03.pdf>. Acesso em 10. Fev. 2019.