**DESIGUALDADES DE OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS: A CRONICIDADE DAS ADVERSIDADES NO COTIDIANO ESCOLAR**

Felipe Maquiné Santos Silva - UERJ/FFP/PIBIC

Francisco Saraiva da Silva Júnior - UERJ/FFP/FAPERJ

Resumo

O presente trabalho é um recorte de uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, que encontra-se em curso. Objetiva-se, no texto, apresentar evidências sobre as desigualdades de oportunidades educacionais no período anterior e durante a pandemia, e refletir sobre o pós-pandemia, sendo este último realizado a partir dos relatos dos sujeitos da pesquisa realizada. O trabalho foi realizado em uma escola pública estadual, na cidade de São Gonçalo, no Rio de Janeiro. Como aporte teórico, nos ancoramos em André (1995), Magnani (2002), Minayo (2004), Bourdieu (1998), Sacristán (2000), Freitas (2007), Nóvoa e Alvim (2021), dentre outros. Como resultado parcial, busca-se uma reflexão a partir das evidências históricas e recentes sobre as desigualdades de oportunidades educacionais reveladas na literatura, num diálogo com os dados do campo, projetando a construção de uma nova perspectiva sobre a educação para pensar o futuro.

Palavras-chave: Cotidiano escolar; Ensino Fundamental; Desigualdades de oportunidades educacionais; Abordagem etnográfica.

Resumo Expandido

O período pandêmico evidenciou marcas históricas das desigualdades de oportunidades educacionais que já vinham de décadas, e além de reproduzi-las, as intensificou nos últimos anos. Logo, o distanciamento forçado, porém necessário, somado às condições de precarização do trabalho docente e da escola, agiram como facilitadores de diversos “traumas” da educação brasileira: o déficit de aprendizagem, a distorção idade-série, a evasão escolar, dentre outros problemas que assolam o sistema educacional.

Historicamente, os estudos de Ribeiro (1991) e Patto (2015) demonstram os índices e casos concretos sobre as oportunidades educacionais de estudantes do século passado, cuja reprodução contínua desse panorama de desigualdades se fez ‘‘praticamente imune às tentativas de revertê-lo, seja através da subvenção de pesquisas sobre suas causas, seja de medidas técnico-administrativas tomadas pelos órgãos oficiais’’ (Patto, 2015, p. 27).

Nos anos anteriores à pandemia, o estudo de Branco *et al.* (2020) traz luz acerca do cenário educacional por meio de uma análise do número de matrículas na educação básica, de modo a refletir sobre as condições de permanência, abandono e posteriormente, evasão no/do percurso escolar. De acordo com a sua pesquisa, no ano de 2018, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental contavam com 15.176.420 matrículas, já nos Anos Finais enumeravam 12.007.550 matrículas, enquanto no Ensino Médio, chegavam somente 7.709.929 desses matriculados (Branco *et al*., 2020, p. 139). Logo, na avaliação final, constata-se que somente 49% dos alunos que ingressavam no Ensino Fundamental chegavam no Ensino Médio, evidenciando uma interrupção na/da trajetória escolar desses estudantes.

Durante a pandemia, a pesquisa de Silva *et al.* (2023) evidencia um número intensificado do mesmo cenário e da mesma problemática. No ano de 2022, o número de matrículas nos Anos Iniciais já se encontrava num decréscimo preocupante, onde iniciaram, naquela etapa, 11.315.992 matrículas; nos Anos Finais, 9.607.854; e finalmente, no Ensino Médio, 6.319.373 matrículas contabilizadas (Silva *et al*., 2023). No mesmo ritmo de 2018, as matrículas escolares, em 2022, sofreram um declínio de cerca de 50%, revelando a gravidade da situação.

Em face dos dados apresentados, é possível afirmar que a pandemia acentuou as dificuldades já presentes em 2018 e complexificou, ainda mais, o cenário educacional brasileiro, visto que eliminou milhões de alunos no primeiro contato com a escola e/ou dificultou a permanência destes no decorrer das etapas seguintes. De acordo com Freitas (2007), os alunos mais prejudicados, comumente das camadas desfavorecidas socioeconomicamente, permanecem na escola com poucos recursos sociais e estruturais, com dificuldades na criação de sentidos e reconhecimento cultural, como afirma Freitas (2007, p. 968) sua ‘‘eliminação da escola foi suspensa ou adiada e aguardam sua eliminação definitiva na passagem entre ciclos ou conjunto de séries’’, explicitando que a exclusão está muito presente, ainda, no nosso sistema educacional.

Nesse sentido, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, que está em curso, na qual o enfoque está no convívio direto com o campo observado, ‘‘de perto e de dentro’’, como indica Magnani (2002). Portanto, o objetivo está, como destaca Minayo (2004, p. 21), no trabalho de observação, coleta de dados e análise das evidências, de tal modo a interpretar o ‘‘[...] universo de significados, motivos, aspirações crenças, valores e atitudes [...]’’ no *locus* em que o pesquisador está inserido.

De acordo com Minayo (2004, p. 16), além de articular ‘‘[...] conteúdos, pensamentos e existência’’, é fundamental que o pesquisador dialogue com o campo e os seus sujeitos de modo imparcial, para que assim seja possível a adoção do “princípio da relativização” (André, 1995, p. 46) da experiência vivida, de tal modo que haja um estranhamento, um distanciamento das crenças, dos pensamentos e concepções do observador, centralizando a pesquisa nas ações, concepções, cultura do grupo e valores dos sujeitos pesquisados.

Além da sensibilidade do pesquisador para descentrar-se dos seus valores na sua análise, o pesquisador também precisa ter, dentro de si, a modéstia para lidar com o campo e seus sujeitos, visto que o ‘‘[...] conhecimento científico tem sempre um caráter: aproximado [...]; inacessível em relação à totalidade do objeto [...]; vinculada à vida real [...]; condicionado historicamente’’ (Deslandes, 2004, p. 33). Ao mesmo passo, para reconhecer que sua reconstrução e observação jamais será capaz de ser ‘‘a verdade’’*,* apreendendo que ele jamais será capaz de absorver ‘‘[...] perfeitamente bem todo o processo em questão’’ em sua totalidade (Damatta, 1997, p. 21).

A pesquisa foi realizada em 2023, em uma escola estadual da cidade de São Gonçalo, no Rio de Janeiro, onde foram acompanhadas duas turmas do 9.° ano do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa. Logo, os sujeitos pesquisados são os alunos e a professora das turmas observadas.

Com a entrada em campo, foi possível notar uma diferenciação de perfis entre as turmas observadas — 903 e 904. A primeira turma contava com uma pluralidade de perfis comportamentais e estéticos, além de um grupo étnico-racial variado, configurando a sala em diversos blocos de alunos com conversas, ações, estilos e valores distintos. Na segunda turma observada, a configuração de sala era mais generalizada: os grupos de alunos eram mais concentrados nos mesmos estilos, comportamentos e conversas. Além disso, o perfil étnico-racial da turma era comum, tendo em sua maioria alunos pardos e negros. Logo, a turma 904 interagia de forma similar no geral.

No decorrer da pesquisa, com a observação participante, pouco a pouco se concretizou uma parceria com a professora da disciplina de Língua Portuguesa e os alunos das turmas, em que realizaram-se entrevistas semiestruturadas individuais. Como ponto inicial, estavam as seguintes indagações: ‘‘a) Comente sobre rotina escolar durante a pandemia’’; b) ‘‘Você conseguiu ter acesso às aulas?’’; c) ‘’Você acha que a pandemia afetou a sua aprendizagem da Língua Portuguesa?’’; dentre outras.

Diante das respostas dos alunos, destacam-se as seguintes experiências. A aluna M, da turma 903, comenta: ‘‘Quase repeti de ano, porque eu não conseguia frequentar [...] as aulas *online* [...] Porque eu não tava, sabe, frequentando, porque eu não conseguia. Eu fiquei num momento muito delicado da minha vida mesmo [...]’’ (sic).

A aluna A, também da turma 903, continua: ‘‘Você tinha que ‘tá a disposição dos professores o tempo todo, mas os professores não ‘tavam à sua disposição o tempo todo, então, era coisa de tipo… Ah, final de semana, os professores botarem atividade na plataforma e, tipo, ah, você tem até meia-noite pra entregar. Aí, se você pedisse pra tirar dúvida, não tinha ninguém [...]’’ (sic).

A aluna K, da 904, declara: ‘‘Na parte *online*, eu não tive acesso, eu não fiz, eu não participei, porque eu não sabia como fazer, e também eu não via necessidade de fazer aula *online*, por mais que fosse muito necessário ali [...] Computador eu tenho, porém, eu não conseguia entrar, nem pelo celular, nem pelo computador, nem por nada [...]’’ (sic).

Verifica-se, segundo as informações coletadas, uma experiência comum entre as três alunas, na qual o cotidiano escolar foi atravessado por questões familiares, psicológicas, de desinteresse e colaboração entre a instituição escolar e os alunos. Por mais aproximado que os relatos sejam, estes refletem um panorama vivido em todo o país no que tange às aprendizagens durante o período em questão.

Tecendo algumas considerações apoiando-nos em Nóvoa e Alvim (2021, p. 4), é possível inferir que o pós-pandemia ‘‘[...] obriga a um esforço de construção, de criação e de composição das condições, dos ambientes e dos processos propícios ao estudo e ao trabalho dos alunos. É esse esforço que define o papel dos professores [...]’’. Sem esse esforço, estes alunos, de realidades socioeconomicamente vulneráveis, são suprimidos da função libertadora da escola, ao passo que esta funciona como um espaço segundo Sacristán (2000, p.14) ‘‘[...] que proporciona conteúdos e valores para que os alunos melhorem a sociedade em relação à sua reconstrução social [...]’’, pois o valor da escola está na possibilidade de oferecer oportunidades educacionais a esse grupo em vulnerabilidade socioeconômica, que nenhum outro espaço lhes proporcionará na conquista da cidadania.

Sem esse cuidado, essa preocupação, atenção e solidariedade quanto aos alunos, a escola somente ‘‘[...] contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais o que não é senão efeito de uma condição inferior [...]’’ (Bourdieu, 1998, p. 59). A partir disso, podemos pensar que é possível construir ‘‘[...] coletivamente uma outra educação.’’ (Nóvoa; Alvim, 2021, p. 13).

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995. p. 27-48.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: **Escritos da Educação**, Petrópolis: Vozes, 1998, p. 41-64. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4900368/mod\_resource/content/0/Texto%20820-%20BOURDIEU%20%281998%29%20-%20A%20escola%20conservadora.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4900368/mod_resource/content/0/Texto%208%20-%20BOURDIEU%20%281998%29%20-%20A%20escola%20conservadora.pdf). Acesso em: 08 ago. 2022.

BRANCO, E. P.; ADRIANO, G.; BRANCO, A. B. G.; IWASSE, L. F. A. Evasão escolar: desafios para permanência dos estudantes na educação básica. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 15, n. 3, p. 133-155, mai/ago. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/34781/pdf>. Acesso em: 22 set. 2022.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando**: Uma Introdução à Antropologia Social. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1997, p. 17-35.

DESLANDES, S. F. A construção do projeto de pesquisa. *In*: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004, p. 31-50.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/h8RgCZ6JvYpJNLr8MXxvNMf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 maio 2022.

MAGNANI, J. G. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/KKxt4zRfvVWbkbgsfQD7ytJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2023.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

NÓVOA, A.; ALVIM, YC. Os professores depois da pandemia. **Educ. Soc**., Campinas, v. 42, p.1-16, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 14 jan. 2022.

RIBEIRO, S. C. A Pedagogia da Repetência. **Estudos Avançados**, v. 12, n. 5, p. 7-21, 1991. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/JyfPSdxSCrxKHxV6H3whNNz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 fev. 2022.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 4° edição, revista e ampliada. São Paulo: Intermeios, 2015.

SACRISTÁN, José G. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. Cap. 1

SILVA, F. M. S; GRANJA, Tania de Assis S.; SANTOS, B. A; SILVA JÚNIOR, F. S. Educação básica e ensino remoto - os caminhos tortuosos da pandemia e da pós pandemia: alguns apontamentos. **XIV Encontro Estadual da ANFOPE-RJ**,[livro eletrônico]: formação e trabalho: desafios da profissão docente. 1. ed. mar/2023. Rio de Janeiro: Casa Editorial Manacá: ANFOPE, 2023. p. 93-96. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2024/02/Anais-XIV-ANFOPE-RJ-2023.pdf>.