

FACULDADE LATINO-AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO

MÁRCIO ROBERTO SANTANA

INFLUÊNCIA DAS VULNERABILIDADES SOCIAIS NA REPROVAÇÃO ESCOLAR:
Um estudo em uma escola da região metropolitana de Campinas – SP.

BELO HORIZONTE

2021

Márcio Roberto Santana

INFLUÊNCIA DAS VULNERABILIDADES SOCIAIS
NA REPROVAÇÃO ESCOLAR: Um estudo em uma
escola da região metropolitana de Campinas – SP.

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais e Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Ma. Ísis Arantes Maciel de Souza.

Belo Horizonte

2021

Ficha Catalográfica

SANTANA, Márcio Roberto

Influência das vulnerabilidades sociais na reprovação escolar:
Um estudo em uma escola da região metropolitana de
Campinas - SP / Márcio Roberto Santana. Belo Horizonte:
FLACSO/FPA, 2021.

60 f.:il

Dissertação (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas
Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais,
Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y
Políticas Públicas, ano.

Orientadora: Ísis Arantes Maciel de Souza

Márcio Roberto Santana

INFLUÊNCIA DAS VULNERABILIDADES
SOCIAIS NA REPROVAÇÃO ESCOLAR:
Um estudo em uma escola da região
metropolitana de Campinas – SP.

Dissertação apresentada ao curso Maestría
Estado, Gobierno y Políticas Públicas,
Faculdade Latino-Americana de Ciências
Sociais, Fundação Perseu Abramo, como parte
dos requisitos necessários à obtenção do título
de Magíster en Estado, Gobierno y Políticas
Públicas.

Aprovada em

Profa. Ma. Ísis Arantes Maciel de Souza
FLACSO Brasil/FPA e UEMG

Prof. Dr. Raul da Silva Ventura Neto
FLACSO Brasil/FPA e UFPA

Prof. Dr. Túlio de Paula
UFMG

Prof. Ma. Ana Paula Guedes Henrique (suplente)
UFMG

A família é o sustentáculo do mundo verdadeiro, bom e belo.
Aos meus pais, José e Maria, e aos meus irmãos Edivaldo, Maria Emília, Irene, Olímpio,
Gislene e Marcos.
Ao meu filho Márcio.

AGRADECIMENTOS

À professora Ma. Ísis Arantes Maciel de Souza pela orientação inegavelmente eficiente e segura, pelas valiosas sugestões e estímulos dados.

As professoras Ma. Andréa Bárbara Lopes de Azevedo e Ma. Maria Julia Andrade Vale, por proporcionar estruturas na Faculdade Latina Americana de Ciências Sociais (FLACSO), pelo interesse e esforço em prol da pesquisa e do crescimento acadêmico da instituição.

À Faculdade Latina Americana de Ciências Sociais (FLACSO), pelo apoio sempre concedido.

Aos amigos do Mestrado, pela convivência e amizade que jamais esquecerei.

Aos meus pais que me trouxeram ao mundo e sempre me apoiaram.

Acima de tudo a Deus. Sem a sua presença esta pesquisa seria inviável pois, é dele proveniente todo o conhecimento.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.”

(Paulo Freire)

RESUMO

O problema da segregação residencial, bem como os seus efeitos na dinâmica da vida escolar, vem sendo discutido, como um importante fator de organização de políticas públicas voltadas para o setor educacional. Inserindo-se nesse contexto, o presente estudo caracterizou-se como pesquisa apoiada em dados quantitativos, com objetivo de investigar quais foram as taxas de reprovação dos alunos residentes em regiões vulneráveis de uma escola municipal de grande porte, localizada na região metropolitana de Caminas-SP. Para tanto o estudo buscou analisar se os estudantes residentes em bairros periféricos e em situação de grande vulnerabilidade social estão mais propensos à repetência escolar do que aqueles estudantes residentes em bairros centrais e menos vulneráveis. Por essa razão, foi investigado os alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), que cursaram essa fase de ensino entre os anos de 2017 e 2019. Foram coletados: a base de dados diretamente da Unidade Escolar adotada como objeto desta pesquisa, como número de alunos matriculados, reprovados, reclassificados, abandonos e os seus respectivos bairros, entre os anos de 2017 e 2019. Somando-se aos dados do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), relativos ao ano de 2010, foram construídas tabelas para compreender as relações entre territórios vulneráveis e reprovações, assim como as publicações, online ou físicas (artigos, livros etc.). Também foram utilizadas informações disponibilizadas na base de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, referentes aos anos de 2012, 2018, 2019, 2020, dos estudos fornecidos pela Fundação SEAD, (2010).

Palavras-chaves: Vulnerabilidade social – Desempenho escolar – Reprovação

ABSTRACT

The problem of residential segregation, as well as its effects on the dynamics of school life, has been discussed as an important factor in organizing public policies aimed at the educational sector. In this context, the present study was characterized as research supported by quantitative data, with the aim of investigating the failure rates of students residing in vulnerable regions, in a large municipal school located in the metropolitan region of Campinas-SP. Therefore, the study sought to analyze whether students residing in peripheral neighborhoods and in a situation of great social vulnerability are more likely to repeat school than those students residing in central and less vulnerable neighborhoods. For this reason, students from Elementary School II (6th to 9th grade) who attended this teaching phase between 2017 and 2019 were investigated. The database was collected directly from the School Unit adopted as the object of this research, such as the number of students enrolled, who failed, reclassified, dropped out and their respective neighborhoods, between 2017 and 2019. Adding to the data from the São Paulo Social Vulnerability Index (IPVS), for the year 2010, tables were built to understand the relationships between vulnerable territories and failures, as well as publications, online or physical (articles, books etc.). Information available in the database of the Brazilian Institute of Geography and Statistics - IBGE, referring to the years 2012, 2018, 2019, 2020, from the studies provided by Fundação SEAD, (2010) was also used.

Keywords: Social vulnerability – School performance – Failure

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa situacional dos municípios integrantes da RMC no Estado de São Paulo.....	29
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Número de turmas, alunos matriculados, aprovados e reprovados da escola selecionada como local de pesquisa - Ensino Fundamental II - anos finais - 2017, 2018 e 2019	37
Tabela 2 – Número de alunos matriculados, reclassificados e abandonos - 2017, 2018 e 2019	39
Tabela 3 - Relação entre matriculados e grupo de vulnerabilidade social 2017	40
Tabela 4 - Relação entre reprovados e grupos de vulnerabilidade social - 2017	41
Tabela 5 - Relação entre grupos de vulnerabilidade social e alunos reprovados percentual em relação ao grupo 2017	41 - 42
Tabela 6 - Os dez maiores bairros em valores absolutos por reprovações 2017.....	42 – 43
Tabela 7 - As dez maiores taxas de matrículas por bairros – 2017.....	44
Tabela 8 - Relação entre matriculados e grupo de vulnerabilidade social – 2018.....	44
Tabela 9 - Relação entre reprovados e grupos de vulnerabilidade social 2018.....	45
Tabela 10 - Relação entre grupos de vulnerabilidade social e alunos reprovados percentual em relação ao grupo 2018	47
Tabela 11 - Os dez maiores bairros em valores absolutos por reprovações 2018.....	48
Tabela 12 - As dez maiores matrículas por bairros 2018.....	50
Tabela 13 - Relação entre matriculados e grupo de vulnerabilidade social 2019.....	50
Tabela 14 - Relação entre reprovados e grupos de vulnerabilidade social 2019.....	52
Tabela 15 - Relação entre grupos de vulnerabilidade social e alunos reprovados percentual em relação ao grupo 2019.....	53
Tabela 16 - Os dez maiores bairros em valores absolutos por reprovações 2019.....	54
Tabela 17 - As dez maiores matrículas por bairros 2019.....	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APP	Área de Proteção Permanente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ILP	Instituições de Longa Permanência para Idosos
ILP	Instituto do Legislativo Paulista
IPVS	Índice Paulista de Vulnerabilidade Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROFLUXO	Projeto Fluxo dos Alunos do Ensino de Primeiro Grau
SEAD	Secretaria de Estado da Administração
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund.

SUMÁRIO

Introdução	14
Capítulo 1	16
1.1 Revisão Bibliográfica	16
1.2 - Reprovação e Vulnerabilidade Social.....	18
1.2.1 <i>Reprovação</i>	18
1.2.2 <i>Vulnerabilidade Social</i>	22
Capítulo 2	25
2.1 Metodologia.....	25
2.1.1 Proposição.....	25
2.1.2 Os sujeitos da pesquisa.....	26
2.1.3 Tipo de estudo.....	26
2.2 Objetivos	26
2.2.1 Objetivo geral.....	26
2.2.2 Objetivos específicos.....	27
2.3 Instrumentos de coleta de dado.....	27
2.4 Histórico e caracterização da escola.....	28
2.5 Caracterização do Município.....	29
2.6 Os bairros e a classificação por grupos de vulnerabilidade.....	31
2.7 Metodologia de análise de dados.....	35
Capítulo 3	36
3.1 Resultados.....	36
3.1.1 <i>Reprovação X Bairros Vulneráveis</i>	36
Considerações finais	56
Referências	58

INTRODUÇÃO

O problema da vulnerabilidade social, bem como os seus efeitos na dinâmica da vida escolar, vem sendo discutido pelos autores Ben Ayed (2012); Érnica e Batista (2012); Ribeiro e Koslinski (2009), como um importante fator de organização de políticas públicas voltadas para o setor educacional. Trata-se de uma questão já pontuada na França e em diversos países da América Latina. O Brasil, caracterizado como país de enormes desigualdades sociais, tem explicitado a questão em diversos setores da vida da população. Este fenômeno se apresenta de forma bastante impactante no espaço da educação, uma vez que, de acordo com relatório da UNICEF (2012) “um dos principais fatores de risco para a permanência das crianças na escola é o fracasso escolar, representado pela repetência e abandono”.

A presente dissertação investigará se o sistema educacional reduz, mantém ou piora as desigualdades da população das áreas socioespaciais mais vulneráveis, marcadas pelo racismo, pobreza e exclusão, nas periferias urbanas. Considerando-se que a segregação socioterritorial centro e periferia é uma característica ou um efeito que afeta ou impacta o aproveitamento escolar dos alunos que vivem em territórios vulneráveis.

O problema de pesquisa que este trabalho busca responder é: *Existe relação entre reprovação escolar e o fato de residir em bairro socioeconomicamente vulnerável?* O estudo focalizou a relação entre os impasses socioespaciais e escolares, buscando investigar e verificar se, numa determinada unidade de ensino, estudantes residentes em bairros periféricos e em situação de vulnerabilidade estão mais propensos à reprovação escolar do que aqueles estudantes residentes em bairros centrais e não vulneráveis.

Para tanto, a metodologia utilizada para esta pesquisa foi organizada a partir de diferentes aspectos, como uma escola municipal de grande porte, localizada numa cidade do interior paulista, a 126 km da capital, com estudantes matriculados de bairros com nível variado de vulnerabilidade social. Organizado a partir de diferentes aspectos investigativos, uma vez que foi encaminhado pela pesquisa de natureza quantitativa, aplicada com o apoio da elaboração de tabelas, adquirido por um banco de dados referentes ao número de bairros em situação de vulnerabilidade, número de alunos matriculados na escola tomada como local da pesquisa.

Diante dessas tabelas foi investigada a questão da vulnerabilidade social como um fator de reprovação escolar, através das análises dos números absolutos e percentuais dos alunos reprovados nos anos de 2017 e 2019, indicando que os alunos que residem em áreas de maior vulnerabilidade social estão mais propensos a reprovação escolar.

As referências dos temas reprovação e vulnerabilidades sociais, além das bibliografias, foram organizadas com base apresentadas em documentos publicados por órgão oficiais que tratam das questões propostas nesta investigação, no qual “faz uma análise do perfil das crianças e dos adolescentes fora da escola ou em risco de evasão” UNICEF (2012); dos dados fornecidos pelo IBGE (2019); das diretrizes fornecidas pela LDB¹ (1996) sobre o Sistema de Progressão Continuada; do ILP² (2001), responsável pela criação do índice de vulnerabilidade social; INEP, sobre as pesquisas educacionais envolvendo alunos do Ensino Fundamental, entre outros.

O embasamento teórico da presente investigação também foi orientado pelas considerações apresentadas pelas problematizações de Barbosa e Randall (2004) a respeito das desigualdades sociais no âmbito escolar e as considerações de Batista e Carvalho-Silva (2013), sobre a relação entre família, escola e território vulnerável. Além disso também foram discutidas algumas questões trazidas por Érnica e Batista (2012) e Giusto e Ribeiro (2019) sobre a relação entre a escola, a metrópole e a vizinhança vulnerável e da Interferência da vulnerabilidade social sobre as oportunidades educacionais nos territórios urbanos, entre outros.

Esta dissertação foi organizada em três capítulos. O capítulo 1 trata do referencial teórico, organizado no sentido de expor brevemente teorias consultadas a respeito da temática adotada por esta investigação. O capítulo 2 apresenta a metodologia realizada na construção e organização presente do trabalho, delineando e enunciando os suportes conceituais e teóricos que referenciam a análise e discussão dos dados. O capítulo 3, sobre resultados, foi estruturado no sentido de apresentar e discutir os dados levantados sobre o tema da pesquisa. Em considerações finais, retomamos alguns pontos da investigação, a fim de apontar a importância desta pesquisa como contribuição significativa para a área de educação.

¹ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) é a legislação que define e estabelece as diretrizes e bases da educação do Brasil, a partir dos fundamentos da Constituição.

² O Instituto do Legislativo Paulista (ILP), é o órgão da ALESP criado em 2001, responsável por atividades diversas que incluem cursos abertos, ciclos de debates, seminários e palestras gratuitas a toda a população.

CAPÍTULO 1

1.1 Referencial teórico

Este capítulo apresenta o referencial teórico que embasa esse trabalho. Há um esforço de elaborar conexões entre os temas da reprovação e vulnerabilidade social que são importantes para a pergunta que este trabalho busca responder: *Existe relação entre reprovação escolar e o fato de residir em bairro socioeconomicamente vulnerável?* Sendo assim, será feita uma breve apresentação de algumas considerações tecidas pela literatura das temáticas como: vulnerabilidade social, reprovação escolar e desigualdade social.

Bourdieu e Passeron (1992), em *A teoria do capital cultural e social*, questionam o mito de que a escola é uma instituição democrática que permite uma relação direta de toda a população com a ascensão social e entendem que, aqueles que têm melhores desempenhos escolares tiveram privilégios de possuir uma bagagem social e não somente méritos, colaborando para que o papel da escola reproduza privilégios. Os autores expõem que a cultura legítima na escola valida a cultura da classe social dominante, assim sendo; mantém as diferenças entre classes sociais, e os alunos não aprendem de forma igualitária na escola.

Mesmo a escola reconhecida como bastião na construção da socialização, conhecimentos para o trabalho e valores de cidadania na nossa sociedade, há necessidade do debate sobre os problemas que afligem grande parte dos alunos brasileiros e que vivem principalmente nas periferias sociais urbanas. Ribeiro e Koslinski (2009), defendem que a caracterização do modelo de cidade é marcada pelo isolamento da periferia e dos fenômenos da segmentação socioespacial, gerando efeitos reprodutores de desigualdades escolares. Em par com as contribuições teóricas desses autores Érnica e Batista (2012) avaliam a necessidade das explicações das desigualdades educacionais, considerando as diferenças dos níveis de vulnerabilidade social dos territórios, causadas principalmente pelas escassas políticas públicas estatais.

Nesse sentido, as discussões sobre espaços vulneráveis somam-se às ponderações de Dubet (2004), uma vez que esse autor analisa o modo como a busca pela igualdade escolar vai além do acesso à escola, mas também ao alcance da justiça e redução das desigualdades entre

categorias sociais, buscando pontuar como as desigualdades no âmbito social influenciam na construção das desigualdades escolares. Na visão desse autor, a discussão sobre os problemas das desigualdades educacionais tem como grande desafio questionar se a escola proporciona igualdades de oportunidades e se os alunos estigmatizados como “vencidos”, expressão utilizado por Dubet (2004), são incluídos por políticas públicas direcionadas para o aprendizado de habilidades e competências desejáveis para a promoção escolar. Para Dubet (2004), uma meritocracia escolar justa deve garantir um mínimo de conhecimento comum, evitando ignorar as desigualdades sociais dos alunos, para que a escola não construa desigualdades justas e consequentemente alunos “vencidos”, mas sim, promova a mobilidade e a equidade educacional, onde todos os alunos possam desenvolver a sua capacidade intelectual e social.

Relativamente à análise de falta ou precarizadas políticas públicas nos territórios vulneráveis, como fator influenciador das desigualdades sociais e consequentemente a reprovação, se mostra contraditório aos preceitos legais da educação e aos princípios democráticos que regem a constituição federal brasileira de 1988, uma vez que, de acordo com as determinações do artigo 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).

Somando-se às concepções teóricas já pontuadas, as discussões propostas por Ribeiro (1991) referentes à reprovação escolar tiveram relevância considerável no sentido de problematizar tal fenômeno, uma vez que, nas perspectivas desse autor, apesar das discussões e críticas sobre a reprovação escolar no Brasil, nos anos 1970 e 1980, a expansão do acesso ao ensino público não representou uma melhoria na formação dos estudantes brasileiros, já que os fluxos escolares que medem a taxa média de aprovação apresentaram indicadores muito baixos.

Bourdieu e Passeron (1992) e Dubet (2004), afirmam que a escola dita democrática e meritocrática não cumpre com a promessa de ascensão social para todos os estudantes, explicitados através de críticas das instituições escolares que ignoram as desigualdades sociais e as trajetórias de vida e familiar dos alunos. Estes autores empregam os conceitos de capital cultural e de meritocracia escolar justa que deve garantir e promover a mobilidade e a equidade educacional. Ribeiro e Koslinski (2009) e Érnica e Batista (2012), reconhecendo as dificuldades no processo educativo do sistema de ensino, debatem a importância dos estudos das diversas variáveis sociais dos estudantes em promover e garantir a inclusão para que todos

possam ser aprovados com conhecimentos aceitáveis. Estes autores utilizam os conceitos de vulnerabilidade social e segregação socioterritorial, como um dos fatores que possa compreender a reprodução das desigualdades escolares.

1.2 - Reprovação e Vulnerabilidade Social

1.2.1 Reprovação

As estatísticas educacionais brasileiras mostram percentuais consideráveis de acesso de alunos ao ensino básico nos últimos anos; 99,7% no ensino fundamental e 89,2% no ensino médio, de acordo com o PNAD/IBGE³ - Educação /2019, porém, o sistema educacional brasileiro é marcado por muitos entraves a serem resolvidos. As reprovações da educação brasileira continuam sendo naturalizadas, numa lógica que acaba defendendo a meritocracia, onde o nosso sistema de ensino valoriza os conteúdos assimilados pelos estudantes, em confronto com o direito à aprovação escolar em que todos tenham conhecimentos satisfatórios. Os referenciais teóricos pretendem aprofundar o debate dos temas da reprovação escolar e desigualdade social.

Com a massificação do sistema educacional que se avalia como justiça social, a igualdade de oportunidades não aparece no mundo escolar e acaba neutralizando as desigualdades sociais (DUBET, 2004). Nesse sentido, as desigualdades escolares entre alunos e escolas apresentam um alto percentual de reprovados na educação básica. Resultante desse panorama, os dados do Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)⁴ (2018) descrevem que 34% dos estudantes brasileiros na idade de 15 anos, durante a trajetória escolar

³ A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD foi iniciada no ano de 1967 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. A PNAD constituiu como produtora de banco de dados, através das pesquisas domiciliares permitindo formulações para o estudo do desenvolvimento brasileiro.

⁴ Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), em inglês Programme for International Student Assessment, elaborado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), estudo comparativo internacional para avaliar o desempenho escolar dos estudantes na faixa etária dos 15 anos realizado a cada três anos.

repetiu, ao menos uma vez, de ano. Dados semelhantes foram divulgados pelo INEP⁵⁶/MEC (2018) para os anos finais do ensino fundamental, com um total de 9,5 % de reprovados.

Gil (2018) destaca que o histórico de repetência no Brasil, sofreu alterações a partir do final do século XIX em São Paulo, com a criação das escolas seriadas, o que também corresponde o período do acesso à escola, baseada nos modelos europeu e dos Estados Unidos. Este modelo é alicerçado na avaliação escolar, onde os conteúdos eram os mesmos ensinados a todos os alunos, tendo a aprovação, a reprovação, a retenção e a repetência como processos necessários.

Nos finais dos anos 1970 e na década de 1980, com a eliminação do exame de admissão (Lei n. 5.692/71), melhorou o acesso dos estudantes para outras etapas da educação, porém o sucesso escolar era medido através do conceito de fluxo, comparação entre a entrada e saída de alunos, com base na ideia de que, se a conclusão dos estudos por parte desses alunos fosse menor do que o número de matriculados, a escola era considerada de baixa qualidade. Focando-se nesse panorama, até a década de 1980, mesmo com a expansão do acesso a escolarização, não houve melhora do fluxo escolar: a educação no país mantinha-se excludente e seletiva com grande percentual de repetência onde poucos progrediram e conseguiram se formar e sair do sistema de ensino, (OLIVEIRA; ARAUJO, 2005).

Essa dinâmica de trajetória escolar demonstrava que a ampliação das matrículas foi significativa, porém, avaliava a necessidade de melhora nas questões da falta de vagas, de crianças na idade de frequentar a escola, os altos índices de reprovação, retenção, repetência e o abandono dos alunos aos estudos, principalmente da população mais pobre da sociedade (GIL, 2018).

As reprovações e conseqüentemente as repetências escolares no Brasil, foram indagadas nos anos 1980. Sofreram críticas sobre o projeto político-educacional que expandiram o acesso ao ensino público e não melhoraram os fluxos escolares (aprovação e permanência). Dentre os

⁵ Em 1936, no boletim ‘As reprovações na escola primária’, 17 municípios da região da capital do estado de São Paulo, apresentaram um índice de 42% de reprovação. Com a criação do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 1937, foi possível produzir e gerar dados estatísticos (GIL, 2018).

⁶ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) criado em 1937, subordinado ao Ministério da Educação (MEC), com objetivo de realizar estudos, dados estatísticos e avaliações para o sistema educacional brasileiro.

inúmeros estudiosos do problema, Ribeiro (1991) foi um dos principais questionadores das estatísticas educacionais das décadas passadas ao apontar que o principal problema do ensino brasileiro era a evasão escolar. Em sua obra *A Pedagogia da Repetência*, confirmava que as metodologias estatísticas até os anos 1980 eram apresentadas como deficientes para fornecer dados reais sobre a repetência, propondo uma nova metodologia conhecida como PROFLUXO (Projeto Fluxo dos Alunos do Ensino de Primeiro Grau). Com isso, abriu-se o debate sobre a grande taxa de repetência escolar no Brasil. Considerando-se, em 1982 a repetência escolar por esta metodologia era de 52,4% na primeira série, representando mais da metade dos alunos e a média dos que estudavam o antigo 1º Grau era de 27,7%, representando um pouco mais de um quarto da população em idade escolar, correspondente a tal nível de ensino.

O fenômeno da “repetência” no Brasil apresentado por Ribeiro (1991) mostrou que 95% de uma geração frequentou o ensino fundamental com a permanência em média de 8,4 anos na escola, sendo o que frequentou menos foram de cinco anos e os que concluíam o ensino fundamental em média 11,4 anos (EARP, 2009).

Portanto, não eram compreendidos necessariamente como problemas político-educacionais eventos tais como a existência de alunos que não aprendiam no ritmo esperado as matérias previstas no programa, o fato de que continuassem na escola por mais tempo até que ficasse evidente o domínio dos conteúdos curriculares, a ocorrência de que deixassem de frequentar a escola tão logo eles próprios ou suas famílias achassem que já tinham aprendido o suficiente ou que não iriam mesmo avançar mais nas aprendizagens. (GIL, 2018, p. 04)

Motivado por essa questão, na década de 1990 o Ministério da Educação (MEC) adotou políticas de valorização do processo de ensino e aprendizagem e a universalização do ensino fundamental, agregando no seio dessas políticas a redução de custos com a diminuição dos índices de reprovação escolar na educação (HANFF, 2007). A democratização ao acesso de vagas e a aprovação escolar num país de enorme desigualdade social é muito importante, porém é necessário que o sistema educacional garanta que os alunos vão para os anos seguintes com conhecimento, superando a política da repetência com êxito escolar para reduzir as desigualdades sociais. Giusto e Ribeiro (2019) destacam os vários estudos da desigualdade escolar e reforçam a importância de os alunos adquirirem as competências e habilidades, durante o processo de ensino, sob a condição de situar os indivíduos e a família numa perspectiva de alcance da mobilidade social e conseqüentemente dos bens e serviços necessários a uma melhor qualidade de vida.

Também na década de 1990 os escritos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹ (lei n. 9.394/96) serviram como embasamento teórico significativo nas análises das questões referentes às trajetórias escolares, uma vez que trata da progressão continuada em ciclos escolares com o objetivo de reduzir o número de reprovação escolar. O ensino por progressão continuada é organizada em ciclos, em escolas de ensino fundamental, onde o aluno, durante um período superior a um ano, possa desenvolver as competências e habilidades prescritas para o seu respectivo nível de ensino. A progressão continuada pressupõe que o aluno poderá recuperar a sua defasagem de aprendizagem dentro de um ciclo, sendo a reprovação permitida somente no final deste ciclo, concebendo a aprendizagem como um processo contínuo.

Os defensores da não repetência argumentam que, além de a retenção do aluno não garantir um maior aprendizado, ela é prejudicial em termos comportamentais e emocionais (JIMERSON et al., 1997). Ressalta-se, porém, que alguns estudos demonstram que a retenção causa menos danos emocionais quando realizada nas séries iniciais do ensino (MEISELS; LIAW, 1993). Além disso, a retenção dos alunos pode ser um fator importante para a evasão da escola. (apud RIAMI; SILVA; SOARES, 2012, p. 625)

Mesmo com políticas anti-reprovação como avaliação em ciclos, progressão continuada e aprovação automática, nos anos 2000, a média para que um aluno concluísse o ensino fundamental era de 10 anos. A educação brasileira continuou com altos índices de reprovação e repetência, sendo que a retenção em muitos casos contribuiu para a evasão escolar (EARP, 2009). Países como Dinamarca, Finlândia, Coréia do Sul eliminaram a reprovação e continuam tendo boas performas no processo ensino-aprendizagem, porque a progressão continuada foi realizada de forma responsável tendo um papel importante para a acabar com a defasagem idade-série sem perda da qualidade na educação (CRAHAY, 2006).

A escola tem que ter como prioridade o oferecimento aos alunos da cultura e das competências às quais os estudantes têm direito, na medida em que o fracasso escolar é vivido pelo aluno como uma tragédia. (DUBET, 2004). A reprovação é custosa, individualmente e para a sociedade, tanto financeiramente quanto pelos problemas psíquicos e sociais, a criança ou o jovem não acompanha a convivência com os colegas de sala, são estigmatizados como fracassados, sendo que em muitos casos evadem da escola (HANFF, 2007).

No caso da progressão continuada, trata-se de um processo polêmico. Muitos estudiosos da educação consideram que a forma como ela foi implementada no Brasil se caracteriza como uma "aprovação automática" dos alunos, não oferecendo equipamentos, estruturas e bons profissionais e muito menos políticas públicas de equidade, apenas servindo para reduzir os

gastos ao governo. Outros acreditam que a política de ciclos, diminuem a distorção ou defasagem idade-série, a evasão escolar dos alunos e permite que os alunos adquira os conhecimentos do processo de aprendizagem continuamente através dos reforços escolares (FARIA, 2011).

1.2.2 Vulnerabilidade Social

A nossa formação como Estado brasileiro inicia com fragilidades na promoção da justiça social e escolar. Historicamente, o Brasil vive a problemática da falta de prioridade nos investimentos governamentais, na universalização e a qualidade dos serviços públicos para a educação como promotor ao direito do bem-estar.

Dessa forma, torna-se inviável delinear o desenvolvimento de um país, sem as mudanças sociais que se efetivam com investimentos em políticas públicas e gastos da união, principalmente na área da educação, uma vez que a classe média alta e a elite têm padrões educacionais semelhantes a dos países mais ricos, e as desigualdades socioeconômicas entre ricos e pobres é bastante sensível. O Brasil é o nono país do mundo em desigualdade pelo Índice de Gini⁷ 0,543 em 2019 de acordo com os dados do Banco Mundial⁸, poucos países têm uma desigualdade tão grande como o Brasil. De acordo com as teorias sobre o capital cultural e social, Bourdieu e Passeron (1992), e dos estudos do território vulnerável Ribeiro e Koslinski (2009) a escola é reprodutora desta desigualdade.

A escola universal como ideal liberal e democrático, se mostra na prática com obstáculos que não conseguem eliminar as barreiras que impeçam que a população mais pobre alcance a meritocracia e a ascensão social. A partir do final dos anos 1960, a tese bastante difundida na Sociologia da Educação foi a obra, *A reprodução* (1992), elaborada por Bourdieu e Passeron relaciona as desigualdades escolares com a origem social dos alunos. Para esses autores o sistema escolar cumpre a tarefa de legitimar as desigualdades sociais, pois a escola não é uma

⁷ O Índice de Gini, criado pelo matemático italiano Conrado Gini, é um instrumento para medir a desigualdade de distribuição ou a concentração de renda de uma determinada população. O valor mais próximo de zero representa uma maior igualdade e o valor mais próximo de uma maior desigualdade de renda entre a população

⁸ O Banco Mundial é uma instituição financeira internacional, criado após as Conferências de Bretton Woods, em 1944, que efetua empréstimos a países em desenvolvimento com a missão de erradicar a pobreza extrema e de construir uma prosperidade compartilhada, além de possuir o estatuto de observador no Grupo de Desenvolvimento das Nações Unidas.

instituição democrática, justa e que diminui as desigualdades sociais, mas pensada para validar a sua origem social e dos bens culturais familiares.

Os mesmos autores formulam também o conceito de capital cultural, em que as escolas transmitem e constroem legitimidade como: valores, heranças culturais e relações sociais, organizando os currículos escolares para retransmitir a cultura da sociedade que considera legítima, correspondente a classe social dominante. Este efeito social colabora para a reprodução de privilégios, permitindo que as classificações sociais se transformem em classificações justas, que vem dos méritos individuais das pessoas (BOURDIEU E PASSERON, 1992). Em semelhante perspectiva, Alves (2006) destaca que a tese mais importante da Sociologia da Educação é a da origem social, onde o centro das desigualdades escolares está no capital cultural dos alunos, que influencia no desempenho escolar e nas desigualdades entre os estudantes. Para ela, a redução das desigualdades sociais não é um mecanismo rápido, ainda que a proposta de equidade nas escolas possa oferecer oportunidades para todos, diminuindo as desigualdades escolares e sociais.

Ainda em relação à questão da igualdade no ambiente escolar, Dubet (2004) classifica que a igualdade de acesso à escola não corresponde em justiça de oportunidades, a escola justa possibilita com que todos os alunos possam aprender o mínimo de conhecimentos e competências. Como exemplo para essa reflexão, o autor pontua que o acesso no sistema educacional francês é universalizado, e nem por isso, eliminou ou reduziu as desigualdades sociais. Na prática, construiu a falsa ideia de “competição justa” sendo que “as desigualdades sociais pesam muito nas desigualdades escolares” (DUBET, 2004, p. 542).

Com isso, criam-se recursos deficitários para o aproveitamento de oportunidades e ampliam-se também os estigmas negativos, alimentando crenças sobre os alunos como a incapacidade de aprender, falta de interesse de suas famílias ou a existência de dificuldades ou deficiências inerentes ao aluno, o que, em uma sociedade competitiva, significa praticamente condenar crianças e jovens a permanecerem na pobreza (GIUSTO; RIBEIRO, 2019, p.3).

Dubet (2004) apresenta que o sistema escolar justo e que oferece oportunidades de igualdades não é necessariamente aos êxitos dos alunos que se devem exclusivamente aos seus méritos. Por trás deste conceito, está a ideia de que a justiça social seria a mobilidade social pura e perfeita. As crianças iriam apresentar desigualdades escolares justas, mesmo estando num sistema extremamente desigual, a naturalização e a classificação de alunos favorecidos e desfavorecidos é de responsabilidade exclusivo dos estudantes, a escola neutraliza os efeitos

das desigualdades sociais, culturais, as relações de origem social e protege-se das críticas. É preciso preservar a igualdade fundamental dos indivíduos, sendo a igualdade de oportunidades, que permita que todos os indivíduos desenvolvam os seus talentos e que a escola seja justa para os favorecidos e desfavorecidos. A escola justa educa, forma cidadãos, acolhe os alunos, ensina uma vida democrática, que une as pessoas, que desenvolve virtudes sociais. Giusto e Ribeiro (2019) acreditam que, num sistema educacional no qual competências e aprendizagens comprometidas pela escola igualmente, por meio de políticas e práticas de ensino, tendo como base no princípio da equidade, os jovens estarão aptos e preparados para terem uma boa cultura, bons empregos, melhores salários e acesso a ascensão social.

Os estudos da sociologia da educação indicam que o desempenho dos alunos também está ligado ao seu perfil, tendo como referência a hipótese do efeito do território principalmente das grandes cidades, que se caracterizam pela atuação das segregações espaciais nas relações sociais e diretamente na vida dos estudantes. Na visão de Érnica e Batista (2012), essas atuações influenciam no aproveitamento escolar, oferecendo uma interpretação e compreensão dos desempenhos dos estudantes e das relações entre a escola e desigualdades territoriais das famílias que vivem em áreas socioespaciais de alta vulnerabilidade social. A vulnerabilidade social torna marcante a desigualdade educacional, principalmente em áreas que não se aplica a política do Estado de Bem-Estar Social, onde seus direitos sociais estão incompletos.

Com foco na análise da família, da escola e, principalmente no contexto das vulneráveis que interferem contrariamente às oportunidades educacionais, na medida em que essas famílias, bem como as suas áreas de moradia eram classificadas como desorganizadas e isoladas socialmente, com altas taxas de criminalidade e concentração de pobreza. Suscita reflexões sobre os efeitos sociais do território vulnerável ou vizinhança no desempenho escolar dos alunos, dentre os quais estão a capacidade de aprovação e reprovação escolar.

Ribeiro e Koslinski (2009) integra esse universo de questões, em pesquisas sobre o “território” ou “efeito-vizinhança”, as quais se intensificaram na sociologia da educação, a partir dos anos 1990, analisados como fatores para a reprodução das desigualdades escolares. Isto porque, na concepção desses autores, a estrutura social do território nas periferias carece da assistência dos órgãos públicos, através das ausências e deficiências de equipamentos e recursos sociais, tais como escolas, bibliotecas, saneamento básico e serviços hospitalares, apropriado para atender as necessidades da comunidade, entre elas, as crianças e os adolescentes.

CAPÍTULO 2

2.1 Metodologia

2.1.1 Proposição

A presente dissertação é fruto da busca pelo entendimento das reprovações escolares dos estudantes em uma microescala, investigando a uma escola pública da área central de um município pertencente à região metropolitana de Campinas-SP. A investigação foi orientada sob a ótica da análise territorial desses alunos, visto que tais sujeitos residem em locais afetados por diversos níveis de vulnerabilidade socioeconômica, que vão das regiões periféricas a bairros de classe média.

A motivação que deu origem a este estudo e as razões que despertaram o desejo de realização do trabalho foi a diversidade do perfil composicional relativo aos estudantes que constituem o seu corpo discente, uma vez que essa unidade se encontra na área central do município, sendo muito prestigiada desde as gerações passadas, principalmente entre as décadas de 1960 a 1990.

Atualmente a natureza privilegiada da instituição pode ser observada pelas altas demandas nas solicitações de matrículas e pela diversidade de perfis socioeconômico e socio geográficos dos estudantes, vez que número de alunos matriculados no ano de 2020, no ensino fundamental corresponde a 617 nos anos iniciais e 933 nos anos finais, perfazendo um total de 1550 alunos matriculados, oriundos de diversos bairros do município, distribuídos por estudantes que residem próximo e distante do colégio e com diferenças de vulnerabilidade social bastante significativa.

Essas características somaram-se ao fator de motivação inicial pelo estudo, uma vez que definiram a referida instituição como um *locus* de relevante importância para as reflexões sobre exclusão territorial e trajetória educacional, temáticas que motivaram a realização do presente investimento.

2.1.2 Os sujeitos da pesquisa

Foram adotados como sujeitos desta pesquisa os alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) de uma escola pública municipal de grande porte, situada num município da região metropolitana de Campinas-SP, que cursaram essa fase de ensino entre os anos de 2017 e 2019.

2.1.3. Tipo de estudo

Norteadada pelo objetivo de investigar a relação entre o nível de vulnerabilidade geográfica e os índices de reprovação escolar, o presente estudo caracterizou-se como pesquisa apoiada em dados quantitativos, cujo objetivo foi investigar, no contexto de uma escola municipal de grande porte, quais foram os índices de reprovação dos alunos residentes em regiões vulneráveis entre os anos de 2017 e 2019.

Orientados pelas teorias de Ribeiro e Koslinski (2009), os quais partem da compreensão que as condições de vida e os riscos sociais, como os efeitos da segregação do espaço urbano e o perfil sócio econômico e cultural do convívio familiar e da vizinhança, pode contribuir ou impedir um bom rendimento escolar, a pesquisa quantitativa foi utilizada para analisar e investigar empiricamente a hipótese dos efeitos sociais do território socioeconomicamente vulnerável ou vizinhança em relação as desigualdades escolares na variável reprovação escolar, onde a residência pode indicar diferenciação social do território e conseqüentemente interferir nos resultados.

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivo geral

Investigar a relação entre o nível de vulnerabilidade geográfica e os índices de reprovação escolar, referentes aos alunos do Ensino fundamental II, entre os anos de 2017 e 2019.

2.2.2 Objetivos específicos

- Investigar, no contexto de uma escola municipal de grande porte, localizada no interior de São Paulo, quais foram os índices de reprovação dos alunos, do Ensino fundamental II residentes em regiões vulneráveis entre os anos de 2017 e 2019.
- Verificar a relação entre o nível de vulnerabilidade dos bairros selecionados como fonte de investigação do presente estudo e o nível de retenção dos alunos residentes em tais bairros, analisando, nesse contexto, o grau de reprodução das desigualdades sociais na integração desses alunos no cotidiano da escola e na apropriação dos saberes por ela oferecidos.

2.3 Fontes de dados secundários

As ferramentas utilizadas como instrumentos de coleta de dados, investigação e informações disponibilizadas na base de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, referentes aos anos de 2012, 2018, 2019, 2020, bem como os estudos fornecidos pela Fundação SEAD⁹, divulgados em 2010. A partir dos dados disponíveis na base de dados da Unidade Escolar adotada como local desta pesquisa, como número de alunos matriculados, reprovados, reclassificados, abandonos e os seus respectivos bairros, entre os anos de 2017 e 2019 somando-se aos dados do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), relativos ao ano de 2010, foram construídas tabelas utilizadas para realizar análises dos resultados, visando compreender as relações entre territórios vulneráveis e reprovação. As publicações, online ou físicas (artigos, livros etc.), voltadas para as questões da vulnerabilidade territorial, reprovação escolar, exclusão social e das demais discussões propostas neste trabalho de pesquisa, contribuíram para as análises destes dados.

⁹ O Seade, Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados vinculada à Secretaria de Governo do estado de São Paulo, realiza coleta, organiza, analisa e divulga informações técnicas e dados estatísticos, socioeconômicos e demográficos sobre o estado, as regiões e municípios de São Paulo, para uso e divulgação oficial de governo.

2.4 Histórico e caracterização da escola

A escola adotada como local de realização desta investigação foi fundada 1956, na região central do município, contando como apenas uma classe escolar, iniciando o ensino oficial em agosto de 1958.

Em 1967, cria-se o curso colegial de formação de professores, permanecendo até o ano de 2016. Na década de 1980, para atender a procura dos alunos pela escola, foi construído um novo prédio, permanecendo na área central do município, sendo bem equipada em serviços públicos e privado, considerada um modelo escolar com o reconhecimento e simpatia da população.

Em 1989 a escola foi a primeira da região a criar uma área verde, variedades da flora da mata atlântica que corresponde ao domínio vegetal da região e, também diversas espécies de peixes, para o ensino de educação ambiental.

No ano de 2020, a escola possuía 1550 alunos distribuídos entre ensino fundamental anos iniciais do 1º ao 5º anos e fundamental anos finais 6º ao 9º ano, sendo estudantes de mais de 100 bairros de diferentes regiões, onde a maior parte deles são de proximidade do centro urbano, que apresentam bons indicadores territoriais e de alunos com características da organização territorial e familiares em condições socioeconômicas precárias.

Relativamente à sua infraestrutura, a Unidade escolar conta com: 122 professores, 9 especialistas, 43 funcionários gerais, 31 salas de aulas, laboratório de informática e de ciências, anfiteatro, três salas de vídeo, 2 bibliotecas, uma delas biblioteca infantil que desenvolve projetos de incentivo à leitura, pátio coberto, 2 quadras de esporte coberta com e sem arquibancada e sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A escolha dessa unidade escolar como local de realização da presente pesquisa se deu pelas características acima descritas, as quais demarcam não só a sua complexidade enquanto espaço educativo, quanto a sua importância no município. Somando-se a tais motivações, a escolha também foi fundamentada pela relação de trabalho já desenvolvida pelo pesquisador com a referida Unidade de Ensino, uma que esse vem exercendo a função de professor de Geografia, do ensino fundamental II, no ambiente pesquisado desde o ano de 2013.

2.5 Caracterização do Município

A escola estudada localiza-se na área central da cidade de um município pertencente à região Metropolitana de Campinas-SP. Essa metrópole é formada por vinte municípios, possuindo 3, 2 milhões de habitantes, distribuídos em 3.791 km², sendo a décima maior região metropolitana do Brasil e a segunda maior região metropolitana do estado de São Paulo, conforme dados IBGE 2018.

O município tem estimativa populacional de 286.000 habitantes, IBGE 2020, que se desenvolveu a partir da economia agrícola, (da expansão cafeeira) para o oeste paulista (região de Campinas), na segunda metade do século XIX, impulsionada com a vinda de imigrantes e pela instauração das ferroviárias, na década de 1865, pela Companhia Paulista de Estradas de Ferro.



Mapa situacional dos municípios integrantes da RMC no Estado de São Paulo. 2013

Fonte: IBGE, Malha Municipal Digital (LatLong-SAD69).

Conforme Semeghini (1988), as ferrovias proporcionaram uma revolução na economia da região, aumentando a produtividade e o lucro, reduzindo o tempo da mão de obra, dos custos e perdas de grãos pelos transportes.

Ao redor da estação dos diversos distritos de Campinas e futuros municípios emancipados, desenvolveram-se os centros urbanos e as atividades econômicas do comércio. Entre as décadas de 1930 e 1960 expandiu a urbanização da região, causada pelo fator da acumulação de capital dos fazendeiros, pela produção do café e pela crise econômica mundial

de 1929. Com a instabilidade do sistema cafeeiro brasileiro, os investimentos na região de Campinas foram ampliados e focados para a produção algodoeira e industrial, principalmente as produções têxteis.

A partir da década de 1970, com a conjuntura de interiorização da industrialização da economia de São Paulo, a região de Campinas foi beneficiada pela instalação de indústrias de grande porte, nacionais e transnacionais, favorecida pela situação privilegiada de suas rodovias; Anhanguera, Bandeirantes e D. Pedro, aeroporto Internacional de Viracopos, ferrovias de cargas, universidades e institutos de pesquisas que auxiliaram no desenvolvimento desta industrialização. Esta dinâmica econômica contribuiu para o crescimento do processo de urbanização e dinamização da metropolização, tendo como resultado deste processo o aumento de migrantes tanto do estado de São Paulo como das diversas regiões e estados brasileiros, que vieram em busca de empregos.

Esta expansão populacional resultou em aumento da demanda por habitação, a partir do aumento de novos loteamentos, houve exclusão da população por acesso aos serviços urbanos e conseqüentemente o crescimento das desigualdades espaciais, produzindo espaços urbanos bem estruturados e outros com condições muito precárias.

O município onde adotado como local de realização desta investigação apresenta um índice de Gini¹ de 0,47 PNUD 2010, sendo um exemplo do processo de desenvolvimento urbano das grandes cidades brasileiras, com uma distribuição de quantidade e qualidade dos serviços públicos e privados desiguais, constituindo uma hierarquia social, que colabora para a reprodução das desigualdades, principalmente no setor imobiliário, com áreas de excelência residencial e outras com o aumento de favelas e loteamentos precários para as famílias de baixa renda.

Conforme Carlos (2001), com o crescimento da urbanização no Brasil, em destaque o Sudeste, durante o século XX, a indústria dependente da concentração urbana, conhecida como economias de aglomeração, que passara por processos de construção e reconstrução do seu espaço geográfico, aumentou a acumulação da riqueza, a segregação espacial e o aumento da miséria. À medida que desenvolve a produção capitalista, a cidade cresce e se modifica, produzindo produtos e comportamentos humanos muitas vezes distantes dos desejos e das vontades humanas.

2.6 Os bairros e a classificação por grupos de vulnerabilidade

A Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, através do Instituto do Legislativo Paulista (ILP), em parceria com a Fundação Seade, criaram o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), que produz estudos sobre as complexidades econômicas e sociais dos grandes centros urbanos do estado, com o objetivo de identificar nos municípios as áreas de maior e menor vulnerabilidade social.

O Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS) 2010, qualifica-se como um bom indicador para especificar as características da população que reside no município, identificando e classificando o nível de pobreza do bairro que o aluno mora, permitindo a classificação por grupos de vulnerabilidade social. Essa classificação permitiu a realização de uma análise da formação e organização socioespacial e econômica e das condições de vida presentes em cada bairro, a partir de variáveis do Censo IBGE (2010) (escolaridade, saúde, arranjo familiar, possibilidades de inserção no mercado de trabalho, mobilidade urbana, condições ambientais e acesso a bens e serviços públicos).

O IPVS é composto por sete grupos que classificam entre maiores e menores vulnerabilidades sociais conforme as condições socioeconômicas e espacial dos municípios do Estado de São Paulo. Conforme a fundação SEADE (IPVS versão 2010):

Os setores censitários com pelo menos 50 domicílios particulares permanentes foram classificados em um dos seis grupos:

- Grupo 1 – baixíssima vulnerabilidade;
- Grupo 2 – vulnerabilidade muito baixa;
- Grupo 3 – vulnerabilidade baixa;
- Grupo 4 – vulnerabilidade média;
- Grupo 5 – vulnerabilidade alta e;
- Grupo 6 – vulnerabilidade muito alta.

O Grupo 6 (vulnerabilidade muito alta) engloba apenas setores censitários classificados no Censo Demográfico como aglomerados subnormais com concentração de população jovem e de baixa renda. Os setores censitários rurais de baixa renda e com pelo menos 50 domicílios particulares foram classificados no Grupo 7 – setores censitários rurais de alta ou muito alta vulnerabilidade. A criação desse grupo se justifica na medida em que a forma de ocupação

territorial nesses setores é totalmente diferente do que nos setores urbanos, implicando políticas públicas distintas. (IPVS, 2010 p.7 - 8)

De acordo com a Fundação SEADE, a análise das condições de vida da população do município adotado como local do presente estudo pelo IPVS, Versão 2010, apresentava uma renda domiciliar média de R\$2.195, sendo que em 13,9% dos domicílios não ultrapassava meio salário-mínimo per capita. Em relação aos indicadores demográficos, a idade média dos chefes de domicílios era de 44 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 17,9% do total. Dentre as mulheres responsáveis pelo domicílio 18,5% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 8,7% do total da população, abaixo estão as características dos grupos que constitui apenas os seis primeiros pelo estudo da fundação Seade IPVS 2010:

O Grupo 1 (baixíssima vulnerabilidade): 7.211 pessoas (3,0% do total). No espaço ocupado por esses setores censitários, o rendimento nominal médio dos domicílios era de R\$5.012 e em 1,5% deles a renda não ultrapassava meio salário-mínimo per capita. Com relação aos indicadores demográficos, a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 38 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 24,6%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 28,4% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 9,9% do total da população desse grupo.

O Grupo 2 (vulnerabilidade muito baixa): 79.332 pessoas (33,0% do total). No espaço ocupado por esses setores censitários, o rendimento nominal médio dos domicílios era de R\$2.511 e em 9,6% deles a renda não ultrapassava meio salário-mínimo per capita. Com relação aos indicadores demográficos, a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 47 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 12,1%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 10,2% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 7,2% do total da população desse grupo.

O Grupo 3 (vulnerabilidade baixa): 82.863 pessoas (34,4% do total). No espaço ocupado por esses setores censitários, o rendimento nominal médio dos domicílios era de R\$2.117 e em 12,2% deles a renda não ultrapassava meio salário-mínimo per capita. Com relação aos indicadores demográficos, a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 41 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 23,2%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 23,8% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 9,3% do total da população desse grupo.

O Grupo 4 (vulnerabilidade média - setores urbanos): 26.259 pessoas (10,9% do total). No espaço ocupado por esses setores censitários, o rendimento nominal médio dos domicílios era de R\$1.678 e em 19,5% deles a renda não ultrapassava meio salário-mínimo per capita. Com relação aos indicadores demográficos, a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 45 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 13,6%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 10,4% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 8,5% do total da população desse grupo.

O Grupo 5 (vulnerabilidade alta - setores urbanos): 38.889 pessoas (16,2% do total). No espaço ocupado por esses setores censitários, o rendimento nominal médio dos domicílios era de R\$1.502 e em 23,4% deles a renda não ultrapassava meio salário-mínimo per capita. Com relação aos indicadores demográficos, a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 42 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 19,4%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 19,1% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 10,1% do total da população desse grupo.

O Grupo 6 (vulnerabilidade muito alta - aglomerados subnormais): 6.106 pessoas (2,5% do total). No espaço ocupado por esses setores censitários, o rendimento nominal médio dos domicílios era de R\$1.207 e em 34,4% deles a renda não ultrapassava meio salário-mínimo per capita. Com relação aos indicadores demográficos, a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 42 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 23,0%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 24,3% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 11,1% do total da população desse grupo.

Considerando que as classificações por grupos de vulnerabilidade social realizada pelo IPVS elegem como indicadores sociais elementos como: renda, escolaridade, oportunidades de mobilidade social, saneamento básicos, serviços hospitalares, inserção no mercado de trabalho, assim como acesso a bens e serviços públicos, a utilização do referido instrumento de coleta de dados proporcionou a aquisição de informações importantes para a organização social do territórios pertencentes às regiões de residência dos alunos selecionados como sujeitos deste investimento acadêmico

2.7 Metodologia de análise de dados

As metodologias de análises de dados utilizadas neste trabalho são de análises e processamento de dados obtidos através de coletas de dados atuais, sigilosos e os dados secundários por pesquisas realizadas de órgãos e fundações confiáveis.

Os dados secundários adquiridos a partir das informações do banco de dados disponibilizado diretamente pela unidade escolar como; os números de alunos matriculados, aprovados e reprovados e as suas devidas localizações no município, contribuíram para elaboração de tabelas, possibilitando produzir uma estatística descritiva. Os dados secundários adquirido pelo Índice Paulista de Vulnerabilidade Social, parceria da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, através do Instituto do Legislativo Paulista (ILP), com a Fundação Seade, para identificar nos municípios de grande porte do Estado de São Paulo as áreas de maior e menor vulnerabilidade social, possibilitou analisar e comparar os diversos ambientes socioespaciais dos estudantes, descrevendo, caracterizando e classificando os bairros em grupos de vulnerabilidades sociais.

A partir dos dados da Fundação Seade, as informações foram cruzadas, juntamente com os dados fornecidos pela escola, através da coleta de dados secundários quantitativos dos anos finais do ensino fundamental, como; os números de aprovados, reprovados, abandonos, reclassificados e por bairros onde residem, nos anos 2017, 2018 e 2019. Foi utilizado um intervalo de três anos consecutivos para que, caso houvesse algum ano atípico na investigação, fosse possível evitar uma falsa análise do resultado, estabelecendo relações quantitativas absolutas e relativas em relação ao grupo de vulnerabilidade, a fim de compreender o universo geral da escola.

Com o uso desses dados conjugados foi possível evidenciar se os efeitos e impactos das oportunidades e obstáculos para a promoção escolares são motivadas pelas vulnerabilidades dos bairros e responsáveis pela reprodução da desigualdade social nas cidades.

Neste estudo dois mapas foram comparados: o mapa de índice de vulnerabilidade social do município, disponibilizado pela fundação Seade e o outro o mapa político do município, com o propósito de encontrar os bairros com os grupos de vulnerabilidade correspondentes. Foi realizada a identificação a partir dos bairros onde residem os alunos da escola, classificando-os por grupos de vulnerabilidade, para, a partir daí, formular outras tabelas visando responder o problema desta dissertação.

Importante ressaltar que, a fim de preservar a identidade da Unidade Escolar investigada, os dados referentes aos detalhes da localização, o nome da escola, nome do município e os nomes dos bairros em que residem os alunos não foram divulgados, sendo substituídos por numeração identificada.

Assim, a tabela 1 apresenta o número de alunos do Ensino Fundamental II matriculados, aprovados, reprovados nos anos de 2017, 2018 e 2019, com o objetivo de verificar os números de reprovações da escola nos anos indicados, analisando se houve melhora ou piora da quantidade de alunos reprovados no período mencionado. A tabela 2 apresenta dados referentes ao número de alunos matriculados, reclassificados e abandonos entre os anos de 2017 e 2019.

As tabelas 3, 8, e 13, foram construídas para verificar os alunos matriculados correspondente aos grupos de vulnerabilidade social em valores absolutos e relativos em comparação ao total de matriculados. O objetivo desta tabela foi analisar a participação de cada grupo de vulnerabilidade da escola comparativamente ao total de matriculados. Nas tabelas 4, 9 e 14 pretende-se verificar a relação dos alunos reprovados nestes determinados anos com os respectivos grupos de vulnerabilidade. Com essa tabela foi possível saber qual é o maior número de reprovados da escola em termos absolutos e relativos, em comparação do total dos alunos matriculados.

Para compreender melhor sobre o problema de pesquisa foi construída uma nova tabela 5, 10 e 15 a qual demonstrou, em valores absolutos e relativos, o número de alunos matriculados por grupos de vulnerabilidade social reprovados em relação ao grupo que lhe pertence. O mesmo levantamento, serviu para analisar quais grupos reprovam mais em relação à matrícula do próprio grupo. Nas tabelas 6, 11 e 16 foram apresentadas as reprovações por bairros, relativamente aos anos adotados como espaço temporal da presente investigação. Por fim, nas tabelas 7, 12 e 17 as dez maiores matrículas por bairros respectivamente dos anos de 2017, 2018 e 2019.

CAPÍTULO 3

3.1 Resultados

3.1.1 Reprovação X Bairros Vulneráveis

Este capítulo pretende analisar, com base na utilização de tabelas numéricas, as discussões apresentadas nos capítulos 1 e 2, com o objetivo de relacionar a reprovação ao nível de vulnerabilidade dos bairros dos alunos. Intenta-se comprovar ou refutar a hipótese do efeito da vulnerabilidade territorial na promoção e ou na retenção dos estudantes selecionados como sujeitos desta pesquisa.

Para tanto, foram construídas tabelas, com cruzamentos das variáveis reprovação e bairro a fim de classificar os bairros dos alunos em grupos de vulnerabilidade social, destacando os estudantes reprovados e o fluxo escolar (reprovação). A análise dessas variáveis problematiza a questão das desigualdades escolares, buscando pontuar quais são os efeitos dos sistemas sociais e da estrutura socioespacial na reprodução da reprovação escolar, na unidade de ensino selecionada como local de realização desta pesquisa.

Com base nesse pressuposto, é importante mencionar que uma das formas de adquirir os dados do fluxo escolar brasileiro é através do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), criado no ano de 2007 como indicador de qualidade das escolas públicas brasileiras, para medir a qualidade de ensino da educação básica no Brasil. O Ideb é realizado a cada dois anos, pelos cálculos da base dos resultados da Prova Brasil e pelo fluxo escolar. Orientando-se por esses dados, foi possível observar, nos últimos anos, a redução de matrículas do ensino fundamental I, causado pelo aumento das taxas de aprovação escolar, neste ciclo e consequentemente no aumento das matrículas do ensino fundamental II, devido ao maior fluxo do ensino fundamental I.

Dito isso, daremos início às análises dos dados coletados, focalizando as taxas de aprovação e reprovação da unidade educacional selecionada como local de pesquisa, com base nas informações referentes ao número de turmas, número de alunos matriculados, número de

aprovados e reprovados, entre os anos de 2017 e 2019. Nesse ponto será problematizado as relações das análises dos dados ora mencionadas com o nível de vulnerabilidade social.

Tabela 1 – Número de turmas, alunos matriculados, aprovados e reprovados da escola selecionada como local de pesquisa - Ensino Fundamental II - anos finais (2017, 2018 e 2019).

Ano	Nº Turmas	Matriculados	Aprovados	%	Reprovados	%
2017	30	982	848	86	134	24
2018	30	990	955	96.5	35	3.5
2019	30	993	928	93.5	64	6.5

Fonte: Autor, 2021

Os dados da tabela 1, mostram que nos últimos três anos houve uma redução dos números de reprovados da escola, considerando que no ano de 2017, o número de alunos reprovados era de 134, correspondendo ao percentual de 24% do total dos alunos matriculados. No final do período pesquisado, no ano de 2019, esses valores reduziram para 64 alunos reprovados ou 6.5% do total da escola. Observa-se que no ano de 2018, teve uma expressiva redução de alunos reprovados, em relação a todo o período analisado, fato influenciado principalmente pela utilização do recurso da reclassificação, que serve para readequar alunos reprovados por mais de um ano/série com idade/série defasada.

A reclassificação, segundo a RESOLUÇÃO SE Nº 20, DE 5 DE FEVEREIRO DE 1998 do estado de São Paulo, dispõe sobre a operacionalização da reclassificação de alunos, com o objetivo de estabelecer a readequação da trajetória do aluno, garantindo à educação e à aprendizagem na série/ano de escolaridade de acordo com a sua idade, experiência e do nível de conhecimento dos alunos matriculados desde o início do ano na mesma unidade escolar. Com base nas prerrogativas do documento, a reclassificação não pode ser empregada para acelerar os estudos ou indicar a terminalidade do Ensino Fundamental ou Médio.

Isto porque, conforme apresentado no art. 24, inciso V, alínea c, da LDB 9394 1(1996), documento serviu de base para tal resolução, o processo de aceleração está condicionado à “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” uma vez que, “a escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre

estabelecimentos situados no país e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais” (BRASIL, 1996).

A meta desta política é garantir a qualidade de fluxo, onde o aluno esteja em situação adequada (idade/ano ou série), oferecendo condições de sair da escola com as competências e habilidades desejáveis. Trata-se de um processo organizado, por meio de exame que o aluno realiza conforme a metodologia aplicada pela escola, com base nas competências das disciplinas da base nacional comum dos currículos. A avaliação será realizada por uma comissão constituída pela direção, coordenação pedagógica, secretário e professores, e, em caso de aprovação, o aluno será reposicionado na série adequada de acordo com idade/série.

O que se deve considerar, entretanto, é o ponto de incidência do processo, e a sua relação com a manutenção da qualidade do ensino, uma vez que, na visão de pesquisadores que tratam da questão da evasão e reprovação escolar,

se o combate à reprovação com políticas de aprovação automática, ciclos e progressão continuada incide sobre os índices de “produtividade” dos sistemas, gera-se um novo problema, uma vez que esses mesmos índices deixam de ser uma medida adequada para aferir a qualidade. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005, p.11)

Conforme refere o autor, do ponto de vista da relação entre evasão escolar e políticas de aprovação automática,

a adoção de ciclos, da promoção automática e de programas de aceleração da aprendizagem incide exatamente na questão da falta de qualidade, evitando os mecanismos internos de seletividade escolar que consistiam basicamente na reprovação e na exclusão pela expulsão “contabilizada” como evasão. (Op. Cit)

Partindo dessa perspectiva, é possível observar que, assim como a progressão continuada, é um processo polêmico, considerado como uma "aprovação automática", que resolve parcialmente o problema da reprovação e evasão escolar, a reclassificação não pode ser utilizada por escolas e redes de ensino como políticas de correção de fluxo, sem garantir uma educação de qualidade em sua totalidade.

Tabela 2 – Número de alunos matriculados, reclassificados e abandonos 2017, 2018 e 2019.

Ano	Matriculados	Reclassificados	Abandonos
2017	982	0	0
2018	990	72	8
2019	993	0	1

Fonte: Autor, 2021

A tabela 2 confirma que no ano de 2018 houve um número expressivo de alunos reclassificados, que estavam defasados idade/série e estagnados na progressão escolar. É também em 2018 que se observa o maior número de evasão em relação ao período estudado.

Considerando-se a relação entre progressão e evasão, autores como Martins (2011) afirmam que “objetivo da progressão continuada, além de aumentar a qualidade de ensino, é eliminar a defasagem idade/série, combater a evasão e evitar múltiplas repetências”, a que se deve ao aumento das taxas de evasão, em 2018, se nesse mesmo ano os índices referentes às reclassificações também foram significativamente positivos?

Essa questão é problematizada pelo próprio autor, quando esse apresenta uma das possíveis explicações para a permanência dos altos índices de evasão escolar, mesmo nos contextos providos de altos índices de reclassificação entre os alunos. De acordo com o autor “a progressão foi adotada, no Brasil, sem se mudar as condições estruturais, pedagógicas, salariais, de formação dos professores e outras necessárias ao desenvolvimento de um verdadeiro projeto de progressão continuada.” (MARTINS, 2011, p. 05).

Entretanto, tendo em vista que o propósito do presente trabalho é observar se existe relação entre os índices de reprovação e os índices de vulnerabilidade espacial, daremos continuidade às nossas análises, com vistas a responder à indagação que serviu de base para esta pesquisa. Nessa perspectiva, a próxima tabela descreverá os dados referentes ao número de alunos em relação aos níveis de vulnerabilidade indicados pela numeração correspondente.

Tabela 3 - Relação entre matriculados e grupo de vulnerabilidade social 2017

Grupos Vulnerabilidade Social	Alunos matriculados	% matriculados
1	04	0.5
2	344	35
3	350	35.5
4	122	12.5
5	71	7.5
6	91	9
Total	982	100

Fonte: Autor, 2021

A tabela 3 mostra os alunos matriculados em números absolutos e em valores percentuais por grupos de vulnerabilidade social, no ano de 2017. Os grupos que apresentam os maiores números de matriculados são respectivamente; grupo 3 – (vulnerabilidade baixa) com 350 matriculados; grupo 2 (vulnerabilidade muito baixa) com 344 matriculados; grupo 4 (vulnerabilidade média) com 122 matriculados; grupo 6 (vulnerabilidade muito alta) com 91 matriculados; grupo 5 (vulnerabilidade alta) com 71 matriculados e o grupo 1 (baixíssima vulnerabilidade) com 4 alunos matriculados.

Observou-se que no ano de 2017 foram matriculados estudantes de todos os grupos de vulnerabilidade social, a maioria deles pertencente ao grupo entre muito baixa e média vulnerabilidade, concluindo que grande parcela dos alunos não são de bairros com características precárias mais vulneráveis. Os dados relativos ao ano em questão, apontam que o maior número de reprovação se situou nos grupos 2 e 3, correspondentes aos níveis de vulnerabilidade baixa e muito baixa.

Tabela 4 - Relação entre reprovados e grupos de vulnerabilidade social 2017

Grupos de Vulnerabilidade Social	Reprovados	% Reprovados
1	00	00
2	40	4
3	46	4.7
4	23	2.3
5	03	0.3
6	22	2.3

Fonte: Autor, 2021

Nesta tabela 4, estão destacados os alunos reprovados de acordo com a classificação dos grupos de vulnerabilidade social, indicando uma relação de proporcionalidade entre o número de alunos matriculados e reprovados. Com base nos mesmos dados verificamos que o grupo de menor vulnerabilidade social (grupo 1), não possui nenhum aluno reprovado. Porém, vale destacar que este grupo social apresenta o menor número absoluto de matriculados, são 4 alunos matriculados que corresponde a 0.5 % do total de matriculados da escola. Se tivesse um aluno reprovado seria um quarto ou 25% por cento dos reprovados deste grupo que é maior do que o percentual total de reprovados da escola.

Entretanto, a despeito dos índices preliminares localizados na tabela 4, a tabela seguinte descreve a relação dos aprovados e reprovados pelo próprio grupo de vulnerabilidade, analisando se realmente a vulnerabilidade territorial influencia no desempenho escolar e se os bairros com maiores índices de vulnerabilidades sociais correspondem ao maior número de alunos reprovados.

Tabela 5 - Relação entre grupos de vulnerabilidade social e alunos reprovados percentual em relação ao grupo 2017

Grupos de vulnerabilidade social	Alunos matriculados	Alunos reprovados	Percentual de reprovados em relação ao grupo de vulnerabilidade
1	04	00	00
2	344	40	11.6

3	350	46	13.1
4	122	23	18.8
5	71	03	4
6	91	22	24
Total	982	134	-----

Fonte: Autor, 2021

De acordo com a tabela 5, o número de alunos reprovados por grupos apresenta-se na ordem de quanto maior o número de matriculados maior os índices de reprovação, grupo 3, 350 matriculados 46 reprovados, grupo 2, 344 matriculados 40 reprovados, grupo 4, 122 matriculados 23 reprovados, grupo 6, 91 matriculado 22 reprovados, grupo 5, 71 matriculados 3 reprovados e o grupo 1, 4 matriculados nenhum aluno reprovado.

Por outro lado, no que se estende à relação entre vulnerabilidade social e índices de reprovação, os dados apresentam um panorama diferenciado quando analisados sob a perspectiva do número de matriculados e reprovados dentro do próprio grupo de vulnerabilidade. De acordo com as informações verificadas, dentro de cada categoria, no grupo 6, dos 91 matriculados 22 alunos foram reprovados, correspondendo 24% do total deste grupo, é o grupo que mais reprova em relação aos matriculados, o que equivale dizer que a cada quatro alunos desse grupo, matriculados no ano de 2017, um foi reprovado, do grupo 4 18.8%, do grupo 3 13.1%, do grupo 2 11.6%, do grupo 5 4% e do grupo 1 0%.

Esses resultados mostram que os grupos mais vulneráveis têm o maior índice de reprovação, proporcionalmente dentro do próprio grupo. Embora, excepcionalmente, o grupo 5 mantenha baixo índice de reprovação, mesmo sendo o grupo mais vulnerável depois do grupo 6.

A despeito da excepcionalidade apresentada pelo grupo 5, no ano de 2017, os dados reiteram o fato de que “as pesquisas têm indicado que nesses contextos, há maior dificuldade ao acesso ou aproveitamento de oportunidades de toda sorte, inclusive ao que se refere à Educação.” (SEADE, 2010; COSTA; MARGUTI, 2015, apud. GIUSTO; RIBEIRO, 2019, p. 1-14). Uma vez que “o contexto de vulnerabilidade social é um dos fatores que pode impactar negativamente as oportunidades educacionais das populações segregadas nos espaços urbanos.” (GIUSTO; RIBEIRO, 2019, p. 1-14).

Tabela 6 - Os dez maiores bairros em valores absolutos por reprovações 2017

Bairros	Grupo	Matriculados	Reprovados
---------	-------	--------------	------------

	Vulnerabilidade		
1	6	56	18
2	3	70	12
3	4	22	10
4	2	67	10
5	2	35	9
6	2	36	8
7	3	72	8
8	4	14	7
9	3	57	7
10	3	19	6

Fonte: Autor, 2021

Na tabela 6, numa análise voltada para o perfil socioeconômico dos alunos selecionados como sujeitos da presente pesquisa, podemos conhecer, em uma escala mais específica a realidade dos discentes reprovados, comparativamente ao nível de vulnerabilidade social ao qual encontram-se expostos. Com essa aferição, será possível saber, de acordo com os níveis de vulnerabilidade, quais são os bairros que abrigam os grupos de alunos que mais reprovam.

Observa-se, com esses dados, que o bairro 1, apresenta o maior valor absoluto de reprovação e está classificado no grupo 6 Índice de Vulnerabilidade Social com (vulnerabilidade muito alta - aglomerados subnormais). Conforme o plano diretor do município 2019, o bairro 1, originou-se de uma ocupação irregular há mais de 30 anos, com aproximadamente 14 mil domicílios, somando cerca de 3.693 pessoas. Tendo a infraestrutura precária, o bairro ocupa áreas de APP (Área de Proteção Permanente) do rio primário da cidade e seus afluentes, que são consideradas áreas de risco, com constantes inundações.

Tais considerações apontam para uma questão discutida por Érnica e Batista (2012), a respeito do impacto do Efeito Vizinhança”. De acordo com os autores, trata-se de um processo “especialmente significativo em regiões marcadas pela desigualdade socioeconômica e educacional, pela segregação sociocultural e/ou por contextos onde a presença do Estado de Bem-Estar não está consolidada e capaz de universalizar direitos.” (apud. GIUSTO; RIBEIRO, 2019, p. 1-14). Conforme tais estudiosos, relativamente ao contexto educacional, esse Efeito “refere-se ao impacto do território sobre o destino escolar de seus indivíduos.” (op. Cit).

Tabela - 07 As dez maiores taxas de matrículas por bairros - 2017

Bairros	Grupos de Vulnerabilidade	Matrículas	%
4	2	98	10
9	3	79	8
7	6	58	6
2	5.5	52	5.3
6	2	47	4.8
5	2	45	4.5
1	6	42	4.3
8	4	42	4.3
3	4	34	3.5
29	3	33	3.4

Fonte: Autor, 2021

Esta tabela 07 foi produzida para visualizar o percentual de reprovação e a quantidade de alunos matriculados por bairros, no ano de 2017. Comparando a tabela 06 com a tabela 07, existe uma razão de proporcionalidade direta, uma vez que dos dez bairros correspondentes aos maiores números de matriculados na escola, nove estão entre os dez bairros com maiores quantidades de reprovações. Nessa perspectiva é mister observar que quanto maior o número de matriculados, maior foi o número absoluto de reprovados, indiferentemente do grupo de vulnerabilidade.

Tabela 8 - Relação entre matriculados e grupo de vulnerabilidade social - 2018

Grupos de vulnerabilidade	Alunos matriculados	% Matriculados
1	05	0.4
2	349	35.1
3	362	36.5
4	132	13.5
5	55	5.5
6	88	9
Total	991	100

Fonte: Autor, 2021

Conforme a tabela 8 o número de matriculados no ano de 2018, proporcionalmente ao grupo de vulnerabilidade social não é tão diferente do ano de 2017. Nesse contexto, o grupo 3 - vulnerabilidade baixa - com 362 matriculados continuou expressando o maior número de matriculados da escola; grupo 2 - vulnerabilidade muito baixa - com 349 matriculados; grupo 4 - vulnerabilidade média - com 132 matriculados; grupo 6 - vulnerabilidade muito alta - com 88

matriculados; grupo 5 - vulnerabilidade alta - com 55 matriculados e o grupo 1 - baixíssima vulnerabilidade- com 5 alunos matriculados.

Assim como no ano de 2017, no ano de 2018 os matriculados da escola atendeu todos os grupos de vulnerabilidade social, continuando a pertencer em sua grande maioria aos grupos entre muito baixa e média vulnerabilidade, praticamente permanecendo a estrutura de matrículas do ano de 2017, onde estes alunos são de áreas baixa e média vulnerabilidade social.

Não menos importante são os dados referentes à menor incidência de matrículas entre os grupos 5 e 6, respectivamente qualificados como grupos de alta e altíssima vulnerabilidade. Do ponto de vista da relação entre vulnerabilidade e exclusão social, que já aspecto figurava como um dos componentes das discussões de Bourdieu, quando esse afirma que “a exclusão das grandes massas não ocorre mais na passagem do primário para o ginásio, mas, progressivamente, insensivelmente, ao longo das primeiras séries do secundário ...pelo atraso ...repetição ... escolha de títulos desvalorizados.” (BOURDIEU, p. 1979. p.173). Isto porque, conforme as observações do estudioso, “fazendo hierarquias sociais... parecerem estar baseadas em hierarquia de "dons", mérito ou habilidade ... o sistema educacional preenche a função de legitimação ... da ordem social.” (Op. cit).

A escola acaba promovendo uma seleção de alunos, primeiro por localizar na área central do município, onde está concentrado os bairros de menor vulnerabilidade social, com isso há menos matriculados dos bairros mais vulneráveis e segundo os alunos dos bairros de baixíssima vulnerabilidade não tem interesse pela escola tendo apenas 05 matriculados.

Tabela 9 - Relação entre reprovados e grupos de vulnerabilidade social 2018

Grupos de vulnerabilidade	Reprovados	% Reprovados
1	0	0
2	7	0.7
3	8	0.8
4	9	0.9
5	0	0
6	11	1.1
Total	35	3.5

Fonte: Autor, 2021

A tabela 9, teve uma modificação em relação à proporcionalidade direta entre a quantidade de matriculados e o número de reprovados. Nela o grupo 6 apresenta o maior número de reprovados, mesmo não sendo o maior número de matriculados, a mesma situação é o grupo 4. Já os grupos 2, 3 e 4 têm números de reprovados próximos, porém os grupos 2 e 3 tem mais de que 2,5 vezes o de matriculados do grupo 4 e aproximadamente 4 vezes o número do grupo 6, e o grupo 1 de menor vulnerabilidade social permanece com nenhum aluno reprovado, continuando com o menor número absoluto de matriculados.

Esses dados nos levam a considerar pontos relevantes da relação entre vulnerabilidade social e desempenho escolar insatisfatório. De acordo com Batista e Carvalho -Silva (2013), a relação da família com a escola tem sido definida por diferentes discursos que tentam representar o tipo de vínculo que as famílias residentes em áreas vulneráveis mantêm com as instituições de ensino, nas quais seus filhos ou dependentes constroem suas respectivas trajetórias de estudo:

Em primeiro lugar, os discursos de agentes escolares – especialmente professores, coordenadores pedagógicos e diretores –, que retratam uma omissão das famílias de meios populares, sobretudo das mais pobres e moradoras dos territórios mais vulneráveis, em relação à escolarização de seus filhos. (BATISTA; CARVALHO - SILVA, 2013, p.14)

Em par com esse discurso, numa relação de complementação, encontra-se uma segunda narrativa, a qual,

pressupondo a adequação do primeiro discurso – a correção do diagnóstico que realiza, defende e propõe ações de mobilização e educação das famílias para que passem a valorizar a escolarização dos filhos e nela se envolvam, adotando valores, comportamentos e práticas que auxiliem a escola em sua tarefa. (Op. Cit)

Contrariando-se a tais posições, delineia-se um terceiro discurso, organizado a partir dos anos de 1990, como resultado de “diferentes investigações, internacionais e nacionais”, segundo o qual, “a “omissão” ou “indiferença” dos pais das camadas populares em relação à escola é um mito.” (Op. cit)

Nessa perspectiva, os autores apontam que a pouca proximidade entre família e escola seriam uma das causas do problema da reprovação e do insucesso na trajetória de estudos desses discentes. Para eles, essa dificuldade de aproximação decorre de fatores que estão para além do simples aprendizado dos conteúdos, mas antes,

da impossibilidade de as aspirações educacionais e valores atribuídos à escolarização se manifestarem por meio dos comportamentos esperados pela escola e comuns às classes médias – grupo social familiar aos agentes escolares –, seja em função da baixa escolaridade dos pais, seja em função de desenvolverem processos de socialização de suas crianças que tendem a se basear em lógicas muito afastadas da escolar. (BATISTA; CARVALHO -SILVA, 2013, p.15)

Tabela 10 - Relação entre grupos de vulnerabilidade social e alunos reprovados percentual em relação ao grupo 2018

Grupos de vulnerabilidade	Alunos matriculados	Alunos reprovados	Reprovados percentualmente % em relação ao grupo
1	05	0	0
2	349	7	2
3	362	8	2
4	132	9	7
5	55	0	0
6	88	11	12.5
Total	991	35	-----

Fonte: Autor, 2021

Na tabela 10, estão relacionados os alunos matriculados e reprovados percentualmente em relação ao grupo de vulnerabilidade social, observa que o grupo 6 de maior vulnerabilidade social apresenta 88 alunos matriculados e um percentual maior de reprovados 12.5%, o grupo 4, 132 matriculados 7% reprovados, grupo 3, 362 matriculados 02 reprovados, grupo 2, 349 matriculados 02 reprovados, grupo 5, 55 matriculados e o grupo 1, 05 matriculados e nenhum aluno reprovado.

Os dados do ano de 2018 reforça o que já foi apresentado no ano de 2017 os grupos relacionados aos territórios mais vulneráveis têm o maior índice de reprovação, proporcionalmente dentro do próprio grupo, o grupo 5 continua mantendo um baixo índice de reprovação e é o grupo mais vulnerável depois do grupo 6. Esses números apontam para as considerações de Silva (1995) a respeito do conceito de Capital Cultural, discutido por Bourdieu (1977). De acordo com Silva, as populações menos favorecidas vêm

trazendo para a escola as características psicológicas que expressam adaptação às suas condições de classe, como "atitude resignada com relação ao fracasso" e "baixa auto-estima", as grandes massas tendem ao desempenho mais fraco e a ter expectativas profissionais mais baixas, o que significa apenas uma "avaliação inconsciente das probabilidades objetivas de sucesso". É a força determinante do *habitus* de classe

fazendo com que os membros das classes inferiores se "auto-releguem" ao desempenho sofrível e a baixas expectativas profissionais. (SILVA, 1995, p.29)¹⁰

Relativamente aos dados que apontam a excepcionalidade, Batista; Carvalho -Silva (2013) também apontam que, despeito da perspectiva negativamente padronizada, no tocante às relações mantidas pelas famílias residentes em áreas com as unidades de ensino às quais seus filhos estão vinculados, também foi observado que existem grupo de mães, ocupantes das mesmas áreas,

com maior envolvimento e que empenhava grandes esforços, com maior ou menor regularidade, tanto em momentos chave do percurso escolar – como na busca de evitar a matrícula na escola do bairro, recorrentemente mal avaliada, ou na recuperação da aprendizagem – quanto ao longo do percurso, levando e buscando os filhos em diferentes escolas por longos trajetos, procurando se informar sobre seu desempenho na escola e acompanhando o dever de casa, às vezes oferecendo apenas a simples presença. (BATISTA; CARVALHO -SILVA, 2013, p.16)

Com base nas perspectivas dos autores e nos dados observados, é pertinente salientar que, mesmo num ambiente onde as dificuldades de acesso e permanência na escola são comuns, os comportamentos frente a tais dificuldades podem ser diferenciados, oportunizando diferentes experiências e resultados.

Tabela 11 - Os dez maiores bairros em valores absolutos por reprovações 2018

Bairros	Grupos Vulnerabilidades	Matriculados	Reprovados
1	6	57	8
3	4	28	6
2	3	80	4
11	6	25	3
9	3	75	3
43	2	18	1
5	2	36	2
8	4	33	3
4	2	66	2
10	3	25	1

Fonte: Autor, 2021

A tabela 11 apresenta os dados referentes aos números de matrículas e reprovações, de acordo com os bairros de cada região. Conforme descrito no material, o maior número de alunos matriculados encontra-se entre os alunos residentes no bairro 9, classificado como grupo 3

¹⁰ Observa-se aí, na análise da situação escolar, a aproximação entre as abordagens de Bourdieu e Konh. É a conformidade das classes baixas sendo determinada por experiências objetivas de classe e sendo trazidas para a escola, como fator explicativo do desempenho.

(vulnerabilidade baixa), ao passo que o percentual mais elevado das taxas de reprovação foi observado no bairro 3 do grupo 4, classificado com o índice de vulnerabilidade média.

Todos os bairros que têm alunos reprovados neste ano de 2018, também tiveram alunos reprovados no ano de 2017, exceto o bairro 43. O bairro 1 ainda continua sendo o bairro com o maior número de reprovados em valores absolutos. O local está classificado no grupo 6 de maior vulnerabilidade, dentre grupos estudados no município tomado como local da pesquisa.

A relação entre vulnerabilidade e baixo desempenho escolar, acenando para as considerações de Bourdieu citado em Nogueira; Catani (1999), a respeito da concepção do “sistema escolar como um fator de mobilidade social”. Para ele, essa noção configura-se como um equívoco conceitual, uma vez que “tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes e conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.” (p. 40).

Na visão do autor, “os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas” perpassam por questões que vão desde a herança cultural referente ao capital linguístico às formas de posicionamento dos sucessos e insucessos no cenário psicológico individual. Conforme explica Bourdieu,

o nível de aspiração dos indivíduos se determina, em grande parte, em referência às probabilidades (intuitivamente estimadas através dos sucessos e derrotas anteriores) de atingir alvo visado (...). Vê-se com clareza, que, segundo um processo circular, “um moral baixo engendra uma perspectiva temporal ruim, que, por sua vez, engendra um moral ainda mais baixo (...) (BOURDIEU, citado em NOGUEIRA; CATANI 1999, p.49)

Corroborando tais considerações, Campello (2017) apresenta resultados importantes sobre a influência do nível de instrução familiar, não só na dinâmica e sobrevivência dos grupos residentes nos territórios expostos a certos níveis de vulnerabilidade, mas também nos movimentos de acesso e permanência na escola. De acordo com os dados publicados pela pesquisadora,

ter um dos adultos com ensino fundamental completo no domicílio é um dos requisitos estratégicos de resistência para a família não entrar em situação de pobreza crônica. Significa mais acesso à informação, aproveitamento de oportunidades, expansão do exercício de cidadania. (CAMPELLO 2017, p. 24)

Ainda, segundo a autora, “escolaridade da mãe é um dos determinantes na redução da mortalidade infantil e nas condições de aprendizagem dos filhos.” (Op.Cit).

Tabela - 12 As dez maiores matrículas por bairros 2018

Bairros	Grupos de vulnerabilidade	Matrículas	%
2	3	77	8
9	3	70	7
4	2	69	7
1	6	57	6
7	3	57	6
6	2	41	4
5	2	37	3.5
8	4	32	3
3	4	28	3
13	2	27	2

Fonte: Autor, 2021

Observa que os bairros de 1 a 9, todos eles têm alunos reprovados tanto no ano de 2017 quanto no ano de 2018 e continuam sendo nestes dois anos estudados bairros de maior quantidade de alunos matriculados.

Tabela 13 - Relação entre matriculados e grupo de vulnerabilidade social 2019

Grupos de vulnerabilidade	Alunos matriculados	% Matriculados
1	04	0.5
2	344	34.5
3	376	37.5
4	124	12.5
5	53	5.5
6	92	9.5
Total	993	100

Fonte: Autor, 2021

A fotografia da tabela 13 se repete das tabelas 3 e 8, onde o número de matriculados mantém a mesma sequência: o grupo 3 - vulnerabilidade baixa com 376 continua a ter o maior número de matriculados e os demais respectivamente grupo 2 vulnerabilidade muito baixa com 344 matriculados; grupo 4 vulnerabilidade média com 124 matriculados; grupo 6 vulnerabilidade muito alta com 92 matriculados; grupo 5 vulnerabilidade alta com 53 matriculados e o grupo 1 baixíssima vulnerabilidade com 4 alunos matriculados.

Os anos de 2017, 2018 e 2019 os matriculados da escola atendeu todos os grupos de vulnerabilidade social, continuando a pertencer em sua grande maioria aos grupos entre muito baixa e média vulnerabilidade social.

Tais dados delineiam o acesso à unidade escolar em relação ao atendimento a todos os grupos de vulnerabilidade social adotada como local de realização deste trabalho de pesquisa, uma vez que “a igualdade de oportunidades meritocrática supõe igualdade de acesso” (DUBET, 2004, p. 541). No entanto, é importante mencionar que esses índices são de grande relevância no sentido de refletir sobre a justiça escolar. Isto porque, “os conceitos de igualdade e de justiça escolar (...) não são tão claros quanto poderiam parecer à primeira vista e é importante refletir sobre a justiça escolar para avaliar o sentido e o alcance das políticas escolares. (DUBET, 2004, p.540).

Conforme panorama atual da educação, no que diz respeito à equidade de oportunidades, as escolas têm se organizado sob a lógica da meritocracia. Isto porque,

(...) todos os alunos podem visar à excelência, na medida em que todos podem, em princípio, entrar nas áreas de maior prestígio, desde que autorizados por seus resultados escolares. A escola é gratuita, os exames são objetivos e todos podem tentar a sorte. O quadro formal da igualdade de oportunidades e do mérito foi globalmente instalado em um grande número de países. (Op. Cit. p, 541 – 542)

Embora seja posto que “o modelo de igualdade de oportunidades meritocrático pressupõe, para ser justo, uma oferta escolar perfeitamente igual e objetiva, ignorando as desigualdades sociais dos alunos” (DUBET, 2004, p.542), as pesquisas que observam as questões relativas ao acesso e à permanência dos alunos das classes menos favorecidas ao ambiente educacional, apontam que

a escola trata menos bem os alunos menos favorecidos: os entraves são mais rígidos para os mais pobres, a estabilidade das equipes docentes é menor nos bairros difíceis, a expectativa dos professores é menos favorável às famílias desfavorecidas, que se mostram mais ausentes e menos informadas nas reuniões de orientação. (Op. Cit.)

Ainda de acordo com as reflexões de Dubet, 2004,

quando adotamos o ideal de competição justa e formalmente pura, os “vencidos”, os alunos que fracassam, não são mais vistos como vítimas de uma injustiça social e sim como responsáveis por seu fracasso, pois a escola lhes deu, a priori, todas as chances para ter sucesso como os outros. A partir daí, esses alunos tendem a perder sua auto-estima, sendo afetados por seu fracasso e, como reação, podem recusar a escola, perder a motivação e tornar-se violentos. (p. 543)

nesse sentido, é possível inferir que as, visto por essa perspectiva, o atual modelo adotado pelas redes educacionais, embora intencionem o sistema que priorize a equidade de acesso e permanência, depara-se com um cenário no qual “as diferenças se aprofundam rapidamente”. (Op. Cit).

Tabela 14 - Relação entre reprovados e grupos de vulnerabilidade social 2019

Grupos de vulnerabilidade	Reprovados	% Reprovados
1	0	0
2	25	2.5
3	22	2.2
4	04	0.4
5	0	0
6	13	1.3
Total	64	6.4

Fonte: Autor, 2021

No ano de 2019, houve um aumento no número absoluto de reprovados em relação ao ano de 2018, porém manteve a sequência da redução de reprovados a partir do ano de 2017. Dos anos estudados 2018 foi um ano atípico, no qual foi realizado o processo de reclassificação, com base no Artigo 1º da LDB, segundo o qual “A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.” (BRASIL, 1996)

Tendo em vista que o ato reclassificatório pode se efetivar pela via da “por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola”, a reclassificação busca promover um aumento do fluxo interno escolar, oportunizando aos alunos qualificados para tal fim, a possibilidade de avançar para a série seguinte. Nesse sentido, é importante considerar a relevância da reclassificação nos números referentes a esse período.

Conforme dados expostos na tabela, o grupo 2, segundo maior número de matriculados, representou o maior número de reprovados 25; o grupo 3 o maior grupo de matriculados, apresentou o segundo maior grupo de reprovados 22; o grupo 6 também apresenta um valor considerável de 13 alunos reprovados; o grupo 4 ficou com 4 alunos reprovados e o grupo 5 e 1 nenhum aluno reprovado.

Tabela 15 - Relação entre grupos de vulnerabilidade social e alunos reprovados percentual em relação ao grupo 2019

Grupos de vulnerabilidade	Alunos matriculados	Reprovados	Percentual de reprovados em relação ao grupo
1	04	0	0
2	344	25	7
3	376	22	6
4	124	04	3
5	53	0	0
6	92	13	14
Total	993	63	-----

Fonte: Autor, 2021

Em todos os anos verificados 2017, 2018 e 2019, o Grupo 6 – vulnerabilidade muito alta - apresentou o maior percentual de reprovados em relação ao próprio grupo de vulnerabilidade. no ano de 2019, os percentuais de reprovados em relação ao seu próprio grupo de vulnerabilidade foram os seguintes: Grupo 6 14%, Grupo 2 7%, Grupo 3 6%, Grupo 4 3% e os Grupos 5 e 1 nenhum aluno reprovado.

Houve uma variação em relação ao grupo 4, este grupo nos anos de 2017 e 2018 percentualmente em relação ao grupo de vulnerabilidade esteve com maior percentual de reprovação comparável com os grupos 2 e 3, contudo no ano de 2019 apresentou número percentual inferior a esses grupos.

Conforme se apreende desses percentuais, o nível de vulnerabilidade permanece diretamente ligado aos índices de reprovação, a despeito das variações apresentadas nos grupos de menor vulnerabilidade (grupo 4).

Questão semelhante é discutida por Ben Ayed (2012), em seus estudos sobre as desigualdades educacionais no sistema de ensino da França, quando este afirma que o “sistema educativo francês está produzindo desigualdades sociais e culturais sempre muito marcadas perante a escola.”, e propõe-se a demonstrar a “natureza espacial” de tais desigualdades. (p. 787). Nas palavras do autor, a pesquisa,

em termos de objetivos, visava apreender as variações espaciais das aprendizagens escolares em diferentes escalas geográficas e institucionais, levando em conta a composição social dos públicos e as formas específicas de variações dessas aprendizagens entre grupos sociais. (AYED, 2012, p. 787)

Esses fatos são relevantes na constatação de que o problema da relação entre vulnerabilidade territorial e níveis de aproveitamento escolar é uma questão real cuja demanda se estende para além do sistema educacional do nosso país.

Tabela 16 - Os dez maiores bairros em valores absolutos por reprovações 2019

Bairros	Grupos de vulnerabilidade	Matriculados	Reprovados
1	6	60	9
4	2	73	8
7	3	89	8
2	3	80	4
11	6	36	4
13	2	33	4
5	2	33	3
6	2	40	3
8	4	15	2
9	3	66	2

Fonte: Autor, 20212021

Esta tabela conclui o que já havia comentado nas tabelas 06 e 11 de que o bairro 1 apresenta o maior valor absoluto de reprovação, classificado no grupo 6 Índice de Vulnerabilidade Social com (vulnerabilidade muito alta - aglomerados subnormais), correspondendo a 15% das reprovações em relação aos matriculados deste bairro no ano de 2019. Tais dados coadunam com os estudos de Ben Ayed (2012), sobre as desigualdades de oportunidades educacionais entre os alunos do ensino básico francês, onde o autor revela que

as desigualdades no êxito dos alunos estão muito claramente vinculadas às desigualdades sociais e culturais das suas famílias. Ora, a escola não consegue mais diminuir essas desigualdades originárias, as quais tendem inclusive, hoje, a aumentar ao longo da escolaridade (...). (CESE, 2011 apud BEN AYED 2012, p. 787),

Segundo os resultados da França apresentados pelo pesquisador,

nosso sistema educativo deixou, portanto, de ser um fator de redução das desigualdades (...). 20% dos alunos de 15 anos obtiveram, em 2009, no teste internacional Pisa, resultados inferiores ao nível que os peritos consideraram como o mínimo requerido para conservar todas as suas chances de êxito na vida adulta. Essa proporção de alunos com sérios problemas de aprendizagem escolar, no fim do fundamental II, aumentou em 30% no decorrer dos dez últimos anos. (Op. cit).

Um exemplo considerável desse aumento está nos dados relativos aos bairros que não havia reprovações nos anos 2017 e 2018 aparecerem na estatística do ano de 2019, sendo que todos esses novos bairros estão classificados nos grupos 2 e 3 de vulnerabilidade social.

Tabela - 17 As dez maiores matrículas por bairros 2019

Bairros	Grupos de vulnerabilidade	Matriculados	%
7	3	87	9
2	3	78	8
4	2	72	7
1	6	59	6
9	3	57	6
6	2	39	4
5	2	34	3.5
11	6	32	3.5
13	2	32	3.5
44	3	25	2.5

Fonte: Autor, 2021

Os dados da tabela 17 representam o número de alunos oriundos de áreas representadas por diferentes níveis de vulnerabilidade, matriculados no ensino fundamental II, no último ano observado nesta pesquisa. Os números para os três grupos mais vulneráveis mantêm-se significativos, para o ano de 2019, último ano da coleta dos dados desta pesquisa.

O que se apreendeu, nesses três anos de observação, é que, embora comprovadamente as taxas de reprovação são mais expressivos nos grupos de maior vulnerabilidade social, esses mesmos grupos apresentam um percentual explicitamente baixo, no que diz respeito aos números de alunos matriculados. Isso aponta para o fato de que as implicações decorrentes da vulnerabilidade social incidem sobre o fator da trajetória do aluno dentro da escola.

Com base nessa perspectiva “o que parece ser essencial, a partir dos dados aqui analisados, é que se invista na escolarização de todos, de forma a possibilitar que a escola venha a ser um instrumento efetivo de luta contra as desigualdades sociais” (BEN AYED, 2012, p. 308), considerando que a grande barreira enfrentada pelos alunos residentes em territórios vulneráveis não é a oportunidade de acesso ao ambiente escolar, mas sim o acompanhamento das proposições curriculares e socioespaciais por ele oferecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema da reprovação escolar associada à vulnerabilidade territorial, presente na investigação desta dissertação, procurou conhecer e desvendar a problemática local dos efeitos territoriais para pensar a questão das desigualdades da escolarização, na medida em que tal problemática vem sendo determinante na apreensão dos saberes, na inserção social e na diminuição da desigualdade de modo geral.

Isto porque o processo de reprovação como reflexo do fenômeno da vulnerabilidade social possui natureza complexa, construída sob a influência de inúmeros outros fenômenos, a exemplo da desigualdade de oportunidade, capital cultural e comportamentos psicossociais que reiteram atitudes e pensamentos designados a determinadas classes sociais, reproduzindo espaços e expectativas socioeducacionais.

A pesquisa objetivou compreender o problema com base nessas percepções, junto com o suporte de estudo dos dados coletados na pesquisa, referentes nos anos de 2017, 2018 e 2019, considerando que se trata de uma situação presente originária para além dos muros da escola e da demanda do sistema educacional. Expondo que nestes anos, os alunos matriculados na escola pesquisada atenderam todos os grupos de vulnerabilidade social. A grande maioria dos estudantes são residentes de bairros classificados em grupos entre muito baixa e média vulnerabilidade social.

A pesquisa, revela estar em concordância com outros estudos que nos levam a considerar pontos relevantes da relação entre vulnerabilidade social e reprovação; apontados para as considerações do conceito de Capital Cultural vinculadas às desigualdades sociais e culturais das suas famílias, assim como as escolas justas, discutido por Bourdieu (1977), Ben Ayed (2012) e Dubet (2004) juntamente com os temas das vulnerabilidades sociais e o efeito vizinhança citados por Ribeiro; Koslinski (2009), Batista; Gomes (2013), Carvalho; Silva (2013), Érnica; Batista (2012) e Giusto; Ribeiro (2019).

Os índices de reprovação da escola foram significativos nos grupos de maior vulnerabilidade social, sendo que em todos os anos verificados 2017, 2018 e 2019, o Grupo 6 – Índice de Vulnerabilidade Social com (vulnerabilidade muito alta - aglomerados subnormais) apresentou um percentual explicitamente baixo, no que diz respeito aos números de alunos matriculados e um percentual de reprovados elevado em relação ao próprio grupo de

vulnerabilidade. Ao contrário, o grupo de menor vulnerabilidade social e menor número absoluto de matriculados da escola (grupo 1), nos três anos estudados nenhum aluno foi reprovado. De acordo com o estudo das reprovações por bairros, o bairro 1 originário de uma ocupação irregular com infraestruturas precárias, classificado no grupo 6, apresentou a maior reprovação em números absolutos.

A excepcionalidade apresentada pelo grupo 5, classificado em alta vulnerabilidade social, embora seja o grupo mais vulnerável depois do grupo 6, manteve um baixo índice de reprovação nos três anos pesquisados, atrás apenas do grupo 1, indicando que apesar dos estudos apontarem que o contexto de vulnerabilidade social é um dos fatores que pode impactar negativamente nas reprovações, os dados apresentaram que as trajetórias escolares desses alunos foram superadas. Essas informações levantadas serão úteis para o desenvolvimento de uma nova pesquisa com objetivo de investigar e responder: “Quais são as causas e fatores do baixo índice de reprovação do grupo 5 de alta vulnerabilidade social, desta escola estudada?”

Diante dessas considerações faz-se necessário um investimento mais significativo nas pesquisas que investigam a questão da vulnerabilidade social como um fator de reprovação nas escolas brasileiras, bem como em estudo que proponham políticas educacionais voltadas para ações de combate a tal problema.

Referências

ALVES, Maria Teresa Gonzaga. Efeito-Escola e Fatores Associados ao Progresso Acadêmico dos Alunos entre o Início da 5ª Série e o Fim da 6ª Série do Ensino Fundamental: um Estudo Longitudinal em Escolas Públicas no Município de Belo Horizonte – MG. Belo Horizonte: Faculdade de Educação – UFMG, 2006.

BARBOSA, M. L. de O; RANDALL, L. “Desigualdades sociais e formação de expectativas familiares e de professores”. Caderno CRH, Salvador, v.17, n.41, mai/ago 2004. p. 299- 308.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes e CARVALHO-SILVA, Hamilton Harley de. Família, escola, território vulnerável. São Paulo: CENPEC, 2013.

BEN AYED, C. As desigualdades socioespaciais de acesso aos saberes: uma perspectiva de renovação da sociologia das desigualdades escolares? *Educ. Soc.*, v.33, n.120, p. 783-803, jul.-set. 2012.

BEN AYED, C.; BROCCOLICHI, S. Hiérarchisation des espaces scolaires, différenciations usuelles et processus cumulatifs d'échecs. *Ville Ecole Intégration Enjeux*, n. 127, 2001. Em: BEN AYED, C. As desigualdades socioespaciais de acesso aos saberes: uma perspectiva de renovação da sociologia das desigualdades escolares? *Educ. Soc.*, v.33, n.120, p. 783-803, jul.-set. 2012

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

_____ A escola conservadora: desigualdades frente à escola e à cultura”. In: NOGUEIRA, M. A. & CATANI, A. (org.), *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1999. p.39-64.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CAMPELLO, Tereza. Faces da desigualdade no Brasil: um olhar sobre os que ficam para trás. Clacso, Flacso e Agenda Igualdade, 2017. <http://flacso.org.br/?publication=faces-da-desigualdade-no-brasil-um-olharsobre-os-que-ficam-para-tras>.

COSTA, Marco Aurélio; MARGUTI, Bárbara Oliveira (ed.). Atlas de vulnerabilidade social nos municípios brasileiros. Brasília: IPEA, 2015.

CRAHAY, Marcel. É possível tirar conclusões sobre os efeitos da repetência?. *Cad. Pesqui.* [online]. 2006, vol.36, n.127, pp.223-246. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000100010>.

DUBET, François. O que é uma escola justa? – A escola das oportunidades. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004

EARP, Maria de Lourdes Sá. A cultura da repetência em escolas cariocas. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. [online]. 2009, vol.17, n.65, pp.613-632. ISSN 0104-4036. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362009000400004>.

ÉRNICA, Maurício, BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A escola, a metrópole e a vizinhança vulnerável. **Outros temas**. São Paulo, Cenpec, v.42, n.146, p.640-666, maio/ago.2012.

FARIA, Ernesto Martins. Os alunos reprovados no Brasil: uma análise das proficiências e das taxas de abandono por meio das avaliações Prova Brasil e Pisa.. Estudando Educação - Portal de Estudos e Pesquisas em Educação, 02 de abril de 2011

FOGAÇA, A. “Educação, Qualificação e Pobreza”. In: BOMENY, H. (Org.) Ensino básico na América Latina: Experiências, reformas, caminhos. Rio de Janeiro, Ed. UERJ, 1998.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRANÇOIS, J.C.; POUPEAU, F. Le sens du placement scolaire: ségrégation résidentielle et ségrégation scolaire. Paris: Raisons d’Agir, 2008. Em: BEN AYED, C. As desigualdades socioespaciais de acesso aos saberes: uma perspectiva de renovação da sociologia das desigualdades escolares? Educ. Soc., v.33, n.120, p. 783-803, jul.-set. 2012

GIL, Natália de Lacerda. Reprovação escolar no Brasil: história da configuração de um problema político-educacional. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2018, vol.23, e230037. Epub July 26, 2018. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230037>.

GIUSTO, Silvana Menegoto Nogueira Di, Ribeiro, Vanda Mendes. A Interferência Da Vulnerabilidade Social sobre as oportunidades educacionais nos territórios urbanos. 2019.

HANFF, Beatriz Bittencourt Collere. A reprovação e a interrupção escolar nas quintas séries do ensino fundamental: O difícil percurso para a continuidade DOS ESTUDOS Tese apresentada ao Curso de Pós-FLORIANÓPOLIS – SC 2007

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Cidades e estados. População estimada. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados>.

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

OLIVEIRA, R. P.; ARAÚJO, G. C. “Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação”. Revista Brasileira de Educação, 2005.

ONU – Brasil. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, 2010. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/about-us.html>

RIBEIRO, Luiz César de Queiroz; KOSLINSKI, Mariane Campelo. A cidade contra a escola? O caso do município do Rio de Janeiro. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro: UFRJ, v. 4, n. 8, p. 351-378, ago./dez. 2009.

RIBEIRO, S. C. “A Pedagogia da Repetência”. Estudos Avançados. v. 5, n.12, USP. São Paulo, mai/ago, 1991.

SEMEGHINI, Ulysses Cidade. Campinas (1860-1980): agricultura, industrialização e urbanização. 1988. 282 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia,

Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/285747>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa Estado de São Paulo. IPVS versão 2010. São Paulo, SP. Disponível em: <http://ipvs.seade.gov.br/view/index.php?selLoc=0&selTpLoc=2&prodCod=2>. Acesso em: 17 Set. 2021.

UNICEF - International Children's Emergency Fund. PUBLICAÇÃO. Todas as crianças na escola em 2015 - Iniciativa global Unicef 2012. Brasília, Unicef, 2012.

VAN ZANTEN, A. L'école de la périphérie: scolarité et ségrégation en banlieue. Paris: PUF, 2001. Em: BEN AYED, C. As desigualdades socioespaciais de acesso aos saberes: uma perspectiva de renovação da sociologia das desigualdades escolares? Educ. Soc., v.33, n.120, p. 783-803, jul.-set. 2012