

A produção do sucesso escolar:

família, escola e classes populares

Diva Otero Pavan*

Resumo: O objetivo deste trabalho foi estudar as relações sociais que se dão nos campos familiar e escolar como um instrumento para compreender o "sucesso" escolar. Tal estudo foi realizado em uma Escola Pública, de um bairro periférico do município de Jundiaí, com 11 (onze) alunos que durante o período de 1984 a 1991 cursaram o primeiro grau e não enfrentaram nenhuma reprovação, com suas mães e com os doze (12) professores mais apontados por eles.

Palavras-chave: 1) sucesso escolar; 2) relação família-escola; 3) trajetórias e estratégias escolares e familiares.

Abstract: As an instrument to understand school "attainment", this work was conducted in order to study the social relations which take place in the family and at school. The research was carried at a public school in the outskirts of the city of Jundiaí (SP). The subjects included eleven students who from 1984 to 1991 attended High School Junior, and who did not face any failure, with their mothers, and the twelve teachers whose names had been mentioned most often during the other interviews.

Descriptors: 1) school "attainment"; 2) family-school relationship; 3) Schooling and family trajectories and strategies.

O afunilamento existente no Ensino Fundamental, documentado pelo número de alunos que são matriculados na primeira série e o número de alunos que consegue concluí-lo, sem reprovações, é um problema presente na Escola Pública e esta é a questão analisada neste artigo. Trata-se de uma reflexão sobre os elementos que contribuem para que tão poucos alunos consigam terminar o ensino fundamental, sem reprovação, constituindo o que se tem chamado de "sucesso escolar".

O artigo foi elaborado considerando-se, de um lado, dados estatísticos oficiais produzidos pelos órgãos governamentais, preocupados tanto em apontar os altos índices de

* Doutoranda na Faculdade de Educação - UNICAMP.

reprovações quanto os custos por estes causados aos cofres públicos. Estes dados foram comparados à realidade de duas escolas da cidade de Campinas¹. De outro a questão da aprovação/retenção é aqui discutida, também a partir das relações entre família e escola, estudadas em um contexto de pobreza: um bairro periférico da cidade de Jundiaí, no estado de São Paulo². É no cruzamento destas duas perspectivas – o dado estatístico e as relações intrínsecas entre família e escola – que se pretende compreender o tipo de conhecimento que a escola exige para que se alcance o chamado “sucesso escolar”.

Os dados estatísticos e sua realidade

A movimentação e o rendimento escolar dos alunos são tomados por exigência dos órgãos centrais, ano a ano, a partir dos dados obtidos através das listagens e fichas individuais dos mesmos matriculados em cada período letivo. Para o ano de 1991, os resultados da Escola pesquisada foram os seguintes:

Quadro 1

SÉRIES		Matrícula Inicial	Transf. Expedida	Transf. Recebida	Evasão	Nº. de Alunos Existentes	Retidos	Promov.	(%) Promoção
C	1º	170	12	15	1	172	---	172	100
B	2º	297	15	16	25	273	89	184	67,40
	3º	198	3	13	3	205	9	196	95,61
	4º	157	8	8	12	145	5	140	96,55
	5º	248	31	31	40	208	34	174	83,65
	6º	113	12	13	16	98	9	89	90,82
	7º	53	6	6	6	47	5	42	89,36
	8º	36	3	3	3	33	1	32	96,97
TOTAL		1272	90	105	106	1181	152	1029	87,13

Fonte: Plano Diretor da E.E.P.G. do Jardim Esperança- ano de 1992

Os dados mostram o número de matrículas recebidas e expedidas, de evasão, de promoção e retenção. No entanto, o que chama a atenção é a forma como se chega à porcentagem de promoção. Como os dados recaem somente sobre aqueles alunos que permanecem na escola até o final do ano e desconsideram aqueles que se perdem no caminho, ou seja, os retidos ou evadidos, percebe-se que os dados não retratam com exatidão a realidade do grupo total de alunos.

¹ UHLE, Agueda B.- “Avaliação e Planejamento na Escola”, in *Cadernos Cedes*, n. 28, 1996.

² PAVAN, Diva Otero - “*Cerimonial de Formatura: Representação Simbólica do Sucesso Escolar*”- Dissertação de Mestrado, 1996 - Faculdade de Educação - UNICAMP. A pesquisa centrou-se em uma escola pública periférica de 1726 alunos - EEPG do Jardim Esperança. Os instrumentos da pesquisa foram constituídos por fotos, documentos oficiais, questionários e entrevistas com alunos, suas mães e com os professores. Escola e pessoas receberam nomes fictícios para assegurar o anonimato dos sujeitos pesquisados.

Neste sentido, um cuidado há que ser tomado na leitura dos mesmos. A princípio, pelo modo de análise, os índices de promoção foram considerados positivos. Esta positividade, entretanto, desaparece quando os evadidos não são considerados para se obter a porcentagem de promoção, deixando de fazer parte do corpo escolar, como se pode ver no quadro I. O número só se presta aos que ficaram e, neste sentido, os dados estatísticos excluem aqueles que saíram da escola por algum motivo. Melhor dizendo, não se preocupam com a vida do aluno. Já que, transformado em número, o mesmo aluno é um corpo abstrato.

Em trabalho realizado na Faculdade de Educação da UNICAMP, Agueda B. Uhle, dispôs este quadro de outra forma. Ela se utilizou da metodologia “distorção idade/série”, diferente da praticada pelo Ministério da Educação, quanto à evasão escolar, para, a partir daí, realizar uma análise mais profunda sobre as coletas de dados realizadas nas escolas públicas. Ela demonstrou que os protocolos dessas coletas induzem à inclusão de alunos transferidos para outras escolas no grupo dos evadidos no final de cada ano escolar³.

A partir do trabalho de Uhle produz-se um outro conjunto de dados com resultados bem diferentes: muitos alunos se matriculam na escola, mas poucos conseguem terminar o ensino fundamental, como mostra a próxima tabela.

Quadro 2

Quadro II Demonstrativo dos Resultados do Rendimento Escolar no Período de 1980 a 1994.										
	Matrícula Adicional	Mat. Inicial	Transf. Rec.	Transf. Exp.	Abandono	Retido	Promovido	(%) Aband	(%) Reten	(%) Prom.
1980 - 1987	251	519	45	57	73	424	22	14,1	81,7	4,2
1981 - 1988	102	472	49	106	79	375	18	16,7	79,5	3,8
1982 - 1989	147	441	65	92	86	339	16	19,5	76,9	3,6
1983 - 1990	309	638	80	95	139	467	32	21,8	73,2	5
1984 - 1991	379	676	68	115	281	363	32	41,5	53,7	4,8
1985 - 1992	498	676	111	92	191	438	47	28,2	64,8	7
1986 - 1993	483	692	117	114	275	352	65	39,7	50,9	9,4
1987 - 1994	490	721	152	139	287	337	97	39,8	46,7	13,5

Fonte: E.E.P.G. do Jardim Esperança

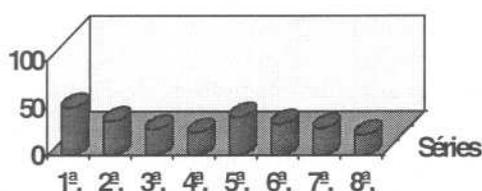
Pode-se observar que, diferentemente do anterior, o quadro acima, retrata com exatidão a quantidade pequena de alunos, que num período de oito anos, conseguem concluir o ensino fundamental. O quadro mostra sempre que o número de alunos promovidos, ao final de oito anos, é muito pequeno, decorrendo daí uma baixa porcentagem de promoção. Tais dados foram obtidos considerando-se a matrícula adicional correspondente aos retidos e evadidos, aos quais se somaram os alunos promovidos do ano anterior, o que não era considerado no quadro 1, de caráter oficial.

³ UHLE, Agueda B.- *op. cit.*

Este quadro também vem confirmar os dados fornecidos pelo Laboratório Nacional de Computação Científica do CNPq (1988), conforme se vê abaixo:

Gráfico 1

Gráfico 1 - Variação (%) da retenção dos alunos nas séries de Primeiro Grau



Fonte: Revista Nova Escola - Abril 1995

O estudo do CNPq demonstra que, tal como aqui apresentado, apenas 44% dos alunos terminam as oito séries no Brasil; 11,4 anos é a média para concluí-las; 65% dos alunos terminam só a 5ª série, e apenas 3% concluem a 8ª série sem repetência. Em Jundiá, na escola pública que tomei como objeto de estudo, os índices referentes à conclusão do ensino fundamental são ainda piores que estes de caráter nacional fornecidos pelo CNPq, problema que se agrava na medida em que se trata de uma unidade escolar localizada no maior aglomerado de sub-moradias do município.

No que se refere à escola em questão, uma análise mais minuciosa, feita a partir do modelo elaborado por Agueda Uhle, mostra que o número de alunos que concluíram as oito séries com "sucesso" sempre foi muito pequeno, pois poucos conseguiram concluir, no prazo previsto de oito anos, o ensino fundamental.

Quadro 3

Quadro III Demonstrativo dos alunos que concluíram o primeiro grau com "sucesso" - Período de 1987 a 1994.				
	Matrícula Inicial	Promovidos	Promovidos c/ "SUCESSO"	(%) Promov. c/ "SUCESSO"
1987	519	22	10	1,9
1988	472	18	9	1,9
1989	441	16	3	0,7
1990	638	32	11	1,7
1991	676	32	12	1,8
1992	676	47	10	1,5
1993	692	65	18	2,6
1994	721	97	26	3,6

Fonte: E.E.P.G. do Jardim Esperança

Para estudar mais de perto este problema foi feito um levantamento da movimentação e do rendimento dos alunos na escola desde a entrada, até a saída destes alunos na escola, no período entre 1984 e 1991⁴.

O quadro abaixo traz o resultado dessa pesquisa.

Quadro 4

Quadro II Levantamento do Rendimento Escolar - (1984 a 1991)										
	Matrícula Adicional	Mat. Inicial	Transf. Rec.	Transf. Exp.	Aban- dono	Retido	Promo- vido	(%) Aband.	(%) Reten.	(%) Prom.
1984 CB	----	344	27	39	25	----	307	7,5	----	92,5
1985 CB	150	457	13	25	53	205	187	11,9	46,1	42
1986 3ª Série	21	208	10	8	27	73	110	12,8	34,8	52,4
1987 4ª Série	39	149	13	6	30	27	99	19,2	17,3	63,5
1988 5ª Série	103	202	----	25	74	45	58	41,8	25,4	32,8
1989 6ª Série	36	94	2	6	47	10	33	52,2	11,1	36,7
1990 7ª Série	25	58	----	3	22	2	31	40	3,6	56,4
1991 8ª Série	5	36	3	3	3	1	32	8,3	2,8	88,9
Result. 8 anos	379	676	68	115	281	363	32	41,5	53,7	4,8

Fonte: E.E.P.G. do Jardim Esperança

Na análise do quadro IV, tomou-se como base uma comparação ano a ano, com o objetivo de se apurar o número total de estudantes que passaram pela escola, neste período delimitado. Desta forma, foi possível acompanhar a trajetória de todas as crianças que se juntaram ao grupo de alunos que ingressou na primeira série. Observando o quadro IV, verifica-se que, dos 344 ingressantes na primeira série em 1984, 39 saíram da escola por transferência; 27 foram recebidos também por transferência; 25 abandonaram a escola e 307

⁴ Este período foi escolhido porque ao iniciar a coleta de dados, em 1994, estes alunos, se tivessem continuado os estudos deveriam estar terminando o segundo grau.

foram promovidos. Não houve retenção, pois a promoção era automática para todos os alunos que freqüentavam esta fase do Ciclo Básico.

Contudo, em 1985, 457 alunos foram matriculados na segunda série, ou seja, um número superior tanto aos 307 promovidos quanto aos 344 ingressantes da primeira série. Para evitar o mesmo erro do quadro I, feito para a Delegacia de Ensino, criou-se uma coluna a mais no quadro, registrando-se anualmente o número de alunos que foi se unindo ao grupo inicial. Esses alunos poderiam ter sido matriculados através de transferência de outras escolas ou repetentes do ano anterior. O resultado, quando somados os índices, totaliza 379 alunos que se juntaram aos 344 ingressantes de 1984, mais os 68 recebidos por transferência, dos quais 115 saíram pela mesma razão. Resultando em um universo total de 676 alunos.

Frente ao levantamento dos dados, tornou-se possível analisar o que se passou com o referido grupo nos oito anos de escolaridade obrigatória. Dos 676 alunos que deveriam seguir cursando o segundo grau em 1992 tem-se apenas 32 promovidos na oitava série, 363 retidos em alguma das oito séries e 281 que abandonaram a escola⁵.

Dos 32 alunos promovidos somente 12 concluíram a oitava série sem retenção em suas trajetórias escolares. Esses 12 foram os alunos inicialmente selecionados para participarem desta pesquisa. Tal como aconteceu na análise dos quadros, um desses 12 alunos se perdeu: uma das meninas se mudou para “endereço ignorado”.

À vista de dados tão cruéis, algumas questões se impõem: Por que tão poucos conseguem ser aprovados? O que leva o aluno a ser “bem sucedido” na escola? Que estratégias são utilizadas por pais e professores para que o aluno não seja reprovado? Para que o “sucesso” ocorra, quais as relações intrínsecas entre pais/filhos e professores/alunos? Compreender o conteúdo de tais perguntas implica conhecer melhor quem são esses alunos transformados em números.

Alunos e seus pais: quem são eles?

Todos os onze alunos que responderam positivamente às exigências escolares moram no mesmo bairro da escola e foram investigados na casa da família por meio de entrevistas, nas quais foram incluídas suas mães. A figura do pai não foi sempre determinante. Apenas 4 alunos tinham pais que viviam juntos, um deles casado pela segunda vez. As mães, na maior parte dos casos, eram “chefes de família”. Trabalhavam como babás ou faxineiras. Desta forma, são elas que contribuem para a constituição do modelo de família classe média urbana imposto hoje pela mídia – com pais e mães bens sucedidos profissionalmente e com seus filhos sendo cuidados por uma empregada doméstica. Elas próprias não desenham esse modelo, pois não podem cuidar de suas

⁵ Para análise desses dados tomou-se como referência o estudo de Uhle, *op.cit.*

próprias casas e de seus filhos. No bairro pesquisado, onde se localiza a Escola, assim como em muitos outros, enquanto as mães saem para o trabalho, os filhos muitas vezes saem para as ruas ou, na melhor das possibilidades, ficam encarregados de todas as tarefas domésticas.

Dos alunos pesquisados, nove pertencem a famílias de migrantes, com tempo de moradia no bairro entre 10 e 20 anos. Somente 2, entre os 11, possuem 4 anos de moradia no bairro.

Os dados confirmam os já obtidos por PATTO (1991, p. 162) em uma pesquisa realizada em um bairro periférico de São Paulo. Na referida pesquisa, o número de famílias que veio de outros estados e intercalou a residência nesta cidade com voltas temporárias ao local de origem é insignificante: 2,3% encontram-se há menos de 1 ano e cerca de 9% entre 1 e 5 anos; a maioria – cerca de 70% - reside em São Paulo num intervalo de tempo que vai de 6 até mais de 15 anos. Este é um dado que contraria as afirmações dos educadores na escola, segundo os quais um dos principais determinantes das reprovações e evasões é a grande mobilidade geográfica das famílias. Isto reflete, na verdade, os preconceitos dos próprios professores, incapazes de perceberem, muitas vezes, que a condição provisória de imigrante foi substituída pela condição definitiva de morador.

As entrevistas feitas com as mães evidenciaram uma baixa escolarização: apenas dois pais cursaram o primeiro grau completo. Estes pais não tiveram influência na educação dos filhos, uma vez que o convívio familiar foi curto. Apesar dos demais possuírem pouca ou nenhuma escolaridade, todas as mães davam muita importância à escola, salientando a falta que ela representa em suas vidas, considerando-a o canal para a obtenção de um emprego e melhoria nas condições de vida.

Sonhos e esperança das famílias

O fato das famílias pesquisadas viverem com muitas dificuldades não as impede, porém de sonhar. Sonham, principalmente, com um local melhor para viverem com os filhos formados, com um diploma que lhes permita um trabalho diferente dos seus. Por esta razão, passam a eles uma visão positiva da escola e procuram diversos meios de ajuda para possibilitar-lhes a permanência nos cursos. Em todos os depoimentos de mães foi constante a referência à falta de estudos em suas vidas e a escola foi identificada como o instrumento essencial de adaptação à vida urbana. Impossível não lembrar aqui da pergunta instigante feita por BENTO PRADO JR.(1980, p.11) : “a escola, essa instituição contingente e de nascimento tão recente, poderia suportar o peso desse compromisso, firmado há tantos séculos”?

Embora o esforço para que o filho frequentasse a escola fosse geral, em todas as famílias observou-se que, raramente, mais de um dos filhos manteve-se na escola até a obtenção do diploma. Constatou-se que o esforço para a escolarização concentrou-se, em

geral, em um dos filhos. Em três das famílias esse dado recaiu sobre o caçula e em cinco, sobre o primogênito.

Nenhum jovem trabalhou durante o período escolar. Todos afirmaram que o trabalho atrapalharia o estudo. Neste sentido, reconstrói-se a função da escolarização na vida dessas pessoas. Mães e pais depositam em seus filhos a esperança e o sonho de conseguirem bens materiais que possam amenizar suas vidas. Reproduzem também a velha segregação entre trabalho e estudo e entre trabalho manual e intelectual, preconceitos tão antigos quanto arraigados.

Esta perspectiva da escola e da educação faz com que tais pessoas imponham uma disciplina rígida aos filhos, observada durante as entrevistas realizadas com mães e alunos.

É neste sentido que existe uma cumplicidade da família com a escola, a primeira inculcando nos seus a idéia de que, através dos estudos, poderão ter condições de vida melhores do as atuais que possuem, rompendo, assim, com a tradição de pobreza dos pais.

Logo abaixo, estão relatadas histórias de alunos em confronto com as expectativas e sonhos de suas famílias e os seus próprios. São pequenas biografias construídas no processo de pesquisa, na tentativa de compreender as trajetórias escolares e as estratégias utilizadas para obterem êxito na escola e serem considerados "bem sucedidos".

Onze Jovens, Onze Histórias

Adriano

Adriano é um jovem considerado na escola, bonito. É alto, sempre muito sorridente e visto como um pouco tímido. Muito educado e amigo de todos os que o cercam. Ele é um dos raros casos de um filho "do meio" de um casal que muito tem lutado para se estabilizar na vida. A mãe é empregada doméstica e o pai, operador de máquina. Em todos os contatos tive a impressão de uma família harmoniosa. A maior preocupação dos pais é com o estudo dos filhos. A mãe sente-se muito triste com o abandono escolar do filho mais velho e se orgulha de Adriano ter sido bom aluno e ter conseguido um certificado, o que para ela, significa poder trabalhar num bom emprego. Apesar da vida difícil, os pais não permitiram que Adriano trabalhasse durante o primeiro grau, para que nada atrapalhasse seus estudos. Da escola, Adriano possui boas recordações, apesar de se considerar um aluno razoável. Estudava só quando tinha "provas" para tirar um "regular", o que o fazia não repetir de ano. O diploma para ele é importante, e procurou ressaltar o incentivo e ajuda dos pais apesar da pouca escolaridade que possuem. Essa ajuda deu-se nos primeiros anos e para ele seus pais representavam um segundo professor. Considerava também suficiente os oito anos do primeiro grau para conseguir um "bom emprego". Tentou fazer o segundo grau, mas não terminou nem o primeiro ano, justificando que, naquele momento, sentia-se cansado e a oitava série lhe bastava. Ao procurar emprego, deparou-se com as exigências de mercado e a

dificuldade em competir com pouco estudo. Neste momento encontra-se arrependido por não ter dado continuidade aos seus estudos. Ao mesmo tempo, manifesta a vontade de retornar à escola, mas não acredita que seu desejo seja realizado, visto que os horários de seu serviço são alternados. Foi no último contato que tivemos que ele me informou de seu novo emprego numa indústria siderúrgica como operador de máquina. Mostrou-se muito contente porque passou a ter registro em carteira, o que não ocorria nos empregos anteriores: empacotador, feirante e carregador de caminhões.

Alex

Jovem de origem rural, visto pelos colegas da escola e pelos professores como muito tímido, de poucas palavras, com todas as características físicas consideradas típicas em um adolescente: “desengonçado”, alto, com muitas espinhas no rosto. Muito diferente do garoto que havia concluído a oitava série há três anos. Alex é o caçula de uma família numerosa e o único que possui o primeiro grau completo. Iniciou seus estudos na zona rural e apenas cursou a oitava série nesta escola. Ressaltou que não recebeu ajuda dos pais quanto aos deveres escolares. Falar com ele foi muito difícil o que reforçou a imagem que os professores tinham dele quando estudava: aluno sempre isolado, não rebelde, mas de difícil relacionamento tanto com colegas quanto com professores. As recordações da escola para ele não são significativas, sem grandes pormenores. Importava-lhe tirar notas e passar de ano. Hoje encontra-se trabalhando como vendedor autônomo e não tem intenção de retornar à escola.

Bruno

Falar em Bruno implica em boas recordações. Aluno sempre envolvido com as atividades culturais da escola. Amigo de todos, divertido e de fácil relacionamento. Apesar de suas experiências conflitantes vivenciadas em família, sua passagem pela escola deu-se sem grandes conflitos. Fez questão de registrar que os eventuais problemas que teve com os professores eram decorrentes de sua vida pessoal. Não se relacionava bem com sua mãe, que o abandonou quando pequeno, mas morava no mesmo bairro, e tinha pelo pai grande admiração, afeição e o apoio que necessitava, mas não em suas tarefas escolares. Destacou que se tornou amigo dos professores por ter encontrado neles compreensão e amizade. Por ser um aluno extrovertido, simpático e com boa oralidade era sempre o destaque nos eventos festivos da escola. Foi mestre de cerimônia na inauguração da biblioteca, participava do coral, de peças teatrais e foi também o escolhido para orador de sua turma de formandos. Causou-me surpresa o fato de não ter concluído os estudos, pois, seus sonhos eram grandes em relação a eles. Bruno é o espelho da realidade vivida por jovem de classe pobre: muitos sonhos, mas as dificuldades financeiras o levaram a optar pelo trabalho para ajudar no sustento da família. Mora com a avó, que necessita de seu auxílio. Em seus planos há um casamento em breve e, quanto aos estudos, não vê possibilidades de retomá-los no momento.

Geraldo

Filho caçula de uma família com seis filhos, Geraldo foi sempre considerado tanto pela família como pelos professores um bom aluno, de comportamento exemplar, com facilidade de aprendizagem. Ele considerava-se um aluno esforçado, não gostava de bagunça e afirmava com orgulho que vinha à escola para estudar e aprender. Foi o único dos filhos a obter o diploma e, para isso, não trabalhou durante os oito anos. Destacou-se na escola através de sua facilidade em aprender matemática, o que o levou a ser indicado pelos professores, como o melhor aluno da escola, para concorrer a uma bolsa de estudos numa escola pública de São José dos Campos. Apesar dos poucos recursos financeiros da família houve empenho e incentivo para sua participação. Recebeu ajuda de custo da Delegacia de Ensino, mas, infelizmente não conseguiu, pois as vagas eram limitadas (apenas 20 para 4000 candidatos). Ele reconhece a importância dos estudos para que se possa conseguir um “bom emprego”, lamentando que as condições financeiras da família o tenham obrigado a desistir da escola e acrescenta ainda que poderá retomá-los caso haja segundo grau na escola do bairro. Durante a entrevista escondeu o fato de estar trabalhando atualmente, como ajudante de pedreiro, junto com seu pai. Essa informação foi dada pela mãe.

Aline

Jovem, caçula de uma família numerosa cujo pai ao casar-se pela segunda vez assume também a responsabilidade dos filhos de seu primeiro casamento. Traz como lembrança da infância a idéia da escola como diversão. Logo percebeu que não era só isso. Durante a entrevista externou um medo muito grande de ser advertida por professores e direção e, conseqüentemente, repreendida pela mãe. A todo momento ressaltava que se considerava uma aluna razoável, muito tímida e com pouca participação nas aulas devido à vergonha de expor-se. Pouco falou da família, só citando a mãe quando se referia aos incentivos recebidos e aos casos de repreensão. Iniciou o segundo grau no curso de Publicidade, mas o abandonou no segundo ano, em conseqüência de uma gravidez precoce (15 anos). Mora atualmente com o pai de sua filha e acredita que com o crescimento dela possa retornar aos estudos.

Madalena

Aluna que deixou para o pessoal da escola profundas recordações. Sempre chorando, reclamando e brigando. Como ela mesma diz: muito nervosinha. Entretanto, durante sua entrevista pôde-se compreendê-la melhor. Ela colocou que, quando pequena, via nos adultos a presença dominadora da mãe. Todos causavam-lhe pavor. Esse sentimento refletia-se na sala de aula e nos professores que temia. Apesar do seu rendimento satisfatório, não era a melhor aluna, mas se esforçava para sempre se superar e, dessa forma, agradar à mãe. Para ela o estudo seria o caminho para uma vida melhor, com possibilidades de acesso a bens materiais. Casada desde os 16 anos, vive hoje em uma modesta casa e deixa transparecer inconformismo com sua situação. Sente-se em decadência, presa aos afazeres

domésticos, lamenta-se com a pouca escolaridade e a dificuldade em guardar dinheiro para estudar inglês e computação. Pretende também freqüentar o supletivo para ganhar tempo.

Rute

O que mais marcou em Rute foram os seus primeiros anos vividos no orfanato. Como ela mesmo diz: “machuca lembrar”. Devido a separação dos pais e a falta de recursos da mãe, houve a necessidade de internato que durou até seus oito anos. Ela demonstra uma carência afetiva muito grande e muitos sonhos para o futuro. Para ela, estudar significava a possibilidade de poder um dia trabalhar num escritório, mas que até o momento não foi possível pois aos 16 anos deu à luz a uma menina. Quanto aos estudos, era uma aluna regular, estudava com dificuldade para não tirar notas vermelhas, pois seu castigo seria não brincar e sim estudar. Após concluir a oitava série, tentou iniciar o segundo grau, mas não conseguiu conciliá-lo com seu emprego como operária numa fábrica. Hoje está desempregada cuidando da filha. Pretende retornar aos estudos assim que suas condições financeiras melhorarem.

Sônia

É a filha mais velha de um casal que se separou quando ela estava no último ano do primeiro grau. Lembra-se, portanto, de que apesar da pouca escolaridade dos pais, esses a ajudavam como podiam nas primeiras séries. Posteriormente, não recebeu mais ajuda, pois os pais não tinham condições para ensiná-la. Após a separação do casal, sua mãe foi trabalhar como doméstica e mesmo necessitando de auxílio financeiro não permitiu que sua filha trabalhasse, considerando o estudo mais importante. Sônia tem boas recordações da escola, foi sempre uma boa aluna, pois nunca apresentou grandes dificuldades. Seu relacionamento com os colegas e professores foi bom e ela considerou-se uma aluna disciplinada. Após terminar a oitava série não ingressou no segundo grau para poder trabalhar e ajudar no orçamento familiar. Desde então, trabalha como balconista, casou-se em 1995 e espera seu primeiro filho para breve. Quanto aos estudos, não vê possibilidade de retomá-los neste momento.

Margarete

Aluna, considerada por todos os professores, brilhante, aplicada, interessada. Considerava-se e era uma das melhores alunas da turma. Pertence a uma família numerosa, com razoáveis condições de vida. Os irmãos mais velhos não concluíram o primeiro grau, mas trabalhavam para colaborar no orçamento familiar. Continuou os estudos e foi uma das poucas que conseguiu concluir o segundo grau. Durante os três últimos anos, vem trabalhando como secretária em uma distribuidora de bebidas e, apesar de não estar estudando este ano, pretende prestar vestibular para o curso de Administração de Empresa. Acredita que o “bom emprego” é resultado do nível de escolaridade adquirida.

Renata

Renata é o exemplo de aluna que sempre gostou de estudar. Na entrevista, colocou que freqüentou a escola, como ouvinte, antes mesmo de completar os 7 anos, visto que no bairro não havia pré-escola. Destacou que era uma aluna disciplinada, com bom relacionamento com os professores e acrescentou ainda, que, sob seu ponto de vista, os professores afastavam-se dos alunos rebeldes. Rotulou-se disciplinada por fazer todas as atividades que os professores pediam, ficava quieta quando era para ficar e conversava na hora que era para conversar. Em sua visão, avaliação na escola é dada de forma errada. Para ela o professor não deveria cobrar somente o que passa na lousa, deveria, sim, avaliar todo o desempenho em sala de aula. Seu desempenho sempre foi brilhante e ela se orgulha disso, pois, ressaltou que, como seus pais eram separados e sua mãe precisava trabalhar, nunca recebia ajuda na resolução das atividades escolares, o que também acontece com sua única irmã. Prosseguiu os estudos devendo concluir o curso de magistério no final de 1995. Posteriormente, pretende cursar a Faculdade de Psicologia. Atualmente está trabalhando como vendedora em uma casa de móveis.

Rosa

Jovem que aparentemente vive em condições um pouco melhores que as de seus colegas. Sua casa fica no lado mais novo do bairro, onde as habitações, apesar de muito simples, possuem condições mínimas de infra-estrutura. Essa condição a faz discriminar os colegas e isso foi observado quando se referiu ao péssimo relacionamento que teve com eles, alegando que eram de uma “classe baixa” e só pensavam em brigas. Por essa razão diz não possuir boas recordações da escola e que só estudava nela por imposição de seus pais, já que a escola faz divisa com o quintal de sua casa. Quanto aos estudos não se julga boa aluna, pois tirava notas suficientes para sua aprovação e alegou não ser uma estudante que “devorasse livros”. Comparou-se a seu irmão mais velho elegendo-o ótimo aluno, aplicado, estudioso, que neste ano concorre a uma vaga à faculdade. Em seu depoimento disse que estudava por medo do pai, que não batia, mas ameaçava caso tirasse notas baixas. O receio de apanhar a fazia estudar. Para ela esse mecanismo utilizado pelo pai foi importante, pois ela acredita que sem ele, talvez, não tivesse estudado. Apesar do pouco “gosto” pelos estudos, terminou o segundo grau em 1994, sem reprovação e, neste ano, prepara-se para prestar vestibular para o curso de Matemática.

Os pontos importantes levantados a partir da análise da história social e escolar dos alunos permitiram trazer alguns itens para discussão.

Na maioria das famílias, há o empenho da mãe ou dos pais em manter somente o filho primogênito estudando. Em outras, o mais velho é impedido de estudar. A preferência é dada ao caçula. Percebeu-se, aí, a colaboração dos outros irmãos no orçamento familiar, dando ao caçula o privilégio de não trabalhar, mas impedindo os mais velhos de estudarem.

Todos esses 11 alunos eram considerados, pelos professores e suas famílias, bem comportados e com bom relacionamento na escola. No único caso onde se relatou um pequeno atrito com uma professora, o aluno assumiu a culpa, colocando como causa seus problemas pessoais. Esse dado foi confrontado com as fichas individuais, que fazem parte dos seus prontuários e com os registros escolares (livro de advertências e suspensões), que não assinalaram incidentes disciplinares. Estes mesmos prontuários registram uma grande quantidade de penalidades para os alunos que fracassaram na escola.

Em relação aos deveres escolares constatou-se que os pais semi-analfabetos não tiveram condições de acompanhar as tarefas de seus filhos. Sobre este dado, as biografias dos alunos mostram que mesmo com dificuldades e pouca escolaridade alguns pais procuravam ajudar seus filhos nas atividades escolares, o que naturalmente se restringia às primeiras séries, como narrado por Adriano e Sônia. Outros alunos como: Renata, Alex e Bruno deixam claro que não receberam nenhuma ajuda em seus lares.

Todos os alunos mencionaram o incentivo recebido dos pais em relação ao estudo, mesmo nos casos em que se percebeu que o aluno estudava sob ameaça ou o fazia por medo⁶

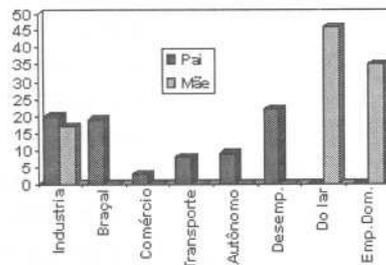
Já os meninos não possuem projetos futuros em relação à escola: uns lamentam terem parado de estudar e sentem a necessidade de um nível mais alto de escolaridade para conseguirem um “bom emprego”, mas sem perspectiva de continuidade. Alex afirma nesse momento que não pretende continuar e que o que estudou já lhe basta. As meninas, entretanto, possuem projetos futuros. Das sete entrevistadas, três pretendem prestar vestibular, uma para o curso de Psicologia, outra para o curso de Administração de Empresas, e a outra para o curso de Matemática; as demais pretendem continuar estudando apesar das dificuldades do momento, pois estão com filhos ou casadas e possuem responsabilidades domésticas que ocupam muito de seu tempo.

O dado mais interessante das biografias é o que se refere à correlação sucesso escolar – sexo: o número de meninas é maior em relação aos meninos que obtiveram sucesso; oito meninas para quatro meninos. Tal dado levou-nos a busca de mais informações a respeito desse aspecto. Em geral, o fato se repete em todos os anos com um número maior de meninas que concluíram as oito séries sem reprovas. O mesmo dado é observável no gráfico abaixo que trabalha também com os índices da escola.

⁶ Esses dados confirmam os já levantados por Daniel Bertaux em seu livro *“Os Destinos Pessoais e a Estrutura de Classe”*, R.J., Zahar, 1979. O autor chama a atenção para o fato de que o filho de funcionário público tem mais tempo para estudar e de receber ajuda do pai em seus deveres escolares, enquanto que o filho de padeiro estuda mais sob ameaça e o pai não tem tempo nem capital cultural para acompanhar seus deveres.

Gráfico 2

Gráfico 2 – Variação (%) da profissão dos pais



Como se vê, dos oito anos em que a escola apresentou alunos concluindo a oitava série, somente em 87 e 92 o número de meninos foi superior ao das meninas. Nos outros seis anos o número de meninas sempre excedeu ao dos meninos, apresentando em 94 uma diferença ainda mais significativa.

Por isso o sexo, nesta pesquisa, foi considerado como uma categoria de análise tanto para os “bem sucedidos” na escola quanto para os projetos futuros em relação à continuidade dos estudos.

Na França, Baudelot e Establet ao estudarem indicadores de análise sobre o sucesso escolar encontraram como fio condutor a correlação entre sucesso escolar e origem social⁶. Eles também verificaram que a origem social, como um indicador de análise para sucesso escolar, não explica tudo. A origem só fornece o quadro necessário da investigação sobre outra variável, ou seja, o sexo⁷. As biografias construídas acima confirmam as pesquisas desses autores. Além do mais, deve-se levar em conta as adversidades preliminares ocorridas na educação informal que se dá na família, como por exemplo, o fato do jovem estudante ser o filho caçula, o primogênito ou o do meio, que estuda enquanto que os demais irmãos e os pais trabalham em seu benefício. Pode-se também considerar o fator sexo: exige-se menos das meninas em relação ao trabalho remunerado, elas têm mais responsabilidades domésticas e, por isso, são mais disciplinadas e melhor preparadas para enfrentar o “jogo escolar”.

É por esta razão que, para medir o sucesso escolar, o crescimento quantitativo dos diplomas por si só não é suficiente para análise, como observou Baudelot e Establet. Faz-se necessário, também, definir os efeitos do sexo. Ora, é na escola que meninos e meninas aprendem a situar-se em relação aos outros, a decifrar suas expectativas, e interiorizar as regras escritas ou não que presidem as interações. Neste jogo, para aprender o que quer que

⁶ Outros autores como Bourdieu e Passeron, em 1994, in *Les Héritiers*, assinalaram como hipótese central da sociologia da Educação o papel muito decisivo da origem social.

⁷ Sobre o sexo como indicador do sucesso escolar ver; BAUDELLOT, C.; ESTABLET, R. – “Sexe et origine sociale: deux régimes distincts d’inégalité”, in *Allez les Filles!*, Paris, Seuil, 1992.

seja, é necessário, primeiramente, aprender as atitudes que são esperadas pela escola, tanto da criança, como do aluno.

As meninas, desde muito pequenas, são incitadas a tomar parte e a ajudar na gestão do espaço doméstico, enquanto os meninos possuem uma liberdade maior para freqüentar a rua. As meninas são educadas para a atenção do outro, a antecipação das reações afetivas e as regras mais freqüentes não formuladas que regem as interações sociais. O menino, por sua vez, não é incitado para primar nessas situações; ele deve desenvolver seu ego no fantasma heróico, no afrontamento com seus pares, na luta contra a natureza e com os outros⁸. Suas brincadeiras consistem em: correr, jogar bola, subir em árvores, etc. e se espelham fortemente em desenhos transmitidos pela televisão, em que sempre há lutas, onde vence o herói.

Não se trata de modelos arcaicos, mas de inculcações sociais perfeitamente ativas, a partir das quais se pode identificar a eficácia na observação dos comportamentos escolares cotidianos. Essa inculcação é percebida no próprio comportamento dos professores que, respondendo às entrevistas da presente pesquisa, encaram como normal o mínimo de barulho e de bagunça que faz parte do comportamento quase obrigatório das meninas, enquanto que dos meninos esperam brincadeiras onde o comportamento é baseado num máximo de parceiros, num máximo de espaço, com um mínimo de regras.

Cabe aqui, portanto, voltar o olhar para os professores, sua prática, suas expectativas e representações individuais do cargo que ocupam.

O sucesso escolar sob o olhar dos professores

A escolha dos professores pesquisados foi feita por indicação dos alunos, ainda que, indiretamente. O procedimento foi selecionar os professores mais citados no questionário dos alunos. Doze foram os entrevistados.

O primeiro resultado das entrevistas permitiu a construção dos quadros abaixo.

⁸ *ib. ibid.*

Quadro 5

Quadro V - Caracterização dos Professores - Dados Pessoais								
Nome	Idade	Sexo	Local Nasc.	Estado Civil	Profissão		Grau de Escolaridade	
					Pai	Mãe	Pai	Mãe
Clara	33	F	Jundiá São Paulo	Solteira	Ferroviário	Do lar	SENAI	4ª.Série Incomp.
Dalva	3	F	Jundiá São Paulo	Casada	Contador	Professora	2º.Grau	2º.Grau
Elizabeth	32	F	Rinópolis São Paulo	Casada	Agricultor	Costureira	4ª.Série Incomp.	4ª.Série Incomp.
Isabel	37	F	Jundiá São Paulo	Casada	Ferroviário	Industriária	4ª.Série Incomp.	2ª.Série Incomp.
Moema	35	F	Itatiba São Paulo	Casada	Autônomo	Do lar	3ª.Série Incomp.	2ª.Série
Marcos	26	M	Jundiá São Paulo	Solteiro	Motorista	Do lar	4ª.Série Incomp.	2ª.Série
Laura	35	F	Salto São Paulo	Casada	Ger. de Cerâmica	Do lar	4ª.Série Incomp.	4ª.Série Incomp.
Rebeca	42	F	Jundiá São Paulo	Divorciada	Ferroviário	Do lar	4ª.Série Incomp.	Analfabeta
Miriam	33	F	Lins São Paulo	Solteira	Comerc.	Industriária	6ª.Série	4ª.Série
Sara	29	F	Jundiá São Paulo	Solteira	Pedreiro	Do lar	4ª.Série Incomp.	3ª.Série Incomp.
Sofia	38	F	Jundiá São Paulo	Casada	Industrial	Do lar	4ª.Série Incomp.	4ª.Série Incomp.
Telma	38	F	Jundiá São Paulo	Casada	Carroceiro	Do lar	4ª.Série	2ª.Série Incomp.

Quadro 6

Quadro VI - Caracterização dos Professores - Dados Profissionais										
Nome	Tempo no Magist.	Situação Funcional	Grau de Escolaridade	Curso Frequentado	Entidade	Trab. na rede priv.	Per. em que trabalhava na escola pesq.	Número de irmãos	Trabalho Anterior ao Magistério	Ordem entre os irmãos
Clara	13 anos	Estável	3º. Grau	Ciências	Privada	Não	1985 - 95	1	Secretária	Primog
Dalva	5 anos	Serv.	3º. Grau	Letras	Privada	Sim	1991-95	2	Bancária	Caçula
Elizabeth	4 anos	Serv.	3º. Grau	Pedagogia	Privada	Não	1991-95	5	Doméstica/Aux. de Escritório	Caçula
Isabel	5 anos	Serv.	3º. Grau	Ciências	Privada	Não	1988 - 95	1	Escriturária	Caçula

Moe ma	11 anos	Efetiva	3º. Grau	Ed. Física	Privada	Não	1984-86 1989-95	3	---	Segunda
Marcos	4 anos	Serv.	3º. Grau	Ciências	Privada	Não	1990-95	7	Bancário	Caçula
Laura	15 anos	Efetiva	3º. Grau	Letras	Privada	Não	1986-95	1	Bancária	Primog
Rebecca	17 anos	Efetiva	3º. Grau	Letras	Privada	Sim	1988-95	4	Escriturária	Segunda
Miriam	10 anos	Estável	3º. Grau	Letras	Privada	Não	1987-95	3	Escriturária	Primog
Sara	9 anos	Efetiva	2º. Grau	Magistério	Pública	Não	1992-95	9	Escriturária	Sétima
Sofia	19 anos	Efetiva	3º. Grau	Ciências	Pública	Não	1987-95	----	----	única
Telma	13 anos	Efetiva	3º. Grau incompleto	Pedagogia	Pública	Não	1983-95	6	Babá Escriturária	Quinta

Como se pode observar, as profissões dos pais dos professores não exigiram um nível elevado de escolaridade. Pelos depoimentos foi possível analisar que a maioria recebia baixa remuneração.

Em vista de tais fatores, mais da metade dos professores pesquisados precisou trabalhar para ajudar no orçamento familiar. Observou-se, também, que antes de ingressarem no magistério, esses professores exerceram diversas atividades, como babás ou empregadas domésticas. A grande maioria socializou-se na área de serviços terciários como: escriturários, bancários, telefonistas. Estas atividades os ajudaram a desenvolver potencialidades plenas de particularidades de suas histórias sociais.

Do resultado das entrevistas foi possível construir biografias dos 12 professores e para este artigo foram selecionadas seis biografias: duas de professoras que, além de serem apontadas pelos alunos como as mais “especiais” e queridas, também, tanto quanto as outras quatro são modelares das falas dos demais.

Clara

Clara é a primogênita de um casal com duas filhas. Seu pai foi ferroviário, hoje aposentado e sua mãe cuidou do lar e das filhas. A preocupação maior dos pais sempre foi em relação aos estudos, sendo que as duas filhas possuem nível universitário. Clara fez questão de registrar o esforço e incentivo de seus pais para que elas obtivessem um diploma. Fez o primeiro e segundo graus, concluindo o segundo, no curso de desenho. Precisou trabalhar durante os anos em que cursou o ensino médio. Seu primeiro emprego foi em uma clínica de fisioterapia, como secretária e também como atendente de fisioterapia. Seu sonho era cursar a Faculdade de Psicologia ou Fisioterapia, mas como em sua cidade não havia tais

cursos, optou pelo curso de Ciências Físicas e Biológicas tendo como meta realizar seu sonho após este curso. No entanto, antes do término da faculdade começou a lecionar e acabou envolvendo-se com a Educação e buscou outros cursos na mesma área: Administração Escolar e Supervisão Escolar. Considerou-se uma aluna esforçada que sempre procurou fazer o melhor. Nunca foi reprovada. Acha-se extremamente tímida e essa razão a teria impedido de ir em busca de orientações sobre os cursos que pretendia. Enquanto cursava Faculdade, assumiu as primeiras aulas lecionando Ciências, Estudos Sociais e História. Lecionava sempre em mais de uma escola e, em um só ano, trabalhou em sete escolas para poder completar sua carga horária. Em 1985 começou a atuar nessa escola na disciplina de Matemática. Neste ano ainda trabalhava em mais três escolas. Somente em 1987 é que consegue todas as aulas nesta escola e, de lá para cá, tem trabalhado somente aí. Atualmente exerce a função de vice-diretora de escola. Considera que, ao longo desses dez anos vivenciou muitos momentos alegres, tristes, marcantes e aprendeu muito com todos. Acredita que o que mais a tenha marcado foi a miséria dos alunos e se sentia revoltada por nada poder fazer. Sempre procurou respeitá-los, incentivá-los, não rotulando-os como “coitadinhos” ou “incapazes”. Sua relação com os alunos deu-se sempre de forma harmoniosa. Tinha como preocupação passar o conteúdo aos alunos seguindo sempre seu planejamento. Confessa que, ao término do ano letivo, sentia-se frustrada por não ter conseguido passar todo o conteúdo, pois na tentativa de atingir a todos alguns tópicos não eram dados. Frustrava-se mais ainda quando ao corrigir as provas encontrava notas baixas. Culpava-se pelo fracasso dos alunos. Hoje reconhece que era muito rigorosa com eles e que suas avaliações eram extensas. Para ela, o aluno fracassa não só por problemas sociais, mas também porque o professor está preso a certos conceitos e valores que tornaram parte integrante do dia-a-dia da escola. As regras incomodam mas é mais fácil viver com elas.

Mirian

Para poder estudar e conseguir seu objetivo, que era ter um curso superior, precisou passar por muitas privações. É a mais velha das quatro filhas do casal, e como ela, mais duas das suas irmãs possuem um curso superior. Uma tem somente o magistério, pois não quis continuar estudando. Relatou em seu depoimento que durante seus primeiros anos escolares sua família era muito pobre. Para ela seus pais foram trabalhadores, sofreram e lutaram. O pai como empregado em um mercado e a mãe como operária para sustentar e estudar as quatro filhas. No entanto, nunca se sentiu discriminada por ser pobre. Em seu depoimento falou com orgulho dos pais, do incentivo, do apoio e da ajuda que recebeu deles. Morou sempre em um sítio e, para que pudesse freqüentar o colegial e a faculdade, no período noturno, contou com a ajuda de seu pai que a acompanhava e a esperava na saída das aulas. Precisou trabalhar muito cedo, primeiramente ajudando seu pai (em um mercado) e, posteriormente, em alguns escritórios. No ano seguinte de sua formatura, no curso de Letras, dá início a sua tão almejada profissão: Professora de Português e Inglês. Lecionou em várias escolas, inclusive em outras cidades e acrescentou que sempre foi querida pelos

alunos, colegas e diretores. Sou testemunha da amizade que os alunos lhe dedicam e, em todas as entrevistas realizadas com os alunos, ela foi apontada como uma das professoras mais elogiadas pelo seu carinho e amizade. Sempre soube tratar os alunos com respeito e em várias formaturas foi escolhida para paraninfa. Iniciou seu trabalho nesta escola em 1987 e, acredita que, em boa parte, o sucesso ou fracasso do aluno depende do professor e do respaldo da família. Para ela o professor é quem “comanda” a classe e tem de ter domínio sobre ela. Acredita que, para trabalhar com alunos de periferia, o diálogo seja essencial, principalmente por sentir neles muita “revolta” . Acrescenta ainda, que esse trabalho é demorado mas que a “semente” deve ser plantada e, no seu ponto de vista, vê na formatura o resultado daquela “semente” que germinou e que ainda dará frutos.

Elizabeth

Elizabeth é uma professora que até 1990 morava em uma cidade muito pequena do interior. Estudou com muita dificuldade, pois perdeu sua mãe quando estava na sétima série. A partir daí, precisou trabalhar como doméstica, como auxiliar de escritório e depois como funcionária pública municipal. Para fazer o Curso de Pedagogia, precisou viajar para uma cidade maior que a sua, pois essa só oferecia até o segundo grau, incluindo o Magistério. É a caçula de uma família numerosa e a única a ter um curso superior. Para tal, sempre recebeu incentivo dos irmãos mais velhos. Deixou a cidade natal para vir para Jundiá a convite de uma amiga. Em 1991, lecionou para alunos de quinta a oitava série, pois a escola estava sem professor de Educação Artística e, apesar de não ser habilitada, aceitou as aulas. Nos anos seguintes, foram-lhe atribuídas classes de Ciclo Básico e atualmente trabalha com uma classe de repetentes com muitas dificuldades de aprendizagem. Acha difícil o relacionamento com alunos de periferia, enfatizando muito a falta de respeito e a pouca participação da família na vida escolar dos alunos. Para ela , o sucesso do aluno depende de “força de vontade” e é preciso que os professores e os pais o incentivem.

Laura

Laura é a primogênita de um casal que possui duas filhas. Seu pai, desde sua infância, trabalha como gerente de uma cerâmica. Sua mãe dedicou-se ao lar. Contou-nos, durante os contatos que tivemos, que seus pais puderam estudar as duas filhas sem grandes sacrifícios. Seu pai sempre teve um bom salário, o que pôde proporcionar à família algum conforto: casa própria, carro, outros imóveis, e, sobretudo, poupou a ela e à sua irmã de trabalharem até obterem um diploma. Seus pais sempre deram muito valor à escola e acreditavam ser este o maior bem que poderiam lhes deixar. Frequentou o Primeiro Grau e o curso de Magistério em escola pública e posteriormente a Faculdade de Letras e Pedagogia em escolas privadas. Optou pelo magistério por não ter conseguido passar no vestibular para o curso de Medicina. Exerce o cargo de Professor I na rede pública, como opção, uma vez que ao ser aprovada para o cargo de Professor III em Português deu preferência ao trabalho com crianças menores. No início de sua carreira, há 15 anos, atuou na zona rural em outras cidades e fez questão de registrar que, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, estranhou

muito ao ser removida, em 1986, para esta escola. Achava ruim o entrosamento entre os professores, e, muito diferente, o relacionamento professor - aluno. Para ela estas dificuldades decorriam das características particulares que diferenciam este bairro dos outros que conheceu: o constante processo migratório, os diferentes costumes e valores. Aos poucos foi percebendo a relação que os alunos estabeleciam com a escola e de que forma poderia contribuir para o crescimento individual deles. Com os professores foi possível criar um ambiente de trabalho bom, em que houvesse trocas de experiências e questionamento sobre os problemas enfrentados por todos. Envolveu-se com os projetos da escola e continua em busca de formas diferenciadas de trabalho que possam contribuir para modificar o quadro de aproveitamento. Sua visão sobre os alunos desta escola foi assim colocada: "Nunca os vi como diferentes de outras crianças a não ser pelas carências que muitos apresentam. Nesse caso vejo-os como reflexo da violência que sofrem, violência esta muito mais psicológica e emocional do que física. Vejo-os como muito fortes e inteligentes, pois conseguem sobreviver onde muitos de nós não conseguiríamos e, mesmo assim, sorriem e brincam". Considera, ainda, que não se pode cair na inocência de achar que todos os fatores que levam ao fracasso são exteriores à escola. Ao contrário, acredita que os fatores internos levam ao fracasso: o aluno não se adapta ao sistema de normas e leis; é discriminado pelo professor; há preocupação excessiva por parte dos professores em "dar" todo o conteúdo; não se parte exatamente do conhecimento que o aluno já assimilou; a austeridade da sala de aula não permite que o aluno se sinta a vontade para perguntar; o tratamento impessoal dos professores em relação aos alunos. Sobre o relacionamento professor - aluno, considera que este deva ser de respeito, carinho e amizade, sem perder de vista o princípio de autoridade. Vê como desgastante o preenchimento de tantos papéis; no entanto, acha necessário arquivar dados, documentos, notas, etc., desde que isso fosse feito de uma forma racional, proporcionando aos membros da escola a utilização de maior tempo com ações que realmente levassem à melhoria do ensino.

MARCOS

Professor que pertence a uma família muito numerosa. É o caçula dos sete filhos do casal e foi o único que conseguiu um diploma do curso Superior. Seu pai, quando vivo, trabalhou como motorista em uma indústria e sua mãe dedicou-se aos afazeres domésticos. Seus irmãos mais velhos pouco estudaram para ajudar no orçamento familiar. Quanto a sua escolaridade, foi um aluno aplicado, não tendo reprovado em nenhum ano. Começou a trabalhar quando estava na sétima série, exercendo as atividades de balconista numa panificadora. Após alguns anos, consegue emprego em um Banco como caixa. Aí permanece por 3 anos e pôde com seu trabalho custear seus estudos. Iniciou sua trajetória como professor contratado nesta escola, em 1990. Portanto, sempre trabalhou com alunos de periferia. Acha que seu trabalho foi intenso e contínuo. Para ele a diferença entre os alunos em relação à idade e conteúdo é muito grande. Há aqueles atentos que captam com facilidade o conteúdo e outros muito dispersos, o que dificulta seu trabalho e o faz buscar

novas maneiras de ensinar para que eles aprendam. Mesmo assim, nem sempre eles conseguem o sucesso escolar. Segundo o professor, o aluno fracassa por não ter meios de informações ou base de apoio em casa como jornais, revistas e o apoio dos pais. Para ele, a promoção do aluno deve acontecer quando este tiver o conhecimento de um mínimo necessário para acompanhar a série seguinte. Vê a burocratização como uma segurança para seu trabalho e, as leis, como favorecendo sempre os alunos. Quanto ao relacionamento professor - aluno, acredita que este deva ser de companheirismo e amizade. Acha que a formatura é um momento importante para os alunos e seus pais, pois através de muitas lutas, conseguiram vencer várias barreiras.

Rebeca

Rebeca vem de uma família onde o estudo sempre foi muito valorizado, uma vez que seus pais não tiveram oportunidade de estudar. Seu pai trabalhava como ferroviário e sua mãe, como faxineira. Ela cuidava da casa e dos irmãos. Estudou em escola pública até o segundo ano do Colegial e, como nesta época já trabalhava, foi fazer o terceiro e quarto Magistério em escola particular, bem como o Curso de Letras. Optou pelo Magistério por ser seu objetivo desde a infância. Leciona na rede estadual desde 1978, tendo acumulado, no início da carreira, os cargos de PI e PIII. Posteriormente, exonerou-se do cargo de PI e optou por continuar lecionando Português e Inglês. Atualmente encontra-se na função de vice-diretor, mas conviveu com os alunos pesquisados por alguns anos. Está nesta escola há oito anos, e em seu depoimento colocou que sempre preferiu trabalhar com a periferia por acreditar que eles precisem muito dela e, também, por ser um desafio. Acrescentou, ainda, que sua trajetória de vida se identifica em muito com a do aluno de periferia, uma vez que este necessita trabalhar muito cedo e, por isso, o considera um batalhador. O que lamenta é que o aluno não saiba valorizar o estudo; no entanto, quando estava na sala de aula procurava incentivá-los e, acima de tudo, passar para os alunos que o estudo permite o crescimento pessoal e também o acesso a muitas coisas que, sem o estudo, ele não teria. Entretanto, acha que a escola atualmente não é um lugar interessante para o aluno; que o mundo evoluiu e a escola permaneceu arcaica. Tem consciência de que a escola precisa mudar e atrair os alunos; mas, não sabe como. Considera que os alunos fracassam justamente por não se encontrarem em sintonia com a escola. Ao mesmo tempo, coloca que, se o aluno tiver um objetivo, vencerá. Para ela o relacionamento professor-aluno deve ser baseado na amizade, sem perder de vista sua autoridade.

Sara

Sara pertence a uma família numerosa. Seus pais tiveram nove filhos e ela é a terceira deles. Seu pai frequentou até a quarta série e sua mãe, até a terceira do primeiro grau. Enquanto vivo, seu pai exerceu a profissão de pedreiro, o que possibilitou que os quatro primeiros filhos estudassem até o Colegial; e dos outros cinco, dois frequentaram até a quarta série, e os outros três terminaram o primeiro grau. Sua mãe dedicava-se aos afazeres domésticos. Em seu depoimento ela relata que, apesar das dificuldades da família, não

trabalhou até completar o segundo grau. Salieta, também, que a melhor fase de sua vida compreendeu o período que seu pai ainda vivia. Posterior a sua morte, as dificuldades aumentaram e seus irmãos foram obrigados a trabalhar para ajudar no sustento da família. Sua trajetória escolar foi realizada em escola pública; não soube informar porque escolheu cursar o Magistério. Relata em sua entrevista que no início não se identificava com o curso, e que só se adaptou à profissão após alguns anos. Considerava-se incapaz para dar aulas. No entanto, ao lecionar em uma escola onde havia um bom entrosamento entre os professores e trocas de experiências, começou a se dedicar com mais entusiasmo. Atualmente encontra-se satisfeita em ser professora pois, após questionamentos, percebeu que deveria assumir uma postura mais ampla do que simplesmente ensinar a ler e escrever. Lecionou em outras escolas de periferia; no entanto, é nesta escola que permanece por mais tempo e pode avaliar seu trabalho e seu relacionamento com as crianças das classes populares. Para ela, trabalhar com essas crianças não é nada fácil; implica em mudanças e busca de soluções para problemas de aprendizagem, mas não se julga capaz de resolvê-los. É um trabalho que exige muita dedicação e força de vontade. Acrescenta, ainda, que esses alunos, mesmo sendo carentes, têm condições e direitos como qualquer pessoa. Precisam acreditar em seu potencial. Vê os registros escolares com muita naturalidade e, sobre o relacionamento professor - aluno, acha que a relação deve ser alicerçada pelo respeito mútuo.

Telma

Em seu depoimento pode-se constatar que Telma sempre foi uma pessoa batalhadora. Seus pais tiveram seis filhos, dos quais ela é a quinta. Relatou que seu pai trabalhou como carroceiro, sapateiro e, atualmente, vende doces e sorvetes em sua casa. Sua mãe sempre cuidou do lar e dos filhos. Seus irmãos, assim como ela, estudaram, apesar das dificuldades financeiras. Mas, somente um tem curso superior: é médico, e pôde estudar graças ao empenho de todos os outros membros da família, que trabalhavam para engrassar o orçamento familiar. Telma trabalhou e estudou desde os 13 anos, considerando estes, anos difíceis e de grande aprendizado. Apesar do cansaço e de muitos “tropeços”, sentia-se importante, pois para seus pais era um orgulho ver sua filha freqüentando a escola normal. Terminado o Magistério, seu sonho era freqüentar o Curso de Serviço Social, mas não o conseguiu por questão financeira. O curso da PUC é caro. Depois de casada retornou aos estudos para fazer especialização em pré-escola e, no momento, cursa a Faculdade de Pedagogia por sentir necessidade de saber mais. Iniciou seu trabalho nesta escola há 9 anos, e procurou direcioná-lo sempre para a aprendizagem. Seus alunos têm de adquirir conhecimentos, possuir uma boa bagagem e pré-requisitos para o ano seguinte. Procura, também, ensinar os alunos a respeitarem, cuidarem, agradecerem e amarem a escola, os amigos e os professores. A visão que tem dos alunos de periferia é de que eles procuram a escola como um caminho para superar as poucas condições materiais de vida a que estão submetidos. Para ela “cabe ao educador ajudá-los a observar e compreender os valores e ilusões por eles próprios criados; ajudá-los a se tornarem cónscios das influências que os

cercam e, a compreenderem a si próprios em relação a todas as coisas”. Considera, ainda, que a relação professor-aluno deva ser construída a partir do respeito e amor. O professor deve olhar nos olhos de seus alunos e enxergar neles um filho seu.

Como se pode observar a partir das biografias acima, as aspirações dos professores pesquisados nem sempre foram concretizadas. A própria escolha do curso de magistério foi determinada por duas situações concretas: possibilidade de contar com uma profissão que permitisse um rápido acesso ao mercado de trabalho e o custeio de estudos posteriores; impossibilidade de se manterem em cursos de custos elevados, como medicina, serviço social, psicologia, conforme fatos mencionados pelas professoras Clara, Laura e Telma.

Entretanto o que chama a atenção mais fortemente é a representação familiar da escolarização, mediatizada pelos livros escolares. Para as famílias da classe popular, os livros escolares foram considerados como objetos de progresso social. Os entrevistados não mencionaram qualquer outro meio de acesso ao conhecimento como de frequência a cinemas, teatros, a museus, ou viagens, nem tampouco, um conhecimento de música. O saber escolarizado, principalmente aquele contido nos livros escolares, foi o único mencionado durante as entrevistas.

O outro tema marcante a que se referiram os professores, quando comentaram sobre suas práticas, foi o da disciplina: ou melhor, indisciplina, uma vez que para eles a disciplina é um termo genérico e, quando se referem à escola, são levados a reduzi-la à indisciplina do aluno e à punição deste no sentido de contê-lo para torná-lo obediente, passivo. A disciplina, assim, toma o significado da manutenção da ordem estabelecida e, como tal, segue no mesmo sentido da preocupação dos alunos “bem sucedidos” com a “ordem” e a obediência, ou seja, hora para falar, hora para se calar, etc.. Os alunos sentiam o afastamento dos professores em relação aos “rebeldes” e “indisciplinados”.

Os professores demonstraram apego ao preenchimento de papéis burocráticos. A prática docente é orientada e realizada no cotidiano de forma a atender às exigências de um sistema organizado por muitas normas e leis. Percebeu-se, na maioria dos depoimentos, que os docentes efetuam seu trabalho sem questionamentos; sentem que, ao terem em mãos os registros do aproveitamento (provas), das ausências (expressas no diário de classe), do comportamento (penalidades), estão em condições de dar o veredicto escolar. Faz parte da prática do professor e da relação que estabelece com o aluno o apego aos registros, principalmente, por não encontrarem sustentação social que os ampare caso os rejeitem. Estes registros, eles os conhecem e cumprem bem, de acordo com todas as normas burocráticas exigidas pela legislação escolar.

A trajetória social das famílias dos professores permite observar, como se dá o processo de inculcação da crença na escola como fator de “sucesso futuro”. Vivida na socialização familiar, é transmitida na prática desenvolvida em sala de aula.

As histórias contadas evidenciaram um esforço familiar muito grande para a obtenção do diploma. O projeto dos pais de verem seus filhos ultrapassando-os foi concretizado, uma vez que todos os professores entrevistados possuem um grau de escolaridade superior a de seus pais.

Entretanto, essa escolaridade foi recebida, exclusivamente nos cursos de formação para o magistério, conforme expressa a professora Elizabeth: "...estudei sempre com muita dificuldade, meus pais sempre se sacrificaram para eu comprar meus livros e por isso não sobrava dinheiro para passear ou fazer outros cursos..."

O "sucesso" nesta escola, é entendido portanto através da experiência pedagógica que se endereça a um público específico: pobre. É o que contribui para o papel reprodutor da escola, uma vez que o nível social, econômico e escolar dos professores difere muito pouco do da população do bairro, como as biografias comprovam. Portanto, o "sucesso" dos alunos desta escola é diferente do "sucesso" de uma escola central, de elite, ou mesmo de uma escola pública localizada em um bairro com melhores condições. Numa escola de elite as exigências para a contratação de professores são colocadas ao nível das expectativas das famílias que possuem um volume de capital cultural, econômico e social bem superior ao da escola aqui pesquisada.

A formação dos professores pesquisados, em nível de terceiro grau, se deu em instituições privadas. Em suas entrevistas, os professores afirmaram a grande dificuldade que sentiram ao atuar junto a alunos de periferia, alegando que estas instituições não os preparam para a realidade da escola aqui em questão.

No entanto, é visível a preocupação que todos demonstraram para com seus alunos, buscando na prática pedagógica, através de projetos e de um trabalho coletivo desenvolvido na unidade escolar, formas de suprir as dificuldades que encontraram.

Assim, ao analisar as atitudes dos professores nas salas de aula pôde-se concluir que elas são decorrentes de uma trajetória social e escolar específicas. A crença na instituição escolar e a necessidade de se sujeitar às regras e às normas advém desse fato. Isto pôde ser confirmado pelas dificuldades que os professores tiveram ao longo da construção de sua trajetória profissional, já que muitos eram bancários e escriturários antes de abraçarem o magistério.

Considerações finais

Este estudo abriu caminho para compreender que, por trás dos números apregoados pelos órgãos estatais sobre o sucesso ou o fracasso, estão presentes ações e relações que cotidianamente fazem parte do mundo de pessoas que possuem uma história social e escolar específicas, imprescindíveis para o entendimento do processo de aprendizagem.

Sob esta ótica pôde-se perceber que os alunos considerados “bem sucedidos” na escola pelas políticas sociais da educação, ou seja, aqueles que não foram reprovados durante sua trajetória escolar de oito anos do ensino fundamental, só podem ser assim considerados dentro do mundo fechado da escola e dos agregados dos números das estatísticas. A história social e escolar destes alunos permitem ver, nos dados dos estudos das políticas sobre sucesso/fracasso, a ausência das relações que se estabelecem na família e no interior da escola, principalmente na sala de aula, para que tão poucos permaneçam na escola e obtenham êxito. Mostram também que o sucesso no ensino fundamental não é garantia de sucesso na vida.

Esta reflexão foi emergindo, primeiramente, das falas e depoimentos plenos de sonhos, fantasias amparadas pelas estruturas de poder representadas pelo Estado ao instituir o indivíduo pelo diploma. Em segundo lugar, a partir do estudo da casa da família, dos alunos, da vida na escola (principalmente das relações professor-aluno na sala de aula) e do estudo do professor.

Traçada a trajetória social e escolar dos alunos considerados “bem sucedidos”, pôde-se observar que só obtiveram êxito escolar aqueles que souberam participar do “jogo” escolar e familiar: foram bem comportados, tiveram bom relacionamento com professores e colegas, fizeram todas as atividades escolares para que seus aproveitamento atendessem às exigências escolares e tiveram amor, carinho e respeito pela escola.

Contribuindo para este tipo específico de “sucesso” escolar estão as relações nas salas de aula e as atitudes dos professores decorrentes de uma trajetória escolar e familiar também específica.

Os depoimentos dos próprios professores ajudaram a mostrar que suas ações encontram uma razão de ser na lógica do sistema, marcas registradas do ensino público elementar: relações hierárquicas de poder, segmentação e burocratização do trabalho pedagógico. Suas biografias registram passagens por trabalhos de escriturários e bancários. Quando não fizeram essa passagem, o pai a fez.

Nesse sentido, deve-se pensar se os mecanismos da rotina escolar não estariam fortalecendo o fracasso. Os registros das penalidades dos alunos poderiam muito bem ser observados aqui. Na análise dos “bem sucedidos” não foi encontrado nenhum aluno com problemas disciplinares e, portanto, não tiveram registrada nenhuma penalidade que os afastasse das atividades escolares, nem tampouco houve a necessidade da presença das mães para tratarem de problemas de indisciplina. Pensado dessa forma, o devido registro das penalidades que é solicitado pelos professores pode se tornar uma força impulsionadora do “sucesso” escolar, mas, para alguns, inibe a audácia, a criatividade e a vontade de aprender.

O estudo aponta ainda para a possibilidade de existência de uma identificação, entre as condições materiais, sociais e culturais reveladas pelos professores e aquelas expressas pelos alunos. Tal identificação leva o professor a exigir mais do aluno em termos de

conteúdo, comportamento e disciplina, bem como a incentivá-lo a estudar para superar o tipo de vida que ele tem. Ele parece reconhecer naquele aluno o aluno que ele foi, o que indica que algumas atitudes por ele tomadas podem estar direcionadas para fazer o aluno superar a sua condição. É um jogo de desafio para ele.

Ligado ao aspecto anterior, encontram-se nas mesmas falas atitudes de respeito, carinho e amizade e um grande otimismo do professor ao enxergar esse aluno como alguém que pode superar os entraves para o “sucesso” escolar.

Um outro jogo de força no cotidiano escolar está representado pela formação cultural e social dos professores. A trajetória escolar formal não os prepara para lidar com alunos de bairros periféricos e reconhecem que é na própria escola que esta formação acontece. Portanto, não se está diante de falhas próprias dos professores, mas sim de um sistema organizado segundo princípios que os fazem detentores de uma autoridade que legitima uma forma específica de veredicto escolar.

Acredita-se, assim, que o comportamento dos docentes é um elemento importante na construção da representação da escola para os alunos “bem sucedidos”, contribuindo significativamente para a estruturação de atitudes de acordo com a idéia que se faz da escola institucionalizada.

A questão do “sucesso” escolar, portanto, só pode ser compreendida a partir das relações entre o mundo da escola e o mundo social e familiar. Relaciona-se com o modo como o jovem interpreta suas experiências dentro dos limites dos contextos que o rodeiam e, dessa forma, procura construir e reconstruir sua trajetória escolar. O “sucesso” escolar, assim, constitui uma realidade ambígua e paradoxal; por um lado temos aqueles considerados “bem sucedidos” pelas políticas sociais da educação fora de posições sociais consideradas bem sucedidas e fora do mercado de trabalho, isto é, sem condições de dar continuidade a essa idéia de sucesso; por outro lado, jovens que repetiram de ano e fizeram o primeiro grau em mais de oito anos, sendo assim considerados “mal sucedidos” na escola, mas que estão conseguindo alcançar algum tipo de realização social.

É este o aspecto importante que a análise sobre o “sucesso” escolar permite ressaltar: o poder simbólico da escola capaz de criar sistemas de disposições tais que levam a fazer crer como naturais e evidentes situações dramáticas de experiências sociais. A análise do “sucesso” escolar proporcionou aí a evidência da produção da ilusão, da legitimidade de que se reveste o sistema escolar. Mais do que tudo, permitiu compreender o sofrimento, a decepção, a alegria, todos os sentimentos associados aos ideais de vida de um grupo social que associa ao “sucesso” escolar seus anseios, expectativas, identidades e demais sinalizações pertinentes à afirmação social. A análise da escola, portanto, precisa superar o frio registro burocrático e os seus próprios muros. É neste sentido que “sucesso” e “fracasso” escolar não podem ser “medidos” apenas por dados de evasão, repetência e aprovação, aliás tão passíveis de generalizações e equívocos. O “sucesso” e o “fracasso”

estão ligados às expectativas pessoais e dos grupos sociais; ligam-se a um objetivo de vida e não a um índice. Fazer emergir dos dados frios, pessoas reais com desejos e frustrações reais foi o objetivo deste texto. Esperamos que o leitor possa também refletir sobre sua própria trajetória.

Referências bibliográficas:

- BAUDELOT, C.; ESTABLET, R.: (1988). "Sexe et origine sociale: deux regimes distincts d'inégalité". *Allez Les Filles*. Paris: Editions Sirel.
- BERTAUX, Daniel: (1979). *Destínos Pessoais e Estrutura de Classe*. R.J., Zahar.
- BOURDIEU, P.; SAINT MARTIN, M.: (1975). "Les Categories de l'Entendement Professoral". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. V. 3.
- BOURDIEU, P.: (1964). *Les héritiers*. Paris: Minuit
- BOURDIEU, P.: (1993). "Le rêve des familles", *La Misère du Monde*. Paris, Éditions su Seuil.
- CANÉDO, Leticia B.: (1994). "A Família, a Escola e a questão educacional". *Série Idéias*. N. 23.
- DA MATTA, R.: (1987). "A Família como valor: Considerações não-familiares sobre a família brasileira", in ALMEIDA, A.M. de ... (et al): *Pensando a Família no Brasil: da colônia à modernidade*. R.J., Espaço e Tempo, UFRRJ.
- PATTO, M. H. de SOUZA: (1991). *A Produção do Fracasso Escolar*. S.P., T.A. Queiroz.
- PRADO JR., B.: (1980). "A educação depois de 1968, ou cem anos de ilusão", in *Descaminhos da Educação pós-68*.
- UHLE, Agueda B.: (1992). "Avaliação e Planejamento na Escola". in *Cadernos Cedes*, nº 28, 1992.